

(On)bewust op het spoor naar zelfstandig werken op de Spoorzoeker

Myra van der Meulen

Studentnr.: 2135309

Master S.E.N.

Mei 2010

“Plezier in het werk zorgt voor perfectie” – Aristoteles

Inhoudsopgave	2
Hoofdstuk 1 – Inleiding	4
1.1 Biografisch perspectief	4
1.2 Context	4
Hoofdstuk 2 - Onderzoeksvraag	6
2.1 Introductie op de onderzoeksvraag	6
2.2 Wat verstaat men onder zelfstandig werken op de Spoorzoeker?	8
2.2.1 Visie van de spoorzoeker	8
2.2.2 Wat zijn de afspraken over zelfstandig werken op de Spoorzoeker?	8
2.3 Onderzoeksvraag	9
2.4 Deelvragen	10
Hoofdstuk 3 - Theoretisch onderzoek	11
3.1 Wat is zelfstandig werken?	11
3.1.1 Wat is adaptief onderwijs eigenlijk	12
3.2 Wat is bewustwording?	12
3.3 Met welke interventies verkrijgt men bewustwording?	15
Hoofdstuk 4 - Onderzoeksmethode	17
4.1 Plan van aanpak	17
4.2 Betrouwbaarheid en validiteit	17
4.3 Data verzamelen	18
4.3.1 Woordweb	18
4.3.2 Woordweb van het team	18
4.3.3 Wondervraag	18
4.3.4 Wondervraag aan het team	19
4.3.5 De schaalvraag	19
4.3.6 Scaling bij het team	19
4.3.7 Intervisie	20
4.3.8 Intervisie en SVIB	20
4.3.9 Intervisie met beeld in het team	21
Hoofdstuk 5 - Dataverzameling en analyse	21
5.1 Dataverzameling	22
5.1.1 Woordwebben en de analyse.....	22
5.1.2 Wondervraag en de analyse.....	23
5.1.3 Scaling en de analyse.....	24

5.1.4 Intervisie met beelden en de analyse.....	25
Hoofdstuk 6 - Data interpretatie	29
6.1 Conclusie	29
6.2 Aanbevelingen.....	29
Nawoord	31
Literatuurlijst	32
Bijlage 1	34
Bijlage 2	35
Bijlage 3	36
Bijlage 4	39

Hoofdstuk 1

Inleiding

1.1 Biografisch perspectief

Het bewaken van de zorg in het onderwijs geeft mij al geruime tijd een passende baan. Eerst in het geven van onderwijs in verschillende groepen en later als coördinator van zorg als intern begeleider. In die hoedanigheid heb ik gemerkt dat niet elke leerkracht is toegerust met de tools om die zorg daadwerkelijk te organiseren.

Het organiseren van zorg valt onder het kopje klassenmanagement. Bij het analyseren van de beelden van de collega's die ik mocht filmen voor mijn opleiding School Video Interactie Begeleiding (SVIB) had de leervraag vaak betrekking op klassenmanagement.

Bijvoorbeeld het traject met L. Zij omschreef haar eigen vraag als: "Kunnen mijn kinderen 10 minuten werken met uitgestelde aandacht?"

Toen ik bij haar ging filmen werd ons allebei duidelijk dat de organisatie van het zelfstandig werken verbetering nodig had. L. heeft met veel enthousiasme middels SVIB het zelfstandig werken stap voor stap bij haarzelf en de kleuters geïntroduceerd.

Ook F. had zich aangemeld om begeleid te worden. Zij had als hulpvraag: "Hoe kan ik ervoor zorgen, dat de leerlingen van de ene groep zelfstandig aan het werk gaan en rustig blijven tijdens het instructiemoment van de andere groep".

Door SVIB werd F. zich bewust van de noodzaak van het verbeteren van het klassenmanagement m.b.t. het zelfstandig werken. Er kwam meer rust in de groepen en de instructie kon op een voor haar acceptabele manier gegeven worden.

Ongeveer hetzelfde verhaal bij M.. Zij startte dit schooljaar met een 7/8 combinatie van 29 kinderen. Bij de intake werd duidelijk dat M. wel degelijk wist wat zelfstandig werken was. Zij wilde graag weten of de manier waarop zij het organiseerde in orde was.

Bij de nabesprekingen zag M. dat haar organisatie verbeterd kon worden.

Deze observaties en mede het feit dat een aantal leerkrachten tijdens leerling- en groepsbesprekingen regelmatig aangeven niet aan de extra zorg toe te komen en het werken met een instructietafel moeilijk kunnen organiseren hebben mij nieuwsgierig gemaakt naar het zelfstandig werken op de Spoorzoeker. Daarmee ook naar de vaardigheden en opvattingen van de leerkrachten over zelfstandig werken.

1.2 Context

Een praktijkonderzoek start volgens Kallenberg (2007) bij een probleem of een vraag uit de praktijk. Het levert kennis op die waardevol is voor de praktijk. In welke mate zal mijn onderzoek bijdragen aan een verbetering van de onderwijssituatie op de Spoorzoeker?

Ik hoop dat ik door dit onderzoek meer bewustwording bij het team van de Spoorzoeker over zelfstandig werken tot stand kan laten komen en dat er meer leerkrachten zoals L., F., en M. zo effectief mogelijk het werken met uitgestelde aandacht gaan inzetten. Leerkrachten hebben niet genoeg alleen aan motivatie en een positieve houding om (passend) om te gaan met verschillen in de klas; leerkrachten hebben ook behoefte aan adequate methoden, werkwijzen, materialen, kennis, vaardigheden, extra tijd, ervaring en samenwerking.

Samenwerking tussen leerkrachten is versterkend:

- je kunt eens zien hoe je collega omgaat met bepaalde problemen
- je kunt een ander ondersteuning geven
- je kan een ander laten zien hoe je aan materialen, vaardigheden en extra tijd kan komen
- je kunt ervaringen en kennis met elkaar delen.

Hoofdstuk 2

Onderzoeksvraag

2.1 Introductie op de onderzoeksvraag

In de ruim 30 jaar dat ik leerkracht ben is er veel veranderd. Niet alleen bij mijzelf, maar ook om mij heen in het onderwijs.

Voor de jaren negentig werden kinderen naar het LOM/ MLK onderwijs “gestuurd” wanneer er ook maar even een afwijkend niveau of gedrag werd opgemerkt. De school koos er vaak voor het kind op een buitengewone school te plaatsen. Dit ging vrij eenvoudig, met een indicatiestelling van de ontvangende LOM/ MLK (Leer en Opvoedingsmoeilijkheden/ Moeilijk Lerende Kinderen) school konden ouders het kind opgeven.

Gelukkig is die tijd voorbij. De moderne maatschappij benadrukt autonomie, individualiteit en persoonlijke competenties, onderwijs volgt hier met adaptief onderwijs.

In 1990 is het Weer Samen Naar School- beleid (WSNS) gestart. Het doel hiervan is zoveel mogelijk kinderen passende zorg en passend onderwijs te bieden op de basisschool. Het stelt basisscholen (beter) in staat om met specifieke zorgbehoeften van leerlingen om te gaan. Natuurlijk worden er nog steeds kinderen doorverwezen naar het Speciaal Basis Onderwijs (SBO) of Speciaal Onderwijs (SO), maar dit gebeurt op een zeer kritische manier. De meest recente verandering in het onderwijs die wettelijk wordt voorbereid is de nota Passend Onderwijs. Daarin staat dat elk kind het onderwijs moet krijgen dat het beste bij zijn talenten en beperkingen past. Dit kan in het speciaal onderwijs zijn, maar ook met extra ondersteuning in het regulier onderwijs. Deze wet wordt ontwikkeld als gevolg op het aanvaarden van de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties van het “Verdrag betreffende de Rechten van Personen met een beperking”. In artikel 24 van dit verdrag staat dat mensen met een beperking effectief kunnen deelnemen aan de samenleving.

Voorwaarde hiervoor is dat personen met een beperking net als anderen uit de gemeenschap waarvan zij deel uit maken toegang hebben tot inclusief, kwalitatief hoogwaardig en kosteloos basis- en voortgezet onderwijs. (artikel 24, 2b).

Dit verdrag is op zijn beurt weer het gevolg van de verklaring van de Unesco, de zogenaamde Salamanca Statement. Hierin staat dat “reguliere scholen met een inclusieve oriëntatie het meest efficiënte middel zijn om discriminatie tegen te gaan, toegankelijke gemeenschappen te creëren, een inclusieve samenleving te vormen en te garanderen dat alle kinderen onderwijs kunnen volgen”.(Unesco,1994, Salamanca Statement artikel 2, punt 5).

We zijn op de goede weg:

- we zijn er ons meer van bewust dat we beter naar het kind moeten kijken en luisteren en
- dat we moeten kijken naar zijn sterke punten en ontdekken wat zijn onderwijsbehoeften zijn en
- onderzoeken wat het kind wel kan en niet meer naar datgene zoeken waar het kind in faalt.

