

‘Teach the Teachers’



Uitgevoerd op SDN 4 Peliatian, Ubud, Bali
Periode augustus-december 2011

Stenden Hogeschool Groningen
Begeleider: Jenne Postma

Auteurs:
Kirsten Wiegman
Danique Schot
Grada Okken

Inhoudsopgave

INLEIDING	4
VOORWOORD	5
VOORONDERZOEK	5
THEORETISCH ONDERZOEK	7
OMSCHRIJVING VAN HET BEGRIIP DIFFERENTIATIE	7
LESINDELING	10
INVLOEDEN OP LEERLING-COMPETENTIES	13
TWEDE TAALVERWERVING	14
COMPENSATIESTRATEGIEËN	15
DOELTAAL-VOERTAALPRINCIPE	16
CREATIVITEIT BINNEN EEN TEKENLES	17
INDELING TEKENLES	17
VOORBEREIDINGSFASE	17
ORIËNTATIEFASE	19
UITVOERINGSFASE	19
NABESCHOUWINGFASE	20
EVALUATIEFASE	21
NIVEAUS BINNEN HET REKENONDERWIJS	22
VAARDIGHEDEN VAN DE LEERKRACHT	23
KOPPELING THEORETISCH- EN PRAKTIJKONDERZOEK	27
PRAKTIJKONDERZOEK	27
HANDELINGEN VAN DE LEERKRACHT	28
HANDELINGEN I KADEK SEKARIYASA GEDURENDE DE LES ENGELS	28
HANDELINGEN KONDRI GEDURENDE DE TEKENLES	31
HANDELINGEN WAYAN WARANG GEDURENDE DE REKENEN EN WISKUNDE LES	34
MATE ACTIVITEIT VAN DE LEERKRACHT	38
SCHAALVERDELING	38
CONCLUSIE MATE VAN ACTIVITEITEN VAN DE LEERKRACHTEN	46
HANDELINGEN LEERLINGEN	47
OBSERVATIETECHNIEK	47
PARTICIPATIE VAN DE LEERLINGEN	62
HET DIRECTE INSTRUCTIEMODEL EN SDN 4 PELIATAN	65
HET BIJEDEN VAN EEN UITDAGENDE OPDRACHT	68
HET BIJEDEN VAN ONDERSTEUNING AAN DE LEERLINGEN TIJDENS DE LES	71
CONCLUSIE ONDERZOEK	75
KOPPELING TUSSEN HET ONDERZOEK 'DIFFERENTIATIE EN INSTRUCTIE' EN HET ONTWERP 'SCHOOL IS SUPER COOL'	77

VERANTWOORDING VAN HET ONTWERP 'SCHOOL IS SUPER COOL'	78
AANLEIDING VAN HET ONTWERP	78
VISIE OP HET ONDERWIJS WAARUIT HET ONTWERP IS ONTWERPEN	80
SURYANI INSTITUTE FOR MENTAL HEALTH.....	82
STARTSITUATIE MEDIO 2011.....	83
HET ONDERWIJSSYSTEEM EN DE ONDERWIJSINSPECTIE OP BALI	83
ONDERWIJSOMGEVING VAN SDN 4 PELIATAN:.....	84
DE GEHANTEERDE DIDACTIEK VAN DE LEERKRACHTEN OP SDN 4 PELIATAN	85
DE MANIER WAAROP DE LEERLINGEN ONDERWIJS KRIJGEN AANGEBODEN:	86
DOELEN	89
DOELEN VAN DE WORKSHOP 'SCHOOL IS SUPER COOL' (1)	89
DOELEN VOOR DE HANDLEIDING 'LEARN TO LEARN' (1).....	89
DOELEN WORKSHOP 'SCHOOL IS SUPER COOL' (2)	90
DOELEN HANDLEIDING 'LEARN TO LEARN' (2)	90
OMSCHRIJVING PROJECT 'TEACH THE TEACHERS'	91
PRODUCTOMSCHRIJVING	91
EVALUATIE.....	95
AANDACHTSPUNTEN GERICHT OP HET PERFECTIENEREN VAN 'LEARN TO LEARN'	95
KOPPELING DIRECTE INSTRUCTIEMODEL EN PAIKEM	106
AANGEPASTE STARTSITUATIE.....	108
REFLECTIE OP DE GESTELDE DOELEN.....	112
DANKWOORD.....	118
LITERATUURLIJST.....	119
BIJLAGE.....	122
HANDLEIDING 'LEARN TO LEARN'	122
BIJLAGE OP DE USB-STICK	122
OBSERVATIESCHEMA'S.....	122
ENQUETES.....	131
ONGESTRUCTUREERDE EN GESTRUCTUREERDE OBSERVATIES VOOR EVALUATIE HANDLEIDING	146
EVALUATIEFORMULIER.....	168
LOGBOEK	170

Inleiding

Dit verslag beschrijft het project 'Teach the Teachers'. 'Teach the Teachers' is een project aangaande het onderwijs op Bali. De oprichters van dit project zijn medewerkers van het Suryani Institute for Mental Health (SIMH) in Denpasar. Dit instituut richt zich met het project 'Teach the Teachers' op de manier van lesgeven van de leerkrachten op Bali en de invloed hiervan op het welbevinden van de leerlingen. De auteurs van dit verslag hebben de gehele inhoud van het project 'Teach the Teachers' ingevuld en hebben het project vanaf de doelen tot het resultaat ontworpen.

Het project 'Teach the Teachers' bestaat uit twee grote delen. Het eerste deel beschrijft een onderzoek met de naam 'Differentiatie en Instructie'. Het onderzoek richt zich op de didactiek van leerkrachten op de basisschool SDN 4 Peliatan. Er is zowel theoretisch- als praktijkonderzoek gedaan, gericht op het toepassen van differentiatie en het geven van een instructie in het onderwijs. Dit onderzoek heeft zich met deze onderwerpen gericht op de vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde op SDN 4 Peliatan.

SDN 4 Peliatan is een afkorting van Sekolah Dasar Negeri 4 Peliatan. De leerkrachten van deze basisschool in Ubud, hebben samengewerkt met de onderzoekers van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie'. Deze school is uitgekozen om gedurende het project mee samen te werken, door de open houding ten opzichte van ontwikkeling. De medewerkers van het SIMH hebben de contacten met de directrice van de school gelegd zodat de onderzoekers konden starten met het project op deze school.

In navolging van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie', is het ontwerp met de naam 'School is Super Cool' ontworpen. Dit ontwerp is het tweede deel van het project 'Teach the Teachers'. Het onderzoek en ontwerp zijn met elkaar verweven en zijn beide op SDN 4 Peliatan uitgevoerd. Het uiteindelijke doel dat met het ontwerp nagestreefd is, is dat door middel van de didactiek van de leerkrachten, de leerlingen met veel plezier naar school gaan. Plezier van de leerlingen zorgt voor een motivatie voor het leren en zal het ontwikkelingsproces van de leerlingen stimuleren.

Het ontwerp kende een kleine workshop die is gegeven aan alle leerkrachten van SDN 2 Peliatan en SDN 4 Peliatan. Naast deze kleine workshop, is een grote workshop gegeven aan honderd, door de regering geselecteerde personen, bestaande uit leerkrachten, directeuren en inspecteurs van de onderwijsinspectie. Naast de twee workshops is er een handleiding ontworpen. De workshops en handleiding zijn specifiek gericht op het hanteren van het Directe Instructiemodel en het werken met differentiatie in het onderwijs.

Voordat de uiteindelijke handleiding overhandigd kon worden aan de school, werd een eerste proefversie voor de handleiding ontworpen. Gedurende de eerste ontwerppperiode is de eerste handleiding tot stand gekomen. De eerste handleiding is gericht op en geformuleerd voor SDN 4 Peliatan. In deze handleiding staat informatie over didactiek en worden voorbeeldlessen omschreven waarmee de leerkrachten konden werken.

Gedurende de tweede ontwerppperiode zijn de lessen uit de handleiding geobserveerd en geëvalueerd en is de handleiding aangepast zodat er een nieuwe, aangepaste handleiding is ontstaan. Deze aangepaste handleiding is uitgereikt aan alle directeuren van de basisscholen die aanwezig waren bij de tweede workshop. De naam van beide workshops is 'School is Super Cool', gebaseerd op de naam van het doel om met plezier naar school te gaan. De naam van de handleiding is 'Learn to Learn', gebaseerd op de mogelijkheid van ieder individu om te leren van en met elkaar, over de hele wereld.

In dit verslag zijn alle details aangaande het gehele project 'Teach the Teachers' beschreven.

Voorwoord

Vooronderzoek

Voor het daadwerkelijke begin van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie', is er op SDN 4 Peliatan vooronderzoek gedaan. Met behulp van dit vooronderzoek werd geprobeerd een algeheel, globaal beeld te schetsen van de onderwijscultuur op SDN 4 Peliatan. Het praktijkvooronderzoek bestond uit ongestructureerde observaties en gesprekken met het onderwijsteam van de school. Tijdens alle lessen is in verschillende groepen geobserveerd. Na twee weken was het algehele en globale beeld geschetst, gericht op de didactiek en de structuur tijdens de lessen. Dit beeld is 'startsituatie medio 2011' genoemd en is in een apart hoofdstuk in dit onderwijskundig verslag beschreven.

Naast dit praktijkvooronderzoek is een theoretisch onderzoek gehouden. Het theoretisch onderzoek is in de volgende hoofdstukken opgenomen. Hier is informatie opgenomen wat betreft differentiatie en instructie in het onderwijs in het algemeen.

Door het praktijkvooronderzoek is een startsituatie medio 2011 vastgesteld. Aan de hand van deze startsituatie, is gekozen voor het observeren tijdens drie specifieke vakken. Het onderzoek was gericht op de interactie tussen de leerkracht en de leerlingen, de opbouw van de lessen en het gebruik van differentiatie. Uit de startsituatie is gebleken dat er nauwelijks interactie plaats vond tijdens de lessen, er niet werd gedifferentieerd en er geen duidelijke structuur in de lessen werd gehanteerd. Het onderzoek heeft zich vanaf dat moment gericht op de docenten van de bovenbouw van de vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Deze vakken zijn om verschillende redenen gekozen. De gekozen vakken zijn namelijk drie totaal verschillende vakgebieden. Een talenvak, een creatief vak en een inzichtelijk vak. Hierdoor was het onderzoek niet beperkt tot een bepaald gebied van het onderwijs maar betrof het verschillende gebieden van het gehele onderwijs. De interactie en structuur tijdens deze lessen zijn verschillend.

De leerkrachten op SDN 4 Peliatan spreken weinig tot geen Engels. Dit zorgde voor een taalbarrière tijdens het onderzoek. Hierdoor is de keuze van het vakgebied tevens verfijnd. De Engelse les kon begrepen worden door de onderzoekers, het tekenonderwijs is veelal praktisch en het rekenen en wiskunde bestaat voor het grootste gedeelte uit praktijk met veel cijfers en visuele voorbeelden, waardoor de les makkelijk gevolgd kon worden. Daarnaast is Engels belangrijk voor de taalontwikkeling van de leerlingen en de toekomst. Tekenend is erg belangrijk in de omgeving van de school. SDN 4 Peliatan ligt in Ubud, wat het cultureel centrum is van Bali en waar erg veel schilders hun vak uitoefenen. De kennis van de leerlingen aangaande rekenen en wiskunde is binnen de Balinese cultuur van belang en staat hoog aangeschreven, wat ook dit vak tot een belangrijk vakgebied maakt.

De leerkrachten van de vakken Engels, tekenen en rekenen en wiskunde zijn vakdocenten, wat de keuze van de vakgebieden tevens heeft bepaald. Doordat het vakdocenten zijn, zijn er in totaal drie personen waarmee de onderzoekers van het onderzoek voor het grootste gedeelte mee samenwerken. Hierdoor kon de samenwerking worden geoptimaliseerd door persoonlijk en regelmatig contact. De leerkrachten zijn genaamd I Kadek Sekariyasa (Engels), Miss I Kondri (tekenen) en Wayan Wara (rekenen en wiskunde). De factor leerkracht is in het onderzoek constant gebleven. Om deze verschillende redenen is gekozen om het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' te richten op de vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde.

Het onderzoek kent een overkoepelende onderzoeksvraag voor de drie vakgebieden. De onderzoeksvraag voor het hele onderzoek 'Differentiatie en Instructie', luidt:

‘Op welke manier worden de lessen ingedeeld op SDN 4 Peliatan, vindt er interactie plaats tussen de leerkracht en de leerlingen en wordt er gedifferentieerd door de leerkrachten tijdens de lessen in de onderzoeksperiode van september tot en met oktober 2011?’

De breed opgezette onderzoeksvraag is beantwoord doormiddel van onderzoek naar de drie vakgebieden te noemen Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Na deze vakgebieden uitgebreid te hebben onderzocht, zijn de conclusies hiervan doorgetrokken naar het gehele basisonderwijs op SDN 4 Peliatan. In ieder hoofdstuk in dit beschreven onderzoek, is een deel gericht op het vakgebied Engels, een deel gericht op tekenen en het laatste deel beschrijft het onderzoek gericht op rekenen en wiskunde. Uiteindelijk zijn de conclusies die getrokken zijn doormiddel van het onderzoek binnen deze vakgebieden, doorgetrokken naar de hele school en is er afgesloten met een overkoepelende conclusie aangaande het gehele onderwijs van SDN 4 Peliatan.

Theoretisch onderzoek

Vóór het daadwerkelijke begin van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie', is een literatuur onderzoek gedaan gericht op de nodige informatie voor het onderwerp van het onderzoek. De keuze van het onderzoek, het gebruik van differentiatie en de manier van instructie op SDN 4 Peliatan, zorgde voor een behoefte aan een theoretisch vooronderzoek. In onderstaande hoofdstukken is dit theoretische vooronderzoek samengevat. Het gaat over verschillende instructievormen en lesindelingen in het basisonderwijs. Naast deze niet-vakgerichte hoofdstukken, is er een informatief deel opgenomen aangaande de drie verschillende vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Deze hoofdstukken betreffen theoretisch vooronderzoek, gericht op de vakgebieden. Deze informatie zou wellicht bruikbaar zijn gedurende de observaties.

Het eerste hoofdstuk geeft informatie over het begrip differentiatie. Er is omschreven op welke manier differentiatie kan worden toegepast in het onderwijs. Naast deze manieren van het toepassen van differentiatie, is de betekenis van het begrip differentiatie uitgelegd. De betekenis van het begrip differentiatie zoals in dit hoofdstuk is omschreven, werd gehanteerd door de onderzoekers tijdens het gehele project.

Het volgende hoofdstuk beschrijft het hanteren van structuur tijdens een les in het onderwijs. Dit hoofdstuk is opgenomen zodat er een globaal beeld is ontstaan van verschillende vormen van instructies. Tijdens het praktijkonderzoek is onderzocht welke omschreven instructievorm van dit hoofdstuk, te zien is in het onderwijs op SDN 4 Peliatan. Daarnaast is er informatie opgenomen aangaande de Balinese onderwijscultuur. Als laatste theoretisch hoofdstuk zijn verschillende vaktermen omschreven aangaande de vakken Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. De betekenis en uitleg van deze vaktermen zijn omschreven aangezien hiermee gewerkt is tijdens het onderzoek.

Omschrijving van het begrip differentiatie

De onderzoekers van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' hebben zich gericht op het toepassen van differentiatie in het onderwijs. Alvorens hier onderzoek naar gedaan kon worden, is het begrip differentiatie omschreven zoals gebruikt is binnen dit onderzoek.

Differentiatie is het inspelen op de verschillende onderwijswensen en leerniveaus van de leerlingen. In het onderwijs moet er worden aangesloten bij deze uiteenlopende behoeften en leerprocessen van leerlingen. Door middel van het toepassen van differentiatie binnen het onderwijs, wordt op deze verschillen ingespeeld op de volgende gebieden:

Werkvorm

Door het gebruiken van verschillende werkvormen kunnen de verschillende leerstijlen en intelligenties van de leerlingen worden aangesproken en ontwikkeld. De ontwikkeling van het samenwerken, het gevoel voor verantwoordelijkheid en zelfstandigheid worden gestimuleerd.

Werktempo

De verschillende werktempo's van de leerlingen zijn belangrijk bij het toepassen van differentiatie. De verschillen in het werk- en leertempo van de leerlingen kunnen benut worden tijdens het leren. Zo kunnen de leerlingen samenwerken, waarbij de kennis en vaardigheden van elkaar worden overgedragen. De leerkracht kan de leerstof aanpassen aan het werktempo van de leerling. Er moet een uitdaging om te leren blijven bestaan voor zowel de snelle als de langzamere leerling.

Werkniveau

Door het geven van een verlengde instructie kan er worden gedifferentieerd. De intelligenties en ontwikkelingsfasen van de leerlingen worden gekoppeld aan de leerstof. Zelfvertrouwen van de leerling en begeleiding van de leerkracht is hierbij belangrijk zodat de leerling durft te leren en

vragen durft te stellen. Door middel van compacten en verrijken van de lesstof kan de leerling op eigen niveau werken. De leerkracht differentieert voornamelijk op basis van prestatieverschillen. Aan de hand van de verschillen tussen de leerlingen, krijgen zij aangepaste begeleiding of leerstof. Wanneer er niet aangepast wordt op het niveau van de leerlingen, worden de verschillen tussen de leerlingen alsmáar groter. De betere leerling kan zich opwerken en de leerling die de stof niet begrijpt, moet telkens doorwerken met nieuwe leerstof en zal in niveau dalen. Door middel van differentiatie krijgen de leerlingen op eigen niveau les met als doel het verschil in leerniveau binnen de klas te beperken.

Leerstof

Geschikte leerstof voor de leerlingen is belangrijk. Deze leerstof moet aansluiten bij de ontwikkeling zodat alle leerlingen vorderen in het leerproces en hun eigen doelen behalen. De leerstof kan aangepast worden aan de beleavings- en leefwereld van de leerlingen zodat de leerstof realistisch en herkenbaar is, wat de leerlingen motiveert.

Deze beschreven differentiatiegebieden kunnen gebruikt worden om het differentiëren te categoriseren en te beschrijven in welk differentiatiegebied er gedifferentieerd is. Wanneer er gedifferentieerd wordt in een klas, kunnen de leerlingen zichzelf optimaal ontwikkelen. Het zorgt voor hogere schoolprestaties, maar ook een groter zelfvertrouwen bij de leerlingen, wat hen een positief gevoel geeft en de kans geeft om te groeien.

Naast de differentiatiegebieden bestaat het verschil tussen convergente en divergente differentiatie. Deze termen worden hieronder beschreven.

Convergente differentiatie

Bij convergente differentiatie gaat het om het feit dat alle studenten de algemene minimumdoelen halen. Deze vorm van differentiatie is gericht op de kloof tussen de niveaus van de leerlingen. De leerstof wordt in een bepaald tempo behandeld. Hier spreekt men van de egalitaire visie op differentiëren (Verheul, 2002).

Divergente differentiatie

Bij divergente differentiatie past de leerkracht de begeleiding, leerstof en doelen aan bij het niveau van de leerling. De leerling volgt een eigen route met eigen doelen in plaats van dat alle leerlingen dezelfde doelen hebben. Er wordt beter aangesloten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Stevens spreekt over een kanteling van het aanbod naar de vraag (Oostdam, 2011). Volgens Förör en Janssen is het divergente differentiatie-model niet perfect en heeft het negatieve kanten. Dit zijn de volgende:

- ⌘ De leerlingen beseffen dat er prestatieverschillen zijn binnen de klas;
- ⌘ Het gevaar dreigt dat de leerlingen een etiket krijgen met goed of slecht;
- ⌘ Doordat de leerlingen op hun eigen niveau werken, werken de leerlingen veel alleen;
- ⌘ De verschillen tussen de leerlingen worden groter en het accent ligt op het zelfstandig werken, hierdoor wordt de tijd dat de groep samenwerk minder.

Differentiëren in het onderwijs kan op verschillende niveaus. Van specifiek differentiëren naar algemeen differentiëren kent de volgende stappen:

Microniveau

Het differentiëren op microniveau valt onder interne differentiatie. Interne differentiatie komt voor binnen de klas. De leerkracht wil in de klas zo goed mogelijk inspelen op de verschillen tussen de leerlingen. De leerkracht zal proberen zoveel mogelijk onderwijs op maat te geven. In het

microniveau heeft de leerkracht het meeste invloed op de leerlingen, omdat de leerlingen het dichtst bij de leerkracht staan om te kunnen differentiëren.

Mesoniveau

Het differentiëren op het mesoniveau wordt ook wel externe differentiatie genoemd. De differentiatie vindt plaats binnen de school. De school maakt afspraken met alle klassen over de differentiatie bij bijvoorbeeld rekenen. Alle leerlingen van hetzelfde niveau kunnen in een plusklas samenwerken op afgesproken tijden. Dit kunnen verschillende leerlingen zijn uit verschillende klassen met hetzelfde leerniveau.

Macroniveau

Differentiatie op macroniveau valt tevens onder externe differentiatie. Het betreft de differentiatie binnen het schoolsysteem als het gaat om levensbeschouwing, schoolconcept, sociaal-culturele herkomst en de visie op het onderwijs van het onderwijsteam.

Gedurende het onderzoek 'Differentiatie en Instructie', is het differentiëren van de leerkrachten op SDN 4 Peliatan onderzocht. De resultaten van dit onderzoek zijn in andere hoofdstukken beschreven. Naast differentiatie heeft het onderzoek zich gericht op instructie. Verschillende instructievormen en vormen van het onderwijs zijn in het volgende hoofdstuk beschreven.

Lesindeling

Veel verschillende structuren kunnen worden gebruikt binnen een les om een les gestructureerd te kunnen indelen. In Nederland gebruiken basisscholen verschillende vormen en structuren om de lessen in te delen. De structuur wordt gekozen aan de hand van de voorkeuren van het team van de school. Dit heeft weerslag op de visie en missie van de desbetreffende basisschool. Er zijn veel verschillende structuren te benoemen op welke manier een les in te delen is. De volgende mogelijkheden worden besproken in dit hoofdstuk:

- ⌘ De lesindeling volgens het klassikale onderwijs;
- ⌘ De lesindeling volgens het vrije onderwijs;
- ⌘ De lesindeling met behulp van de weektaak;
- ⌘ De lesindeling met behulp van coöperatief leren.
- ⌘ De lesindeling met behulp van het Direct Instructiemodel.

Lesindeling volgens het klassikale onderwijs

Het klassikaal lesgeven komt voort uit het klassikale onderwijs, ook wel frontaal onderwijs genoemd. Het is een manier van onderwijs die in eerdere jaren veelal alleen gebruikt werd. Het klassikale onderwijs, van de eerste decennia van de twintigste eeuw, bracht veel kritiek met zich mee. De manier waarop het onderwijs werd gegeven was erg onpersoonlijk. Als gevolg van de grote aantallen leerlingen, kwam weinig interactie tot stand tussen de leerkracht en de leerlingen. Oftewel 'saai' onderwijs waarin de leerlingen niet betrokken werden bij de behandeling van de leerstof. De basisschoolwet van 1982 heeft hier echter verandering in gebracht door te pleitten voor onderwijs op maat.

Tegenwoordig is klassikaal onderwijs niet meer te vergelijken met het frontale onderwijs van vroeger. Professor A. Treffers van het Freudentalinstituut gaf het vernieuwde klassikale onderwijs de naam neo-klassikaal: weer terug naar het klassikale onderwijs, met nadruk op meer interactie binnen de lessen (Schoor, 1997). Het neo-klassikale onderwijs leent zich erg goed voor werkvormen die interactief en actief kunnen zijn. 'Door in een vraag- en antwoordvorm les te geven, of door het tussendoor oefenen van met de leerstof samenhangende opdrachten, vindt er ook een voortdurende terugkoppeling plaats,' (Hullebus, 2007). Doormiddel van vragen te stellen tijdens een klassikale les, kan er rekening gehouden worden met verschillende leerlingen. De moeilijkheidsgraad kan worden aangepast, de vraag kan worden geherformuleerd en aan de zwakkere leerlingen kunnen meer vragen worden gesteld om de leerstof te verduidelijken. In het klassikale onderwijs is er genoeg ruimte om naast de vele klassikale momenten, zelfstandig werkmomenten in te lassen. Het klassikale onderwijs krijgt structuur doordat de leerkracht de lessen goed voorbereid en de touwtjes in handen blijft houden. De instructie is binnen het klassikale onderwijs de kern. Het verplicht de leerkracht om zich goed voor te bereiden op de instructie en te weten welke stappen de leerkracht zal ondernemen gedurende de instructie van de les.

Lesindeling volgens het vrije onderwijs

Het tegenovergestelde van het klassikale onderwijs is het vrije onderwijs. In Nederland zijn scholen opgericht die de lessen indelen volgens het vrije onderwijs, de Vrije scholen. Een les op een Vrije school kent vooral een eigen invulling van de leerlingen. De leerlingen krijgen tijdens de lessen de keus van de leerkracht om zelf te bepalen wat er gedaan wordt. De doelen die behaald moeten worden zijn bekend bij de leerkracht en de leerling, alleen de weg richting de doelen staat niet van tevoren vast.

De lessen worden niet ingedeeld volgens een vaststaande methode aangezien dit de creativiteit en de individuele ontwikkeling van de leerling niet ten goede zal komen volgens de aanhangers van het vrije onderwijs. Er bestaan binnen de Vrije school geen regels over hoe een leerkracht te werk moet gaan tijdens een les, alleen naslagwerk, nascholing en cursussen bieden een lichte houvast. De leerkracht geeft in grote vrijheid, op een creatieve manier, les.

Lesindeling met behulp van de weektaak

Binnen veel basisscholen in Nederland krijgen de lessen structuur door middel van de weektaak. Voordat een nieuwe week start, denkt de leerkracht na over de leerstof die aangeboden en gemaakt moet worden in de aankomende week. Door middel van de weektaak krijgen de lessen gedurende de hele week structuur. De leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt via de planning op de weektaak. De leerkracht zorgt voor verschillende instructiemomenten. Naast de instructiemomenten is er veel ruimte voor het zelfstandig werken aan de weektaak. Gedurende het zelfstandig werken kan de leerkracht inspelen op de behoeften van de betere en zwakkere leerlingen.

Lesindeling met behulp van coöperatief leren

Samenwerking is de basis van het coöperatief leren. Coöperatief leren wordt daarom ook vaak samenwerkend leren genoemd. Opvallend voor het coöperatieve onderwijs is dat er een noodzaak ontstaat voor de leerlingen om bij het volbrengen van de opdracht met elkaar samen te werken. Coöperatief leren is het leren in samenwerking met anderen. Dit kan overigens op veel verschillende manieren. De klas kan worden verdeeld in verschillende groeperingsvormen en deze groepen kunnen leren aan de hand van verschillende soorten werkvormen.

Door het coöperatieve leren toe te passen leren de leerlingen niet alleen van de interactie met de leerkracht maar ook van de interactie met elkaar. Het onderwijs is vaak gebaseerd op de functie om de leerlingen hun eigen persoonlijkheid te laten ontwikkelen en kennis uit te bouwen. Het samenwerkend leren voegt hier echter iets aan toe. Het samenwerkend leren wil namelijk ook de vaardigheid, om anderen te helpen, ontwikkelen. Binnen het coöperatief leren worden de leerlingen uitgedaagd om zelf initiatief te nemen, een ander te helpen en voor de problemen samen een oplossing te vinden. Hierbij schuift de rol van de leerkracht een beetje naar de achtergrond. Een belangrijk gegeven over coöperatief leren is dat het niet een geheel nieuwe manier van onderwijs geven is, maar een verrijking op het didactische repertoire van de leerkracht.

‘Als onderwijs slechts één doel zou hebben, als alle leerlingen op dezelfde manier zouden leren en als hun hersenen op dezelfde manier zouden werken, hadden we misschien maar één of twee didactische structuren nodig,’ (Kagan, 2010).

Door middel van coöperatieve werkvormen kan de leerkracht structuur geven aan de lessen. De lessen worden ingedeeld aan de hand van de gekozen coöperatieve werkvormen.