Het gevolg van deze opvattingen en werkwijze is wel dat er steeds meer kinderen op het reguliere onderwijs blijven die speciale onderwijsbehoeften hebben. Het gevolg daarvan is weer dat er van leerkrachten veel meer gevraagd wordt dan vroeger om zoveel mogelijk aan die speciale onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

Om wat voorbeelden te noemen:

- het organiseren van de zorg voor alle kinderen in de klas en de uitvoering daarvan,
- de voorbereiding tot in de puntjes in orde maken voor alle instructiegroepen,
- de onderwijsbehoeften van de leerlingen goed in beeld hebben door handelingsgerichte diagnostiek toe te passen bij kinderen die uitvallen (op welk gebied dan ook),
- verlengde instructie geven,
- extra instructie geven,
- zorgen voor een uitdagende en rijke leeromgeving enz.

Nadat de onderwijsbehoefte is vastgesteld en daar een plan op is gemaakt, komt het organiseren van de zorg. Helaas is het nog niet zover in het onderwijs dat er in elke klas een klassenassistent of onderwijsassistent aanwezig is om de leerkracht in zijn taken te ondersteunen. Zelfs als er een onderwijsassistent aan de school aangesteld is, wordt deze vaak ingezet om groepen over te nemen bij ziekte van leerkrachten. Niet helemaal de bedoeling maar in de praktijk niet te vermijden. We kunnen er vanuit gaan dat de zorg voor een kind met speciale onderwijsbehoeften gegeven moet worden door de eigen leerkracht. Om deze zorg te geven zal de leerkracht gedurende een bepaalde tijd de zorgleerlingen verlengde instructie moeten geven, terwijl de andere kinderen aan het werk zijn. Het gebruiken van zelfstandig werken als werkvorm is hiervoor één van de voorwaarden. In de jaren dat ik als intern begeleider werk heb ik menigmaal gesproken met leerkrachten over het geven van extra hulp. Er waren collega's die zeiden daar geen tijd voor te hebben, ze worstelden met de vele zorgleerlingen en te weinig hulp. Ik merk nog steeds dat zorg niet voldoende wordt uitgevoerd en kinderen met hun onderwijsbehoeften blijven zitten. De leerkrachten weten vaak niet hoe ze de hulp moeten organiseren en worstelen ook hier weer met het feit dat ze geen kind te kort willen doen, dat

ongewild wel doen door de eerder genoemde redenen en met een onbevredigd gevoel de dag vaak beëindigen. Niet bevorderlijk voor het werkplezier, geen “flow”.

Zelfstandig werken als onderdeel van klassenmanagement is onontbeerlijk om deze problemen deels op te lossen.

Ik heb daarom besloten als eindpresentatie voor de opleiding Master SEN SVIB te onderzoeken met welke interventies mijn collega's in gesprek kunnen komen en bewustwording middels SVIB kunnen krijgen over zelfstandig werken.

2.2 Wat verstaat men onder zelfstandig werken op de Spoorzoeker?

2.2.1 Visie van de Spoorzoeker

(Citaat uit de schoolgids schooljaar 2009-2010)

“De Spoorzoeker streeft ernaar om vanuit geborgenheid en vertrouwen vaardigheden aan te leren op sociaal, emotioneel, motorisch, cognitief en creatief gebied. Dit verwezenlijken we door in een veilige leeromgeving die hoge verwachtingen heeft van leerlingen en leerkrachten een pedagogische/didactische leeromgeving te creëren die leerlingen uitdaagt. Deze leeromgeving sluit aan bij hun aanleg en houdt rekening met de verschillende leerstijlen. Daarbij is het belangrijk het kind bij het leren serieus te nemen door hem/haar een deel van de verantwoordelijkheid voor zijn/haar eigen ontwikkeling toe te vertrouwen. Om dit te kunnen verwezenlijken is het luisteren naar en stimuleren van leerlingen een belangrijke grondhouding waardoor een bijdrage wordt geleverd aan het kunnen groeien naar zelfstandige, sociale en kritische wereldburgers”.

Met de zinsnede : “....*door hem/haar een deel van de verantwoording voor zijn/haar eigen ontwikkeling toe te vertrouwen*” kan er een koppeling gemaakt worden met het pedagogische doel van de werkvorm zelfstandig werken. Hierbij moeten leerlingen alleen of in samenwerking met anderen dan de leerkracht tot probleemoplossing komen en leren ze zelf beslissingen te nemen over de keuze en uitvoering van de taken.

Met de zinsnede: “.....*sluit aan bij hun aanleg en houdt rekening met de verschillende leerstijlen*”, wordt er aangesloten bij één van de didactische doelen. (Kuyk, 1980).

2.2.2 Wat zijn de afspraken over zelfstandig werken op de Spoorzoeker?

Een aantal jaren geleden heeft het team van de Spoorzoeker een mini cursus Zelfstandig werken gevolgd. Precies zoals Jef Kuyk (1980) de ontwikkelingen op de Ark-Berberisschool beschrijft, heeft het team van de Spoorzoeker toen een aantal doelen aangegeven die tot zelfstandig werken moesten leiden. De doelen waren:

- Pedagogisch:
 - Individueel - kinderen moeten leren zonder hulp van ouderen taken te doen, om steeds meer zelfstandigheid te krijgen
 - Sociaal – kinderen moeten leren samen problemen op te lossen zonder dat daar altijd volwassenen bij aanwezig zijn.
- Didactisch:
 - De leerkracht heeft wanneer er zelfstandig wordt gewerkt tijd en energie vrij om specifieke hulp aan kinderen met hulpvragen te geven.
 - De leerkracht heeft ook tijd om te observeren. (van Kuyk, 1980)

Volgens de inleidende tekst van de “Minicursus Zelfstandig Werken “ die in de mediatheek van de leerkrachten van de Spoorzoeker staat *“begeleidt de leerkracht als ‘sociaal geïntegreerde leider’ de leerlingen tot eigen initiatieven, past de materialen zo aan dat er zelfstandig mee gewerkt kan worden, heeft interesse in de leerlingen en maakt afspraken met ze. De leerlingen leren :*

- *verantwoordelijkheid voor zichzelf en een beetje voor de ander te dragen,*
- *naar elkaar te luisteren (gespreksregels in acht nemen),*
- *elkaars hulp te vragen en te accepteren,*
- *taken te overzien, te plannen en na afloop te bespreken en*
- *klassenregels beter toe te passen.*

In ruil voor deze manier van werken zou de leerkracht beter inzicht in de kinderen krijgen, wat de sfeer in de klas goed zou doen en gesprekken met ouders waardevoller zou maken. Ook zou er extra tijd vrijkomen voor observaties en/ of werken met kleine groepjes kinderen. Voor de leerlingen zaten er ook voordelen aan vast. De denkontwikkeling zou worden gestimuleerd omdat de leerlingen zelf naar oplossingen zouden moeten zoeken, de concentratie en de sociale vaardigheden zouden verbeteren (het laatste door de toename van contact met klasgenoten) en de geheugenfunctie zou gestimuleerd worden door de nabespreking na het zelfstandig werken”.

Daarna zijn er specifiekere afspraken gemaakt en het fenomeen dag- en weektaken werd ingevoerd (zie bijlage 1).

Inmiddels is het team voor de helft vernieuwd. Lang niet iedereen weet van deze afspraken, een doorgaande lijn is er niet meer.

2.3 Onderzoeksvraag

Ik wilde te weten komen hoe het vernieuwde team van de Spoorzoeker over (het belang) van zelfstandig werken dacht, hoe hun opvattingen en idealen m.b.t. dit onderwerp waren.

Centraal wil ik daarom als vraag stellen:

Welke interventies kan ik inzetten voor het verkrijgen van bewustwording bij het team van de Spoorzoeker over het gebruik van zelfstandig werken?

2.4 Deelvragen

Deelvragen daarbij zijn:

- Wat is zelfstandig werken?
- Wat is bewustwording?
- Met welke interventies verkrijgt men bewustwording?

Hoofdstuk 3

Theoretisch onderzoek

In dit hoofdstuk wil ik proberen een antwoord te vinden op de deelvragen die uit de onderzoeksvraag naar voren zijn gekomen.

- Wat is zelfstandig werken?
- Wat is bewustwording?
- Met welke interventies verkrijgt men bewustwording?

3.1 Wat is zelfstandig werken?

Klassenmanagement is het geheel van organisatorische, didactische en pedagogische vaardigheden die een leerkracht moet hebben om een klimaat te scheppen waarin de leerkracht op een efficiënte manier kan "onderwijzen" en leerlingen met succes kunnen leren en werken. (Förre, 1996)

Klassenmanagement is een verzameling leerkrachtvaardigheden waarover leerkrachten geacht worden te beschikken. Dit klassenmanagement samen met interactie en didactiek vormen de pijlers voor een goed pedagogisch klimaat. Het zijn dezelfde vaardigheden die men analyseert bij SVIB.

Zelfstandig werken past in het plaatje van het adaptief onderwijs. Met het gebruik van zelfstandig werken daag je immers leerlingen uit zelf op weg te gaan in onderwijsland, zelf op ontdekkingsreis en grenzen over te gaan.

Taken die leerlingen nog niet aan kunnen worden in principe niet aangeboden tijdens het zelfstandig werken, dit kan frustraties opleveren en leidt niet tot een competentiegevoel. Daarnaast heeft de leerkracht vertrouwen in de vaardigheden van de leerlingen en houdt ze niet de hele tijd aan het handje en durft ze op hun weg al wat los te laten.

"Zelfstandig werken werkt pas door de leerkracht, deze formuleert, schept bewust de omstandigheden elke keer afhankelijk van de groep. De leerling moet leren zelf zijn zaken op orde te houden. Dat is het waarvoor kinderen naar school komen: om te leren zichzelf te ontwikkelen en daarvoor verantwoordelijkheid te dragen. Gebruik met verstand maakt middelen effectief". (Luc Stevens in Overdenken en doen, 1997)

3.1.1 Wat is adaptief onderwijs eigenlijk?

Adaptief komt van het woord adaptatie dat passend of erbij passend betekent. (Wikipedia)

Adaptief onderwijs is onderwijs:

- dat is aangepast aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen,
- waarbij gebruik wordt gemaakt van verschillende leer- en instructiemogelijkheden,
- waarbij leerkrachten op verschillende manieren instructie geven, afgeleid van de verschillende leerstijlen en -strategieën van de leerlingen, om de leerlingen de basisvaardigheden aan te leren,
- waarbij leerlingen met steeds groter wordende zelfverantwoordelijkheid hun eigen leerproces leren plannen en evalueren (Dijkstra en van der Meer, 2000).

Adaptief onderwijs is onderwijs dat voldoet aan een drietal basisbehoeften van leerlingen: relatie, competentie en autonomie.

Onder de basisbehoefte “relatie” wordt verstaan dat leerlingen zich geaccepteerd voelen, dat ze erbij horen, het gevoel hebben welkom te zijn en dat ze zich veilig voelen.

Onder de basisbehoefte “competentie” wordt verstaan dat leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen aankunnen en daar plezier in en profijt van hebben.

Onder de basisbehoefte “autonomie” wordt verstaan dat ze weten dat ze (in elk geval voor een deel) hun leergedrag zelf kunnen sturen.

Deze drie basisbehoeften samen bepalen het pedagogisch klimaat van adaptief onderwijs.

Voor de docent die adaptief werkt, betekent dit dat hij zijn gedrag en vaardigheden afstemt op deze basisbehoeften. Dat geldt zowel voor het didactisch en organisatorisch als voor het pedagogisch handelen. (Dijkstra, 2000)

Kenmerken hierbij zijn:

- Uitdagen. Het onderwijs is niet gericht op problemen, maar op oplossingen, ontdekken en grenzen verleggen.
- Ondersteunen. De leerlingen ondersteunen bij taken die zij nog niet zelf kunnen.
- Vertrouwen en hoge verwachtingen. De leerkracht heeft realistische en positieve verwachtingen van de leerlingen en vertrouwt erop dat zij taken zelfstandig aankunnen.

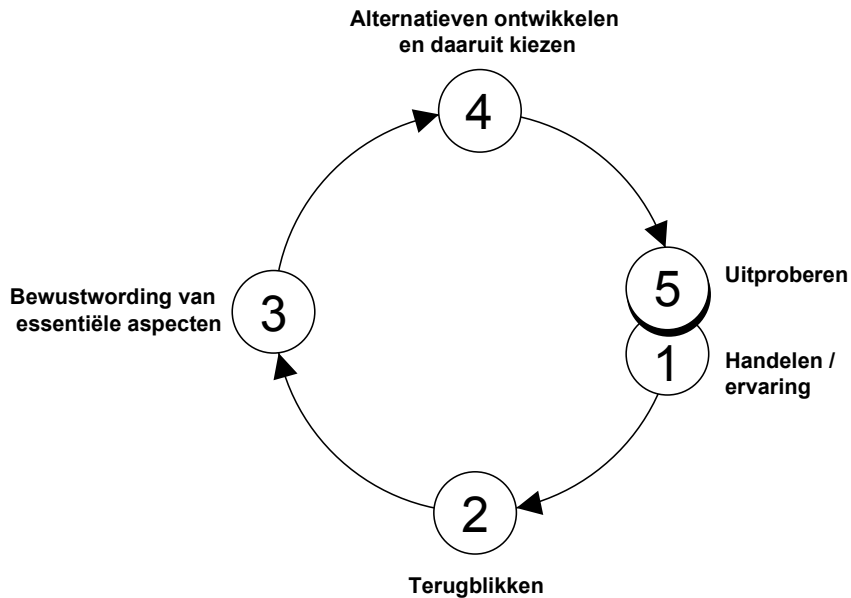
3.2 Wat is bewustwording?

- Bewustzijn impliceert kennis te hebben van iets door het alert observeren of interpreteren van wat men ziet, hoort voelt enz.;
- Bewustzijn is het resultaat van gerichte aandacht, helderheid en concentratie. (Whitmore, 2009).

- We spreken van bewustzijn wanneer we het bestaan van iets of van onszelf kennen.
(Van Dale).

Het betekent nog niet dat we over datgene waarvan we bewustzijn hebben ook nagedacht en gereflecteerd hebben. Met andere woorden er is nog geen bewustwording.

Het gebruik van de reflectieve cyclus van Korthagen maakt het zichtbaar:



Bij de cyclus horen drie standaardvragen:

1. In fase 1 : Wat is er gebeurd?
2. In fase 2 : Wat vond ik daarin belangrijk?
3. In fase 3 : Tot welke voornemens leidt dat?

In fase 2 is het goed door te vragen met vragen als:

- Wat was de context?
- Wat wilde ik?
- Wat voelde ik?
- Wat dacht ik?
- Wat deed ik? Wat wilden de leerlingen?
- Wat voelden de leerlingen?
- Wat dachten de leerlingen?
- Wat deden de leerlingen?

In fase 3 kan dan tot de kern worden gekomen en komt bewustwording van wat essentieel is voor degene die reflecteert, met vragen als:

- Wat is de invloed van de school/ context ?
- Wat betekent dat voor mij?

- Wat is de ontdekking (positief of negatief)?

Daarna kan degene die reflecteert in fase 4 alternatieven uitkiezen die passend zijn en voornemen die alternatieven voor een volgende intervisie uit te proberen. Je komt als het ware weer terug naar de situatie waarvan je bent vertrokken.

Bij reflecteren:

- Omschrijf je de **situatie en omgeving**.
- Onderzoek je je **gedrag**.
- Stel je vragen over je **eigen vaardigheden**.
- Achterhaal je je **motivatie of overtuigingen**.
- Sta je stil bij je **identiteit**.
- Is er oog voor je **dieperliggende drijfveren**. (Korthagen, 2002)

Dit sluit aan bij de logische niveaus van Bateson. Bateson gaat ervan uit dat mensen gedrag laten zien dat past in de omgeving waarin zij zich bevinden. Dat gedrag wordt niet alleen beïnvloed door die omgeving, maar ook door een set innerlijke factoren. Wat je kunt, hoe je over iets denkt, wie je bent, en de 'opdracht' waarmee je op aarde rondwandelt, bepalen in hoge mate wat je doet.

Er zijn 6 niveaus:

- Omgeving. Het laagste niveau in de hiërarchie is de omgeving van de mens: de omstandigheden met hun mogelijkheden, beperkingen, regels en voorschriften, zoals ouders en opvoeding, werk, partner enz.
- Gedrag. De waarneembare acties en reacties die iemand in zijn of haar omgeving vertoont.
- Vaardigheden en kwaliteiten. De inzichten, capaciteiten, vaardigheden en denkstrategieën waarover iemand beschikt.
- Waarden en overtuigingen. Iemands generalisaties, criteria, normen, waarden en verwachtingen.
- Identiteit. Het zelfbeeld en de bijbehorende gevoelens van uniciteit en eigenwaarde.
- Zingeving (of doel en missie, spiritualiteit).

Het hoogste niveau in de hiërarchie is zingeving: de intuïties omtrent het grotere geheel waarvan men deel uitmaakt, alsmede de roeping en de bezieling die dat grotere geheel verschaft.

Kernreflectie gaat over het ontwikkelen van bewustwording op diepere niveaus (Korthagen, 2002). De eerste drie niveaus (omgeving, gedrag en vaardigheden en kwaliteiten) zijn de zichtbare professionaliteit. Deze is uiterlijk waarneembaar en door reflectie op zichtbaar

gedrag is het al mogelijk bewustwording op gang te brengen. De vragen: “Wat wil ik nu eigenlijk als doel bereiken?” en “Wat verhindert het bereiken van dat doel nu eigenlijk?” kunnen daarna gebruikt worden als start voor kernreflectie. (Kallenberg, 2007)

3.3 Met welke interventies verkrijgt men bewustwording?

Zoals boven is beschreven is het nodig mensen te laten nadenken en reflecteren voordat er bewustwording kan zijn. Volgens McClelland zijn, net als bij een ijsberg, boven de waterlinie het gedrag en kennis zichtbaar. Je moet echter onder de waterlinie komen om reflectie en eventuele verandering op gang te brengen. Zaak is er achter zien te komen wat de motieven zijn van de ander, welke eigenschappen, normen en waarden de ander heeft en wat het zelfbeeld van de ander is. Dat speelt zich af onder de waterlinie. Met het maken van opnamen breng je het gedragsniveau in beeld. Bij de feedbackgesprekken activeert de begeleider de ander(en) om tot reflectie te komen. (Van den Heijkant (2006)

Korthagen (2002) beschrijft reflectie als het herstructureren van kennis en ervaringen.

In het Oplossingsgericht Werken (Cauffman, 2007) zijn een aantal technieken die men goed kan inzetten om reflectie op het nu en de toekomst te krijgen.