Lesindeling met behulp van het Directe Instructiemodel

Het Directe Instructiemodel is een veel gebruikt, helder opgebouwd instructiemodel. Hoogleraren B. Rosenshine & Stevens deden onderzoek naar een effectieve manier van instructie. Zij maakten een opzet waarin de instructie van de leerkracht bestaat uit systematische stappen. Deze opzet werd later het Directe Instructiemodel (DI model) genoemd. Het DI model is een docentgestuurde benadering. De stappen die behandeld worden tijdens de les, zijn gestructureerd en de inhoud van de les wordt bepaald door de leerkracht. Mede door deze sturing is er bij dit model sprake van efficiënt gebruik van de onderwijstijd. Er wordt niet teveel om de inhoud heen gepraat, want de leerkracht bewaakt de inhoud nadrukkelijk (Cöp (1998). De kern van het Directe Instructiemodel bestaat uit vijf lesfasen waarvoor, afhankelijk van de gehanteerde bronnen, verschillende termen worden gebruikt. De vijf lesfasen zijn als volgt:

Fase 1 De terugblik

De leerkracht geeft een samenvatting van een voorgaande les, de voorkennis van de leerlingen wordt op deze manier gestimuleerd en geactiveerd. Het vorige werk kan ook besproken worden. Wanneer het de eerste les betreft over een bepaald onderwerp, is het belangrijk om de voorkennis van de leerlingen te activeren.

Fase 2 Presentatie nieuw onderwerp

Het onderwerp wordt geïntroduceerd in de les en de leerkracht schrijft de leerdoelen op het bord. De leerlingen weten hierdoor wat de leerkracht van hen verwacht wordt gedurende de les. Heldere taal, kleine stappen en het gebruik van materialen is belangrijk. De leerlingen worden in deze fase geënthousiasmeerd door de leerkracht.

Fase 3 begeleide oefening

Wanneer de leerkracht uitleg geeft over de nieuwe leerstof moeten de leerlingen dit kort oefenen. De leerkracht toont de vaardigheid en stippelt de denkstappen uit voor de leerlingen. De leerkracht controleert of de leerlingen de leerstof begrijpen en geeft een samenvatting met de hoofdlijnen van zijn uitleg. De leerlingen werken niet langer dan een paar minuten aan een opdracht. Belangrijk is de leerlingen te stimuleren en te motiveren gedurende de opdracht. De leerkracht geeft duidelijke opdrachten, stelt veel vragen, observeert de leerlingen en weet welke leerlingen de stof niet voldoende begrijpen. De leerkracht stimuleert leerlingen elkaar te helpen en bouwt zijn begeleiding af.

Fase 4 zelfstandig werken

Leerlingen kunnen onmiddellijk beginnen, de inhoud moet gelijk zijn aan fase 3. De leerlingen kunnen individueel, in tweetallen of in kleine groepjes werken aan de opdracht. De leerkracht kan ondertussen de leerlingen die de leerstof nog niet beheersen extra instructie geven.

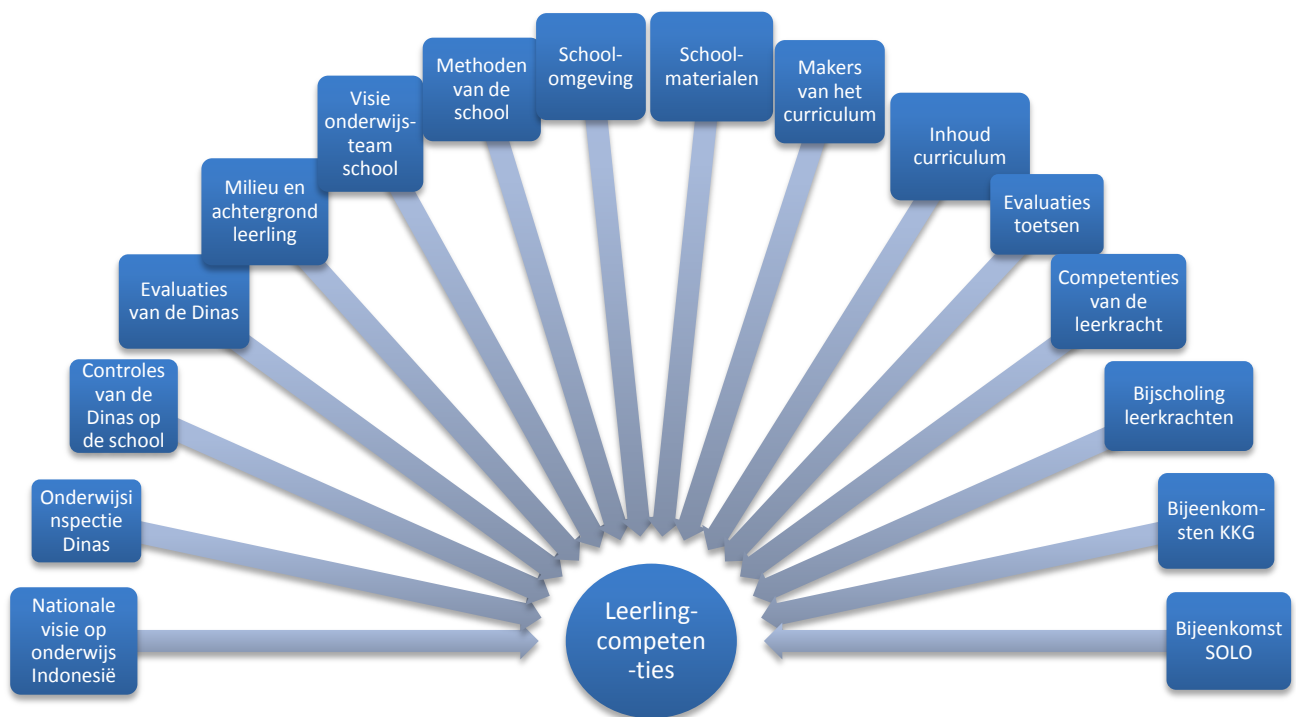
Fase 5 evaluatie en feedback

De leerlingen leggen uit wat zij goed en minder goed vonden aan de les. De leerlingen vertellen wat ze de volgende keer anders willen doen en bespreken dit met elkaar. Er zijn veel verschillende manieren van evalueren, de leerkracht kan ervoor kiezen om dit in tweetallen, groepjes of klassikaal te doen. De leerkracht vertelt wat er goed of minder goed ging en verklaart de reden voor zijn mening. De leerkracht geeft procesfeedback aan de leerlingen. De voorafgestelde leerdoelen kunnen geëvalueerd worden.

Gedurende de observaties van het praktijkonderzoek, is naar de verschillende instructievormen gekeken en is een conclusie getrokken welke instructievorm door de leerkrachten van SDN4 Peliatan gebruikt werd. Het vaststellen van de gehanteerde instructievorm op SDN4 Peliatan was belangrijk om hier op in te kunnen spelen. Deze conclusie zijn verder in dit onderzoek beschreven.

Invloeden op leerling-competenties

Het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' is uitgevoerd op SDN 4 Peliatan op Bali. Alvorens hier onderzoek gedaan kon worden, was het noodzakelijk de onderwijscultuur en het onderwijssysteem van Bali te onderzoeken. Door het voeren van gesprekken met verschillende bronnen, is er een beeld geschetst van de schoolcultuur op Bali. Het leerproces van een leerling op een school op Bali, hangt van veel verschillende factoren af. Figuur 1 heeft in het midden de leerling-competenties staan. Hierom heen staan de factoren die invloed hebben op de leerling-competenties. Al de omringde factoren hebben invloed op het welbevinden en leerproces van de leerlingen. Links staat de nationale visie op het onderwijs van Indonesië. De regering in Jakarta op Java heeft de grootste invloed op het onderwijssysteem en de onderwijscultuur van Bali.



Figuur 1

De naam KKG, die is weergegeven als factor, is een organisatie dat gericht is op het verbeteren van de kwaliteiten van de leerkrachten van de basisscholen. Tijdens een KKG bijeenkomst wordt er gesproken over het onderwijs, problemen waar leerkrachten tegen aan lopen en wordt informatie uitgewisseld. Een KKG organisatie bestaat uit een vereniging van 10 tot 15 scholen. Daarnaast bestaat een speciale training voor directeuren met de naam 'SOLO'.

De Dinas is een onderwijsinspectie per district. Er zijn vele Dinasdistricten en per district erg veel onderwijsinspecteurs. Deze inspecteurs gaan, onaangekondigd, enkele keren per jaar bij de scholen controleren of alles in orde is en het curriculum wordt nageleefd. Tijdens het onderzoek is er gericht gekeken naar de beïnvloede factoren van de leerling-competenties.

Tweede taalverwerving

Voor het gekozen vakgebied Engels, is het begrip tweede taalverwerving hieronder beschreven. Dit theoretisch vooronderzoek naar het verwerven van een tweede taal was belangrijk alvorens er werd geobserveerd tijdens de lessen Engels op SDN 4 Peliatan.

Op het moment dat de leerling de eerste stap zet in het basisonderwijs, heeft het in de voorgaande jaren al een taal leren spreken. In de meeste gevallen is dit de moedertaal van de leerling. De moedertaalontwikkeling vindt veelal ongestuurd plaats. Er is geen plan gemaakt om deze taal te leren. De kinderen verwerven de moedertaal door veel aanbod uit hun omgeving. Het aanbod dient intensief en persoonlijk te zijn. In deze gevallen wordt er gesproken over het verwerven van een taal. Het verwerven van een taal gebeurt op een natuurlijke wijze, vaak buiten lessituaties om (Nortier, 2009). Taal is op de basisschool een vak. Naast het vak taal is de taal belangrijk als communicatiemiddel op de school. Op SDN 4 Peliatan krijgen de leerlingen het vak Indonesische taal, Bahasa Indonesia. Dit is de taal die de leerlingen dagelijks volgen. Naast deze taal gebruiken de leerlingen en de leerkrachten deze taal als communicatiemiddelen bij alle andere vakken. Vanaf de vierde klas krijgen de leerlingen op SDN 4 Engelse taal, Bahasa Inggris. De instructietaal is voor hen Indonesisch of Balinees, zij leren de Engelse taal terwijl dit niet de voertaal is in hun land. Engelse taalverwerving op deze school is daarom een vreemdetaalverwerving. Hier gaat het om het leren van een nieuwe taal door expliciete instructie. Het is voornamelijk gestructureerd, maar wordt ook beïnvloed door ongestructureerd leren. In een overzicht ziet vreemdetaalverwerving er als het volgt uit:

Vreemdetaalverwerving:

- ☞ Gestuurd:
De lessen die op school worden aangeboden zijn gepland en voorbereid.
- ☞ Ongestuurd:
Spelonderwijs leren de leerlingen door aanbod via de televisie, radio, computer en op straat.
- ☞ Vreemdetaalverwerving ontstaat wanneer een taal geleerd wordt in een land, waar die taal geen voertaal is. De vreemde taal wordt geleerd met de eigen taal als instructietaal.
(H. Paus, 2006)

Bij het verwerven van een vreemde taal zijn een aantal stappen die gevolgd worden. Stap voor stap wordt op deze manier een vreemde taal verworven. De stappen zijn als volgt:

Introductie

Het onderwerp van een les of lessenserie wordt duidelijk gemaakt aan de leerlingen. Het ophalen en inventariseren van de voorkennis van de leerlingen is in deze eerste fase belangrijk. Aan het begin van elke nieuwe les, behoort de voorkennis kort opgehaald te worden.

Input

Een beslissende voorwaarde voor het verwerven van een vreemde taal is uitvoerige blootstelling aan de doeltaal (de input). Krashen stelt dat input altijd voor output komt en dat taal verworven wordt

door middel van begrijpelijk taalaanbod met de nadruk op inhoud (wat) en niet op de vorm (hoe) (<http://www.vedocep-levendetalen.nl/page2.php>). Het taalaanbod tijdens de fase input:

- ⌘ Is omvangrijk en gevarieerd;
- ⌘ Ligt qua moeilijkheidsgraad net iets boven het actuele taalbeheersingsniveau van de leerder ('i+1');
- ⌘ Is natuurlijk, levensecht, functioneel en attractief en heeft betekenis voor de leerder.

Inhoud

Wanneer de leerder zich realiseert wat de betekenis is van 'input' en hoe je deze 'input' uitspreekt (vorm), dan is het punt bereikt dat 'input' de 'intake' wordt. Er moeten veel activiteiten georganiseerd worden die als doel hebben dat de leerling begrijpt waar de tekst over gaat. Wat is de betekenis van de tekst die ze lezen of horen? Ook hierbij is het belangrijk dat het aanbod natuurlijk, levensecht, functioneel en attractief is.

Vorm

Bij de vorm moet het aanbod voor de leerlingen bestaan uit teksten, verhalen en luisterfragmenten. Bij vorm gaat het erom hoe de woorden worden uitgesproken en hoe de tekst er staat. De Engelse grammatica leren de leerlingen op de basisschool op deze manier impliciet, ze krijgen de regels niet uitgelegd op papier maar leren deze door te luisteren en de woorden te zien in een betekenisvolle context. Dit komt overeen met de 'weak interface hypothese' van Ellis. Door veel en gevarieerd aanbod leren de leerlingen de regels vanzelf.

Output

Wanneer de betekenis van de woorden en zinnen duidelijk is en begrepen is op welke manier de woorden uitgesproken moeten worden, is de leerling toe aan output. Tijdens de fase output moet veel geoefend worden met het produceren van de doeltaal. Tijdens het vele oefenen ontdekken de leerlingen zelf waar zij vastlopen met hun kennis. De 'output hypothese' van Swain ondersteunt het belang van het actief oefenen. Er zijn twee typen output wanneer het gaat over oefenen en toepassen van de doeltaal:

1. Producteren van chunks of combinaties van chunks (non-variabele notie):
Dit zijn taalfragmenten die veel gebruikt worden. Deze chunks worden geleerd door de leerling en kunnen zo snel toegepast worden tijdens het produceren van de taal. Een voorbeeld hier van is: *'I'd like to'*. Het gebruik maken van chunks wordt ook wel 'formulaic speech' genoemd.
2. 'Creative speech': het gaat hier om het automatiseren van de regels van de taal. Dit ontstaat door veel taalaanbod. De leerlingen weten dat in de zin: 'Where are you?' Waar *Where* een vragend voornaamwoord is, *are* een werkwoordvorm is en *you* het onderwerp is en 'je' betekent. Door het vele oefenen, kunnen de regels voor de Engelse taal, uiteindelijk geautomatiseerd toegepast worden door de leerlingen.

Bij deze laatste fase output is het belangrijk dat de leerlingen hun voorkennis koppelen aan het geleerde. De leerlingen kunnen het geleerde toepassen maar ook de voorkennis gebruiken. Deze fase kan gezien worden als een toetsing. De leerlingen die de leerstof goed beheersen zullen veel voorkennis gebruiken, de zwakkere leerlingen vallen terug op het geleerde dialoog.

Compensatiestrategieën

Wanneer de leerlingen vastlopen in het gesprek kunnen zij compensatiestrategieën gaan gebruiken. Er zijn verschillende soorten compensatiestrategieën:

- ⌘ Het gebruik van non-verbale communicatie zoals gebaren, knikken, schudden;
- ⌘ Het gebruik van omschrijvingen : 'That thing over there';

- ☞ Het letten op woorden die aanwijzingen geven over de aard van de vraag of mededeling zoals:
- De leerling herhaalt delen uit de vraagzin in het antwoord;
 - Woorden die de andere spreker gebruikt, zelf ook gebruiken;
 - Parapluwoorden gebruiken: “a sort of bird, big and white” (in plaats van het woord swan).

Doeltaal-voertaalprincipe

Bij dit verwerven van een vreemde taal, is het aanbod belangrijk. Het doeltaal-voertaalprincipe houdt in dat tijdens de Engelse les zoveel mogelijk Engels gesproken wordt. Engels is in dit geval de doeltaal.

Het leren van een vreemde taal door middel van Total Physical Response (TPR), ontworpen door Dr. James J. Asher, is afgeleid van de manier hoe jonge kinderen hun moedertaal leren. De leerkracht praat en handelt uitsluitend in de doeltaal. Het gaat hier om het leren door handelen. De leerkracht praat op een vriendelijke gebiedende wijs in deze doeltaal. Op deze manier wordt de doeltaal gebruikt als voertaal.

Zoals het begrip tweede taalverwerving bij het vakgebied Engels op Bali belangrijk is, zo staat het begrip creativiteit centraal bij het vak tekenen. Het begrip creativiteit is daarom in het volgende hoofdstuk uitgelegd.

Creativiteit binnen een tekenles

Bij het gekozen vakgebied tekenen wordt er gesproken over creativiteit. Vanwege de ruimte die het begrip inneemt, is er gekozen om een definitie te geven die het begrip afbakt. Verder in dit hoofdstuk is beschreven op welke manier een les ingedeeld kan worden waarbij de creativiteit van de leerlingen wordt gestimuleerd.

Leerlingen komen gedurende hun schoolleven en het verdere leven voor vele en diverse problemen te staan. Het zij een reken-, sociaal-, financieel- of psychologisch probleem. Wanneer leerlingen leren om hun creativiteit te vergroten, leren ze om oplossingen te vinden voor kleine problemen. Daarbij gaat het niet alleen om problemen die te maken hebben met tekenen en knutselen maar dat de leerlingen nieuwe kansen zien, verder kunnen met een probleem en oplossingen leren te vinden. Creativiteit is niet alleen een goed idee hebben maar ook iets met dat idee doen. Bij creativiteit zijn drie aspecten belangrijk: *waarnemen*, *denken* en *doen*. Creativiteit is originaliteit, inventiviteit en daadkracht. De definitie die het onderzoek hanteert voor creativiteit van de leerlingen is: *“Een individu die voor een probleem staat en dat met originaliteit, inventiviteit en daadkracht kan oplossen.”*

Indeling tekenles

Een les kan op verschillende manieren worden ingedeeld, beschreven in dit onderzoek een les waarbij de creativiteit van de leerlingen optimaal gestimuleerd kan worden. De les is ingedeeld in verschillende fasen. Deze fasen, voor een duidelijk afgebakende creatieve tekenles, zijn de volgende:

- ✎ Voorbereidingsfase;
- ✎ Oriëntatiefase;
- ✎ Uitvoeringsfase;
- ✎ Nabeschouwingfase
- ✎ Evaluatiefase.

De leerkracht kan met behulp van deze fasen zoveel mogelijk uit de leerlingen halen op het gebied van creativiteit. De les is een model die de leerkracht kan gebruiken.

Voorbereiding	Oriëntatie	Uitvoering	Nabeschouwing	Evaluatie
Basisplan maken	Introduceren	Observeren	Nabespreken	Evalueren
Context beschrijven	Informerend	Begeleiden	Beoordelen	Reflecteren
	Instrueren	Afronden	Presenteren	

Figuur 2

In figuur 2 is er per fase beschreven wat belangrijk is en wat de deelfasen inhouden. Wanneer een leerkracht deze fasen en deelfasen zou doorlopen zou er een hele gestructureerd, duidelijke en creatieve tekenles ontstaan. Hieronder zijn de verschillende fasen uitgebreider beschreven.

Voorbereidingsfase

Basisplan maken

Door het invullen van het basisplan krijgt de leerkracht een beeld wat zijn evaluatiecriteria zijn wanneer hij het gemaakte werk moet beoordelen. De doelstellingen moet de leerkracht bedenken bij deze stap, zodat hij weet wat hij de leerlingen wil leren en wat hij wil bereiken met zijn les. Een basisplan bestaat uit verschillende onderdelen die een leerkracht bij een les zou kunnen invullen. Figuur 3 is een overzicht wat en op welke manier een leerkracht het basisplan kan invullen. Aan de hand van de geformuleerde doelstellingen kan de leerkracht evaluatiecriteria bepalen.

Basisplan	Doelstellingen
Betekenis	Omgang van kinderen met betekenissen, inhouden, sfeer, gevoelens, associaties, symboliek, etc., bij het verbeelden. De relatie tussen de vormgeving en het uitdrukken van de betrokken betekenissen
Vorm	Toepassing van beeldaspecten en variaties waaruit gekozen kan worden. Aandacht voor relatie vorm en betekenis.
Materiaal	Mogelijkheden om met dit materiaal tot een expressieve vormgeving te komen
Beschouwing	Bewust kijken naar en zien van de relatie tussen betekenis, vorm en materiaal.
Onderzoek	De kinderen proberen variaties uit, onderzoeken het effect van materiaalbehandeling op de vorm en van de vormvariatie op de betekenis
Werkwijze	De manier waarop je met het materiaal en gereedschap omgaat. De wijze waarop specifieke handelingen tot een voorspeld resultaat leiden.

Figuur 3 (Bron: van Onna & Jacobse, 2004)

Context beschrijven

Een leerkracht begint altijd met de leerlingen in een bepaalde situatie, de leerlingen kunnen nooit als een leeg blad beginnen. Daarom moet de leerkracht altijd de beginsituatie van zijn leerlingen weten. De opdracht kan nog erg goed zijn, de omstandigheden van de klas kunnen het slagen van de opdracht doen mislukken. Om een goede beginsituatie te schetsen moet de leerkracht van te voren een aantal vragen aan zichzelf stellen:

- ☞ Is het plan geschikt voor mijn klas (leeftijd en niveau)?;
- ☞ Is de opdracht inspirerend genoeg?;
- ☞ Is de opdracht interessant genoeg?;
- ☞ Is de opdracht uitdagend genoeg?;
- ☞ Kunnen de leerlingen hun kennis, vaardigheden en ervaring gebruiken of is dit nog teveel gevraagd?

Wanneer de beginsituatie geschetst is, moet de leerkracht nog omliggende factoren duidelijk maken en controleren of het goed genoeg is voor zijn klas. Van Onna en Jacobse (2004) stellen dat een leerkracht aan de volgende punten moet denken bij het beschrijven van de context:

- ☞ Beschikbare tijd;
- ☞ Plaats van leerlingen;
- ☞ Plaats van leerkracht;
- ☞ Beeldmateriaal voor de oriëntatie;
- ☞ Tonen van afzonderlijk materiaal;
- ☞ Kijktafel;
- ☞ Naslagwerk;
- ☞ Audiovisuele middelen;
- ☞ Kinderen beeldmateriaal laten verzamelen;
- ☞ Instructiemateriaal;

- ⌘ Plaats van materialen (op de tafels, op centrale plaats, vaste plaats, kinderen nemen materiaal mee, veiligheid, opbergen).

Wanneer de leerkracht al deze stappen heeft overdacht, heeft hij een uitgebreide voorbereiding voor zijn opdracht in zijn klas gedaan.

Oriëntatiefase

Introduceren

Om leerlingen de nieuwe leerstof of onderwerp in zich op te laten nemen, is het van belang om het nieuwe onderwerp op een manier te introduceren dat de leerlingen meteen geënthousiasmeerd zijn. De leerkracht kan op veel verschillende manieren zijn nieuwe onderwerp introduceren, het is aan de leerkracht om uit te zoeken waar zijn leerlingen geënthousiasmeerd door raken en dit te gebruiken tijdens de introductie.

Informerend

Leerlingen kunnen na de introductie heel enthousiast zijn geworden, het is van belang dat de leerkracht het enthousiasme kan blijven richten op het onderwerp. De leerlingen moeten weten wat de bedoeling is van de les. Wat krijgen ze nog te zien, wat gaan ze bespreken en wat gaan ze uiteindelijk maken. De leerkracht kan samen met de leerlingen bedenken wat er voor keuzemogelijkheden zijn bij het onderwerp. Zo krijgen de leerlingen ook een breed idee. Deze fase moet kort zijn en ook interactief. De leerkracht kan hierbij gebruik maken van een kijkwijzer. De leerlingen kijken op deze manier gericht en beschouwend naar de voorbeelden die voor de klas staan en leren daar een mening over te vormen. Tijdens deze deelfase is het leren kijken belangrijk.

Instruerend

Kort en duidelijk uitleggen wat de leerlingen moeten doen en wat er verwacht wordt, is met het instrueren belangrijk. De leerkracht vertelt:

- ⌘ De opdracht;
- ⌘ Het verloop van het proces;
- ⌘ Beeldende mogelijkheden;
- ⌘ Gebruik van materiaal en gereedschap.

De leerkracht moet niet te veel voordoen of suggesties geven. Instructie geven is niet alleen aangeven op welke manier het moet maar ook een aanzet tot associëren, onderzoeken en uitproberen. Een leerkracht moet van tevoren weten welke ruimte daarvoor is en waar de grenzen liggen.

Uitvoeringsfase

Observerend

Na de instructie moeten de leerlingen aan het werk. Het is van belang dat de leerkracht ook nu nog goed oplet wat er in zijn klas gebeurt, de leerkracht moet wel afstand nemen. De eerste fase die de leerlingen in zullen gaan wordt ook wel aanrømmelen genoemd (Onna, van. & Jacobse, 2004). De ene leerling zal heel snel beginnen en de andere leerling zal eerst goed nadenken. Wanneer de leerkracht dit observeert, zal hij de leerlingen leren kennen. De leerkracht kan op deze manier het werkgedrag van de leerling zien en dit zal niet alleen opgaan voor tekenen maar ook voor andere vakken. De doelen van de observatie in de uitvoeringsfase voor de leerkracht zijn:

- ⌘ Duidelijkheid instructie;
- ⌘ Niveau van de opdracht ;
- ⌘ Inspirerend genoeg voor de leerlingen;
- ⌘ Verschillen tussen leerlingen in de aanpak van een taak.

Begeleiden

Door middel van observatie kan de leerkracht concluderen welke specifieke begeleiding een leerling nodig heeft. Vaak is het rondlopen en hier en daar wat aandacht geven aan de leerlingen al een vorm van begeleiding. Het is belangrijk dat de leerkracht weet van iedere leerling of hij de opdracht heeft begrepen, of hij zelfstandig problemen kan oplossen, of de leerling zich kan concentreren en of een leerling de informatie die hij heeft gekregen ook kan toepassen. Daarom kan de leerkracht kiezen uit groepsgewijs begeleiden of de leerlingen individueel begeleiden. Vaak zitten de leerlingen in groepjes en neemt de ene leerling iets over van een andere leerling. Een leerkracht kan hier ook op inspelen door de leerlingen te motiveren hun werk wat persoonlijker te maken.

Wanneer een leerling sneller klaar is met zijn werk dan de rest van de klas, kan dat de volgende oorzaken hebben:

- ⌘ De leerling wil de leerkracht zijn aandacht;
- ⌘ De leerling kan geen relatie leggen tussen wat hij wil en op welke manier hij dit moet doen;
- ⌘ De leerling kan slecht zelfstandig werken;
- ⌘ De leerling kan zich slecht concentreren;
- ⌘ De leerling heeft geen zin.

Het is belangrijk om het werkstuk te bekijken en er met de leerling over te praten. De leerling kan dan uitleg geven waar hij niet verder kon en waarom niet, of dat hij het moeilijk vond. De leerkracht kan samen met de leerling praten wat er eventueel nog bij moet (minimale eis bepalen). De leerkracht moet van te voren wel weten wat hij wil en wat er minimaal op het papier moet staan. Leerlingen willen dat de leerkracht hen serieus neemt, daarom is het belangrijk dat de leerkracht niet te snel beoordeeld, niet altijd alles goed vindt maar ook met de leerlingen meedenkt.

Afronden

Omdat de tijd niet altijd lang genoeg is, zijn er aan het eind van een tekenles leerlingen die al klaar zijn maar ook leerlingen die in hun afrondingsfase zitten. Voor leerlingen die nog heel geconcentreerd bezig zijn met hun werk is dit zeer frustrerend. Een les abrupt afbreken is niet goed voor de betrokken werkhouding. De snelle leerlingen zouden kunnen gaan lezen of een andere individuele taak kunnen doen. Opruimen geeft een gehaaste sfeer voor de anderen. Het opruimen kan het best met alle leerlingen tegelijk gebeuren. Wel moeten de snelle leerlingen hun eigen tafel opruimen anders kunnen ze niet verder met iets anders.

Nabeschouwingfase

Nabespreken

Het is lastig voor een leerkracht maar ook voor de leerlingen om te beoordelen wat goed is en wat niet goed is. Dit onderdeel kan de leerkracht samen met de leerlingen vullen. Het is dan belangrijk dat alle tekeningen bij elkaar komen te liggen zodat de leerlingen de tekeningen naast elkaar kunnen bekijken. Er is veel te zien, kleurgebruik, materiaalgebruik, op welke manier een leerling te werk is gegaan, enzovoort. Met een kijkwijzer die door de leerlingen zelf ontwikkeld is kunnen zij en de leerkracht eisen opstellen en samen beoordelen. Het nabespreken met de leerlingen kunnen verschillende doelen hebben:

- ⌘ Kijken naar de details;
- ⌘ Beschrijvend en/of analyserend kijken;
- ⌘ Beeld Model en Vorm model gebruiken;
- ⌘ Mening geven en kunnen onderbouwen;
- ⌘ De mening van anderen respecteren;
- ⌘ Nieuwe kennis en inzichten opdoen voor een volgende opdracht.