Bij oplossingsgericht werken richt men zich niet op de problemen maar op de momenten en de dingen waarin het probleem niet of in mindere mate voorkomt. De vragen die men zich dan kan stellen zijn: Wat gaat er goed? Wat werkt er wel?

Je moet ervan overtuigd zijn dat alle betrokkenen inzichten en capaciteiten hebben om oplossingen en ideeën voor veranderingen aan te dragen die er toe doen. (Cauffman, 2007)

Bij oplossingsgericht werken kijk je naar de toekomst met als beginpunt het “nu”. (Den Otter, 2009).

Er zijn een zestal oplossingsgerichte basistechnieken:

1. de wondervraag
2. de schaalvraag
3. yes-setting
4. complimenteren
5. verwerven van een mandaat
6. doelen formuleren

Voor dit onderzoek is er gekozen voor de eerste twee, omdat deze kunnen zorgen voor reflectie over het onderwerp.

In het artikel van Carla van den Heijkant en Rian van der Wegen (2006) wordt beschreven hoe intervisie met beelden de mogelijkheid te vergelijken en ontwikkeling en veranderingen in beeld kan brengen.

Door samen naar de beelden van elkaar te kijken heb je de eerste manier waarop professionals leren al te pakken: de kunst van elkaar afkijken. Dan komen de andere manieren van leren om de hoek kijken: op de bank een boek lezen, iets nieuws creëren, experimenteren en reflecteren. (Kallenberg, 2007)

Door de opvattingen en inzichten over het zelfstandig werken in een intervisiegroep te bespreken en ingebrachte beelden te bekijken zullen een aantal leerkrachten waarschijnlijk op nieuwe ideeën komen. Samen zijn in een team betekent samenwerken, samen optrekken bij veranderingen van, met en door elkaar leren. Ik hoop dat men niet alleen het gedrag zal willen zien, maar geprikkeld, nieuwsgierig wordt en ook wil onderzoeken wat bij henzelf onder het topje van de ijsberg zit. Leren begint immers met nieuwsgierig zijn, met willen weten hoe het zit.

Dan is het doel van mijn onderzoek bereikt: naast het ontwikkelen van mijn eigen professionaliteit heb ik dan een bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van de school als lerende gemeenschap.

Verder legt het de verbinding tussen: weten, ervaren, reflecteren en doen (Van den Heijkant en van der Wegen). Reflecteren is hier het herstructureren van bestaande ervaringen en/ of kennis. (Korthagen, 2002). Juist datgene wat ik met deze interventies hoop te krijgen.

Hoofdstuk 4

Onderzoeksmethode

4.1 Plan van aanpak.

In november 2009 heb ik mijn collega's verteld over mijn ideeën over het maken van een inventarisatie over het gebruik en opvattingen van en over zelfstandig werken op de Spoorzoeker.

Het leek me zinvol mijn collega's een aantal "opdrachten" te geven die voor reflectie en bewustwording kunnen zorgen.

Ik heb ze gevraagd na de kerstvakantie, in januari 2010 gevraagd een woordweb te maken met als middelpunt "zelfstandig werken". Zo konden ze op papier zetten wat hun associaties waren en werd hun voorkennis geactiveerd.

Voor de voorjaarsvakantie heb ik ze uitgenodigd een antwoord te schrijven op de wondervraag.

Daarna heb ik het team uitgenodigd beelden in te brengen in maart tijdens een intervisiebijeenkomst.

Deze intervisie heb ik gefilmd om zo de reacties, vragen en antwoorden beter te kunnen analyseren.

Vóór deze intervisie heb ik het principe van scaling uitgelegd en gedaan.

4.2 Betrouwbaarheid en validiteit.

Omdat het onderzoek een praktijkonderzoek is het doel verbetering van de praktijksituatie (Kallenberg, 2007). Bij het vaststellen van de onderzoeksvraag is het belangrijk na te denken over wat goed is voor de onderzoeksgroep. Door te onderzoeken met welke interventies bewustwording met betrekking tot zelfstandig werken verkregen kan worden zal er in ieder geval een aanzet gegeven worden tot reflectie over het zelfstandig werken. En dat komt uiteindelijk ten goede aan de leerlingen en leerkrachten.

Kallenberg (2007) stelt ook dat een onderzoek betrouwbaar is als het dezelfde resultaten oplevert wanneer het op precies dezelfde manier herhaald wordt. Volgens Harinck (2008) speelt dat echter bij een praktijkonderzoek een minder grote rol. Door het cyclische karakter van mijn onderzoeksvraag zal er bij een aantal collega's al iets veranderen in hun opvattingen en/of overtuigingen en zullen ze bij dezelfde vraag op een later tijdstip een ander

antwoord geven. Door zo nauwgezet mogelijk te beschrijven hoe de data verzameld zijn is het onderzoek transparant. Transparantie verhoogt volgens Kallenberg (2007) de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Verder stelt Kallenberg dat onderzoek valide moet zijn. Het moet onderzoeken waarop het zich volgens de onderzoeksvraag op richt.

Het verzamelen van de gegevens middels de verschillende interventies en het regelmatig in gesprek gaan met twee critical friends heeft bij mijn onderzoek de validiteit moeten waarborgen.

4.3 Dataverzamelen

4.3.1 Woordweb

Een woordweb is een overzicht van betekenisrelaties rond een woord dat centraal wordt gesteld.

Een woordweb kan op verschillende manieren worden ingezet in het onderwijs.

- Het kan worden gebruikt om de voorkennis van kinderen te activeren. Ze associëren bij een bepaald onderwerp en zo ontstaat een woordweb.
- Het kan worden gebruikt om een thema voor te bereiden. Leerlingen gaan na welke aspecten kunnen worden onderscheiden aan een thema en welke zaken nodig zijn om het thema te kunnen uitvoeren.
- Een woordweb kan ook worden gebruikt om woorden uit te leggen. In dat geval noteert de leerkracht (al dan niet samen met de kinderen) de verschillende betekenisrelaties rond een woord. (<http://www.taalsite.nl/-l9l7-/bibliotheek/lexicon/00703/>)

4.3.2 Woordweb van het team

De bedoeling van het woordweb was om een eerste aanzet te geven aan de collega's hun voorkennis over het begrip zelfstandig werken te activeren even stil te staan bij wat het eigenlijk voor hen inhield.

4.3.3 Wondervraag

De wondervraag vraagt in detail te beschrijven hoe een situatie zou zijn als er een wonder zou zijn gebeurd en het probleem dat er is zou zijn opgelost of verbeterd. De kracht van de vraag is dat hij de aandacht heel snel verschuift van het probleem naar de gewenste toekomst op een manier die verder laat denken dan eventuele beperkingen, rationaliteit en de realiteit. (Cauffman, 2007)

4.3.4 Wondervraag aan het team

Je gaat slapen.

Je krijgt een droom waarin je in de ideale situatie terecht komt m.b.t. het zelfstandig werken op school.

Beschrijf hoe je klas eruit ziet. (inrichting, materiaal)

Beschrijf hoe de kinderen zijn.

Beschrijf hoe de kinderen aan het werk gaan en blijven tijdens jouw zelfstandig werkles.

(ook al doe je dat normaal nooit zo)

Beschrijf wat jij doet.

Beschrijf hoe jij je voelt.

Beschrijf hoe je collega's zijn.

En laat lekker je fantasie de vrije loop. Je mag er alles in schrijven, het is een droomwereld en je zal er niemand mee te kort doen wanneer je een situatie beschrijft die heel anders is dan die waarin je normaal werkt.

Het geeft geen waardeoordeel over hoe het nu gaat of hoe je collega's, directie of ib-er nu zijn.

4.3.5 De schaalvraag

De schaalvraag is een ander hulpmiddel afkomstig uit de oplossingsgerichte therapie.

Schaalvragen helpen om bewustwording van veranderingen, hoe klein ook, te stimuleren.

Meestal wordt de tienpuntsschaal gebruikt. Deze worden gebruikt om nuanceringsen en ontwikkelingen te benoemen en zichtbaar te maken (Cauffman, 2007). Een kleine stap op de tienpuntsschaal is vaak de eerste stap naar vooruitgang of verandering. Het benoemen wat die stap zal zijn is ook weer een stukje bewustwording.

4.3.6 Scaling bij het team

Voor de intervisie is tijd ingepland om scaling te doen. De collega's wordt verteld dat de lijn waarop ze zich direct mogen neerzetten zich uitstrekt op een schaal van 0 tot 10.

0 betekent hier het startpunt waar ze ooit begonnen zijn met het inzetten van zelfstandig werken als werkvorm en 10 betekent een ideale situatie m.b.t. zelfstandig werken.

Daarbij wordt afgesproken, dat het niet over dit jaar en deze groep gaat maar breder gezien in de ontwikkeling en dat het niet vergeleken moet worden met een rapportcijfer dat ze zichzelf moeten geven.

De eerste vraag zet de collega's in beweging en wanneer ze een plek hebben gekozen stel ik de volgende vragen individueel aan de leerkrachten.

De vragen:

Waar zet je jezelf neer op deze lijn?

Wat maakt dat je daar bent gaan staan?

Waar zou je willen uitkomen?

Wat zal er dan anders zijn?

Welke kleine stap zou je willen nemen?

Wat zou je daarvoor nodig hebben?

4.3.7 Intervisie

Intervisie is het voorleggen van een probleem aan collega's, met de vraag het probleem te bespreken, te analyseren en advies te geven. Het kan nog veel verder gaan dan advies geven. De inbrenger van het probleem kan aan het denken worden gezet over denk- en werkpatronen, valkuilen en eigen gedrag. Dan is er sprake van een reflectie over het probleem, iets waar verder mee aan de slag moet worden gegaan. De bedoeling is dat de inbrenger van het probleem zelf verantwoordelijk is en blijft voor de uiteindelijke oplossing of gedragsverandering. (Hendriksen, 2002)

Hendriksen geeft verder in zijn werkboek voor intervisie aan welke kenmerken intervisie heeft:

- collegiale ondersteuning
- onderlinge advisering bij werkproblemen
- een leergroep bestaande uit gelijken
- gezamenlijk vastgestelde structuur
- komen tot oplossingen en inzichten
- zelfsturend en op reflectie gericht leerproces.

4.3.8 Intervisie en SVIB

Er zijn een aantal voordelen van intervisie bij SVIB boven individuele begeleiding volgens v.d. Heijkant & v. d. Wegen (2006). Waarom voor alle leerkrachten individuele begeleiding, wanneer je allemaal met professionalisering van hetzelfde bezig bent? Voor de professionele

ontwikkeling van leerkrachten is overleg en een ondersteunend netwerk binnen de school erg belangrijk. Een cultuur van samenwerken stimuleert succesvolle onderwijsvernieuwing. Het maakt de weg vrij van zelfbetrokkenheid naar taakbetrokkenheid en betrokkenheid op de ander. Het is stimulerend te kunnen samenwerken met mensen die dingen net iets anders doen dan je zelf doet, je kan de kunst afkijken van een ander en je hoeft niet alles zelf uit te vinden! De leerkracht ontwikkelt zich niet alleen, maar is onderdeel van een groter (samenhangend) geheel. De leerkrachten die beelden van zelfstandig werken van hun groep gaan inbrengen zullen hierbij zelf de grootste inbreng hebben. Zij kunnen de anderen laten zien hoe zij het zelfstandig werken als werkvorm uitvoeren.

4.3.9 Intervisie met beeld in het team

Van 6 van de 11 collega's waren er recente opnamen van momenten van zelfstandig werken. Deze leerkrachten zijn gevraagd uit die beelden iets te kiezen waar ze trots op waren en wat ze graag wilden delen met hun collega's. Ook konden ze beelden van situaties uitkiezen waar ze een vraag bij hadden. Van te voren zouden ze hun beelden introduceren en eventuele vragen stellen zodat de anderen gericht konden kijken. Voor het leren in de organisatie is dat ook zinvol immers : "...een cultuur van samenwerken stimuleert succesvolle onderwijsvernieuwing". (van den Heijkant en van der Wegen, 2006).

Na de beelden te hebben bekeken werden de collega's gevraagd hun reactie te geven of vragen te stellen.

De intervisie is gesplitst gedaan in onder- en bovenbouw. Omdat het lastig was een plek te vinden is de intervisie tijdens een bouwvergadering gepland, de ingeroosterde tijd was drie kwartier.

Hoofdstuk 5

Dataverzameling en analyse

5.1 Dataverzameling

5.1.1 Woordwebben en de analyse

Bij de woordwebben werden items vermeld die te maken hadden met de vaardigheden van de leerlingen en organisatie en vaardigheden van de leerkracht.

Vaardigheden van de leerlingen:

deelname van 11 leerkrachten	
Zelf plannen en nakijken Eigen tempo en niveau Vrijheid Taakgerichtheid Uitgestelde aandacht	9%
Zelf oplossen Alleen werken	18%
Zelfredzaamheid	27%
Eigen niveau	36%
Samen werken	90%

Hier valt op dat vrijwel alle leerkrachten aan samenwerken denken bij zelfstandig werken, dat is blijkbaar een belangrijk item voor de meesten. Autonomie en competentie scoort beduidend lager.

Op organisatie en vaardigheden van de leerkracht werd op de volgende wijze gescoord:

deelname van 11 leerkrachten	
Zorgen voor vervolgwerk Onmisbaar bij een combinatiegroep Rondje lopen Keuzebord	9%
Een overzichtelijk lokaal Consequent zijn Doel stellen Op kwaliteit letten Rust	18%

Observeren Registratie	
Materiaal een vaste plaats geven Tijd inroosteren Nabespreking	27%
Signaal voor hulp voor de leerlingen	36%
Dag- en weektaak (waarvan eenmaal vermeld werd de combinatie van zaakvakken en wereldoriëntatie)	45%
Zorgen voor passend materiaal	54%
Instructietafel	63%
Signaal	81%
Afspraken maken	100%

Van deze tabel valt af te leiden, dat alle leerkrachten vinden dat een voorwaarde voor zelfstandig werken is om goede afspraken met de kinderen te maken en een signaal te gebruiken waarmee het werken wordt aangegeven. Het inzetten van een instructietafel wordt bij een groot deel van de collega's vermeld.

Er werden niet vaak details gegeven zoals registratie, rondje lopen of inrichting lokaal. Bewustwording bleef op de lagen van omgeving en gedrag. Van echte reflectie was nog geen sprake: omdat het een schriftelijke interventie is ontbreekt de mogelijkheid om door te vragen.

Het opwekken van interesse en activeren van kennis over het begrip is wel behaald, maar op zich is het geen geschikte manier om bewustwording op te wekken.

Het was opvallend hoe snel de collega's de woordwebben klaar hadden, bij navraag vonden ze het leuk om te doen. Het was een bekende interventie omdat ze het in de woordenschatuitbreiding bij de kinderen ook gebruiken. (Bekend maakt beminde).

5.1.2 Wondervraag en de analyse

Analyse van de antwoorden van 7 leerkrachten op de wondervraag.

De percentages zijn verkregen door het turven van het vermelden van het item.

Omgeving:

Inrichting lokaal	Materiaal
71%	100%

Een geschikte omgeving is voor veel collega's een voorwaarde.

Klassenmanagement:

Regels	Signaal	Dag- en weektaken	Formulieren
86%	28%	14%	28%

Ook een goede organisatie is belangrijk.

Didactiek (eigen vaardigheden):

Instructie	Verlengde instructie	Differentiatie	Reflectie/evaluatie
43%	56%	86%	43%

Mogelijkheden voor differentiatie en verlengde instructie worden erkend.

Vaardigheden leerlingen:

Luisteren
43%

Volgens deze leerkrachten hebben de kinderen nog niet genoeg basisvaardigheden.

Relatie collega's

Doorgaande lijn
43%

Minder dan de helft heeft aangegeven een doorgaande leerlijn m.b.t. zelfstandig werken belangrijk te vinden.

Basisbehoeften leerlingen

Autonomie	Relatie	Competentie
100%	28%	71%

Hoog scoorden de collega's op de basisbehoeften van de leerlingen. Iedereen vindt hier autonomie van de leerlingen een doel dat in de ideale situatie bereikt zou moeten zijn.

Het was opvallend hoe lastig het was van de collega's een antwoord te krijgen op de wondervraag. Bij navraag vonden veel mensen het moeilijk een ideaalbeeld op papier te zetten. Een enkeling had wel eens van de interventie gehoord, maar voor de meesten was het onbekend.

Het is bij een beschrijving gebleven en de onderliggende overtuigingen of aannames heb ik op deze manier niet boven gekregen. Er was nu geen mogelijkheid tot doorvragen en activeren. Bewustwording bleef op de lagen van omgeving, gedrag en vaardigheden, de drie zichtbare lagen van professionaliteit volgens Kallenberg (2007). Met de wondervraag werd meer behaald dan bij het woordweb.

5.1.3 Scaling en de analyse

Bij het analyseren van de opmerkingen gemaakt door 8 collega's bij de scaling kon onderstaande tabel gemaakt worden.

Hier is het percentage berekend door de opmerkingen over de items in verhouding te zetten met het aantal leerkrachten.

Materiaal ontwikkelen	Organisatie verbeteren	Vaardigheden leerlingen verbeteren	Eigen vaardigheden verbeteren	Reflectie overtuigingen
63%	38%	50%	38%	50%

Uit de tabel blijkt dat er volgens de collega's veel in de omgeving verbeterd moet worden. Er moet materiaal ontwikkeld of aangeschaft worden.

De helft was het erover eens dat de kinderen nog niet altijd de benodigde vaardigheden hadden ontwikkeld.

De laatste twee kolommen van de tabel laten zien, dat een stukje reflectie op eigen vaardigheden en overtuigingen aanwezig was.

Voor de onderzoeksvraag gaf deze manier van interventie een goed antwoord. Zelfs met de korte tijd en de weinige vragen kwam er al reflectie bij een aantal (4 van de 8) op gang.

Omdat er een beperkte tijd was voor de scaling is er niet echt doorgevraagd. In die korte tijd werden wel eerlijke en openhartige antwoorden gegeven.

De reacties van de leerkrachten was in beide groepen heel positief, ze vonden het leuk om te doen en zeiden dat ze echt moesten "graven" bij zichzelf hoe ze over zichzelf dachten.

De toelichting en uitleg bij de scaling heb ik naar mijn gevoel te summier gehouden. Omdat sommigen als antwoord gaven dat ze "...op 65% zaten..." of "...ik geef mezelf een 8" had ik het idee dat het niet helemaal duidelijk was.