Beoordelen

De leerkracht kan besluiten om te stoppen met de les bij het nabeschouwen. Leerlingen willen weten wat de mening is van de leerkracht. Voordat de leerkracht hier iets over kan zeggen, moet hij goed weten welke referentiekaders hij hanteert en hij moet goed weten wat hij doet. Bij aanvang van de les moet de leerkracht een aantal aspecten kiezen wat hij belangrijk vindt. De aspecten moeten producteisen en proceseisen bezitten. Heeft de leerling juist gehandeld? Is het werkstuk ook wat de opdracht was?

De maatstaf moet van te voren duidelijk zijn voor de leerkracht maar ook voor de leerling.

Presenteren

Na de nabeschuwing is het van belang om het werk van de leerlingen te presenteren. Het beeldende werk moet voorlopig deel uitmaken van de schoolomgeving, de tekeningen kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van respect voor eigen werk en voor het werk van anderen.

Evaluatiefase

Evalueren en reflecteren

Om na afloop te kunnen praten over een les die goed was of minder goed was, moet de leerkracht van te voren doelen hebben gesteld. De leerkracht is niet alleen na de les aan het evalueren maar ook tijdens de les. Met evaluatie wordt er verder eigenlijk niet gesproken over goed/fout of ja/nee. De leerkracht is op zoek naar oorzaken en gevolgen en wat hij er van kan leren.

De leerkracht moet nadenken over wat er anders kan bij een volgende les, hoe hij als leerkracht de volgende keer moet optreden. In dat geval is de leerkracht aan het reflecteren.

Vervolgens kan de leerkracht kijken of hij de beginsituatie goed had ingeschat of niet, anders kan hij hiervan leren.

Conclusie

Een tekenles waarbij de creativiteit van de leerlingen optimaal wordt gestimuleerd is ingedeeld in de fasen:

- ⌘ Voorbereidingsfase;
- ⌘ Oriëntatiefase;
- ⌘ Uitvoeringsfase;
- ⌘ Nabeschuwingfase;
- ⌘ Evaluatiefase.

Met het doorlopen van de fasen, of de stappen uit de fasen, stimuleer je ruimte waarin de leerlingen leren om te kijken naar hun handelen en ruimte om hun mening te vormen. De fasen zijn zo opgebouwd dat ze gebruikt kunnen worden voor iedere creatieve les, de fasen hoeven niet op deze wijze benoemd te worden maar de stappen die naar voren komen zijn wel degelijk van belang. Wanneer er een stap wordt overgeslagen mist er een essentieel onderdeel naar het vormen van creativiteit van de leerling.

Niet alleen bij tekenen heb je verschillende fasen en moeilijkheden tijdens het leerproces van de leerlingen. Bij het vak rekenen en wiskunde zijn er ook verschillende niveaus die de leerlingen kunnen hanteren. In het volgende hoofdstuk worden daarom de verschillende rekenniveaus uitgelegd.

Niveaus binnen het rekenonderwijs

Wanneer een leerkracht wil differentiëren in de klas moet de leerkracht verschillen binnen de niveaus van de leerlingen kunnen herkennen. Een leerkracht die lesgeeft in het reken en wiskunde onderwijs moet op de hoogte zijn van de verschillende niveaus van rekenen en wiskunde (www.dos-hsmarnix.nl). Dat is van belang zodat de leerkracht weet op welke manier hij kan begeleiden.

De verschillende niveau's van reken zijn de volgende:

- ⌘ Materiële niveau:
Leerlingen rekenen door middel van concreet materiaal.
- ⌘ Verbale niveau:
Leerlingen rekenen aan de hand van de taal en modellen. De leerlingen leren niet meer rekenen door te voelen maar door te kijken.
- ⌘ Mentale niveau:
Leerlingen rekenen door middel van mentale handelingen.

In het Nederlandse basisschoolonderwijs zijn de verschillen in de niveaus duidelijk te ontdekken in de lagere klassen. Bij de jongere leerlingen kan men snel ontdekken op welk niveau het kind rekt. In de bovenbouw rekt het overgrote deel van de leerlingen niet meer met behulp van de handen. Voor de zwakkere leerlingen wordt er materiaal gebruikt om extra uitleg en ondersteuning te kunnen geven maar rekenen op de handen wil men het liefst niet meer zien.

Een rekenen en wiskunde leerkracht moet met de verschillende niveaus kunnen werken tijdens de les. De leerkracht moet flexibel kunnen wisselen tussen de niveaus om de leerlingen zo goed mogelijk te kunnen ondersteunen. De leerkracht biedt ondersteuning in hun denken en probeert de leerling tot niveauverhoging te brengen.

Er zijn meer vaardigheden die een leerkracht nodig heeft om een rekenen en wiskunde les te kunnen geven. Dit geldt niet alleen voor rekenen en wiskunde. In het volgende hoofdstuk wordt meer uitgelegt over de vaardigheden van de leerkracht.

Vaardigheden van de leerkracht

Een leerkracht basisonderwijs moet verschillende vaardigheden bezitten die nodig zijn voor het ontwerpen van onderwijs. Gericht op de drie vakken Engels, tekenen en rekenen en wiskunde, is hieronder beschreven welke vaardigheden de leerkrachten voor deze vakken nodig hebben.

Engels

De input die de leerlingen op de basisschool krijgen bij het leren van een vreemde taal, moet correct zijn. Daarom is het belangrijk dat de leerkracht beschikt over verschillende vaardigheden, uitgebreide kennis heeft van de Engelse taal en een lerende houding aanneemt. De eigen Engelse taalvaardigheid moet onderhouden worden, de leerkracht moet op de hoogte zijn van de ontwikkelingen in de moderne vreemde talen en de leerkracht moet de activiteiten bij de leerlingen kunnen laten aansluiten. Het is belangrijk dat een leerkracht tijdens het geven van Engels, alle vaardigheden tenminste minimaal bezit. Een leerkracht die vloeiend Engels spreekt, maar geen contact met de leerlingen weet te maken, leidt alsnog niet tot een succes. Een samenhang van deze vaardigheden is noodzakelijk. Engels spreken en oogcontact maken met de leerlingen, heldere ondersteunende gebaren maken, accenten leggen met behulp van intonatie, vragen stellen, leerlingen activeren en adequaat reageren op input van de leerlingen, is de taak van de leerkracht.

Tekenen

Het is van belang dat de creativiteit van de leerlingen optimaal gestimuleerd wordt. Daarom is het belangrijk dat de leerkracht beschikt over verschillende vaardigheden, kennis heeft over het stimuleren van de creativiteit en een begeleidende houding aanneemt. De leerkracht moet in staat zijn de leerlingen creatief te kunnen begeleiden, echter moet de leerkracht de creativiteit van de leerlingen niet tegenwerken door een overdadig aantal voorbeelden te geven waardoor de leerlingen in kopieergedrag vallen. De leerlingen enthousiasmeren, hun creativiteit aanwakkeren, begeleiden en tegelijk afstand houden van het creatieve proces zijn vaardigheden die de leerkracht moet beheersen.

Rekenen en wiskunde

Een leerkracht rekenen en wiskunde moet een opdracht op verschillende manieren kunnen uitleggen. Via de uitleg en verschillende visuele voorbeelden kan de leerkracht moeilijkheden voor iedere unieke leerling duidelijk maken. Op deze manier kan de leerkracht alle leerlingen benaderen met behulp van de juiste handelswijze. Naast dit gegeven is het heel belangrijk dat de leerkracht de leerlingen enthousiasmeert wat betreft het rekenen en wiskunde. De leerkracht moet de leerlingen confronteren met hun eigen omgeving waarin veel facetten van het rekenen en wiskunde in terug komen. Op deze manier kunnen de leerlingen gemotiveerd worden voor het rekenen en wiskunde.

De vaardigheden die een leerkracht moet beheersen bij alle vakken die gegeven worden in het basisonderwijs, zijn opgedeeld in verschillende categorieën van vaardigheden:

☞ **Cognitieve vaardigheid**

Engels:

De leerkracht heeft kennis van de taalverwerving bij kinderen en kent de verschillende taalontwikkelingsfasen (<http://www.vedocep-levendetalen.nl/page2.php>). De leerkracht heeft kennis van taalverwervingstheorieën met als gemeenschappelijk punt dat een taal geleerd wordt door actief te werken met de taal.

Tekenen:

De leerkracht heeft kennis van de verschillende fasen die een creatieve les nodig heeft om de creativiteit van de leerlingen optimaal te stimuleren. De leerkracht heeft kennis over de

verschillende beeldaspecten die de leerlingen moeten leren in het basisonderwijs.

Rekenen en wiskunde:

De leerkracht zal verschillende vaardigheden moeten beschikken om als leerkracht rekenen en wiskunde te kunnen geven op de basisschool.

‘Het geheel aan reken-wiskundige kennis, vaardigheden en inzichten van een leerkracht(cognitieve vaardigheden) aangeduid met het begrip professionele gecijferdheid. Het gaat bij professionele gecijferdheid, kortom, om de reken-wiskundige kennis die de leerkracht nodig heeft om in staat te zijn het leren van rekenen en wiskunde door basisschoolleerlingen op gang te brengen, te ondersteunen en te bevorderen’(www.fi.uu.nl).

De cognitieve vaardigheden die een leerkracht dient te bezitten kunnen worden onderverdeeld in de volgende vier gebieden:

- De leerkracht beschikt over genoeg rekenvaardigheid en gecijferdheid. Het is belangrijk dat de leerkracht de reken-wiskundeopgaven van de methoden van de basisschool kan oplossen, ook op inzichtelijk gebied.
- Aan het rekenen en wiskunde betekenis kunnen geven voor de leerlingen. De leerkracht herkent in de omgeving van de leerlingen verschillende aspecten wat betreft het rekenen en wiskunde. De aspecten vanuit de omgeving moet de leerkracht de leerlingen kunnen aanbieden zodat het rekenen en wiskunde voor de leerlingen betekenis krijgt. Bijvoorbeeld het zien van het rekenen en wiskundig aspect in het uitdelen van een traktatie.
- Oplossingsprocessen en niveauverhoging bij de leerlingen teweeg kunnen brengen. De leerkracht moet de kennis en het vermogen bezitten om fouten te kunnen opsporen in het wiskundig gedrag van de leerlingen. De leerkracht moet de oplossingsstrategieën van de leerlingen kunnen doorgronden zodat de leerkracht de leerlingen kan ondersteunen waardoor er niveauverhoging plaats kan vinden. Er zijn voor één opgave verschillende strategieën beschikbaar om een oplossing te verkrijgen, als leerkracht moet je alle strategieën kunnen begrijpen en verantwoorden.
- Wiskundig denken van de leerlingen kunnen bevorderen. Een rekenen en wiskunde leerkracht maakt gebruik van het wiskundig en didactisch repertoire voor het bevorderen van het wiskundig denken van de leerlingen. De leerkracht stimuleert de wiskundige activiteit van de leerling bij verschillende leerprocessen. Daarnaast stimuleert de leerkracht ook de positieve houding tegenover het rekenen en wiskunde en het zelfvertrouwen in het kunnen van de leerling.

Reactieve vaardigheid en een positieve houding:

Engels:

Een positieve houding van de leerkracht ten opzichte van de Engelse taal, stimuleert een positieve houding van de leerlingen ten opzichte van de Engelse taal. Deze positieve houding van zowel de leerkracht als de leerlingen, zal de taalverwerving van de leerlingen stimuleren. Een veilige leeromgeving waarin een leerling geen angst voelt, zorgt ervoor dat een leerling durft te leren en zichzelf durft te uiten in de doeltaal. Een positieve houding van de leerkracht is daarbij belangrijk, dit helpt de angst bij de leerling te voorkomen. Het is de taak van de leerkracht om deze situatie te creëren in de klas. Een leeromgeving waarin leerlingen gestimuleerd worden om enthousiast en vol zelfvertrouwen de Engelse taal te leren. Door middel van de juiste feedback wordt het zelfvertrouwen van de leerling niet beschaamd. Door de feedback die de leerlingen krijgen op hun taaluitingen, wordt het taalleerproces van de leerlingen gestimuleerd. Deze feedback moet beperkt zijn, een leerling kan niet alles onthouden en te veel feedback kan demotiverend werken.

Tekenen:

Een positieve houding van de leerkracht ten opzichte van de tekenles, stimuleert de creativiteit van de leerlingen gedurende de tekenles. De positieve houding van de leerkracht kan de leerlingen helpen met het zoeken naar creatieve oplossingen voor hun problemen. Door middel van eerlijke en doorgrondende feedback van de leerkracht krijgt de leerling meer zelfvertrouwen en is de leerling in staat om zijn mening te vormen over de werken van andere leerlingen. De feedback van de leerkracht moet eerlijk en opbouwend zijn zodat de leerling de volgende keer de taak op een andere of een uitgebreidere manier kan aanpakken.

Rekenen en wiskunde:

Een leerkracht die een vak onderwijst moet veel empathie hebben met het vakgebied wanneer hij het op de leerlingen wil overbrengen. Een rekenen en wiskunde leerkracht zal de leerlingen enthousiast moeten maken voor het vak zodat de leerlingen met plezier de opdrachten van rekenen en wiskunde zullen maken. Wanneer de leerkracht de empathie met het vak weet over te brengen zullen de leerlingen een betere houding aannemen tijdens de les dat het leren zal bevorderen. Naast de positieve houding van de leerkracht zal de leerkracht er voor moeten zorgen dat de leeromgeving optimaal is zodat de leerlingen zich durven te uiten tijdens de les.

⌘ **Interactieve vaardigheid:**

De leerkracht betreft de leerlingen dusdanig bij de les dat de leerlingen actief mee doen en betrokken zijn bij het leerproces. Dit kan door het stellen van verschillende vraagsoorten, het geven van verschillende soorten opdrachten en de leerlingen laten samenwerken met elkaar. Bij de interactie tussen leerkracht en de leerlingen is het belangrijk dat de verhoudingen onderling positief zijn en blijven. Ook moeten de vragen van de leerkracht gericht zijn op het stimuleren van verder denken van de leerlingen. Daarbij kan een juist geformuleerde vraag door de leerkracht, een antwoord in de juiste richting uitlokken. Dit kan de leerling een positief gevoel geven, wat het leerproces stimuleert.

Door het enthousiasme van de leerkracht worden de leerlingen gestimuleerd. Wanneer de leerkracht een onderwerp zeer positief introduceert zullen de leerlingen enthousiast aan de slag gaan. Het is van belang dat de leerkracht door het klaslokaal blijft lopen en de leerlingen blijft stimuleren met opbouwende kritiek.

⌘ **Psychomotorische vaardigheid:**

Engels:

De leerkracht is zelf in staat om de klanken van het Engels correct te produceren. Wanneer de leerkracht de woorden uitspreekt, mag er geen verwarring ontstaan. De leerkracht kan de leerlingen deze specifieke klanken de uitspraken van de woorden en zinnen op de juiste manier aanleren bij de leerlingen.

Tekenen:

De leerkracht is in staat om de opdracht die hij opgeeft te kunnen uitvoeren voor de leerlingen. De leerkracht heeft de vaardigheid om op het bord of op het papier een voorbeeld te geven aan de leerlingen.

Rekenen en wiskunde:

Bij het rekenen en wiskunde is het van belang dat de leerkracht het redeneervermogen van de leerlingen kan stimuleren en verder kan laten ontwikkelen.

Differentiatievaardigheden van de leerkracht

Naast de hierboven omschreven vaardigheden zijn er ook voorwaarden voor de leerkracht om het differentiëren in de klas te kunnen organiseren.

- ⌘ Het is belangrijk dat de leerkracht de methode en de leerlijn goed kent zodat de leerkracht de leerstof compact kan maken voor de zwakkere leerlingen en verrijken voor de betere leerlingen.

- ⌘ Een leerkracht moet weten welke minimum doelen er gesteld worden aan het vakgebied in de desbetreffende klas. Op deze manier kan de leerkracht de stof aanpassen maar zorgt de leerkracht er wel voor dat elke leerling de minimum doelen behaalt.
- ⌘ De leerkracht moet zelf opdrachten kunnen opstellen die aansluiten, bij de vraag van de zwakke leerlingen of de betere leerlingen, die de leerlingen extra oefening aanbieden naast de methode.

Koppeling theoretisch- en praktijkonderzoek

Het hierboven omschreven theoretisch onderzoek was de start van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie'. Hierin zijn de belangrijke begrippen aangaande het onderzoek en de centrale begrippen van de vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde, uitgelegd. Door het uitvoeren van het theoretisch onderzoek, is de startsituatie voor het praktijkonderzoek ontstaan. Gedurende het praktijkonderzoek zijn er observaties gehouden, gericht op de begrippen die omschreven zijn in het theorie-deel. De begrippen die onderzocht zijn in het theoretisch onderzoek, zijn zodoende bij het praktijkonderzoek gehanteerd en gebruikt. Hierdoor is het theoretisch deel van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie', een belangrijke basis voor het verdere onderzoek. In de volgende hoofdstukken is het praktijkonderzoek opgenomen.

Praktijkonderzoek

Voor het daadwerkelijke begin van het praktijkonderzoek, heeft een vooronderzoek plaatsgevonden. Dit vooronderzoek heeft plaatsgevonden ná het theoretisch onderzoek en vóór het daadwerkelijke praktijkonderzoek. Gedurende twee weken is er in de klassen 1 tot en met 6 geobserveerd tijdens verschillende lessen van verschillende leerkrachten. Tijdens dit vooronderzoek is door middel van ongestructureerde observaties een globaal overzicht gemaakt van het onderwijs op SDN 4 Peliatan. Hieruit is gebleken dat de leerkrachten van SDN 4 Peliatan de lessen klassikaal organiseren en de instructie continu klassikaal gegeven wordt. Hierbij werd er door de leerlingen nauwelijks tot niet actief gewerkt maar bleef het bij het antwoord geven op de vragen van de leerkrachten. Hierbij werd differentiatie niet toegepast door de leerkrachten gedurende de lessen. De leerkrachten, zo is geconcludeerd uit gevoerde gesprekken, wisten niet op welke manier ze differentiatie konden toepassen in de grote klassen van gemiddeld 45 leerlingen.

In het theoretisch onderzoek is onderzoek gedaan naar verschillende vormen van onderwijs en instructie. Daarnaast is de manier van instructie op SDN 4 Peliatan globaal vastgesteld in het vooronderzoek. Daaruit bleek dat er klassikaal les werd gegeven op SDN 4 Peliatan. Er is gezocht naar een vorm van instructie dat toepasbaar is in een grote klas en waarbij ruimte is tot differentiatie. Ook was een eis dat deze vorm van instructie voor een deel aansluit bij het onderwijs op SDN 4 Peliatan. Het Directe Instructiemodel, ook omschreven in een voorgaand hoofdstuk 'Lesindeling', werd als een toepasbaar instructiemodel gezien voor het onderwijs op SDN 4 Peliatan. Er werd vastgesteld dat sommige kenmerken van het DI model, aanwezig waren op deze school. Gedurende zes gestructureerde observatieweken tijdens het praktijkonderzoek, zijn de handelingen van de leerkrachten van SDN 4 geobserveerd. Tijdens deze observaties is er onderzocht of de leerkrachten van de school stappen of kenmerken van het DI model hanteerden en welke dit waren. Daarnaast zijn de handelingen van de leerkrachten gedurende een les geobserveerd en is daarna de mate van activiteit van de leerkracht onderzocht. Ook de handelingen van de leerlingen en de leerlingenparticipatie is geobserveerd gedurende enkele weken.

Door deze verschillende observaties te hebben uitgevoerd, was het mogelijk om de onderstaande onderzoeksvraag te beantwoorden:

'Op welke manier worden de lessen ingedeeld op SDN 4 Peliatan, vindt er interactie plaats tussen de leerkracht en de leerlingen en wordt er gedifferentieerd door de leerkrachten tijdens de lessen in de onderzoeksperiode van september tot en met oktober 2011?'

In de volgende hoofdstukken zijn alle onderzoeksgegevens en conclusies weergegeven.

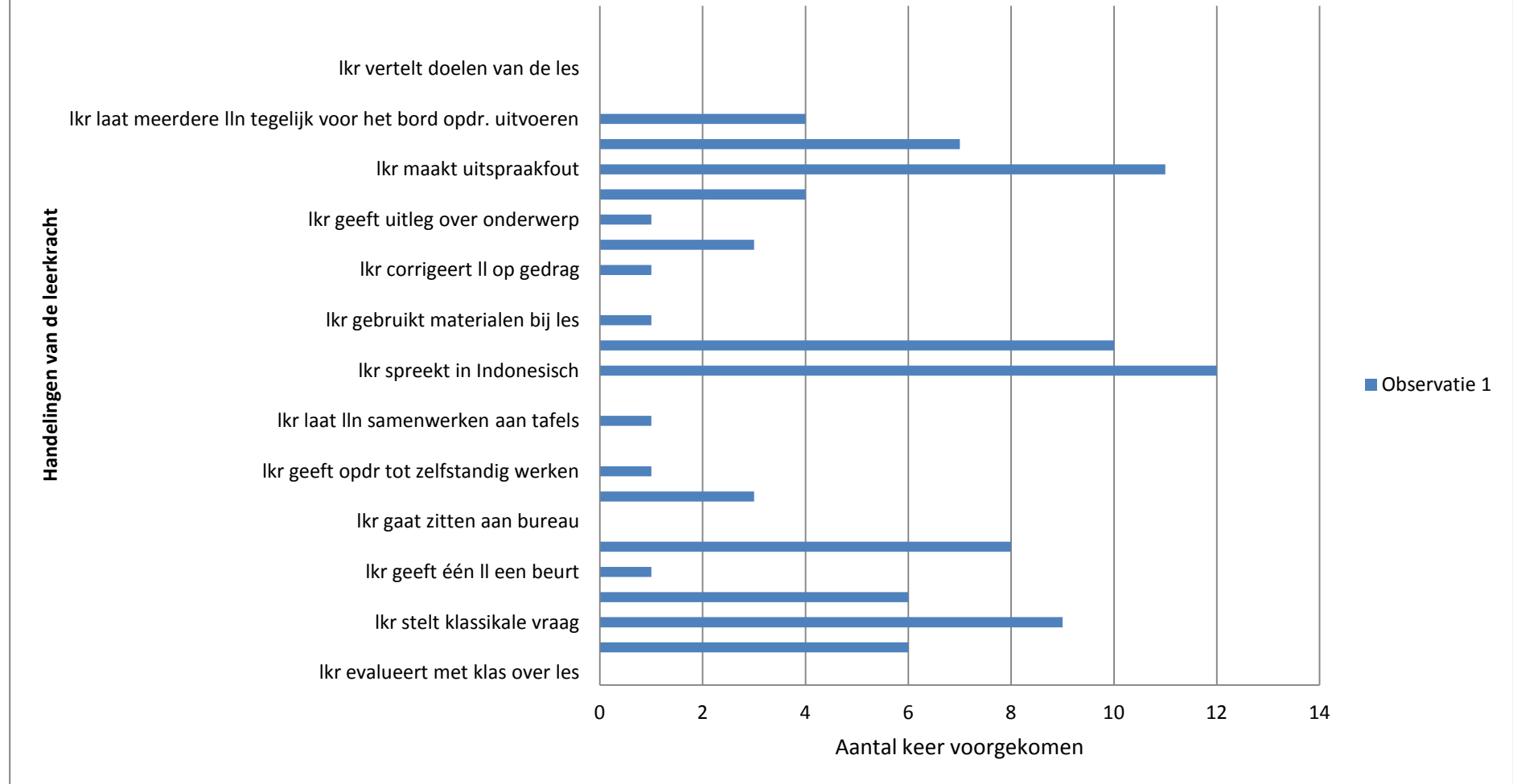
Handelingen van de leerkracht

Om te ontdekken welke differentiatiemogelijkheden er zijn binnen een les, is het van belang om te onderzoeken welke handelingen de leerkracht uitvoert tijdens een les. De opbouw van de les van de leerkrachten Sekariyasa, Kondri en Wara is geobserveerd. De handelingen die geobserveerd zijn met behulp van het observatieformulier, zijn gestructureerd binnen vier gebieden. De gebieden zijn: inleiding, instructie, kern en afsluiting. In de bijlage is het observatieformulier opgenomen. Er is gedurende een les van 60 minuten geobserveerd. Elke vier minuten is er eenmaal geobserveerd of de handeling voorkomt. Het is mogelijk dat de handeling vaker dan eenmaal voorkomt binnen vier minuten, dit is echter maar één keer genoteerd.

Handelingen I Kadek Sekariyasa gedurende de les Engels

Figuur 4 geeft de handelingen weer van de leerkracht gedurende zes verschillende lessen, geobserveerd in zes keer dertig minuten. Elke twee minuten begon de observatie overnieuw zodat een handeling meerdere malen kan voorkomen in de les. In de verticale as staan de handelingen van de leerkracht weergegeven en in de horizontale as het aantal keren voorkomen van de handeling.