Ik denk dat men bij scaling bij veel verder kan komen in reflectie, door meer met elkaar in gesprek te gaan en tijd en rust te nemen om door te vragen.

5.1.4 Intervisie met beelden en de analyse

Bij het analyseren van het gesprek dat ontstond bij de intervisie na het bekijken van de ingebrachte beelden kon de volgende tabel gemaakt worden.

Hier is het percentage berekend door het aantal gemaakte opmerkingen over een item te verdelen in positieve en negatieve opmerkingen.

8 lkr	autonomie	relatie	competentie	Verwachtingen over de kinderen
+	50%(38 12)	88%(38 50)	88% (38 50)	50% (38 12)
—	50%	12%	12%	50%

In het rood staat het percentage hoe vaak er opmerkingen gemaakt werden over de items door leerkrachten van de bovenbouw en de onderbouw is aangegeven met groen.

In de tabel valt op dat de leerkrachten van de bovenbouw in de intervisie positievere opmerkingen hebben gemaakt over de kinderen dan de onderbouw leerkrachten.

Bij relatie en competentie was het niet echt significant, maar de opmerkingen die gemaakt werden m.b.t. autonomie en verwachtingen zijn wel opvallend. Het lijkt erop dat een vrij groot deel van de onderbouwleerkrachten het moeilijk vindt om vertrouwen te hebben in de mogelijkheden van jonge kinderen (van 4-7 jaar) om problemen zelf op te lossen en zelf keuzes te maken, dit in tegenstelling tot de antwoorden van de wondervraag, waarbij 100% aangaf autonomie en 71% competentie te willen bereiken bij de kinderen.

Het was positief dat de leerkrachten die ik uitgenodigd had hun beelden in te brengen dat ook allemaal gedaan hadden.

De beelden waren divers:

- sommigen lieten iets zien waar ze niet helemaal tevreden over waren en gaven aan door de beelden hier op gereflecteerd te hebben en hun handelen te hebben veranderd.
- anderen lieten zien hoe ver ze al gekomen waren met de uitgestelde aandacht en
- een collega had vooral beelden uitgezocht waarop te zien was hoe zelfstandig de kinderen aan het werk waren en hoe de rust die zij tijdens die momenten uitstraalde de relatie met een aantal kinderen ten goede kwam.

Het geven van reacties en het stellen van vragen ging heel spontaan en gaf een aanzet tot reflectie. Er waren fragmenten van zo'n 4 à 5 minuten. Een enkele keer heb ik gevraagd de beelden stop te zetten en aan de collega die de beelden had ingebracht gevraagd wat er gebeurde. Heel gericht, net als in de intervisiebijeenkomsten van de SVIB opleiding kwam er dan reflectie. Eerst in de fase van het terugblikken : Wat gebeurde daar? Wat deed jij? Wat deden de kinderen? En later doorgevraagd naar wat de meerwaarde voor de leerkracht was om het op die manier te doen. Daar kwamen mooie antwoorden zoals : "...ik heb gemerkt dat ik veel meer tijd voor zorgleerlingen en het uitvoeren van handelingsplannen heb..." en "...het heeft me laten zien dat ik zelf rust moet hebben en uitstralen, zo kan ik meer voor de kinderen betekenen en doen we het met z'n allen..."

Helaas was er te weinig tijd om door te vragen naar opvattingen en eventuele alternatieven. De intervisie was gesplitst in onder- en bovenbouw omdat er weinig extra tijd in de organisatie was. Na de intervisie waren de leerkrachten erg positief over deze interventie. Het kijken naar een collega tijdens een instructiemoment en zelfstandig werken vonden ze leuk, zinvol en leerzaam.

Ik heb daarom besloten tijd in te laten plannen in een margedag voor een tweede intervisiemoment. Ik vraag de leerkrachten dan beelden in te brengen waar ze een vraag bij hebben. Zo wilde ik bij die collega's die beelden zouden inbrengen zelfreflectie op gang brengen door het uitzoeken van fragmenten waar ze niet tevreden over waren. Dan zou er volgens mij bij henzelf ook al een beeld kunnen zijn hoe ze het graag zouden willen. Voordat deze intervisie begint wil ik het doel van de kijkwijzer (bijlage 4) uitleggen. Ik wil met behulp van de kijkwijzer degenen die kijken meer activeren. Deze kijkwijzer heb ik gemaakt naar voorbeeld van de kijkwijzer van Carla van den Heijkant en Rian van der Wegen (Artikel: "Samen werkend leren: begeleide intervisie en SVIB" in School Video Interactie Begeleiding Van meerdere kanten bekeken, 2006)

Door het invullen ontstaat er een moment van rust en krijgt iedereen de gelegenheid

- zich te verdiepen in de vraag van degene die de beelden inbrengt
- een eerste indruk en alternatieven te formuleren zonder beïnvloed te worden door de meningen van anderen
- te zoeken naar en een overeenkomst te omschrijven met de eigen situatie en zo
- te reflecteren op de eigen situatie.

Omdat de tweede keer intervisie met bijna het hele team (14 personen) moest gebeuren heb ik de werkwijze moeten aanpassen.

- De leerkracht die de beelden inbrengt schets eerst de situatie en omschrijft helder zijn/ haar vraag.
- De beelden worden bekeken.
- Iedereen vult het eerste en tweede gedeelte van de kijkwijzer in.
- Een aantal mensen geven hun indruk en stellen verhelderingvragen, de inbrenger mag reageren.
- Daarna een rondje adviezen en alternatieven.
- Ter afsluiting invullen van het laatste gedeelte van de kijkwijzer
- Ik heb de rol genomen van bewaker van het proces van de intervisie en heb zelf geen vragen gesteld.

Bij het analyseren van de opmerkingen gemaakt tijdens de intervisie en geschreven in de kijkwijzers kon de volgende tabel gemaakt worden. Boven- en onderbouw is nu samen gescoord.

Ook hier is het percentage berekend door de gemaakte items te verdelen in positieve en negatieve opmerkingen.

14 lkr	autonomie	relatie	competentie	Verwachtingen over de kinderen
--------	-----------	---------	-------------	--------------------------------

+	69%	100%	85%	85%
–	31%	0%	15%	15%

Hier zien we dat de negatieve scores minder zijn geworden in vergelijking met de vorige keer.

Door de kijkwijzers kwam er nu ook bij degenen die naar de beelden hadden gekeken reflectie op gang. Een aantal van de leerkrachten hebben opmerkingen gemaakt over hoe ze hun eigen vaardigheden zagen. De meesten gaven aan nog tegen het een of ander aan te lopen, zoals het niet evalueren, geen goede centrale plek te hebben voor de instructietafel of gewoon het nog niet onder de knie hebben van vaardigheden voor zelfstandig werken. Ook werden opmerkingen gemaakt bij de vragen- en adviesrondes die een kijkje gaven onder de waterspiegel van de kijkers :

“Ik wil dat kinderen me aankijken, dat vind ik anders vervelend....” .

“....ik wil dat kinderen zich gedragen zoals ik dat wil.....”

”....ik wil kinderen blijven helpen, ik kan dat niet loslaten....”.

“...ik ben ook snel afgeleid....”

“...wel willen, maar niet kunnen...”

Een aantal collega's lieten zo iets zien en horen over hun eigen overtuigingen en identiteit.

Bij navraag bij degenen die gevraagd waren beelden in te brengen gaven ze aan dat deze “opdracht” lastiger was dan bij de vorige interview.

Hiervan gaven ze de volgende verklaringen:

- het helder formuleren van de vraag voor de collega's
- het feit dat ze de beelden naar eigen zeggen veel nauwkeuriger moeten bekijken
- je kwetsbaar opstellen naar je collega's

Van de vier benaderde collega's was er één die geen beelden inbracht. Zij was tevreden met wat ze op de beelden had gezien en had daar geen vragen bij.

Ook het invullen van de kijkwijzers vonden de collega's lastig.

Hiervan gaven ze de volgende verklaringen:

- het was een onbekend formulier, ze wisten niet precies wat er van ze verwacht werd ondanks de gegeven uitleg
- het is altijd prettiger te reageren op reacties van anderen en die dan wel of niet te volgen. Zij hebben, zoals ze het zelf uitdrukten, “een zetje nodig”
- bij het invullen werd er verwacht dat ze hun eigen mening gaven
- het is lastig om schriftelijk feedback te geven: “....je weet niet hoe het over komt..”.

Hoofdstuk 6

Data interpretatie

6.1 Conclusie

Bij het analyseren van de data werd duidelijk dat :

- Het schriftelijk verkrijgen van informatie niet echt heeft geleid tot bewustwording.
- De door de schriftelijk interventies verkregen verdieping over het onderwerp wel te gebruiken was als een voorbereiding op de scaling en de intervisie, omdat het voorkennis activeerde en de collega's redelijk voorbereid waren op wat ging komen.
- Bij de scaling en de intervisie een aantal collega's tot uitspraken kwamen die naar kernreflectie gingen. (zie bijlage 2 en 3).
- Intervisie met beeld is de beste interventie gebleken in dit team om tot reflectie te komen.
- Intervisie met beeld heeft een goede tijdsplanning nodig. Een bespreking van een kwartier per persoon is veel te kort. Ik denk dat een half uur zoals Carla van den Heijkant en Rian van der Wegen in het artikel "Samen werkend leren: begeleide intervisie en SVIB" (2006) aangeven zinvoller is.
- Bij de intervisie is het wenselijk een begeleider te houden die kan doorvragen wanneer er echt reflectie op gang moet komen.
- Bij intervisie bij onder- en bovenbouw gezamenlijk wordt er positiever gedacht en gesproken over leerlingen. Leerkrachten beïnvloeden elkaar door hun ideeën en meningen te geven. Dit kan betekenen dat tips en adviezen die gegeven worden door iedereen gebruikt kunnen gaan worden. Er ontstaat dan ook de mogelijkheid elkaar te bevragen over bestaande ideeën en meningen. De collega's leren dan met en door elkaar. De basis is dan gelegd voor een ondersteunend netwerk binnen de school, onmisbaar voor het welbevinden en de professionele ontwikkeling van de leerkracht (van de Heijkant en van der Wegen, 2006).
- Na fase 1 ("wat gebeurt er?"), fase 2 ("wat vond ik daar belangrijk?"), en fase 3 ("wat betekent dat voor mij?") kunnen de leerkrachten vervolgens na de bespreking van de

beelden in fase 4 (kijken of er bij de gegeven adviezen en tips iets passend bij is dat ze in de praktijk zouden willen uitproberen. Dan komt men in fase 5 waarin de alternatieven worden toegepast in de praktijk en men weer later kan terugblikken wat er gebeurde . De reflectieve cyclus is dan rond.

6.2 Aanbevelingen

- Bij een volgend gebruik van de wondervraag zal ik dit mondeling doen, zodat er doorgevraagd kan worden op dieperliggende lagen als overtuigingen en identiteit. Ook is een betere introductie nodig, zodat het doel en gebruik duidelijker wordt.
- De analyse van de gesprekken bij de scaling en intervisie heeft mij ervan bewust gemaakt dat er bij de leerkrachten veel te winnen is. Omdat het team erg enthousiast is over SVIB zal ik voorstellen middels nieuwe individuele trajecten op het goede spoor te komen m.b.t. bewustwording en gebruik van het zelfstandig werken. Er zal dan veel meer tijd, aandacht en rust zijn om een “echte” reflectieve cyclus te starten.
- De doorgaande lijn voor het zelfstandig werken moet vernieuwd worden.
- De positieve ervaringen van het delen van de beelden met elkaar en zo even bij elkaar kunnen kijken en van elkaar leren tijdens de intervisiemomenten hebben enthousiasme opgeleverd. Ik wil de directie dan ook een voorstel doen dit soort intervisie in te plannen in het jaarrooster. Ik denk aan een periode van eens in de 2 maanden en een tijdsinvestering van anderhalf uur per keer. Per keer kunnen dan drie leerkrachten beelden met een vraag inbrengen. Er kan dan een half uur per persoon worden uitgetrokken.
- Bij het tweede intervisiemoment waren de opmerkingen positiever getint. Mijn voorkeur gaat daarom uit naar een groep die een gemengde samenstelling heeft van leerkrachten uit de boven- en onderbouw. Naar mijn idee zal door die gemengde samenstelling verandering van aanwezige aannames eerder in gang worden gebracht. De leerkrachten zullen zich meer professionaliseren door met elkaar te overleggen, elkaar te steunen en vragen aan elkaar te durven stellen. Zo zal de Spoorzoeker door het samenwerken, samen kijken en samen praten nog meer een lerende organisatie worden.

Nawoord

De onderzoeksvraag is beantwoord.

Maar dat niet alleen:

- met behulp van intervisie met beelden, waar eerlijke vragen gesteld worden vanuit een oprechte betrokkenheid naar de kinderen is er bij het team van de Spoorzoeker bewustwording op gang gekomen, zelfs tot op de laag van identiteit.
- er is een hernieuwde interesse voor zelfstandig werken gekomen, er zijn weer stoplichten en beren in een aantal klassen gekomen
- ik ben al benaderd voor twee trajecten voor volgend schooljaar met als voorlopige hulpvraag het verbeteren van zelfstandig werken.
- In de jaarplanning is al tijd ingepland door de directie voor intervisie met beeld en is mij toegezegd dat ik die intervisie zal mogen leiden. Ik zal daarbij gecoacht worden wat mij weer de mogelijkheid zal bieden te groeien in mijn taak als coach.

Ik hoop van harte dat het team het enthousiasme kan vasthouden en het spoor van zelfstandig werken weer oppakt waar ze dit eventueel kwijt waren geraakt.

De grote betrokkenheid van de collega's naar de kinderen toe zal hen daarbij zeker helpen.

Ik bedank bij deze ook die collega's die, ondanks de drukke werkzaamheden voor al die leerlingen toch tijd voor mij hebben gemaakt en mij zo hebben geholpen het onderzoek uit te voeren.

Literatuurlijst

- Cauffman, L., (2009), *Oplosingsgericht management & coaching, Simpel werkt het best*, Amsterdam, Boom
- Dijkstra, R. en Meer, N. van der, (2000) *Adaptief onderwijs in een lerende school*, Utrecht, APS
- Dijkstra, R., (2000), *Ieder op zijn eigen wijs*, Utrecht, APS
- Dijkstra, R., (2000), *Erbij horen en meetellen*, Utrecht, APS
- Dijkstra, R., (2000), *Laat dat aan mij over*, Utrecht, APS
- Förrer, drs. M., Janssen, drs. A., (1996), *Verder met klassenmanagement*, Amersfoort, CPS.
- Harinck, F. , *Basisprincipes praktijkonderzoek* (2008), Antwerpen- Apeldoorn, Garant
- Heijkant, C. van den, Quak, G., Swet, J. van, Vloet, K., Vos, M. de en Wegen, R. van der, (2006) *School Video Interactiebegeleiding, Van meerdere kanten bekeken*, Apeldoorn- Antwerpen, Garant.
- Hendriksen, J., (2002), *Werkboek Intervisie*, Soest, Nelissen
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. en Scheepsmma, W., (2002), *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*, Utrecht/ Zutphen, Thieme Meulenhoff.
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K. en Tigchelaar, A., (2002), *Docenten leren reflecteren*, Soest, Nelissen.
- Leenders, drs. Y., Meyer, P., Sanders, drs. M., en Veenman, dr. S., (1993) *Effectieve instructie*, Hoevelaken, CPS
- Otter, M. den, Dreissen, L., Duin, M. van, Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekooper, E. en Wegen, R. van der (2009), *De School Video Interactie Begeleider, Volgend in beweging*, Antwerpen- Apeldoorn, Garant

- Team van de Ark- Berberisschool en Kuyk, J. van (1980), *Zelfstandig Werken, een stukje schoolplan*, Tilburg, Zwijssen.
- Whitmore, J., (2009), *Succesvol coachen*, Barneveld, Nelissen.
- OCW (1990) Weer Samen naar School, *Perspectief om leerlingen ook in reguliere scholen onderwijs op maat te geven*. Den Haag, SDU
- Stevens, L. (1997) *Overdenken en doen*, Den Haag , Procesmanagement Primair Onderwijs
- Nederlandse taal in het basisonderwijs. (<http://www.taalsite.nl/-1917-/bibliotheek/lexicon/00703/>)
- UNESCO (1994) *Salamanca Statement*
- UN (2006) *Convention of the Right of Persons with Disabilities* (<http://www.un.org/disabilities/convention>).

Bijlage 1

Een samenvatting van de afspraken m.b.t. zelfstandig werken op de

Spoorzoeker:

- Groep 1 – arbeid naar keuzebord, gedurende het schooljaar regels van het zelfstandig werken en opruimen inslijpen, één taak per week.
- Groep 2 – taken uitbreiden tot aan het eind van groep 2, zoveel mogelijk als het kind aan kan (verschilt per kind)
- Groep 3 – een werktaak per dag, apart voor taal en rekenen. Bij bekend werk taal en rekenen tegelijk. Moet- en mag-taken. Aan het eind van het jaar een takenkaart voor drie weken voor taal, rekenen en beeldende vorming.
- Groep 4 – invoeren van de weektaak (d.i. vervolgwerk dagtaak). Dagtaak bestaat uit taal, spelling, rekenen, schrijven, oefenblad lezen. Het vervolgwerk is woordenschat extra, Kies maar extra, computer, VLL (veilig leren lezen) - speelleeset en pico piccolo. De dagtaak staat op het bord en daaronder hangt een aftekenkaart waarop de leerlingen zelf aftekenen wat ze gedaan hebben. Ieder kind heeft een eigen taakmapje in zijn / haar laatje.
- Groep 5 – Twee vakken instructie en daarna op volgorde verwerken. Later volgorde zelf bepalen. Dit uitbreiden tot 4 (!) vakken. Gemaakt werk op dagtaakformulier schrijven en aftekenen.
- Groep 6 – Kleursysteem wordt ingevoerd. Elke dag heeft een kleur, leerlingen kleuren het werkje dat ze gemaakt hebben in op een aftekenkaart met de kleur van de dag waarop ze het gemaakt hebben. Begin weektaak 1 werkje (computer) met aan het eind van het schooljaar uitgebreid tot 4 à 5 werkjes (extra).
- Groep 7 – Alle dagtaken moeten aan het eind van de week af zijn. Kleursysteem blijft gehandhaafd. Weektaak uitbreiden met beeldende vorming.