Handelingen leerkracht Sekariyasa



Figuur 4

Interpretatie figuur 4

De leerlingen waren tijdens de geobserveerde lessen Engels redelijk geconcentreerd. De leerlingen waren tijdens de les rustig en reageerden op de vragen en opdrachten van de leerkracht. Dit gebeurde echter niet door het opsteken van een vinger, maar de antwoorden werden klassikaal gegeven, waardoor de les enigszins onrustig werd en er geen overzicht was van de antwoorden die door de leerlingen werden gegeven. De leerkracht was tijdens de les erg veel aan het woord. Hij stelde regelmatig klassikale vragen aan de leerlingen. Enkele keren heeft een leerling individueel een beurt gekregen om een antwoord te geven. De leerkracht heeft een beperkte stof behandeld tijdens zijn les. Dit heeft voor veel herhaling gezorgd van de lesstof. De woorden en zinnen van de les zijn op het bord geschreven, de leerkracht heeft dit herhaaldelijk opgelezen, waarna de leerlingen het klassikaal nazeggen. Tijdens de les van figuur 4 ging het over de Engelse woorden voor *noorden*, *oosten*, *zuiden*, *westen*. Ook gebruikte de leerkracht de Engelse woorden voor *links*, *rechts*, *stop* en *terug* tijdens zijn les regelmatig. De leerkracht zei vaak: "Point to the east", waarna de leerlingen klassikaal met hun vinger naar het oosten moesten wijzen. Dit is erg vaak voor gekomen. Hierdoor kreeg de les Engels een gevoel van een aardrijkskundeles in plaats van een les Engels. De indruk werd gewekt dat de leerkracht zijn les niet voorbereid had, maar aan het improviseren was. Dit is geconcludeerd uit de stiltemomenten die er tijdens de les regelmatig vielen, waarin de leerkracht duidelijk aan het nadenken was over een volgende stap van de les. Tijdens de les heeft de leerkracht veel leerlingen voor de klas geroepen om een opdracht uit te voeren. Echter werd diezelfde opdracht te vaak herhaald en mochten regelmatig dezelfde leerlingen de opdracht uitvoeren. Dit regelmatig herhalen van de lesstof en het uitvoeren van de zelfde opdrachten, zorgde voor concentratieverlies van de leerlingen. De uitspraak van veel Engelse woorden van de leerkracht, waren niet correct. De leerkracht heeft de leerlingen deze woorden regelmatig herhaald. Dit resulteert in een verkeerde uitspraak van de leerlingen van veel woorden. De woorden tijdens deze geobserveerde les die meerdere malen verkeerd zijn uitgesproken zijn in het Engels:

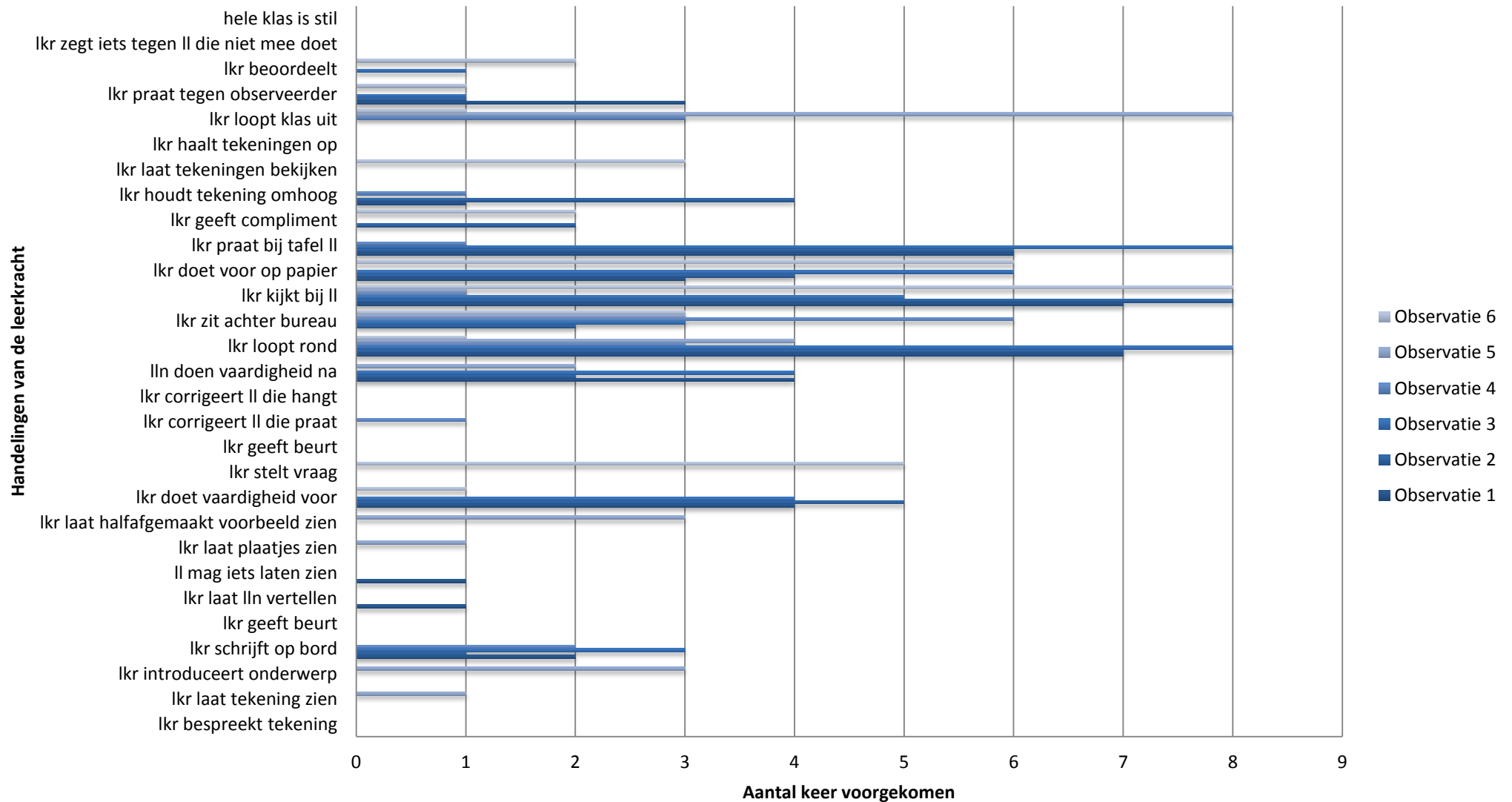
- ⌀ Point;
- ⌀ South;
- ⌀ Left.

De leerkracht gebruikte in de geobserveerde lessen geen enkele keer een methode voor het vak Engels. De leerlingen hebben daarentegen allemaal een boek van het vak Engels in hun tas of op de tafel. Een conclusie van de observatie is dat de geobserveerde les een te lange tijd bedroeg en te vaak woorden en zinnen herhaald werden, wat zorgde voor een langdurige les waardoor concentratieverlies optrad.

Handelingen Kondri gedurende de tekenles

Figuur 5 geeft de handelingen weer van Kondri gedurende zes verschillende lessen, geobserveerd in zes keer dertig minuten. Elke twee minuten begon de observatie overnieuw zodat een handeling meerdere malen kan voorkomen in de les. In de verticale as staan de handelingen van de leerkracht weergegeven en in de horizontale as het aantal keren voorkomen van de handeling.

Handelingen leerkracht Kondri



Figuur 5

Interpretatie figuur 5

De handelingen van de leerkracht gedurende les zijn vooral gericht op het begeleiden van de leerlingen. De leerkracht houdt tijdens het zelfstandig werken van de leerlingen regelmatig een tekening omhoog, de leerlingen kunnen dan kijken op welke manier een medeleerling de opdracht uitwerkt. Het is opgevallen dat de leerkracht vrijwel altijd dezelfde leerling kiest waarvan de tekening omhoog werd gehouden. De leerkracht liep tijdens het zelfstandig werken regelmatig een rondje door de klas, op deze manier kon zij in de gaten houden waar de leerlingen mee bezig waren. Wanneer de leerlingen een vraag hadden bleef de leerkracht bij de tafel staan om extra uitleg tegen, te helpen met het beginnen van een tekening, een handeling voor te doen of gewoon suggesties geven aan de leerling. Concluderend uit de grafiek zat de leerkracht vaak achter zijn bureau, hoewel de leerkracht rondliep door de klas hield hij zich niet bezig met het corrigeren van leerlingen die niet participeerden tijdens de les.

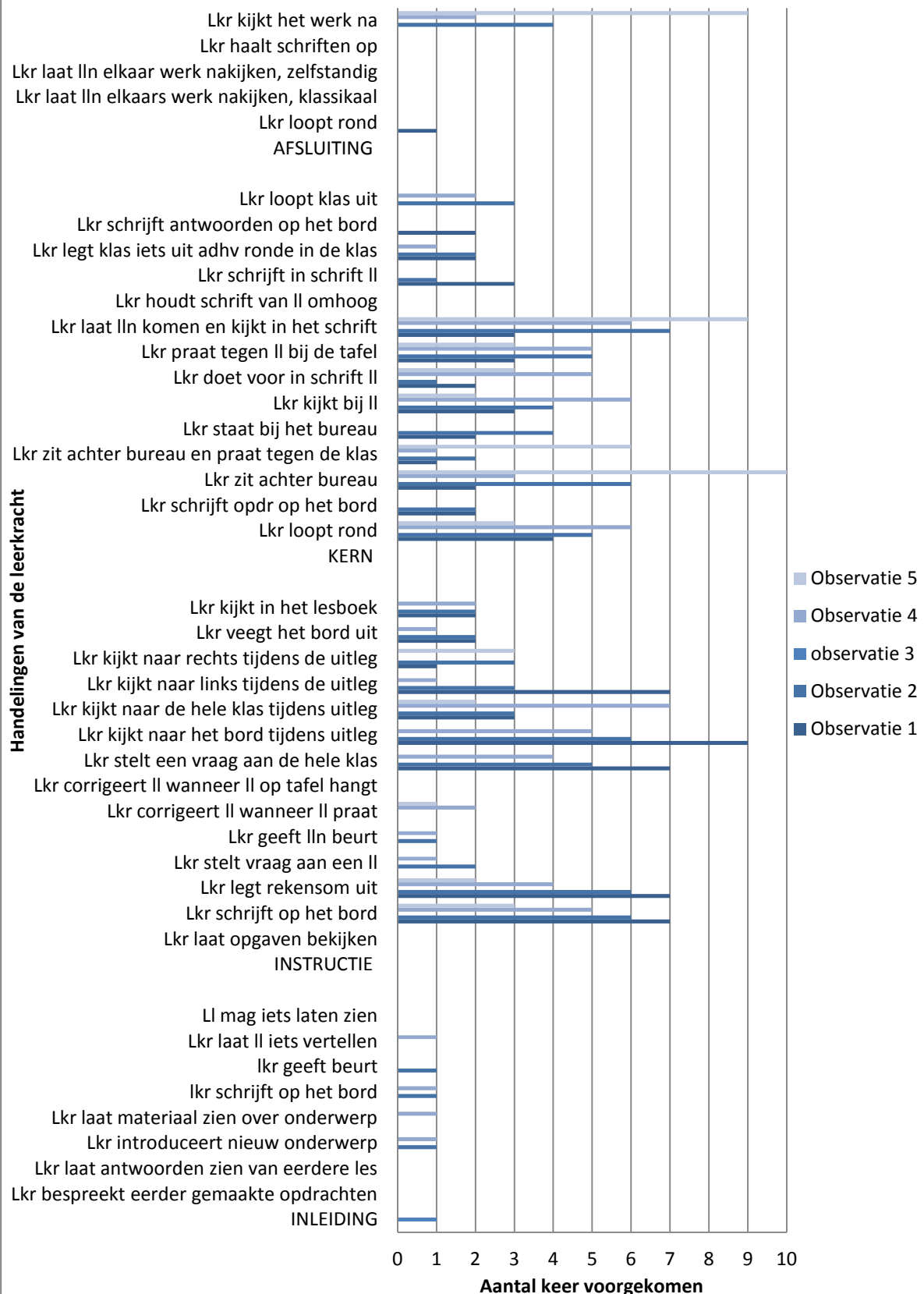
Tijdens de verschillende instructies heeft de leerkracht niet een keer een voorbeeld laten zien of plaatjes laten zien om de leerlingen te enthousiasmeren voor het onderwerp. De leerkracht laat de leerlingen niet vertellen over hun eigen ervaringen en geeft geen beurten, wel worden er vragen klassikaal beantwoord.

Handelingen Wayan Wara gedurende de rekenen en wiskunde les

Figuur 6 geeft weer welke handelingen Wayan Wara uitvoert tijdens de rekenen en wiskunde les. Er is vijf keer geobserveerd terwijl Waya Wara les gaf aan klas 4 op SDN 4 Peliatan. Elke les had een lesduur van 60 minuten. Gedurende elke vier minuten is er geobserveerd welke handelingen de leerkracht uitvoerde. Wanneer een handeling binnen de vier minuten vaker voorkwam is dit echter maar één keer genoteerd.

De grafiek laat duidelijk zien, doormiddel van de horizontale as, hoe vaak een handeling heeft plaatsgevonden tijdens de les.

Handelingen leerkracht Wayan Wara



Figuur 6

Interpretatie figuur 6

Doormiddel van figuur 6 zijn verschillende conclusies getrokken wat betreft de handelingen van de leerkracht tijdens de les. Er is een duidelijk conclusie te trekken wat betreft de handelingen die tijdens een inleiding horen plaats te vinden. Deze handelingen kwamen niet tot nauwelijks voor tijdens de lessen van Wayan Wara. Het bespreken van eerder gemaakte opdrachten of het introduceren van een nieuw onderwerp vindt dus nauwelijks plaats. De leerkracht begon de les abrupt met een nieuw onderwerp en leidde de les niet in.

Concluderend vanuit de grafiek is het duidelijk dat tijdens de les de leerlingen niet tot nauwelijks gecorrigeerd werden wanneer ze onnodig praatten of andere acties uitvoerden. De leerkracht richtte de aandacht volledig op de uitleg en stoorde zich geen enkel moment aan de leerlingen en de ontstane chaos in de klas.

Wanneer er gekeken werd naar de handeling *de leerkracht kijkt naar het bord tijdens de uitleg*, zal de grafiek aangeven dat deze handeling tijdens de vijf lessen vaak voorkwam. Dit betekent dus dat tijdens de uitleg de leerkracht op het bord schrijft en totaal geen zicht meer heeft op de klas. De leerkracht kan de klas niet in de gaten houden en kan ook geen respons ontvangen van de leerlingen of ze de uitleg wel of niet snappen. Tijdens het zelfstandig werken kwam er duidelijk naar voren dat de leerkracht de leerlingen wel in de gaten hield en ondersteunde. De leerkracht liep een groot deel van de tijd actief rond in de klas en ging bij de leerlingen langs om in het schrift te kijken en te ontdekken of ze de opdracht juist maakten of dat ze tegen problemen aanliepen. Wanneer er problemen werden ontdekt, gaf de leerkracht de leerling extra uitleg bij de tafel. De leerkracht voerde tijdens de kern van de les veel handelingen uit en liep een groot deel van de tijd actief rond in de klas.

Concluderend uit de grafiek is daarnaast nog opgemerkt dat de leerkracht nauwelijks handelingen uitvoerde die bij de afsluiting van de les horen. De leerkracht hield geen rekening met een afsluiting tijdens les, wanneer de tijd over is moeten de leerlingen alles opruimen en was de les abrupt afgelopen.

Gezamenlijke conclusie

De leerkrachten op SDN 4 Peliatan hadden weinig orde in de klas. De leerlingen waren veelal onrustig en niet productief. Gedurende de Engelse les was hier geen sprake van. De leerkracht zat vaak achter zijn bureau van waar hij een opdracht gaf voor de gehele klas. De klassen kregen voortdurend klassikale opdrachten, er was geen enkele keer een individuele opdracht uitgereikt. De leerlingen werden tijdens de les niet geobserveerd. De lesdoelen van de leerkrachten werden gehaald uit een boek die alle leerkrachten hebben. De leerkracht keek het werk van de leerlingen na en beoordeelde het met een cijfer. De leerlingen gebruikten bij de ene les hun boeken en bij de andere les niet. Wanneer er bij een vak, bijvoorbeeld rekenen en wiskunde, boeken gebruikt moesten worden hebben leerlingen verschillende methoden, afhankelijk van het schoolgeld dat de ouders beschikbaar hadden. De leerlingen werkten niet aan dezelfde opdrachten maar aan verschillende, die wel klassikaal werden nagekeken. De begeleiding van de leerlingen was matig, de leerlingen werden niet gestimuleerd om te denken maar alleen om het goede antwoord te produceren. De leerkracht zei het antwoord half voor en de leerlingen hoefden de zin alleen af te maken.

Bij het geven van beurten koos de leerkracht veelal dezelfde leerling uit die mocht antwoorden. De leerling die antwoord gaf had het vaak goed, zo niet, dan werd het goede antwoord genoemd door de leerkracht. Wat opviel tijdens de observaties was dat de leerkrachten vaak de klas uitliepen en de leerlingen alleen lieten, hierdoor kregen de leerlingen nog minder concentratie. Wanneer de leerkracht terugkeerde werd er niets van gezegd. De leerkracht is teveel bezig met het overbrengen van de leerstof, het lijkt alsof de leerkracht geen aandacht heeft voor de leerlingen maar alleen voor het overbrengen van de leerstof. De leerkracht was niet gericht op de individuele leerling maar op de prestaties van de gehele klas.

Gekeken is nu naar de handelingen van de leerkracht. Daarbij is het belangrijk om te kijken naar de mate van de activiteit van de leerkracht. De activiteit van de leerkracht gedurende de les is belangrijk voor de motivatie van de leerlingen, daarom is dit opgenomen in het volgende hoofdstuk.

Mate activiteit van de leerkracht

Schaalverdeling

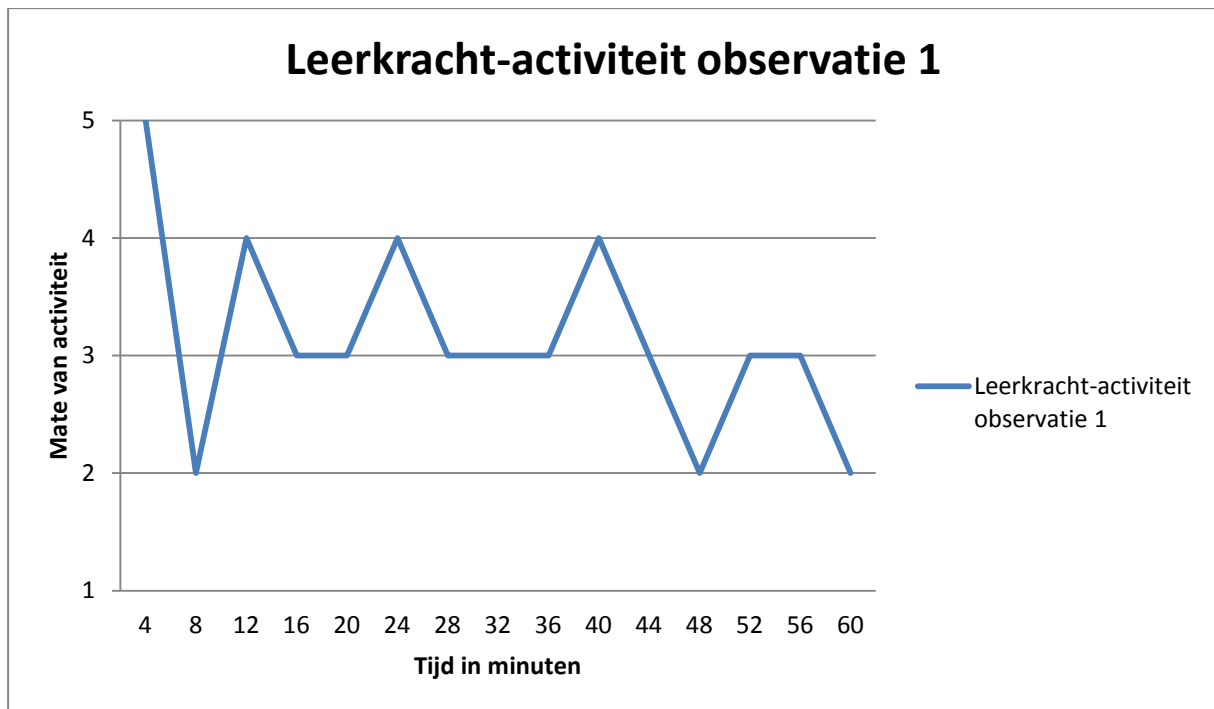
De handelingen van de leerkracht zijn in kaart gebracht. De mate van activiteit van de leerkracht gedurende de handelingen ontbreekt echter nog. Tijdens het gebruik van het Directe Instructiemodel is het van belang dat de leerkracht actief is en dat hij zorgt voor interactie. Dat is de reden waarom de mate van activiteit van de leerkracht tijdens een klassikale les in kaart is gebracht. Nadat de observaties in kaart zijn gebracht en zijn geïnterpreteerd, kan er een conclusie worden getrokken met betrekking tot de activiteit van de leerkracht en het DI model.

Voor het aangeven van de mate van activiteit van de leerkracht is een schaal gebruikt van 1 tot 5. Het cijfer 1 betekent dat er geen activiteit met betrekking tot de leerlingen en de les, van de leerkracht plaatsvindt. Het cijfer 5 is in deze schaal de hoogste mate van activiteit. In dit stadium is de leerkracht actief met de leerlingen en de les bezig. De schaalverdeling:

1. De leerkracht is niet actief tijdens de les:
 - De leerkracht loopt niet rond in de klas;
 - De leerkracht interesseert zich niet in het werk van de leerlingen;
 - De leerkracht zit achter het bureau en doet iets voor het eigen belang.
2. De leerkracht is matig actief tijdens de les:
 - De leerkracht loopt niet rond in de klas;
 - De leerkracht geeft uitleg aan de leerling vanaf het bureau;
 - De leerkracht geeft uitleg voor in het klaslokaal.
3. De leerkracht is redelijk actief tijdens de les:
 - De leerkracht loopt rond in het klaslokaal;
 - De leerkracht helpt de leerling niet bij de tafel van de leerling.
4. De leerkracht is actief tijdens de les:
 - De leerkracht loopt rond in het klaslokaal;
 - De leerkracht helpt de leerling bij de tafel van de leerling.
5. De leerkracht is zeer actief tijdens de les:
 - De leerkracht loopt rond in het klaslokaal;
 - De leerkracht helpt de leerling bij de tafel van de leerling;
 - De leerkracht geeft uitleg en ondersteunt de uitleg door op papier de uitleg visueel te maken;

Mate van activiteit I Kadek Sekariyasa

Figuur 7 laat de mate van activiteit van leerkracht I Kadek Sekariyasa zien tijdens de les Engels in klas 6.



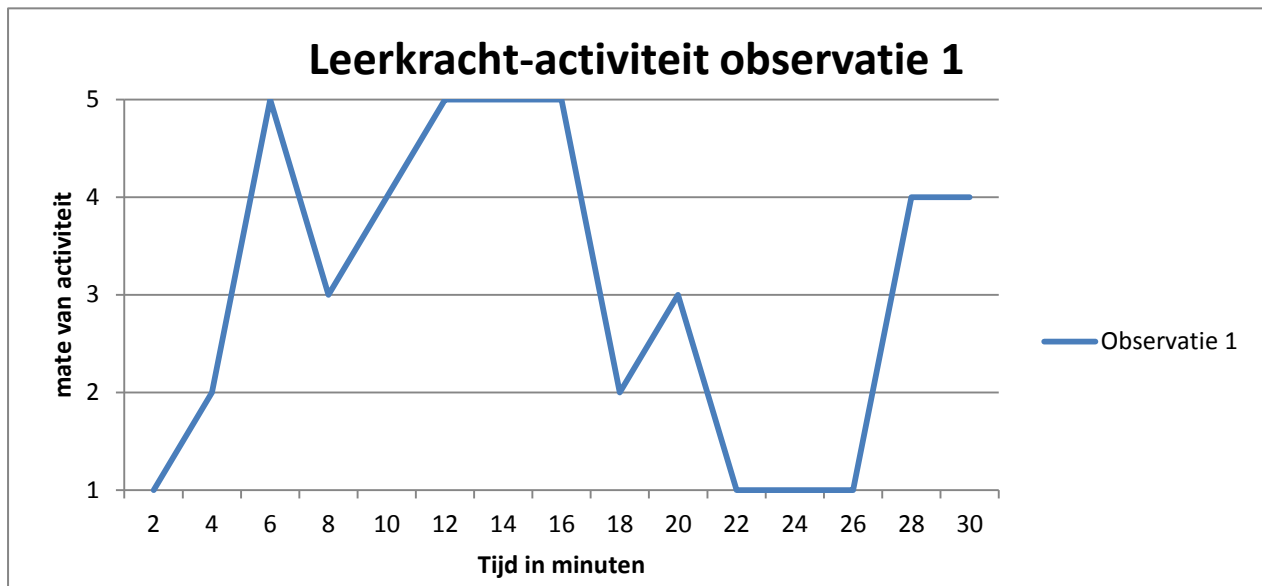
Figuur 7

Interpretatie figuur 7

Figuur 7 laat een bewegende lijn zien maar zonder extreme pieken of dalen. Aan het begin van de les is de leerkracht actief met de lesopening, het vertellen van het onderwerp van de les en een kort gesprek voeren met de leerlingen. Daarna vertellen een aantal leerlingen iets, de mate van activiteit van de leerkracht daalt doordat er alleen reacties gegeven worden. De verdere lijn laat een wisseling zien tussen uitleg van de leerkracht en de activiteiten die door de leerlingen voor in de klas worden uitgevoerd. Hierbij bleef de leerkracht actief, hij verbeterde en hielp de leerlingen, maar de mate van activiteit daalde. Dit wisselde een aantal minuten. Rond de 48^e minuut gingen de leerlingen de zinnen van het bord overschrijven en wachtte de leerkracht, terwijl hij een stukje door het lokaal liep. Hierdoor daalt de mate van activiteit maar is de leerkracht alsnog alert. Aan het eind van de les bedankte de leerkracht de leerlingen voor hun aandacht, waarna de leerlingen de les afsluiten met een groet. Doordat de les geen verschillende werkvormen heeft, maar er een voortdurende afwisseling is van het woord van de leerkracht en het antwoord van de leerlingen, blijven de pieken en de dalen in de grafiek vrijwel constant.

Mate van activiteit Kondri

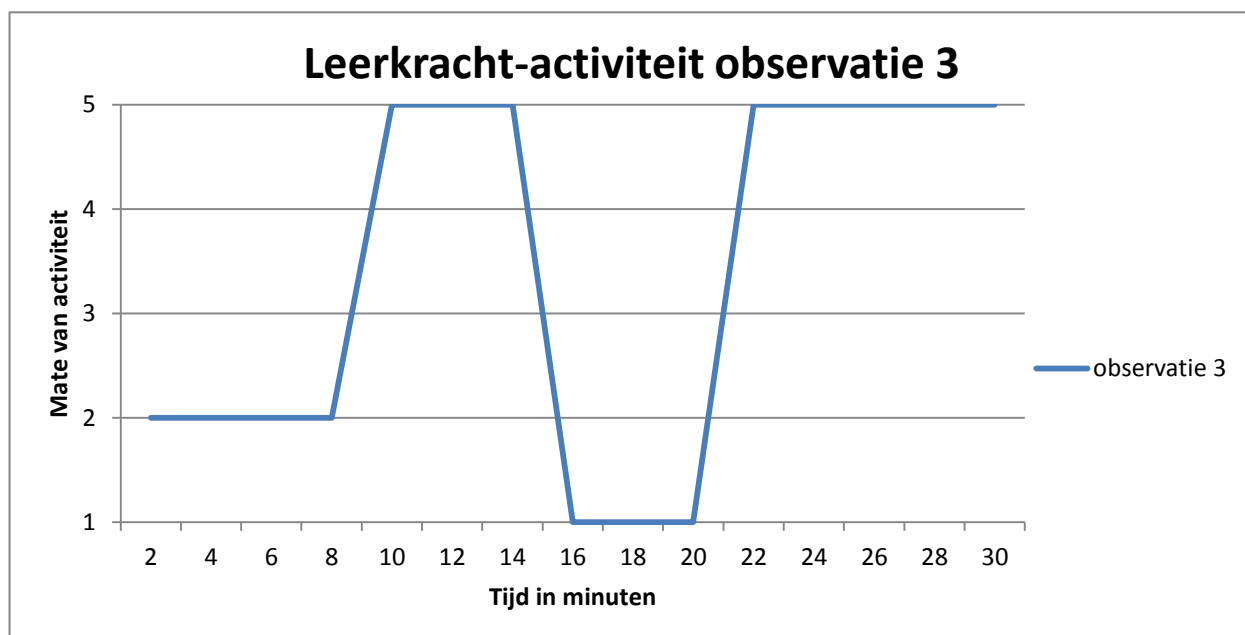
Naast de mate van activiteit van de leerkracht Engels, is de mate van activiteit van de docent tekenen, I Kondri, onderzocht. Hieronder zijn de figuren met de gegevens uit de observaties weergegeven.



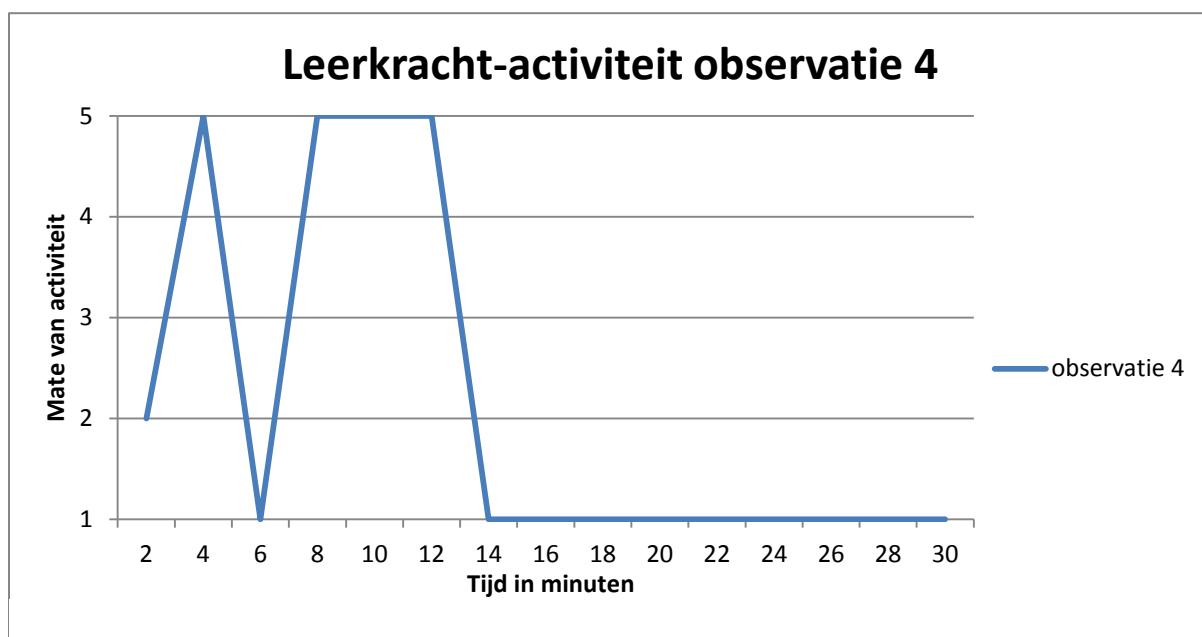
Figuur 9



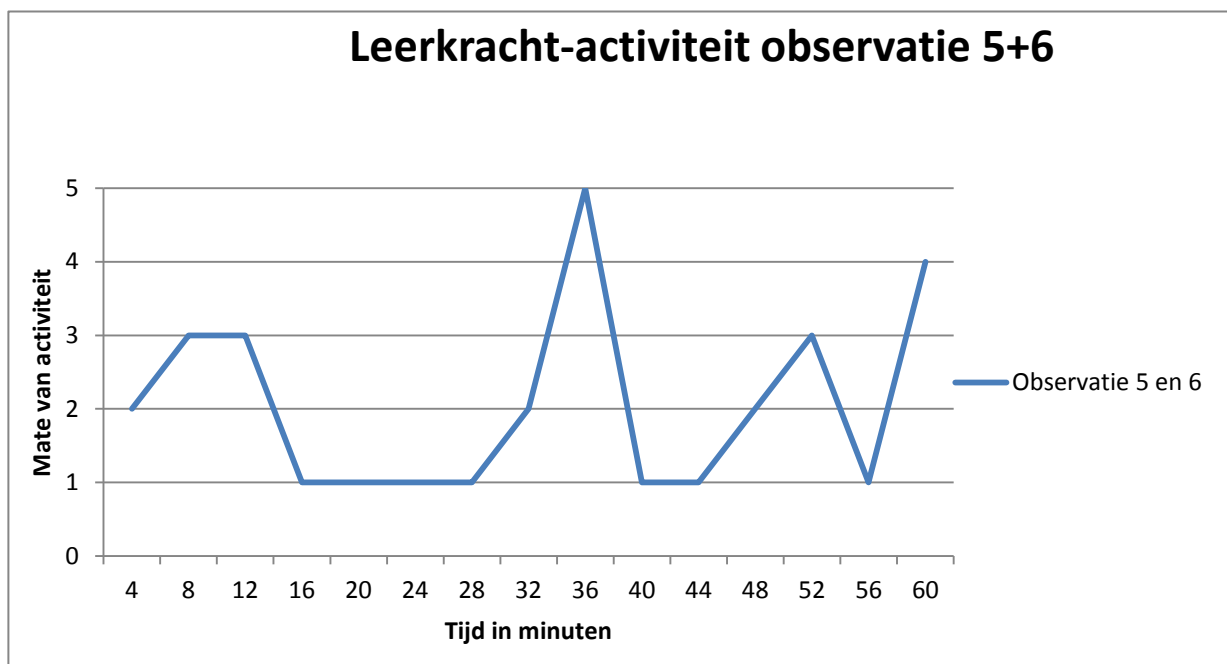
Figuur 8



Figuur 10



Figuur 11



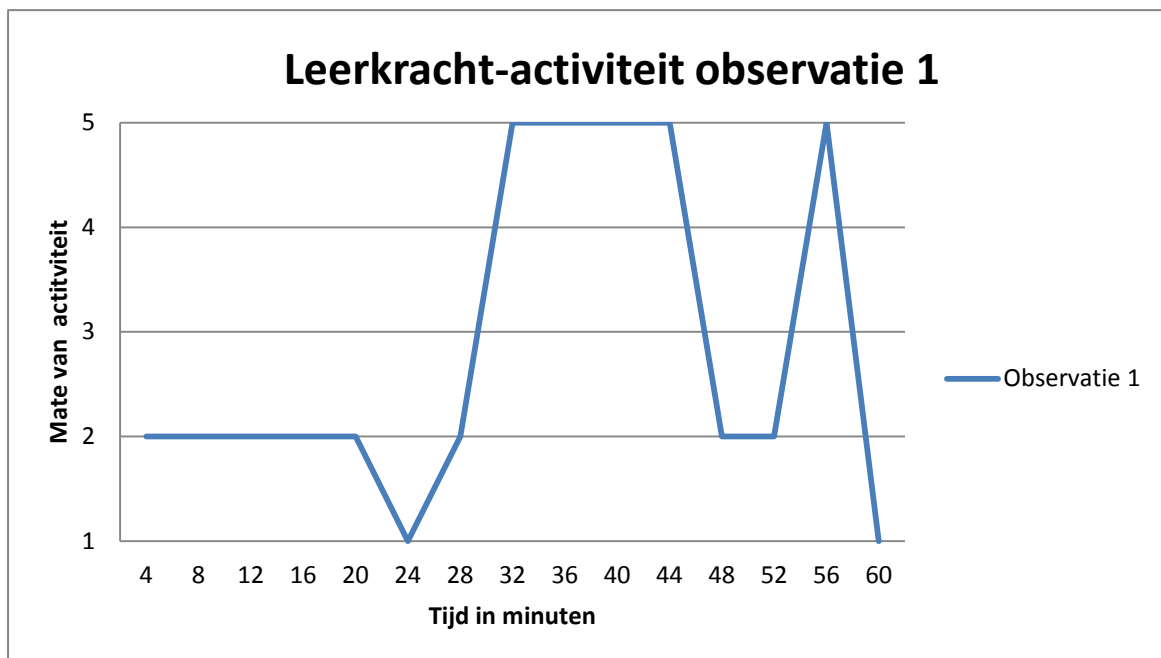
Figuur 12

Interpretatie figuren 8 t/m 12

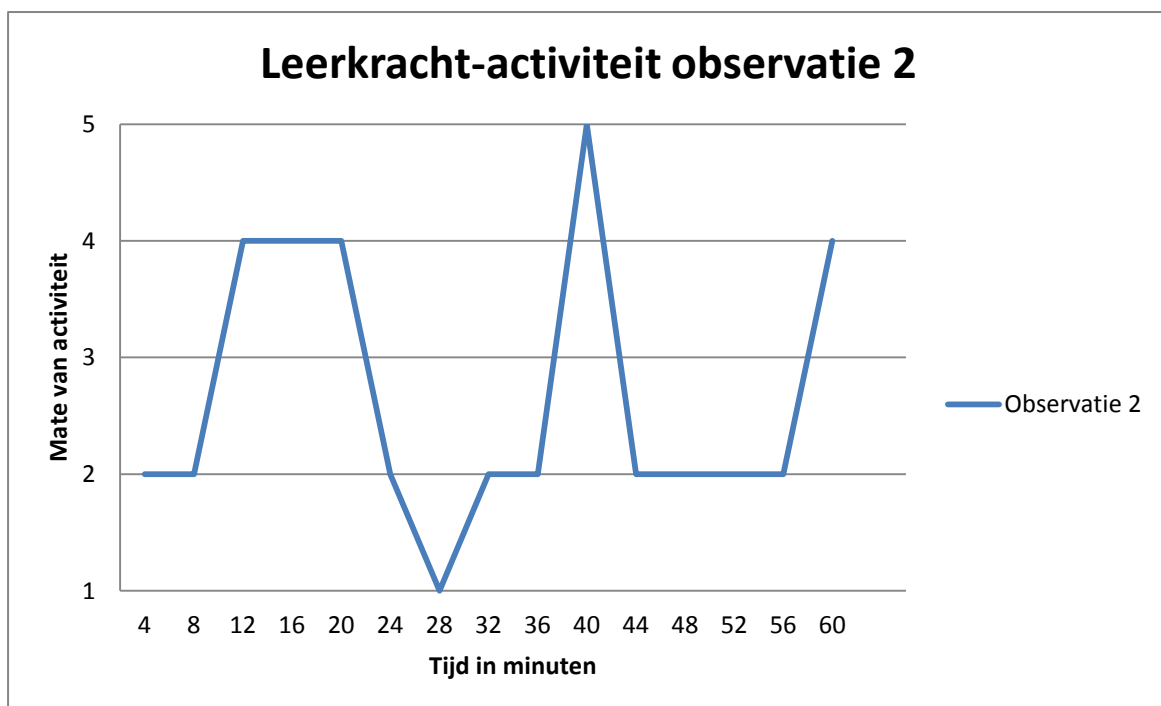
De bovenstaande grafieken van leerkracht-activiteit observatie 1 tot en met 6 geven de activiteit van Kondri weer, gedurende zes lessen. Kondri heeft gedurende de lessen vaak wisselend actieve en inactieve houding. In les vier was Kondri het grootste gedeelte weg, de leerlingen konden het zelf had Kondri gezegd. In observatie één is te zien dat de leerkracht een vrij actieve houding heeft. De leerkracht was voortdurend aan het uitleggen en begeleiden van de leerlingen. Tijdens observatie twee was de leerkracht zeer actief, de leerkracht begeleidde de leerlingen zeer goed, ze gaf tips en deed veel voor op het papier van de leerlingen. Wanneer de leerlingen niet verder konden tekende Kondri een voorbeeld op het bord. In observatie drie is te zien dat wanneer Kondri in het klaslokaal aanwezig is hij zeer actief is maar helaas verlaat Kondri ook regelmatig het lokaal waardoor hij dus zeer onactief is. In observatie vijf en zes is te zien dat de houding van Kondri zeer wisselend is. De lessen werden achter elkaar gegeven, daarom is de grafiek doorgetrokken tot 60 minuten. Kondri was in de vijfde les minder actief dan in de zesde les. Kondri liet in de vijfde les veel aan de leerlingen zelf over, ze liet de leerlingen zelf werken en bleef achter het bureau zitten. Tijdens de zesde les kwam Kondri in beweging en liep de leerkracht lang de tafels om de leerlingen individueel te begeleiden.

De mate van activiteit Wayan Wara

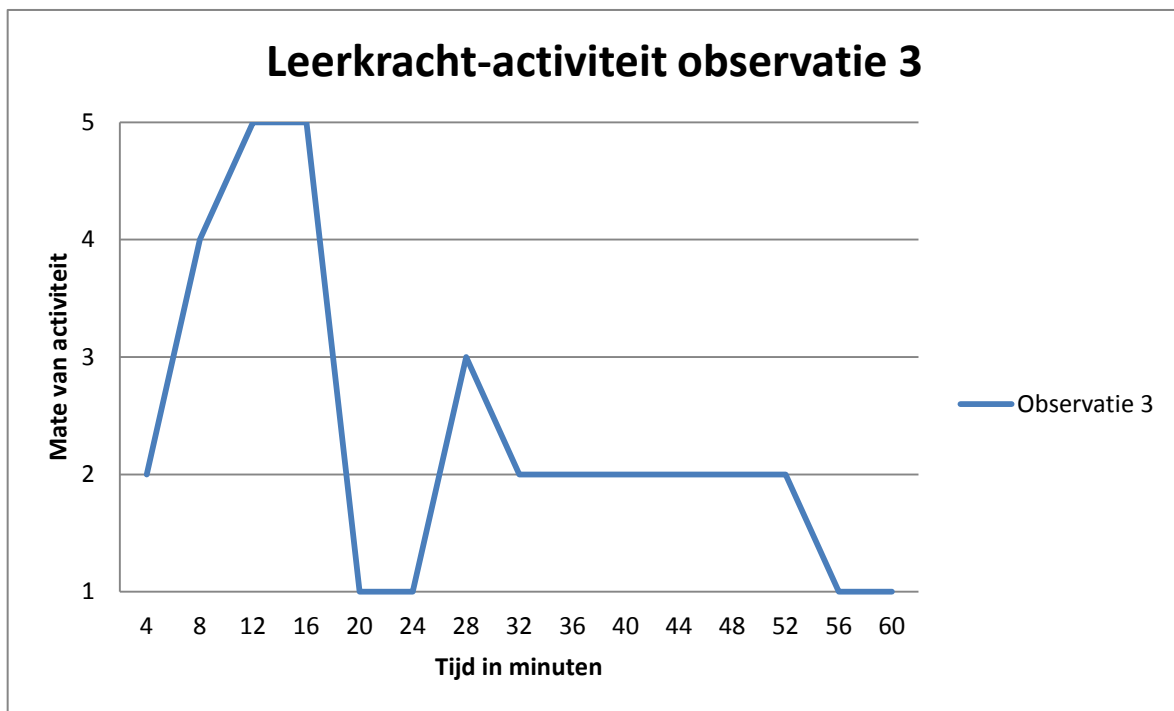
Ten slotte is de mate van activiteit van de leerkracht rekenen en wiskunde, Wayan Wara, onderzocht. Onderstaande figuren laten hiervan de resultaten zien.



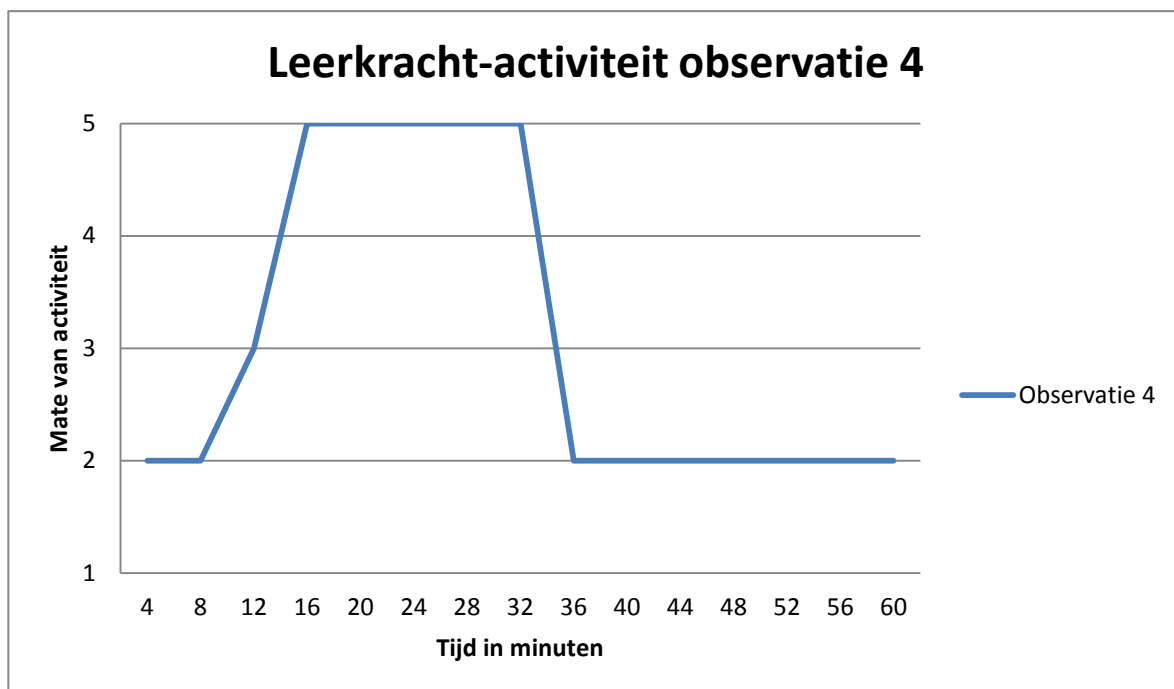
Figuur 13



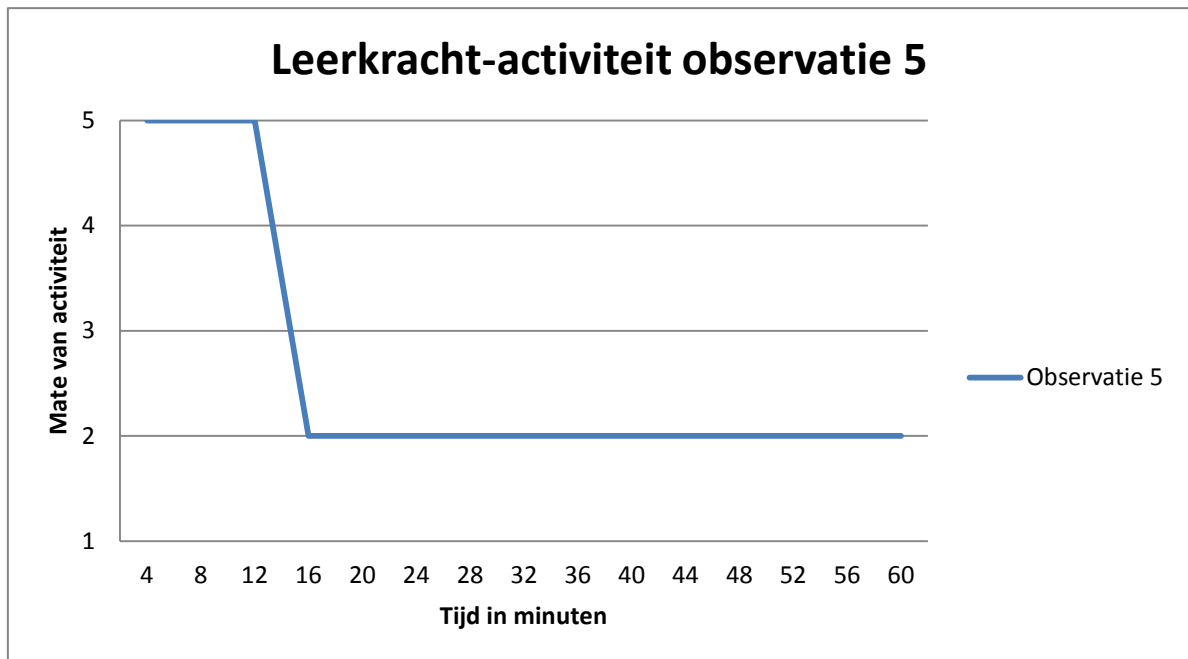
Figuur 14



Figuur 15



Figuur 16



Figuur 17

Interpretatie figuren 13 t/m 17

De handelingen van de leerkracht gedurende vijf rekenen en wiskunde lessen zijn in de figuren 13 tot en met 17 in kaart gebracht. Naast de gedane activiteiten kan ook de mate van activiteit van de leerkracht in kaart worden gebracht. Vanuit de observatie twee tot en met vijf is de conclusie te trekken dat de leerkracht in het begin van de les, plus minus de eerste 20 minuten, erg actief is. Echter aan het eind van de les is te zien dat de mate van activiteit van de leerkracht voornamelijk afneemt.

Concluderend uit de vijf observaties kan er gezegd worden dat de leerkracht geen vaste structuur gebruikt tijdens de les. De ene les werd begonnen met het zelfstandig werken en gaf de leerkracht alleen een opdracht op. De andere les was er een korte uitleg in het begin van de les en de resterende tijd gingen de leerlingen zelfstandig werken en zat de leerkracht achter zijn bureau (zie observatie vijf, figuur 17). Hierdoor verschilt de mate van activiteit van de leerkracht sterk tijdens de rekenen en wiskunde les.

Conclusie mate van activiteiten van de leerkrachten

Bovenstaande hoofdstukken hebben per vakgebied een interpretatie gegeven aangaande de mate van activiteiten van de leerkrachten van Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Deze interpretaties zijn gemaakt na het uitvoeren van gestructureerde observaties, waarna grafieken zijn gemaakt van de gegevens. Na al de observaties zijn de getrokken conclusies samengevoegd tot één conclusie.

De mate van activiteit van de leerkrachten van de vakken Engels, tekenen en rekenen laten een gemiddeld actieve leerkracht zien. Echter verschilt de mate van activiteit van de drie leerkrachten. De Engelse leerkracht was constant in de mate van activiteit. Hij was gedurende de hele les aan het woord, afwisselend met antwoorden van de leerlingen. Er werd niet zelfstandig gewerkt door de leerlingen. Dit zorgde er voor dat de leerkracht actief bleef. De leerkracht zat geen enkele keer aan zijn bureau en is alert wanneer leerlingen activiteiten uitvoerden voor in de klas. Door dit scoort de leerkracht Kadek Sekariyasa van Engels hoog op de mate van activiteit.

De lerares tekenen, mevrouw Kondri, scoort gemiddeld in de mate van activiteit. Deze leerkracht liet meer pieken en dalen zien doordat er veel zelfstandig gewerkt werd tijdens de lessen, de leerkracht regelmatig het lokaal verliet en aan het bureau zat. Dit zorgde voor een mindere mate van activiteit dan de leerkracht Engels. Daarentegen was de leerkracht erg betrokken bij de activiteiten van de leerlingen. Wanneer er zelfstandig werd gewerkt door de leerlingen, was de leerkracht aanwezig en controleerde zij de handelingen van de leerlingen.

De leerkracht Wayan Wara van de les wiskunde laat een dalende lijn zien wat betreft de mate van activiteit. Zijn mate van activiteit is zodoende in te delen in twee stukken. Een zeer actief begin en een minder actief eind van de les. Doordat er tijdens deze les veel zelfstandig gewerkt werd door de leerlingen, werd de mate van activiteit van leerkracht minder. Echter bleef hij betrokken bij het werk van de leerlingen door rond te lopen door de klas en te reageren op vragen van de leerlingen. Hierdoor scoort Wayan Ware wat betreft de mate van activiteit, onder de leerkracht Engels maar boven de les tekenen.

De algehele mate van activiteit van alle leerkrachten van SDN 4 Peliatan kan door middel van de onderzochte vakgebieden, niet zonder verder onderzoek geconcludeerd worden. Per onderzocht vakgebied en leerkracht verschilde de mate van activiteit dusdanig, dat deze conclusies niet zonder verder onderzoek aangenomen kunnen worden voor de andere leerkrachten. Wel is er vastgesteld dat de mate van activiteit van de leerkrachten, afhing van de manier van lesgeven. Dit kan wel doorgetrokken worden naar alle leerkrachten van SDN 4 Peliatan. De manier van instructie en de werkvormen die gebruikt worden tijdens de les, bepalen bij iedere leerkracht de mate van activiteit. Daarbij kan een leerkracht actief blijven bij het leerproces gedurende de les, ook al wordt er zelfstandig gewerkt door de leerlingen. De mate van activiteit van alle leerkrachten van SDN 4 Peliatan, is onderzocht door gestructureerde observaties te houden tijdens de lessen Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Doordat deze gegevens sterke verschillen lieten zien, is er geconcludeerd dat de mate van activiteit per leerkracht van SDN 4, verschilt.

Niet alleen de handelingen en de activiteiten van de leerkracht maar ook de handelingen en de activiteiten van de leerlingen waren belangrijk om te onderzoeken op welke manier het Directe Instructiemodel kon worden toegepast op SDN 4 Peliatan. De gegevens hiervan verschijnen in de volgende hoofdstukken.

Handelingen leerlingen

Observatietechniek

Voor het onderzoek naar de differentiatiemogelijkheden binnen het basisonderwijs op Bali, is het belangrijk dat de handelingen van de leerlingen in kaart worden gebracht. De handelingen van de leerlingen zijn van belang tijdens de les zodoende de conclusie kan worden getrokken naar de behoeften van de leerlingen. De gegevens van de leerkracht over de leerlingen en de observaties van de leerlingen kunnen worden vergeleken.

Er hebben gestructureerde observaties plaatsgevonden in de onderzoeksperiode in de verschillende lessen. Hierbij stond de volgende vraag centraal;

‘Welke handelingen, gecategoriseerd in positief, positief/negatief, negatief en passief, voeren de leerlingen uit gedurende de lessen in de observatieperiode op SDN 4 Peliatan?’

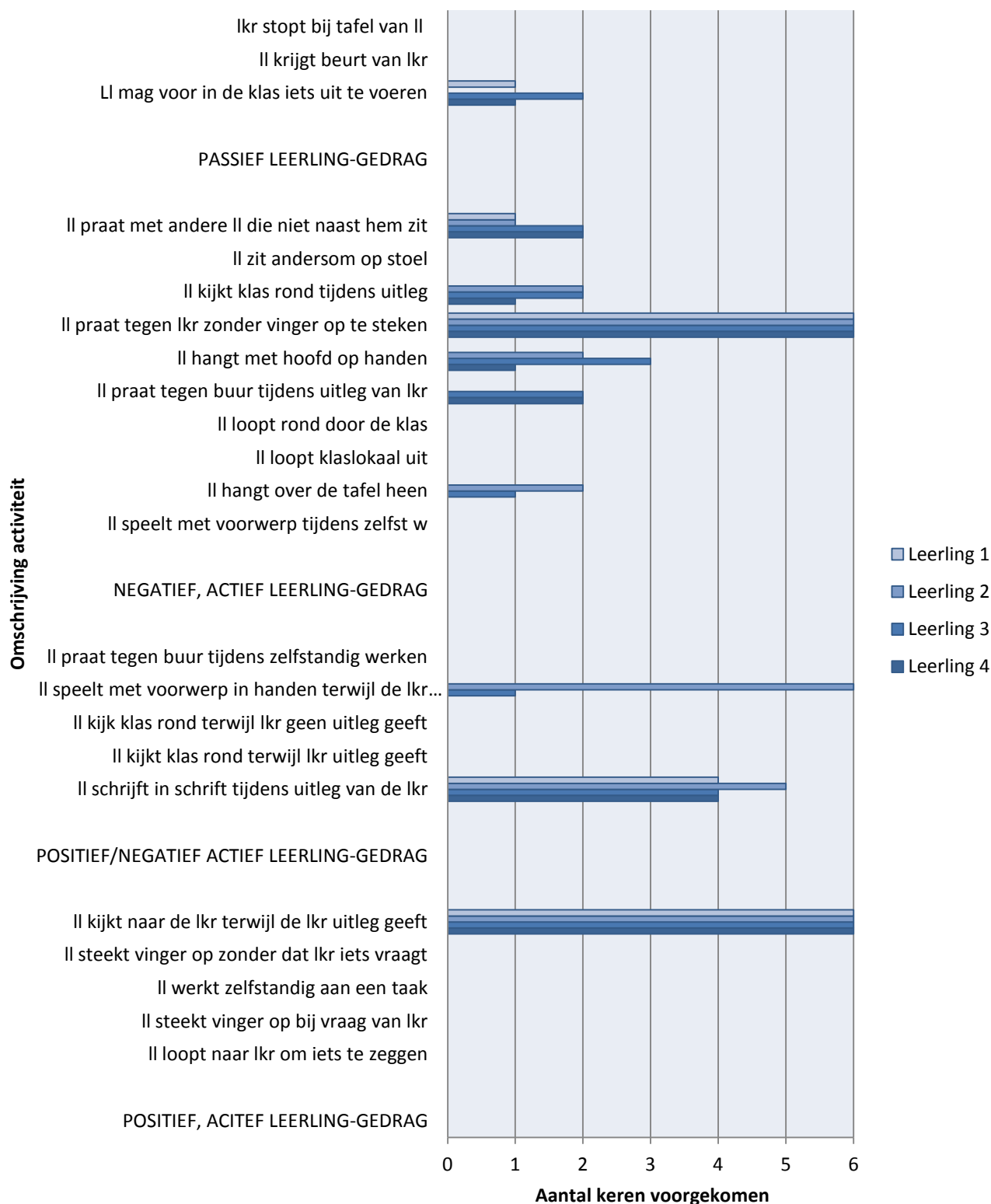
Per les zijn vier leerlingen geobserveerd. Deze aselect gekozen leerlingen geven een beeld van de gehele klas. Geobserveerd is naar de handelingen van de leerlingen, verdeeld in verschillende categorieën, te noemen: positieve, positieve/negatieve, negatieve en passieve handelingen van de leerlingen. Per categorie zijn handelingen opgesteld. De handelingen zijn geobserveerd en de opgemerkte handelingen die werden uitgevoerd, zijn gedurende vijf minuten aangekruist in het gestructureerde observatieschema. Elke vijf minuten kon er een nieuwe handeling voorkomen, zo kon er een nieuwe notitie worden gemaakt. Binnen de vijf minuten kon een handeling meerdere malen zijn voorgekomen, echter is dit één keer genoteerd.

De observaties zijn weergegeven in grafieken over de leerlingenhandelingen. De observaties zijn gerangschikt per vakgebied, interpretaties van de grafieken en uiteindelijk een conclusie van de handelingen van de leerlingen. De grafieken geven weer hoe vaak een handeling is voorgekomen tijdens de dertig minuten durende observaties in periodes van vijf minuten.