- Groep 8 – zie groep 7. Kleursysteem kan worden losgelaten, omdat het takenwerk dan geautomatiseerd zal zijn.

Bijlage 2

Analyse van en uitspraken tijdens de scaling.

‘....ik sta nu bij de **3** en wil graag naar de **8**.....ik wil graag bij anderen kijken.... ik denk dat ik niet alleen kan leren door een boek te lezen.....ik wil er nog veel meer uithalen..”

“....ik sta nu op de **4** , ik wil bij de **8** komen....ik denk dat vrijlaten lukt wel, maar hoe ga ik ze aanbieden hoe ze niet alles aan me moeten vragen....”

“....waar ik sta is afhankelijk van de groep waar ik lesgeef, ik sta tussen de **5** en de **7**. In de ene groep kunnen de kinderen langduriger met complexere opdrachten werken. In de andere groep kunnen ze niet zonder hulp de opdrachten maken....ze kunnen ook niet fluisteren....”

“....ik ben bij de **5** gaan staan omdat ik niet tevreden ben over het materiaal....het is niet duidelijk voor de kinderen hoe het opgeruimd moet worden... zodra ik een kast of systeem heb gevonden dat dit beter zou gaan kan ik naar de **7** of **8**...”

“....ik sta bij de **7**. Ik heb veel ervaring, vorig jaar ging het goed, maar het probleem zit in de kinderen, ze moeten nog zelfstandig worden... ze vergeten het.....ze moeten leren fluisteren....”

“....ik sta bij **4** ik zou graag dit jaar bij de **5** of **6** willen komen, ik ben pas begonnen en heb het gevoel al heel veel geleerd te hebben. Ik wil het voor de kinderen nog duidelijker maken en ga de afspraken op een poster maken en in de klas ophangen...”

“.... Ik sta nu voor mijn gevoel bij de **6,5** ik was hoger, maar door de problemen in de groep heb ik een stap terug moeten doen met de kinderen. De prioriteiten lagen ergens anders. Ik ben nog veel lager geweest, maar ben het weer aan het terugpakken. Ik wil dit jaar eindigen op de **7,5** of **8** en ik ga uiteindelijk voor een **9,5** of **10**. Daar heb ik voor nodig, rust, een goede sfeer, heel veel goede organisatie en die moeten we met elkaar maken zodat er een doorgaande lijn is en die eindigt bij groep **8**. Met registratieformulieren, veel geschikt materiaal enz. Ik ga ervoor!”

“...Ik ben begonnen bij de **3** of **4** en ik ben nu bij **7** ik heb het gevoel dat het gekomen is door mijn gedrag, ik ben er samen met de kinderen. Ik ben veel meer het gedrag van de kinderen gaan benoemen en heb hun zo geholpen vorm te geven en te herkennen wat ik van ze verwachtte. Ik zou de organisatie nog moeten verbeteren en ik zou zelf beter tegen de “plakkerige” kinderen moeten kunnen die ik niet kan negeren. Ik wil eerst die kinderen nog veel leren en dan kan ik misschien met de anderen weer een stapje verder gaan....”.

Bijlage 3

Analyse van en uitspraken tijdens de interview

Bij de interview van de onderbouw werd duidelijk dat **drie** van de vijf leerkrachten niet de **autonomievergroting** van de kinderen als opvatting hadden:

“...ik zie te veel om me heen gebeuren en heb het gevoel dat ik overal moet corrigeren...”

“...zonder stagiaire is het zelfstandig werken korter....”

“...sommige vragen kan ik alleen voor ze oplossen en dan moet ik toch ingrijpen...”

Maar **twee** wel:

“... ze moeten leren dingen samen op te lossen, ik zie dat ze het kunnen, je moet ze wel even op weg helpen...”

“...ik wil dat de kinderen elkaar helpen bij vragen en stimuleer hen ook samen te werken.

Laat ze maar dingen aan elkaar vragen. Als ze er echt niet uit komen merk ik dat heus wel of komen ze uiteindelijk naar me toe...”

In het stukje **relatie** zou misschien ook wat verbeterd kunnen worden:

“... Ik kan niet goed tegen zo’n kluwen kinderen die om me heen zwemt....”

Zelfs bij vier van de vijf werden de **verwachtingen** van de vaardigheden van de kinderen **laag** ingeschaald:

”...de kleintjes kunnen dat niet..”,

”....kinderen kunnen dat niet goed opruimen...”

“...ze kunnen niet fluisteren...”

“...ze weten de regels wel, maar ze vergeten het.....”

Ook het **competentiegevoel** van de kinderen komt soms in de knel bij het zelfstandig werken:

“...kinderen die niet mee kunnen doen moeten dan in de kring zitten....”

Toch kwam er ook **reflectie** op gang:

“....Ik moet leren te accepteren dat er soms geloop is....”

“....ik moet er beter op letten dat ik het signaal goed gebruik...”

“...het materiaal moet op een andere manier worden ingedeeld zodat de kinderen het beter kunnen opruimen.....”

“...ik hou meer van dat klassikale onderwijs, dat is veel meer gestructureerd....”

“...in groep 7 ging het goed, maar dit jaar lukt het niet. De kinderen kunnen niet stil werken...”

Ook in de bovenbouw (3 leerkrachten)

hebben toch nog twee leerkrachten het moeilijk de kinderen niet te corrigeren tijdens het zelfstandig werken, aan **autonomievergroting** kan gewerkt worden:

“... Ik zie teveel om me heen gebeuren en heb moeite niet steeds te corrigeren, ik wil dat graag afleren....”

“... Ik ben te druk met de kinderen in de gaten te houden, ik kan niet wachten en wil direct ingrijpen...”

Relatie zit wel goed:

“...ik vind dat ik samen met de kinderen gegroeid ben. Ze zijn na januari zo knap, ik ben zo trots op ze. De afspraken hoef ik niet elke keer te herhalen, kort ernaar verwijzen is genoeg voor ze. Ik ga de paar kinderen die nog niet zover zijn helpen en dan gaan we met z'n allen nog een stapje verder...”

“...wanneer de sfeer weer goed is en de rust is teruggekeerd gaat het zoveel beter. Ik merk dat wanneer ik de moeilijke groep nu alleen heb zie ik alweer zulke goede dingen. Ik heb er vertrouwen in...”

“.....ze zijn niet altijd als op de opname, maar eigenlijk kunnen ze wel altijd goed naar de instructie luisteren...””

Alle leerkrachten hebben het volste vertrouwen in de mogelijkheden van de kinderen. En hebben **hoge verwachtingen** voor het zelfstandig werken, “een 8 zelfs 9,5 moet gehaald kunnen worden!”

Competentiegevoel.

“...ik heb nu de tijd om met kinderen apart te zitten, kan zelfs verlengde instructie geven , zo komt iedereen aan zijn trekken”, kan ook rustig observeren en de kinderen weten dat ik ze na verloop van tijd weer kom helpen als ik een rondje loop...”

“... Ze werken met de gekleurde kaartjes en zo leren ze elkaar te helpen en durven vragen te stellen aan klasgenoten. Goed voor de samenwerking. Ze moeten zich openstellen voor elkaar, maar dat hoeft alleen als ze dat willen, sommigen doen het liever niet en werken graag alleen door, dat moet ook kunnen en wordt geaccepteerd door mij en de klasgenoten...”

“... Ik merk dat een aantal kinderen profiteren van het zelfstandig werken, het is dan rustig en ze voelen zich daar merkbaar beter in. Voor hen zou ik een stap verder willen zijn...”

Reflectie

“Ik wil nog duidelijker zijn voor de kinderen en ervoor zorgen dat afspraken helder zijn. Ik ga een poster maken met de afspraken. Ook moet ik leren overtredingen te negeren en later pas te bespreken, ik merk dat ik dat erg moeilijk vind. Dat wil ik graag leren”.

“...ik wil meer materiaal ontwikkelen en organisatie verbeteren, registratieformulieren, stencils, aparte werkhoeken, materiaal op verschillende niveaus. Zelfstandig werken ook voor beide groepen tegelijkertijd zodat ik meer verlengde/ extra instructie kan geven. Het blijft nu bij een stil moment voor de instructie momenten van de nadere groep, daar wil ik naar werken. ”

“Ik heb al een hoop geleerd, ik heb gezien door de opnames dat ik vaak de kinderen druk maakte, ik heb gezien dat wanneer de kinderen rustig aan het werk waren dat ik degene was die stoorde. Wanneer ik rustig ben blijft het ook meestal rustig. Ook bij M. zie ik dat wanneer ik hem rustig en niet direct terecht wijs, maar hem help het te zien hem meestal kan schakelen. Op het moment dat ik corrigeer gaat hij in de verdediging en is het mis. Ik heb daar veel van geleerd en wil dat vast houden. Ik wil graag verder met deze groep, maar kom tijd te kort”

Bijlage 4

Kijkwijzer voor de intervisie

Datum:

Naam:

Naam	
Vraag van de leerkracht	
Wat zie je?	
Wat herken je van jezelf?	
Alternatieven Adviezen Tips	

Wat wil je onthouden?	
-----------------------	--

Naar v.d Heijkant en v.d. Wegen, Samen werkend leren; begeleide intervisie en SVIB (2006)