Handelingen van de leerlingen tijdens de les Engels

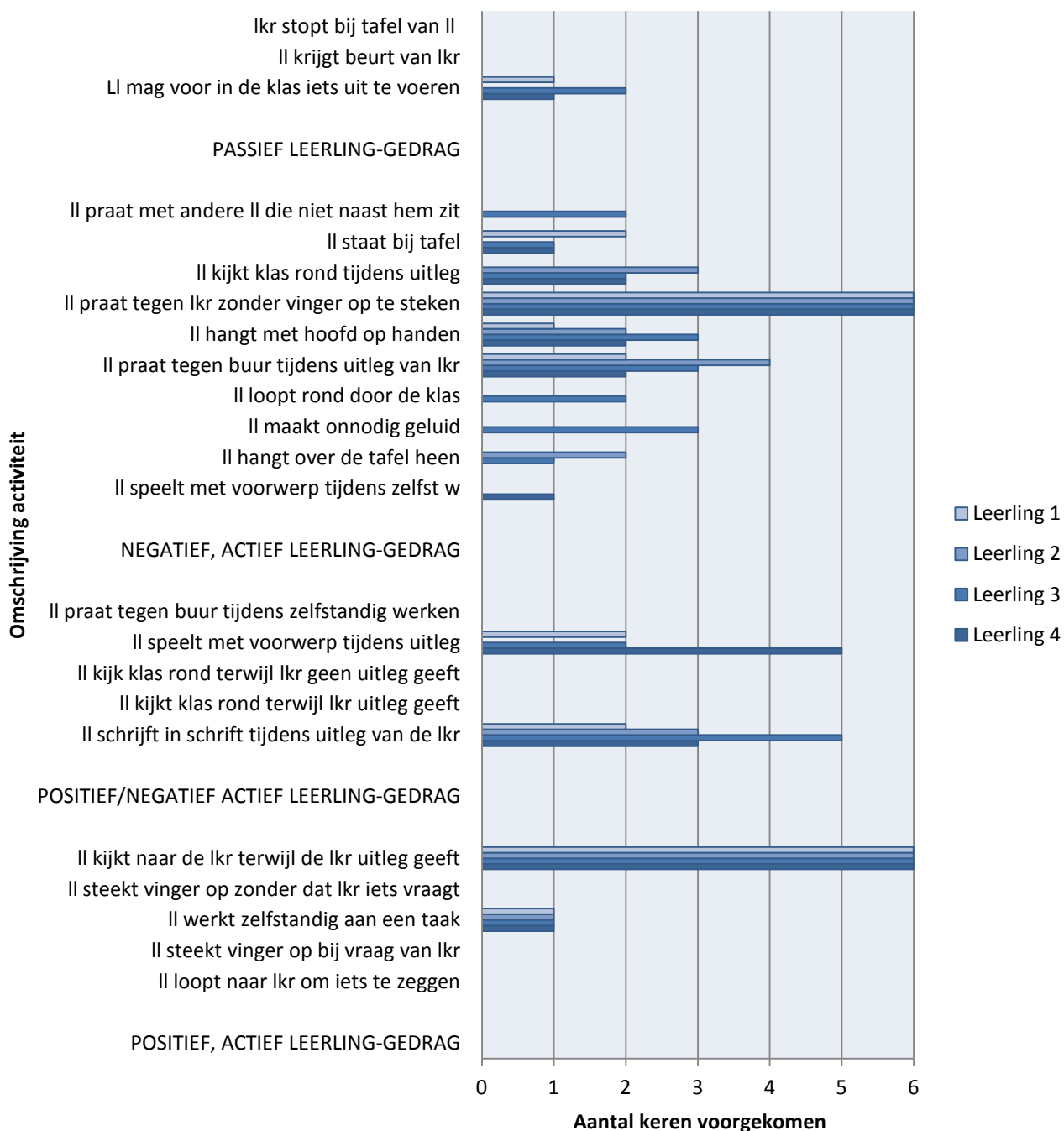
Voor deze observatie zijn er vier leerlingen aselect gekozen. Deze leerlingen bestaan uit twee meisjes, zij zitten elk apart, en twee jongens, die naast elkaar zitten. Figuur 18 en 19 laten de resultaten zien aangaande de verschillende activiteiten die door de leerlingen zijn uitgevoerd.

Handelingen van de leerlingen (Engels1)



Figuur 18

Handelingen van de leerlingen (Engels2)



Figuur 19

Interpretatie figuur 18

Uit deze gestructureerde observatie is gebleken dat er vaak geantwoord is door de leerlingen, zonder dat zij een individuele beurt hebben gekregen. Na de gestelde vraag van de leerkracht, worden de antwoorden door de klas geroepen en zijn er geen vingers opgestoken door de leerlingen. Dit heeft zich iedere keer herhaald. De aandacht van de leerlingen was vrijwel continu bij de uitleg van de leerkracht. De leerlingen luisterden en keken naar de leerkracht terwijl de leerkracht uitleg gaf. Eén jongen heeft gedurende de hele les een voorwerp in zijn handen gehad waarmee gespeeld werd, zoals te zien in de grafiek. Hierbij keek de leerling wel naar de leerkracht en gaf hij antwoorden. Leerling drie kijkt een aantal keren naar de onderzoeker. De andere drie leerlingen kijken twee keer de klas rond. De leerlingen gingen aan het eind van de les over de tafel hangen. Dit gaf een beeld dat de concentratie minder werd. De leerlingen kregen gedurende deze 30 minuten geen één keer zelfstandig aan een taak. De methode voor het vak Engels is deze 30 minuten niet gebruikt. De afwisseling in de les bestond uit vragen van de leerkracht aan de klas, klassikale antwoorden van de leerlingen en een opdracht die voor in de klas is uitgevoerd door een aantal leerlingen. Deze vier aselekt gekozen leerlingen praatten weinig tot niet tijdens het half uur dat er geobserveerd is. Een conclusie is dat de concentratie hoog is vergeleken met de afwisseling in de les.

Om de betrouwbaarheid van de bovenstaande conclusie te meten, was het noodzakelijk om ook andere leerlingen te observeren. Daarom is er opnieuw een gestructureerde observatie gehouden met vier andere, aselekt gekozen leerlingen. Deze vier leerlingen zijn vier jongens. Leerling één en twee zitten naast elkaar, daarvoor zitten twee leerling drie en vier ook naast elkaar. Gedurende 30 minuten is het gedrag en de activiteiten van deze leerlingen, tijdens de Engelse les geobserveerd. De resultaten van deze observatie zijn opgenomen in figuur 19.

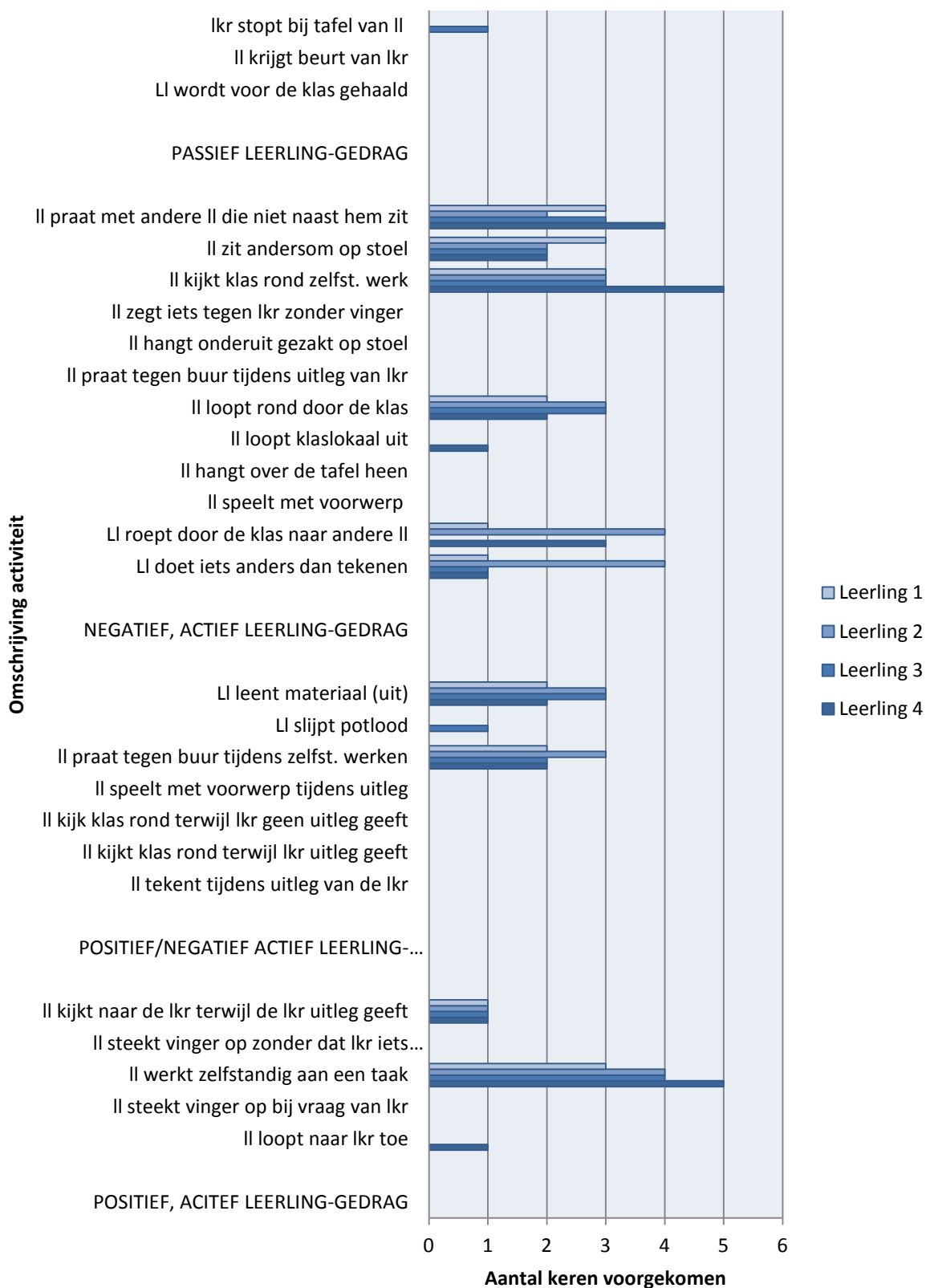
Interpretatie figuur 19

De vier geobserveerde leerlingen in figuur 19 gaven allen voortdurend antwoorden op de vragen van de leerkracht. Dit deden zij zonder een vinger op te steken. Vergeleken met de vorige vier aselekt gekozen leerlingen uit figuur 18, zijn deze vier jongens uit figuur 19 minder geconcentreerd. Twee jongens hingen een aantal keren tegen de muur, ze praatten vaker tegen elkaar en tegen andere leerlingen in het klaslokaal. Daarnaast maakte leerling drie een aantal keren onnodige geluiden. Deze vier leerlingen zaten achter in de klas, waardoor zij af en toe zijn gaan staan om te kijken naar de leerlingen die voor in de klas een opdracht uitvoerden. Deze geobserveerde leerlingen zijn na een aantal minuten over de tafel gaan hangen en leunden met hun hoofd op de handen. Dit gaf een beeld dat concentratie afnam. Op een moment in de les dat de leerlingen geen opdracht meer hadden en de leerkracht niet actief was, praatten de jongens met andere leerlingen. Ook schreven zij in hun schrift waarvan niet is opgemaakt of dit wel of niet de lesstof betrof. Concluderend blijken deze leerlingen onrustiger en ongeconcentreerder dan tijdens de vorige observatie (figuur 18). Daarentegen waren de leerlingen van deze observatie wel actief betrokken bij de les.

Handelingen van de leerlingen tijdens de les tekenen

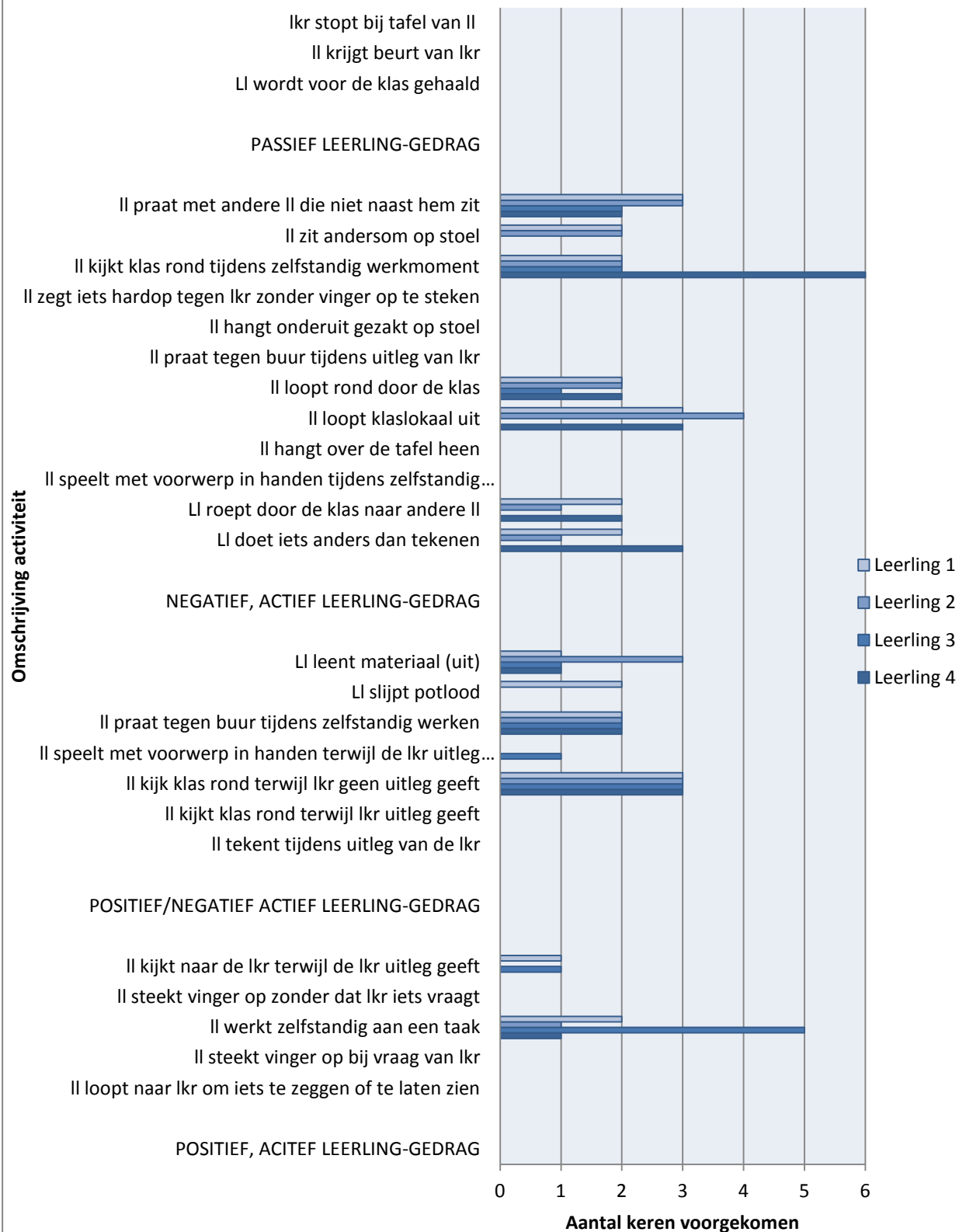
Voor het uitvoeren van de gestructureerde observaties van de handelingen van de leerlingen, zijn er twee jongens en twee meisjes aselect gekozen. Figuur 20 tot en met 23 laten de resultaten zien aangaande de verschillende handelingen die door de leerlingen zijn uitgevoerd tijdens de les tekenen.

Handelingen van de leerlingen (tekenen1)



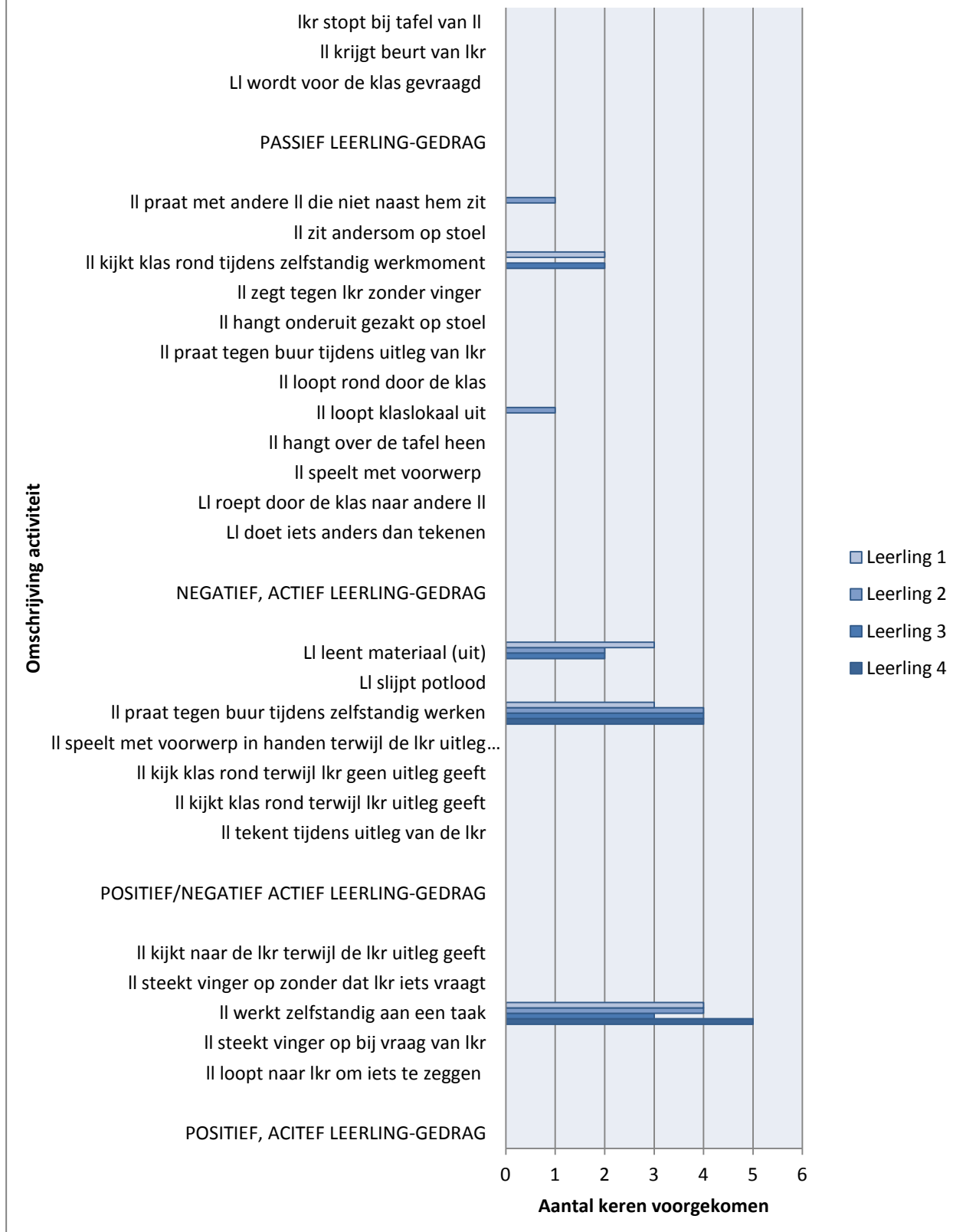
Figuur 20

Handelingen van de leerlingen (tekenen 2)



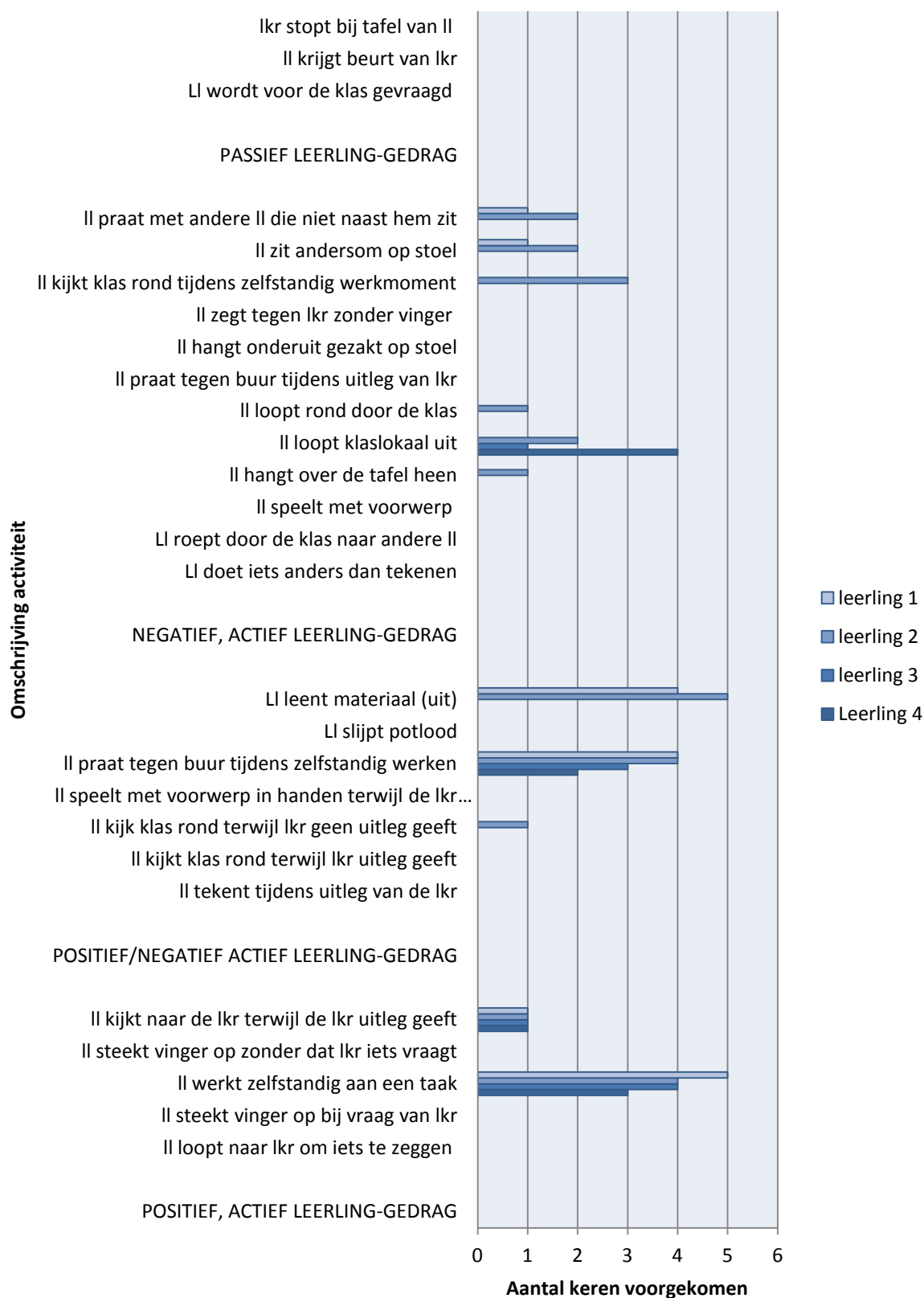
Figuur 21

Handelingen van de leerlingen (tekenen 3)



Figuur 22

Handelingen van de leerlingen (tekenen 4)



Figuur 23

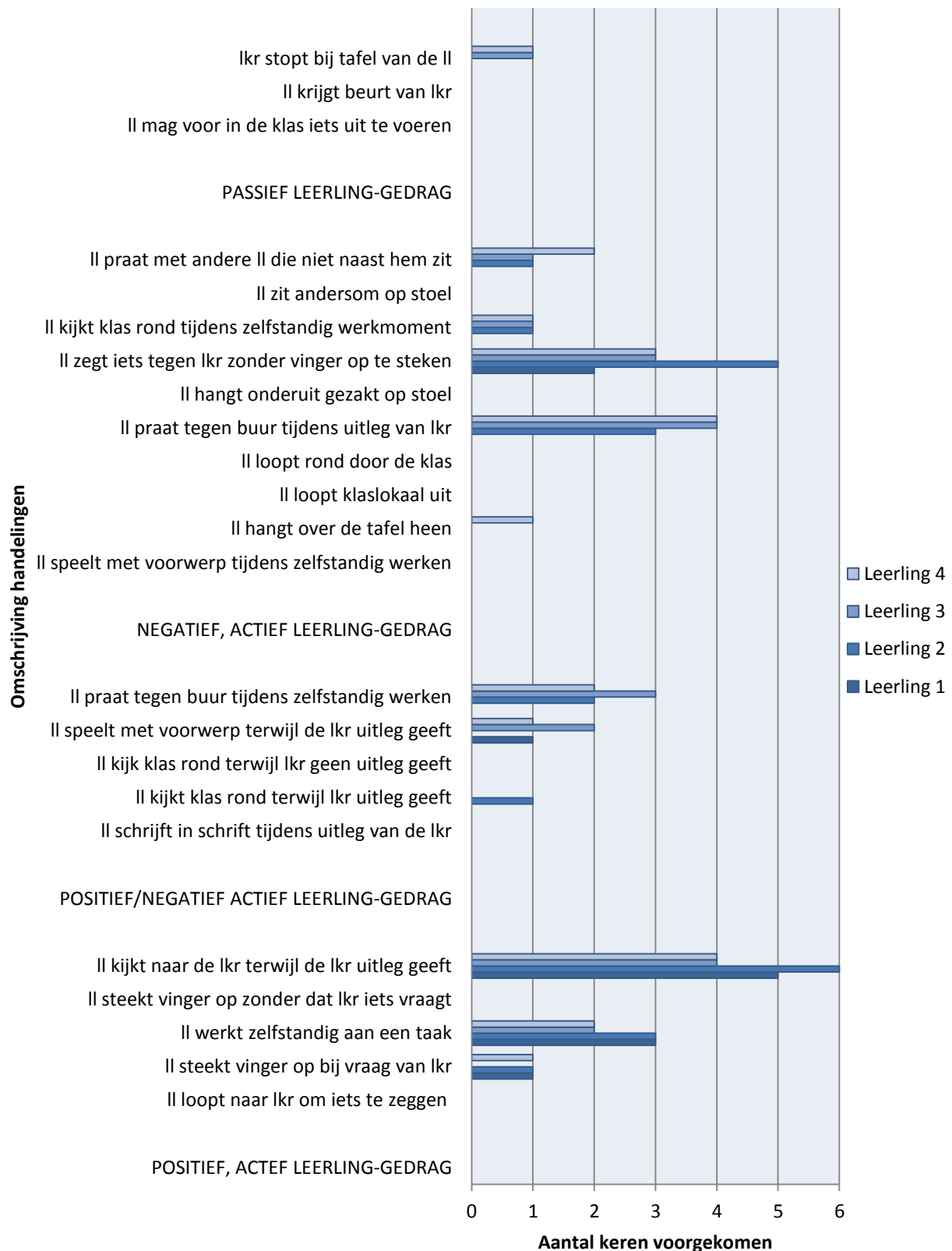
Interpretatie van de figuren 20, 21, 22 en 23

Tijdens de verschillende observaties hebben de leerlingen met een wisselende houding gereageerd. Wanneer de leerkracht iets had uitgelegd, keken de leerlingen naar de leerkracht, de leerkracht had de aandacht van de leerlingen. De leerkracht had tijdens de uitleg niet door wanneer iemand niet oplette, de leerlingen mochten praten tegen elkaar zonder een standje te krijgen van de leerkracht. Wanneer de leerlingen zelfstandig moesten werken, werd er in het algemeen veel door de klas gelopen en uitzonderlijk veel materiaal onderling uitgeleend door de leerlingen. De materialen (gum, liniaal), bleven door de klas heen en weer gaan. Wanneer de leerlingen buiten een opdracht mochten uitvoeren was er geen overzicht van de leerkracht. De leerkracht nam plaats aan het bureau om vervolgens de krant te lezen. Tijdens observatie twee hebben de leerlingen veel rondgelopen, gelachen, gekletst en alles behalve gewerkt. De leerkracht gaf de opdracht vervolgens mee naar huis waar ze het werk moesten afmaken. De leerkracht heeft geen enkele keer de leerlingen gestimuleerd om geconcentreerd te werken. De handelingen van de leerlingen zijn zodoende vaak in de negatieve categorie omdat zij zich niet met de les bezighielden en ongeconcentreerd waren. Concluderend uit deze gegevens blijkt dat de leerlingen een negatieve houding aannemen ten opzichte van de lessen, de leerlingen zijn verveeld en niet gemotiveerd door te weinig stimulatie vanuit de leerkracht.

Handelingen van de leerlingen tijdens de les rekenen en wiskunde

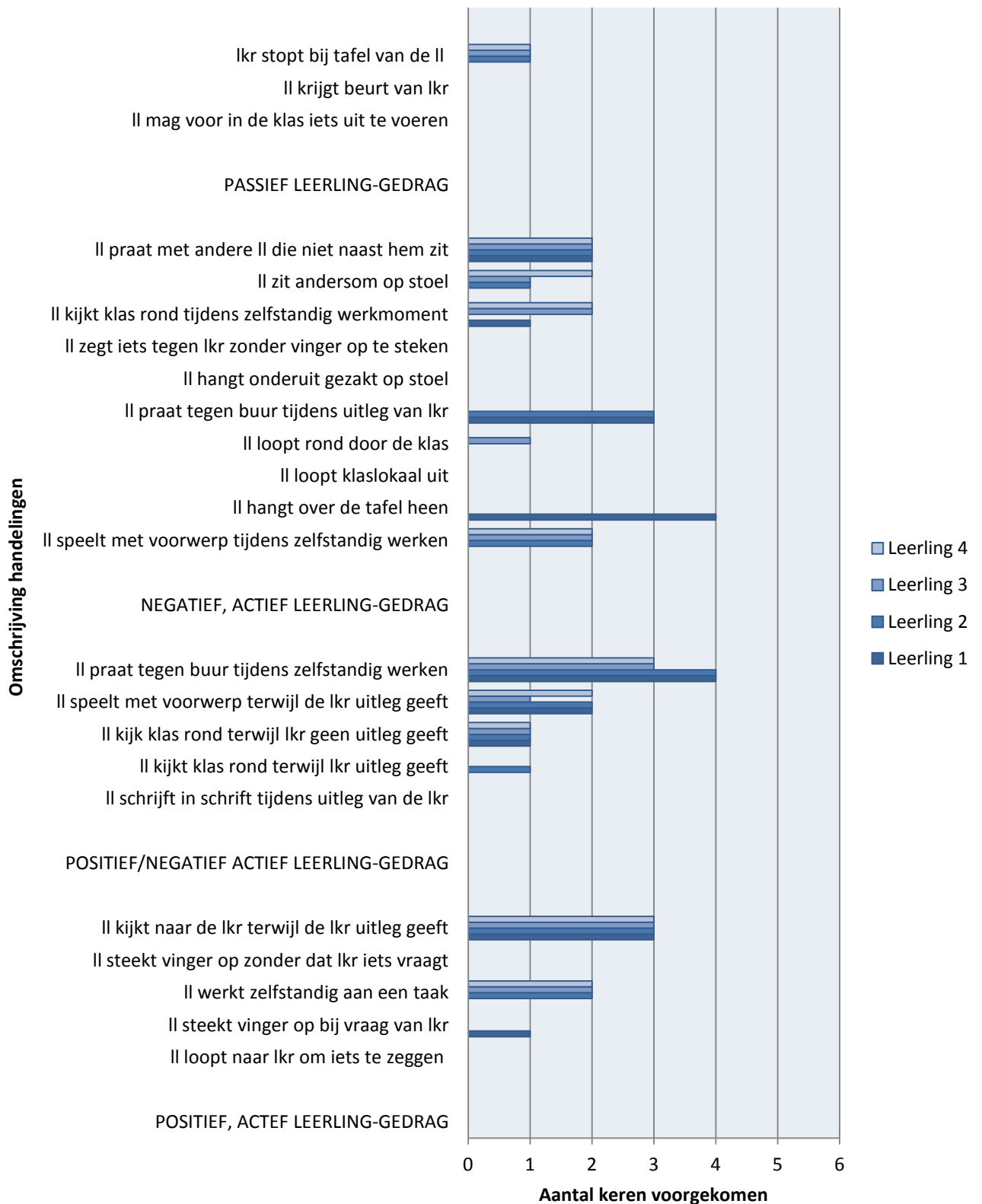
Voor de gestructureerde observaties aangaande de handelingen van de leerlingen tijdens de les rekenen en wiskunde, zijn er vier leerlingen aselekt gekozen. Deze leerlingen bestaan uit jongens en of meisjes. De volgende figuren laten resultaten zien aangaande de verschillende activiteiten die door de leerlingen zijn uitgevoerd tijdens de lessen van de drie observaties.

Handelingen van de leerlingen (rekenen en wiskunde 1)



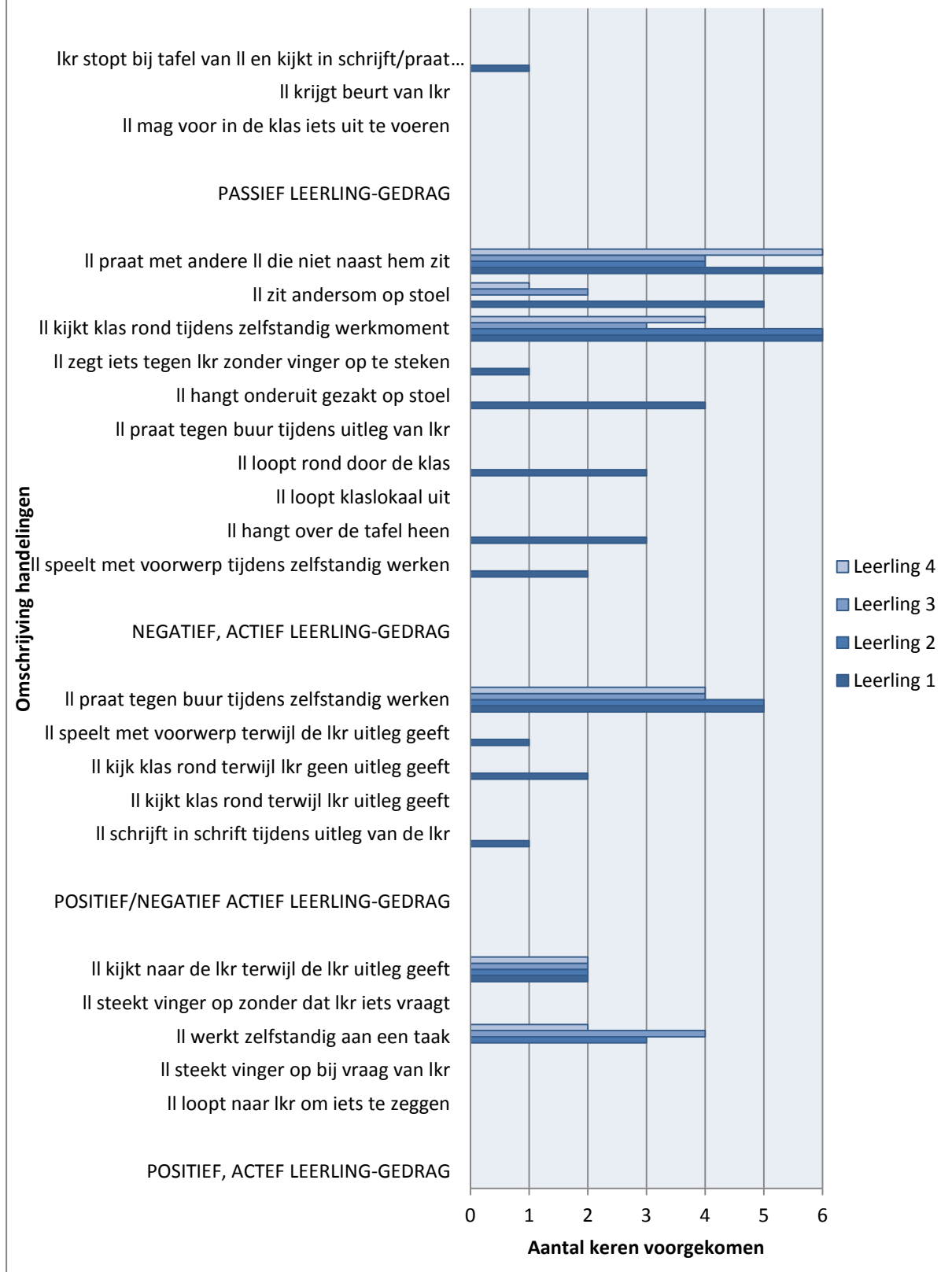
Figuur 24

Handelingen van de leerlingen (rekenen en wiskunde 2)



Figuur 25

Handelingen van de leerlingen (rekenen en wiskunde 3)



Figuur 26

Interpretatie figuur 25

Figuur 25 laat geen specifieke uitschieters zien als bovenstaand figuur 24. Er kunnen wel andere dingen worden geconstateerd. Leerling 1 heeft veel gepraat en over de tafel gehangen tijdens de les. Dit kan betekenen dat hij geen zin had in de les. Het kan echter ook betekenen dat de leerling niet genoeg uitgedaagd werd door de leerkracht of dat de leerling de uitleg niet begreep en onvoldoende ondersteuning kreeg bij het maken van de opdracht.

Er was maar één leerling die de opdracht van de leerkracht daadwerkelijk maakte. De andere leerlingen hebben het antwoord gekregen van een medeleerling of hebben gewacht tot het antwoord op het bord werd geschreven door de leerkracht. De leerlingen moesten het schrift inleveren als ze klaar waren om het na te laten kijken door de leerkracht. De leerlingen die de som niet hadden gemaakt, hoefden niets in te leveren. De leerlingen werden niet goed begeleid en de leerkracht had geen overzicht wat door welke leerling werd gedaan.

Figuur 26 op de volgende pagina laat de gegevens van een nieuwe gestructureerde observatie zien.

Interpretatie figuur 24

Figuur 24 geeft een aantal uitschieters weer. Wanneer de leerkracht duidelijk aan de leerlingen aangaf dat hij iets ging uitleggen, lieten de leerlingen op. De aandacht van de leerlingen ging bijna volledig naar de uitleg van de leerkracht. Wanneer de leerkracht een klassikale vraag stelde aan de klas, reageerden alle leerlingen zonder vinger op te steken. Hierbij riepen zij het antwoord door het klaslokaal. Figuur 24 laat zien dat dit roepen door de klas, vaak voor kwam. Mede dankzij deze handeling van de leerlingen werd de les snel chaotisch. Daarnaast is uit figuur 24 op te maken dat de leerlingen vaak de handeling *praten tegen de buurman of buurvrouw tijdens de uitleg van de leerkracht*, uitvoerden. Wanneer de leerkracht langdurig aan het uitleggen was, verdween de betrokkenheid van de leerlingen. Hierdoor werd er meer gekletst tijdens de uitleg.

Interpretatie figuur 26

De leerlingen die zijn geobserveerd handelen allemaal op verschillende wijze tijdens de les. Tijdens deze les waren de leerlingen allemaal erg betrokken bij de uitleg. De uitleg duurde echter maar kort, hierdoor bleef de spanningsboog hoog. Tijdens het zelfstandig werken is te zien dat de leerlingen zich moeilijk konden concentreren. Ook duurde het lang voordat leerlingen aan het werk gingen. Er werd veel gekletst en rond gekeken tijdens het zelfstandig werken, waardoor het werkrendement laag was.

Figuur 26 laat zien dat leerling 4 niet geconcentreerd heeft gewerkt tijdens de les. Hij heeft gedurende een half uur veel door de klas gelopen, gepraat met klasgenoten en gestoeid in de klas met andere leerlingen.

Conclusie handelingen van de leerlingen tijdens de lessen

Er is een conclusie getrokken wat betreft de handelingen van de leerlingen tijdens de lessen Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Gezien het aantal observaties en het leerlingen aantal kan de conclusie worden doorgetrokken naar alle leerlingen van SDN 4 Peliatan.

Een overzicht van deze conclusies:

- ⌘ De leerlingen zijn aandachtig en geconcentreerd gedurende de uitleg van de leerkracht.
- ⌘ Wanneer de leerlingen zelfstandig werkten werd er veel gepraat en geschreeuwd door het klaslokaal. De leerlingen overlegden veel over de opdracht met klasgenoten.
- ⌘ De leerlingen die de opdracht niet hadden gemaakt of niet hadden afgemaakt, schreven de antwoorden over van klasgenootjes of wachtten tot het antwoord door de leerkracht op het bord werd geschreven.
- ⌘ Wanneer een opdracht werd gegeven door de leerkracht, werd deze niet door alle leerlingen uitgevoerd. De leerkracht voerde geen controle uit of de opdracht door iedereen werd

gemaakt en begrepen. Wanneer een leerling klaar was met de opdracht, ging de leerling naar de leerkracht toe voor controle.

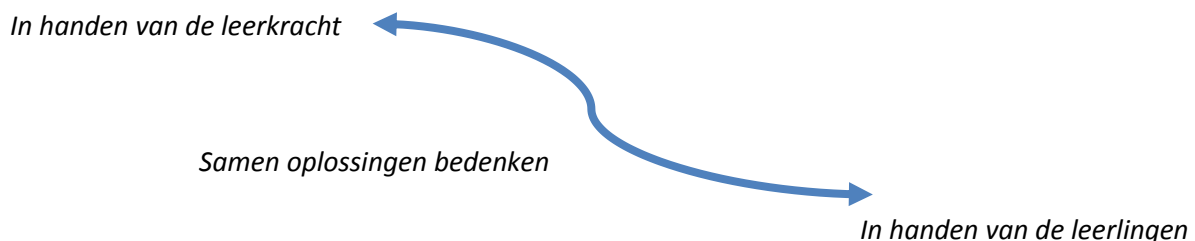
- ⌘ Wanneer een leerling een probleem of een vraag had, werd de desbetreffende leerling geholpen door andere leerlingen.
- ⌘ Wanneer de leerlingen klaar waren met de opdracht, kregen zij geen vervolgoopdracht aangeboden door de leerkracht en wisten zij zelf ook geen vervolgoopdracht te bedenken. Het gevolg hiervan was dat de klas erg chaotisch werd door de leerlingen die klaar waren en geen vervolgoopdracht uitvoerden.

Niet alleen de handelingen van de leerlingen gedurende de lessen zijn belangrijk maar ook de participatie van de leerlingen. In het volgende hoofdstuk is te lezen op welke manier de leerlingen participeren tijdens de lessen.

Participatie van de leerlingen

Omschrijving participatie

In het voorgaande hoofdstuk is er een conclusie over de handelingen van de leerlingen getrokken door middel van het uitvoeren van gestructureerde observaties. Naast deze handelingen, is de participatie van de leerlingen onderzocht. Alvorens de participatie van de leerlingen te omschrijven, is het begrip participatie omschreven. Bij participatie gaat het minder om het leren van de leerlingen dan om het creëren van een onderwijsleersituatie waarin leerlingen participeren (<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/krachtig-leren-leerlingparticipatie/>). In deze onderwijsleersituatie zijn de leerlingen actieve deelnemers van het onderwijs en hebben zij inspraak in de leer- en leefomgeving in en om de school. Het is daarbij belangrijk dat de leerkracht over communicatieve vaardigheden beschikt die nodig zijn om contacten te hebben en te onderhouden met de leerlingen. Er zijn verschillende maten van leerlingenparticipatie. Wanneer er een lijn wordt getrokken, is aan het ene uiteinde alles in handen van de leerkracht, aan het andere uiteinde worden alle beslissingen genomen door de leerlingen. Zoals figuur 27 laat zien: ([http://64.78.63.10/web/kb2/admin/media/WWW_deel3\[1\].pdf](http://64.78.63.10/web/kb2/admin/media/WWW_deel3[1].pdf)).



Figuur 27

Er zijn twee voorwaarden nodig om te kunnen spreken over leerling-participatie:

1. De leerlingen hebben een vorm van zeggenschap over hun omgeving. Zij moeten keuzes kunnen maken die bij hen passen en waar zij achter kunnen staan.
2. De leerlingen ervaren een relatie met hun omgeving. Het is noodzakelijk dat de leerlingen zich geaccepteerd voelen, dat de leerlingen weten dat ze er bij horen en dat ze welkom zijn. Dit kan ook wel omschreven worden als een veilig leerklimaat (www.onderwijsmaakjesamen.nl).

Wanneer beide voorwaarden aanwezig zijn, is leerling-participatie mogelijk. Participatie gaat ervan uit dat de ontwikkeling van de leerlingen beter wordt gestimuleerd bij een dialoog dan dat zij luisteren naar een monoloog van de leerkracht. Wanneer er meer leerling-participatie tijdens lessen is, zijn de leerlingen meer betrokken bij het leerproces. Deze betrokkenheid zorgt ervoor dat de leerlingen gemotiveerd worden voor het leren. Bij participatie worden de leerlingen niet gezien als gasten maar maken zij echt deel uit van de school, de les, de klas en het onderwijs.

Participatie ontwikkelt bij leerlingen het besef dat zij een mening hebben en dat ze invloed kunnen uitoefenen op de wereld. Wanneer het gevoel van participatie van de leerlingen op de basisschool wordt ontwikkeld, zal dit hen helpen na de basisschool te participeren in de samenleving. Leerling-participatie werd belangrijk gevonden door de onderzoekers en verondersteld werd dat leerling-participatie mede ontwikkeld kan worden door het gebruik van een duidelijk en aanspreekbaar instructiemodel. Om deze reden is de participatie van de leerlingen tijdens de lessen op SDN 4 Peliatan, onderzocht. Hier is op de volgende pagina's informatie over geschreven.

Leerling-participatie tijdens de Engelse les:

Door middel van gestructureerde observaties is de leerling-participatie tijdens de les Engels onderzocht. Hieruit is geconcludeerd dat de leerling-participatie van de leerlingen uit de zesde klas tijdens de Engelse les niet groot was. De leerkracht was haast de hele les aan het woord. De zinnen en woorden die de leerkracht uitsprak, werden wel herhaald door de leerlingen maar de leerlingen bedachten zelf niets nieuws. Hierbij werd ook geen voorkennis van de leerlingen gebruikt en het onderwerp van de les sprak de leerlingen niet aan. De dialoog die de leerlingen voor in de klas uitvoerden, stond op het bord uitgeschreven en er werden geen nieuwe woorden of voorkennis bij gebruikt. De dialoog was zodoende geen improvisatie maar oplezen van een dialoog van de leerkracht. De leerkracht bepaalde het onderwerp en de lesstof. De leerlingen konden niet kiezen uit opdrachten, werkten niet op verschillende niveaus of in verschillend werkvormen. Alles gebeurde klassikaal en op hetzelfde niveau. Er werden geen schriftelijke opdrachten gemaakt. Hierdoor kon de leerkracht niet reflecteren op het gemaakte werk van de leerlingen. Het leerklimaat in de klas was daarentegen positief. De leerlingen lachten erg veel tijdens de les en leken ontspannen wanneer zij voor de klas een opdracht moesten uitvoeren.

De participatie van de leerlingen daalde op het eind van de les nog sterker. De leerkracht veranderde minimaal in werkvorm, waardoor het een langdradige les was. De invloed hiervan was duidelijk te zien aan de houding van de leerlingen.

Leerling-participatie tijdens tekenen

Door middel van de gestructureerde observaties tijdens de tekenles is de leerling-participatie onderzocht. Hieruit is geconcludeerd dat de leerling-participatie niet groot was. Wanneer de leerkracht aan het begin van de les de opdracht uitlegt zijn alle leerlingen aandachtig en luisteren ze naar de leerkracht. Wanneer de leerkracht klaar is met uitleggen verandert de participatie al van aandachtig naar iets afgeleid. De leerlingen beginnen om zich heen te kijken en met anderen te bemoeien. De leerlingen moesten elke tekenles eerst een kader om het tekenvel tekenen. De meeste leerlingen ging dit vaak goed af, anderen hadden dit aan het einde van de les nog niet gedaan. De leerkracht begeleidde de leerlingen die al ver waren en hielp ze, de leerlingen die niet begonnen werden niet geholpen. De leerlingen werden genegeerd. De leerlingen die niets te doen hadden gingen door de klas heen lopen en met andere leerlingen kletsen. Dit had tot gevolg dat meer dan de helft van de klas veelal aan het kletsen was met medeleerlingen. Wanneer de leerlingen de tekeningen niet af hadden aan het einde van de les werd de tekening als huiswerk mee naar huis genomen. De leerlingen die wel goed waren begonnen hadden vaak de tekening al af aan het eind van de les. De participatie van de leerlingen bij de tekenles hing af van de stimulerende vaardigheid van de leerkracht.

Leerling-participatie tijdens rekenen en wiskunde

In het begin van de les, wanneer de leerkracht duidelijk aangaf dat hij de aandacht vroeg van de leerlingen voor de uitleg, letten de leerlingen goed op en participeerden ze in de les. Toen de leerkracht een vraag stelde aan de hele klas, werd hier enthousiast op gereageerd en probeerde iedere leerling een antwoord door de klas te roepen. De leerlingen participeerden in mindere mate in de les zodra de uitleg te lang duurde en de leerkracht uitleg gaf terwijl hij met zijn gezicht naar het bord stond gedraaid. De leerlingen gingen op dat moment andere dingen in verband met de houding van de leerkracht.

Gedurende het zelfstandig werken werd er door de helft van de klas doorgaans hard gewerkt. De meeste leerlingen begrepen de opdrachten en gingen aan het werk. De leerlingen die de opdrachten niet snaptten participeerden minder goed in de les. Andere leerlingen gaven antwoord voor hen wanneer er een klassikale vraag werd gesteld. De leerkracht verplichtte de leerlingen niet om de

opdrachten in te leveren om na te laten kijken, zodat de leerlingen gemakkelijk de goede antwoorden konden overschrijven van het bord. Dankzij deze twee aspecten participeerde een deel van de leerlingen minder tijdens de les. De betere leerling was betrokken bij de les. Wanneer de opdracht voor het zelfstandig werken was opgegeven, begonnen ze ijverig te werken. Wanneer de opdracht klaar was, leverden ze het schrift in bij de leerkracht en wachtten ze tot de leerkracht klaar was en de leerlingen het schrift weer terug kreeg. Het wachten tot het nakijken is voltooid en het niets doen wanneer de opdracht is nagekeken, zorgde voor dat de leerlingen niet meer betrokken waren bij de les. De leerkracht daagde de leerlingen niet uit om een andere opdracht te maken en gaf ze niet de mogelijkheid om verder te werken binnen de methode. De desbetreffende leerling participeerde in het begin van de les uitstekend maar dit nam snel af naarmate de les vorderde.

Conclusie participatie van de leerlingen tijdens de lessen

Uit de gegevens uit bovenstaande geschreven conclusies is geconcludeerd dat de mate van participatie van de leerlingen afhangt van de manier van lesgeven van de leerkracht. Zichtbaar veranderde de leerling-participatie door de handelingen van de leerkracht en de manier van werken tijdens de lessen. Wanneer de leerkracht zelf erg actief was, waren de leerlingen minder actief doordat de leerkracht continu aan het woord was en de leerlingen zelf weinig ondernamen. De participatie tijdens de les Engels bestond volledig uit luisteren en antwoorden op gestelde vragen van de leerkracht. Tijdens deze les participeren de leerlingen gemiddeld, echter zeer passief. Gedurende de tekenles participeerden de leerlingen actiever, er werd veel van de leerlingen gevraagd, waardoor de mate van de leerlingenparticipatie hoger werd. Ook tijdens de wiskundeles werd er opmerkelijk meer zelfstandig gewerkt dan tijdens Engels. Hierdoor werden de leerlingen meer betrokken bij de les, waren de leerlingen activeren en was de participatie tijdens de les groter. De leerling-participatie is op deze manier erg afhankelijk van de manier van lesgeven van de leerkracht.

Het Directe Instructiemodel en SDN 4 Peliatan

Eerder in het onderzoek is gesproken over het Directe Instructiemodel. Dit instructiemodel is gebruikt als vergelijkingsmateriaal voor het analyseren van de instructies die gezien werden tijdens de observaties. Hieronder zijn de stappen van het Directe Instructiemodel beschreven en is omschreven in welke mate en op welke manier deze stappen terug te zien zijn tijdens de instructie van de geobserveerde lessen van Engels, tekenen en rekenen en wiskunde.

Het Directe Instructiemodel:

☞ Terugblik:

Engels:

Tijdens de observaties van de Engelse lessen is geen enkele keer een terugblik gehouden. De leerkracht startte iedere les met een groet en begon vervolgens met de nieuwe les. Er is geen huiswerk of voorgaande leerstof besproken.

Tekenen:

Gedurende de tekenlessen, die geobserveerd zijn, is er geen enkele keer een terugblik voorgekomen. De leerkracht besprak geen huiswerk, eerder gemaakte tekeningen of iets anders wat eerder behandeld had kunnen zijn. De leerlingen startten elke keer wel met een nieuwe tekening, ook wanneer de vorige nog niet afgerond was.

Rekenen en wiskunde:

De geobserveerde lessen lieten duidelijk zien dat er tijdens de rekenen en wiskunde lessen geen terugblik plaatsvond. De leerkracht besprak niet de vorige les tijdens de huidige les. De les werd begonnen met een uitleg van een opdracht of het afmaken van een opdracht van de vorige les.

☞ Presentatie nieuw onderwerp:

Engels:

Bij de start van de les heeft de leerkracht het onderwerp van de les genoemd. Er zijn geen doelen benoemd of op het bord geschreven. De leerkracht begon de lessen met het schrijven op het bord van nieuwe woorden en zinnen aangaande het onderwerp van de les. De leerkracht heeft herhaaldelijk de nieuwe woorden en zinnen opgelezen, waarna dit klassikaal is herhaald door de leerlingen. De leerkracht schreef opnieuw informatie op het bord, las dit voor en heeft de leerlingen het laten herhalen. Hierbij zijn de nieuwe woorden gepresenteerd en is het onderwerp duidelijk gemaakt. Bij de presentatie zijn een aantal woorden met een onjuiste uitspraak aangeleerd.

Tekenen:

De geobserveerde tekenlessen begonnen met de instructie van het nieuwe onderwerp. Er is geen sprake van het bespreken van de doelen of het activeren van de voorkennis. Kondri begon met een korte instructie van maximaal vijf minuten, enkele keren tekende zij een voorbeeld op het bord wanneer de les Batik betrof. Wanneer de les een ander onderwerp betrof, werden de leerlingen na de korte instructie aan het werk gezet.

Rekenen en wiskunde:

De les begon vrijwel altijd met een uitleg. De doelen voor de les werden niet benoemd door de leerkracht, de leerlingen wisten dus niet van te voren wat van ze verwacht werd. De leerkracht schreef het onderwerp van de uitleg op het bord en begon daarna gelijk met de uitleg. De leerkracht was voornamelijk aan het woord en stelde af en toe een aantal klassikale vragen.

☞ Begeleid oefenen:

Engels:

De leerlingen oefenden tijdens deze fase van het Directe Instructiemodel met de nieuwe woorden en zinnen door te herhalen wat de leerkracht zei. Ook oefenden de leerlingen met de nieuwe woorden, door voor de klas de woorden te herhalen tijdens een dialoog of het

zingen van een lied waarin de nieuw aangeleerde woorden voorkomen. Alles werd tijdens het begeleid oefenen klassikaal uitgevoerd. De leerlingen kregen zelden een individuele beurt en er gebeurt niets schriftelijk of zelfstandig. De leerkracht corrigeerde de leerlingen wanneer zij een fout antwoord gaven. Daarnaast bood de leerkracht de leerlingen weinig tijd voor het geven van een antwoord. Wanneer een leerling niet direct antwoordde, gaf de leerkracht het juiste antwoord.

Tekenen:

Kondri begeleidde de leerlingen regelmatig gedurende het uitwerken van de opdracht. Er werd geen enkele keer een kleine opdracht gegeven als in-oefening op de les. De les bestond uit een grote opdracht. I Kondri liep veel rond en keek waar ze kon helpen met het maken van de tekening. Ze hield de leerlingen in de gaten, wanneer een leerling niet meer verder kon hielp ze hen op weg.

Rekenen en wiskunde:

Het begeleid oefenen vond niet tijdens de les van Wayan Wara plaats. De leerkracht gaf uitleg waarbij de leerkracht voornamelijk zelf aan het woord was en gaf direct de leerlingen een opdracht voor het zelfstandig werken. De leerlingen gingen hier direct mee aan de slag. Er vond geen 'tussenfase' plaats.

☞ **Zelfstandig werken:**

Engels:

Er is tijdens de geobserveerde lessen geen enkele keer zelfstandig gewerkt. Alle is klassikaal geoefend. De leerlingen hebben geen Engelse opdrachten gemaakt uit een methode of van een werkblad.

Tekenen:

Tijdens de geobserveerde lessen is iedere keer zelfstandig door de leerlingen gewerkt. Kondri zette de leerlingen na de instructie aan het werk met een leeg tekenpapier. De leerlingen moesten een rand tekenen op het papier en daarbinnen tekenen. Vervolgens mochten de leerlingen beginnen aan de tekening. Meestal maakten alle leerlingen (wanneer ze al tekenden) dezelfde tekening. Een groot deel van de leerlingen was vooral bezig met het socialiseren met andere leerlingen tijdens het zelfstandig werken.

Rekenen en wiskunde:

De lessen die zijn geobserveerd, bestonden voor het overgrote deel uit zelfstandig werken. De leerkracht liep tijdens het zelfstandig werken af en toe door de klas om bij de leerlingen in het schrift te kijken hoe het met de opdracht ging. Ook zat de leerkracht aan het bureau en keek de opdrachten na van de leerlingen die al klaar waren. Wanneer een leerling klaar was met de opdracht, gaf de leerkracht geen extra opdracht. De leerlingen hadden niets te doen en gingen zich veelal vervelen. Hierdoor werd de klas al snel chaotisch waardoor de leerlingen die nog hard aan het werk waren met de opdracht ook al snel uit de concentratie raakten.

☞ **Evaluatie van geleerde en feedback**

Engels:

Aan het eind van de geobserveerde lessen is niet gekeken naar de eventueel behaalde doelen en is er niets nagekeken. Er is niet geconstateerd dat de leerlingen huiswerk opkrijgen.

Tekenen:

Kondri stimuleerde de leerlingen niet tot evalueren, aan het eind van de geobserveerde lessen werden de tekeningen opgeborgen in hun tas om mee naar huis te nemen om af te maken of ingeleverd om beoordeeld te worden.

Rekenen en wiskunde:

De rekenen en wiskunde lessen van Wayan Wara kenden geen afsluiting. Wanneer de les afgelopen was, stopten de leerlingen met het werk en vertrokken ze uit het klaslokaal. De

leerkracht gaf aan het eind van de les geen aandacht meer aan de leerlingen en vertrok ook uit het lokaal. De doelen van de les werden niet geëvalueerd.

Conclusie overeenkomsten DI model en lesindeling van SDN 4 Peliatan

De opbouw van de les die gehanteerd werd door Kadek Sekariyasa tijdens de les Engels, komt niet overeen met het Directe Instructiemodel. Dit is geconcludeerd door het uitvoeren van verschillende observaties en de gegevens hiervan te vergelijken met de stappen van het Directe Instructiemodel. Daar kwam uit naar voren dat de fasen terugblik, zelfstandig werken en evaluatie niet voorkwamen tijdens de lessen. Er is niet geëvalueerd, maar er werd wel feedback gegeven door de leerkracht. Doordat er niet zelfstandig werd gewerkt, kregen de leerlingen alleen feedback op de gesproken taal tijdens de les. Er was tijdens de lessen geen duidelijk opbouw van een inleiding, kern en afsluiting. De lessen waren een constante lijn van klassikale vragen, klassikaal herhalen van de woorden, afwisselend met opdrachten die de leerlingen om de beurt voor de klas uitvoerden. De lessen werden tijdens de observaties erg plotseling afgesloten. Er werd niet gesproken over eventueel behaalde doelen of verbeterpunten voor een andere les. De leerkracht sloot de lessen niet af, de bel van de school ging en de leerlingen mochten gaan. Ook de overige twee leerkrachten, Kondri en Wayan Wara, lieten niet duidelijk alle stappen zien. Veel stappen van het Directe Instructiemodel werden niet gehanteerd door alle drie de leerkrachten. Hierbij waren de fasen 'presentatie nieuw onderwerp' en 'evaluatie' een groot gemis.

Het bieden van een uitdagende opdracht

Figuur 28 laat de uitkomsten zien van specifieke vragen uit de leerkrachtenenquête. Deze leerkrachtenenquête had de drie leerkrachten van de vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde, als respondenten. In deze enquête waren verschillende vragen opgenomen die betrekking hadden op het vakgebied, de didactiek van de leerkracht en de visie van de leerkracht op het onderwijs. Een aantal vragen hiervan waren gericht op het aanbieden van uitdagende opdrachten voor de leerlingen. Figuur 28 geeft de antwoorden uit de enquête weer die te maken hadden met het aanbieden van uitdagende opdrachten. Daarnaast zijn de gegevens uit de observaties weergegeven met betrekking tot deze vragen. De gegeven antwoorden van de leerkrachten in de enquête, zijn op deze manier gecontroleerd door de gehouden observaties. In de laatste kolom van de tabel staat de conclusie. Hier worden de antwoorden, gegeven door de leerkrachten, en de observatiegegevens vergeleken en is een conclusie getrokken.

Enquêtevragen	Enquête gegevens	Observatie gegevens	Conclusie
Werktempo: Wat zijn de mogelijkheden voor de leerlingen die klaar zijn met hun opdracht die ze van u hebben gekregen?	Engels: <i>De leerlingen krijgen een vervolgoopdracht.</i>	<i>De leerlingen wachtten op de rest van de leerlingen zodat zij klassikaal verder gaan met een gezamenlijke opdracht.</i>	<i>Het antwoord uit de enquête komt niet overeen met de gegevens uit de observaties.</i>
	Tekenen: <i>De leerlingen krijgen een vervolgoopdracht of zij mogen een andere leerling verder helpen.</i>	<i>De leerlingen wachtten tot de andere leerlingen klaar zijn, sporadisch komt de leerkracht om te vertellen dat de tekening nog voller moet of dat er nog meer ingekleurd moet worden.</i>	<i>De leerkracht beweerde voorbereid te zijn op de snelle leerlingen, echter tijdens de les weet de leerkracht geen raad. De leerling krijgt dan een uitgebreidere opdracht, ook wanneer de leerling niets meer kan verzinnen en zelf de tekening klaar vond.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>De leerling helpt andere leerlingen met het maken van de opdracht.</i>	<i>De leerlingen praten veelal met alle klasgenoten in de klas wanneer ze klaar zijn. De leerlingen krijgen geen gerichte opdracht om uit te voeren.</i>	<i>Wanneer een leerling klaar is doet het eigenlijk de hele les niets meer. De leerkracht laat veel uitdagende opdrachten voor de betere leerlingen op deze manier links liggen. De leerlingen missen een kans op extra ontwikkeling op deze manier.</i>
Zijn er opdrachten in uw klas aanwezig die de leerlingen kunnen	Engels: <i>Ja, deze zijn aanwezig (geen voorbeelden)</i>	<i>Leerlingen werken af en toe verder in schrift. Geen kieskast o.i.d. zichtbaar</i>	<i>Waarschijnlijk onzichtbaar aanwezig.</i>

uitvoeren wanneer zij klaar zijn met hun voorgaande opdracht die zij van u hebben gekregen	<i>genoemd).</i>	<i>aanwezig.</i>	
	Tekenen: <i>Ja deze zijn aanwezig</i>	<i>De leerlingen die klaar zijn krijgen alleen een aanvullende opdracht bij hun tekening geen extra opdracht.</i>	<i>De extra opdrachten zijn niet gezien tijdens de observaties.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>De leerlingen die klaar zijn krijgen soms de gelegenheid om voor de klas de som in praktijk te brengen op het bord.</i>	<i>Er is geen enkele keer geobserveerd dat een leerling voor de klas komt om de oplossing van de opdracht op het bord te schrijven. De leerlingen krijgen door de leerkracht niets aangeboden.</i>	<i>De leerkracht ondersteunt de betere leerling niet door ze uit te dagen.</i>
Werkniveau: Op welke manier ontdekt u dat er leerlingen zijn die de leerstof snel begrijpen en uitdaging nodig hebben?	Engels: <i>De leerling is snel klaar met de opdracht.</i>	<i>Er bestond een groot verschil in het werktempo van de leerlingen, dit was duidelijk zichtbaar. Hier werd niet op ingespeeld door de leerkracht.</i>	<i>Gegevens komen overeen: een aantal lln zijn snel klaar. Er werd niet gekeken waarom deze lln snel klaar zijn. Het kan ook dat zij de lesstof niet begrijpen.</i>
	Tekenen: <i>De leerlingen krijgen goede cijfers bij de beoordeling.</i>	<i>De leerstof is tekenen, de leerkracht loopt soms door de klas heen en kijkt af en toe eens op de tekeningen. De leerlingen die snel zijn of heel goed krijgen geen extra opdrachten.</i>	<i>De leerlingen krijgen inderdaad een goed cijfer, hier wordt verder niets mee gedaan (geen extra moeilijke opdrachten)</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>De leerlingen weten snel een antwoord te geven op een klassikale vraag.</i>	<i>Naar de betere leerlingen wordt voornamelijk alleen geluisterd wanneer er klassikale antwoorden door elkaar worden geroepen. De leerlingen zijn daarnaast snel klaar met de opdracht.</i>	<i>De leerkracht is zich wel bewust dat er betere leerlingen zijn binnen de klas maar ondersteunt deze leerlingen niet met behulp van uitdagende opdrachten.</i>
Op welke manier handelt u wanneer een leerling regelmatig bovengemiddeld scoort?	Engels: <i>Ik prijs de leerling.</i>	<i>Leerkracht gaf complimenten.</i>	<i>Gegevens komen overeen. Echter werd er na het prijzen van de leerling, geen uitdagende opdracht geboden.</i>
	Tekenen: <i>Ik laat de tekening zien aan de andere leerlingen.</i>	<i>Wanneer een tekening heel mooi en goed gemaakt is volgens de leerkracht houdt hij de tekeningen omhoog.</i>	<i>De gegevens komen overeen.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>Ik bied de leerling</i>	<i>Alle leerlingen werken aan dezelfde opdrachten tijdens</i>	<i>Vanuit de observaties kan worden</i>

	<i>moeilijkere stof aan.</i>	<i>de les.</i>	<i>geconcludeerd dat de leerkracht geen moeilijkere stof aanbied aan de leerlingen.</i>
Leerstof: Zijn er uitdagende opdrachten voor leerlingen die de stof makkelijk vinden?	Engels: <i>Niet aanwezig in de methoden of elders.</i>	<i>Na oriëntatie in de bibliotheek is geconcludeerd dat er veel extra werkmappen/lesmaterialen zijn om aan te bieden aan leerlingen.</i>	<i>Gegevens komen niet overeen.</i>
	Tekenen: <i>Nee, niet aanwezig. Of ik maak ze zelf.</i>	<i>In de methode van de leerlingen zijn uitgebreide voorbeelden met tekeningen. De leerkracht heeft geen enkele keer een zelfgemaakte opdracht aangeboden.</i>	<i>Gegevens komen niet overeen.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>Ja, die maak ik zelf.</i>	<i>Tijdens de observaties is er geen één keer geobserveerd dat een leerlingen een andere opdracht krijgt aangeboden.</i>	<i>De leerkracht maakt de opdrachten zelf die op het bord worden geschreven en gebruikt worden voor de klassikale uitleg. Er worden echter geen aparte opdracht uitgedeeld aan de leerlingen die uitdaging nodig hebben.</i>

Figuur 28

Het bieden van ondersteuning aan de leerlingen tijdens de les

Uitleg figuur 29

Figuur 29 laat de uitkomsten zien van specifieke vragen uit de leerkrachtenenquête. Deze leerkrachtenenquête had de drie leerkrachten van de vakgebieden Engels, tekenen en rekenen en wiskunde, als respondenten. In deze enquête waren verschillende vragen opgenomen die betrekking hadden op het vakgebied, de didactiek van de leerkracht en de visie van de leerkracht op het onderwijs. Een aantal vragen hiervan waren gericht op de begeleiding van de leerlingen. Figuur 29 geeft de vragen en antwoorden uit de enquête weer die te maken hadden met de begeleiding van leerlingen. De gegeven antwoorden van de leerkrachten in de enquête zijn gecontroleerd met behulp van de gehouden observaties. In de laatste kolom van de tabel staat de conclusie. Hier worden de antwoorden, gegeven door de leerkracht, en de observatiegegevens vergeleken en is er een conclusie getrokken.

Enquêtevragen	Enquête gegevens	Observatie gegevens	Conclusie
Werkniveau: Op welke manier ontdekt u dat een leerling fouten maakt tijdens uw les in de klas?	Engels: <i>Tijdens het nakijken worden de fouten opgemerkt.</i>	<i>Er werd niet zelfstandig gewerkt tijdens de Engelse lessen. Hierdoor konden geen schriftelijke fouten worden ontdekt.</i>	<i>Gegevens komen niet overeen.</i>
	Tekenen: <i>Ik zie dat ze de opdracht niet begrijpen, dan grijp ik in.</i>	<i>De leerlingen zitten soms de hele les zonder iets te tekenen, de leerkracht zegt hier niets van.</i>	<i>De leerkracht denkt dat hij het allemaal in de gaten heeft maar kijkt niet goed rond. De gegevens komen niet overeen.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>Tijdens het nakijken ontdek ik de verschillende werkniveaus van de leerlingen.</i>	<i>Tijdens de uitleg worden de fouten niet ontdekt aangezien er vaak alleen vragen worden gesteld aan de betere leerlingen.</i>	<i>De leerkracht kan dus alleen door middel van het nakijken ontdekken dat een leerling veel fouten maakt en dus de leerstof niet goed begrijpt.</i>
Op welke manier ontdekt u dat een leerling de leerstof niet begrijpt?	Engels: <i>De leerling maakt fouten in de opdrachten.</i>	<i>Tijdens de les Engels werd er niet zelfstandig gewerkt. De fouten tijdens het spreken werden verbeterd door de leerkracht.</i>	<i>Leerkracht kan fouten in het spreken opmerken.</i>
	Tekenen: <i>De leerling tekent iets anders dan de rest.</i>	<i>Wanneer een leerling iets tekent wat niet mag of hoort krijgt hij een duidelijkere opdracht.</i>	<i>De gegevens komen overeen.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>De leerling stelt een vraag tijdens de les.</i>	<i>Het stellen van vragen zit niet in de cultuur van de Balinezen. Er wordt tijdens een les nauwelijks een vraag gesteld aan de leerkracht, alleen wanneer de leerkracht zich bij de tafel van de desbetreffende leerling bevindt.</i>	<i>Wanneer de leerkracht het vertrouwen van de leerlingen wint dat het vragen stellen heel normaal is en goed voor de eigen ontwikkeling, zal de leerkracht beter op de hoogte kunnen blijven van de problemen van de leerlingen met de leerstof.</i>
Op welke manier begeleidt u de leerlingen die de leerstof niet begrijpen	Engels: <i>De leerling krijgt makkelijkere opdrachten.</i>	<i>Er werden geen opdrachten op maat gegeven.</i>	<i>Gegevens komen niet overeen.</i>

om beter te worden in het vak?	Tekenen <i>De leerling krijgt extra hulp.</i>	<i>Wanneer een leerling er niet uit komt en de leerkracht ziet het, doet de leerkracht het voor op papier bij de leerling. Wanneer de leerkracht het niet ziet vraagt de leerling ook niet om hulp.</i>	<i>De gegevens komen overeen, echter is de leerkracht niet op zoek om extra hulp te geven.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>Ik stel voor dat de leerling een andere leerling vraagt om uitleg.</i>	<i>De leerlingen ondersteunen elkaar veel tijdens het zelfstandig werken.</i>	<i>Wanneer de leerkracht erop kan vertrouwen dat een leerling een andere leerling kan helpen door middel van een uitleg, is dit een goede manier van helpen van de zwakkere leerlingen. De leerkracht moet er zekere van zijn dat niet alleen het antwoord snel wordt uitgewisseld.</i>
Op welke manier handelt u wanneer een leerling regelmatig slecht scoort op toetsen?	Engels: <i>Ik ga onderzoeken waarom de leerling slecht scoort op de toetsen.</i>	<i>Niet geobserveerd.</i>	<i>Onvoldoende gegevens.</i>
	Tekenen: <i>De leerling krijgt bijles.</i>	<i>Tijdens de observaties is dit niet duidelijk geworden.</i>	<i>Onvoldoende gegevens.</i>
	Rekenen en wiskunde: <i>De leerlingen worden aangemoedigd om te leren en aangemoedigd om de geest van het presteren te behouden.</i>	<i>Niet geobserveerd.</i>	<i>Wayan Wara bedoelt te zeggen dat de leerlingen gedreven moeten blijven om te leren ondanks de slechte cijfers.</i>
Op welke manier krijgt een leerling bijles?	Engels: <i>De leerling krijgt bijles op school na de normale lestijden van de zelfde leerkracht.</i>	<i>Bijles werd na de normale lestijden gegeven door de zelfde en andere leerkrachten.</i>	<i>Gegevens komen overeen.</i>
	Tekenen: <i>De leerkracht heeft geen antwoord ingevuld.</i>	<i>Tijdens de observaties niet duidelijk geworden.</i>	<i>Onvoldoende gegevens.</i>

Figuur 29

Rekenen en wiskunde: <i>Een leerling krijgt bijles wanneer het slecht scoort op toetsen. Wayan Wara geeft zelf bijles van 45 minuten per keer.</i>	Niet geobserveerd.	<i>Buiten de lesuren om op de zaterdag en zondag wordt er bijles gegeven aan de leerlingen door de eigen leerkracht van de school.</i>
--	--------------------	--

Conclusie figuur 28 en figuur 29

In totaal waren er tien vragen uit de enquête geanalyseerd. Gekeken naar de antwoorden van de leerkrachten in figuur 28 was de leerkracht op de hoogte welke leerlingen uitdagende opdrachten nodig hadden. De leerkracht kon dit aanbieden aan de leerlingen en wist precies wat de leerlingen nodig hadden. Echter vanuit de observaties bleek het tegendeel. De leerkracht wist dan wel welke leerlingen hoge prestaties konden leveren, maar de leerkracht deed niets met deze gegevens. De leerlingen kregen allen op hetzelfde niveau les. Wanneer er gekeken wordt naar figuur 29 is er te zien dat de leerkracht ook bij deze leerlingen alles weet. De leerkracht moedigde de leerlingen aan en gaf bijles. Gekeken naar de observaties blijkt ook dit niet waar te zijn. De leerkracht had geen enkele aandacht voor leerlingen die de stof minder goed begrepen dan de rest van de klas. De leerkracht bestempelde deze leerlingen zelfs als dom, de ouders van de leerlingen moesten de leerlingen maar beter onderwijzen. De leerkracht heeft kennis over de basiselementen tot differentiatie en de leerkracht weet op welke manier hij de leerlingen kan helpen, echter de leerkracht heeft niet de vaardigheid om de leerlingen te helpen.

Conclusie onderzoek

Het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' is begonnen met het schetsen van een globaal beeld van de didactiek van de leerkrachten op SDN 4 Peliatan. Uit het onderzoek is uiteindelijk gebleken dat er weinig structuur, weinig differentiatie en weinig interactie in de lessen aanwezig is gedurende de lessen die gegeven worden op SDN 4 Peliatan. De onderzoekers van dit onderzoek, vonden het belangrijk dat de leerlingen op Bali moeten leren om voor zichzelf op te komen, een eigen mening kunnen vormen en vragen durven te stellen. Daarom is gezocht naar een model of een vorm van onderwijs dat structuur biedt binnen de les, ruimte biedt voor differentiatie en interactie en het stellen van vragen. Daarbij moet het lesmodel toepasbaar zijn binnen de schoolcultuur van SDN 4 Peliatan.

Uitkomst theorieonderzoek

De onderzoeksvraag bevatte het begrip differentiatie. De differentiatie die onderzocht is, was gericht op vier verschillende gebieden. De gebieden waren respectievelijk *werkvorm*, *werktempo*, *werkniveau* en *leerstof*. Deze vier gebieden omvatten het begrip differentiatie, volgens de onderzoekers. Daarbij zijn er ook nog eens twee verschillende soorten differentiatie: *convergente* differentiatie en *divergente differentiatie*. Differentiatie kan in elk soort onderwijs worden toegepast wanneer de leerkracht creatief is om zijn onderwijs aan te passen. Gekeken is naar verschillende soorten onderwijs waarbij differentiatie eventueel toepasbaar zou kunnen zijn. Het beste dat past bij differentiatie, volgens dit onderzoek, is werken met Directe Instructiemodel. Dit model bestaat uit vijf verschillende fasen die stapsgewijs doorgenomen moeten worden in elke les. De terugblik, waarin de leerkracht terugblik op de geleerde stof in de vorige les zorgt ervoor dat de leerlingen hun kennis activeren. De tweede fase, presentatie van een nieuw onderwerp is erop gericht dat de leerlingen worden geënthousiasmeerd door de leerkracht. Doordat de leerkracht verschillende vragen, voorbeelden of verhalen vertelt, krijgen de leerlingen een beeld van het onderwerp. Tijdens de begeleide oefening worden de leerlingen stap voor stap ingeleid in het nieuwe onderwerp zodat de leerlingen tijdens het zelfstandig werken zelf verder kunnen met het onderwerp. De laatste fase is zeer belangrijk binnen dit model, het is de fase van evaluatie en feedback; de leerlingen leren om naar hun eigen werk te kijken en dit te beoordelen. De leerlingen leren hun mening te vormen en te verdedigen, bovendien kan de leerkracht controleren of zijn gestelde lesdoelen zijn behaald. Door middel van deze vijf verschillende fasen kan er gedifferentieerd worden. Doordat de leerlingen vrij zijn tijdens het zelfstandig werken en begeleid worden tijdens het werken met het nieuwe onderwerp, kan de leerkracht optimaal kijken naar de prestaties van de leerlingen. De leerkracht kan in deze verschillende fasen de leerlingen helpen die het lastig vinden of de leerkracht kan de leerlingen die het makkelijk vinden uitdagende opdrachten aanbieden.

Het onderzoek was gericht op Engels, tekenen en rekenen en wiskunde. Bij het leren van de Engelse taal gaat het om een vreemdtaalverwerving. Dit kan gestuurd en ongestuurd worden aangeleerd door de leerkracht. Ook bij het leren van een vreemde taal is het van belang dat dit in kleine stappen gebeurt. Eerst moet de taal worden geïntroduceerd om vervolgens de leerlingen bloot te stellen aan de taal. Wanneer de leerling genoeg input heeft gekregen kan er worden gewerkt aan de inhoud en de vorm om uiteindelijk zelf de taal te produceren.

Ook bij tekenen is het van belang om de les in te delen in verschillende stappen zodat de creativiteit van de leerlingen optimaal wordt gestimuleerd. De leerkracht moet de les ten eerste goed voorbereiden, weten wat hij wil bereiken en de leerlingen goed laten oriënteren. De leerlingen moeten na de les de tijd krijgen om hun werk te beoordelen en te evalueren. Deze lessen kunnen ook weer worden toegepast of ingepast binnen het Directe Instructiemodel.

Bij rekenen en wiskunde is het belangrijk dat de leerkracht kennis heeft van de verschillende niveaus van het rekenonderwijs. De leerkracht kan de leerlingen dan optimaal stimuleren, een leerkracht

moet over verschillende vaardigheden beschikken om de leerlingen te kunnen stimuleren tot leren. De leerkracht moet ten eerste beschikken over cognitieve vaardigheid, de leerkracht moet weten waar hij over praat, de leerkracht moet beschikken over een reactieve vaardigheid en een positieve houding om de leerlingen positief te stimuleren en eerlijke kritiek kan geven. De leerkracht moet de interactieve vaardigheid en de psychomotorische vaardigheid ook beheersen. De leerkracht moet de opdrachten die hij de leerlingen opgeeft ook zelf kunnen uitvoeren en kunnen uitleggen. Met al deze gegevens is er een praktijkonderzoek opgesteld.

Uitkomst praktijkonderzoek

De gegevens van een gestructureerd ingedeelde les en het belang van differentiatie en interactie werden meegenomen gedurende het praktijkonderzoek. De eerste twee weken heeft er een vooronderzoek plaats gevonden. In dit vooronderzoek werd er geconstateerd dat de leerkrachten zeer weinig structuur boden, geen differentiatie aanboden en dat er weinig interactie was tussen de leerkracht en de leerlingen. Vervolgens is geobserveerd volgens de stappen van het Directe Instructiemodel. Zo kon de structuur van de lessen worden vastgelegd en konden de gegevens gesorteerd worden. De leerkracht was veel bezig met de uitleg van zijn leerstof en gaf veel informatie. Op welke manier de leerlingen hier mee omgingen, verschilde per klas. De leerkracht gaf klassikale opdrachten aan de leerlingen die zij al dan niet uitvoerden. Wanneer de opdrachten niet klaar waren binnen de lestijd, werden de opdrachten als huiswerk meegegeven of de antwoorden werden op het bord genoteerd zodat de leerlingen toch alle antwoorden hadden. De handelingen van de leerkrachten zijn geobserveerd. Hieruit is geconcludeerd dat de leerkracht vooral bezig was met de uitleg. Na de uitleg kregen de leerlingen geen begeleiding tijdens de verdere duur van de les. Uit de enquêtes en de observaties is naar voren gekomen dat het beeld van de leerkracht over de leerling, verschilt met de uitkomsten van de observaties. De leerkracht heeft in de enquête geantwoord dat de begeleiding tijdens de lessen zeer goed is. Dit blijkt niet uit de observatiegegevens. De interactie die plaatsvond tussen de leerkrachten en de leerlingen is nihil, de leerkracht heeft geen oogcontact met de leerlingen en de leerkracht geeft niet veel complimenten. De leerkrachten van SDN 4 Peliatan hebben weinig orde in de klas, de leerlingen zijn onrustig en rumoerig. De leerkracht schonken hier weinig tot geen aandacht aan tijdens de lessen. De activiteit van de leerkrachten verschilden per vak en per les. Echter zijn de leerkrachten gedurende de lessen geen één keer optimaal actief geweest. De leerkrachten waren vaker passief dan actief. Ze verlieten het lokaal en lieten de leerlingen een halve les zelfstandig werken zonder begeleiding. De leerlingen vertoonden tijdens de lessen veel negatief gedrag. De leerlingen werden hierop niet gecorrigeerd door de leerkracht.

Gedurende het onderzoek zijn verschillende instructiemodellen en onderwijsvormen bekeken. Concluderend uit de gegevens van de verschillende modellen, de eisen van de onderzoekers en de behoeften van SDN 4 Peliatan, past het Directe Instructiemodel het best bij de schoolcultuur van SDN 4 Peliatan. Het Directe Instructie model biedt een duidelijke structuur tijdens een les met vijf bruikbare stappen. Tijdens de stappen van het model is het toepassen van differentiatie mogelijk. De stappen bieden de ruimte voor een klassikale uitleg en verlengde instructie. Hierdoor ontstaat interactie tussen de leerkracht en de leerlingen. Doordat de leerkracht weet op welk niveau en met welk tempo de leerlingen werken, kan hij zijn les daarop aanpassen. Het Directe Instructiemodel biedt de mogelijkheid alvorens het geven van de les, uit te zoeken welke opdrachten de leerkracht wel of niet wil behandelen. In de onderzoeksperiode is vastgesteld dat er tijdens de les:

- ⌘ Geen lesstructuur aanwezig was;
- ⌘ Geen differentiatie toegepast is;
- ⌘ De leerlingen allemaal op hetzelfde niveau werken;
- ⌘ Er geen interactie plaatsvond;
- ⌘ Er niet is samengewerkt door de leerlingen.

Koppeling tussen het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' en het ontwerp 'School is Super Cool'

Er is aan het eind van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' gekozen om het Directe Instructiemodel aan te bieden aan SDN 4 Peliatan. Om verschillende redenen is deze keuze gemaakt, wat op de vorige pagina is beschreven. Vanaf het moment van deze keuze, en na het afronden van het onderzoek, is de ontwerpcyclus begonnen. Het ontwerp draagt de naam 'School is Super Cool'. Tijdens de ontwerpperiode van 'School is Super Cool' is in de vorm van een handleiding en een workshop het werken met het Directe Instructiemodel aangeboden aan de leerkrachten. De onderzoekers wilden bereiken dat de leerkrachten van SDN 4 Peliatan tijdens hun lessen met behulp van het Directe Instructiemodel, structuur konden bieden door middel van de aangeboden stappen. Daarnaast is gestreefd naar het aanbieden van differentiatie en het creëren van interactie tussen de leerkrachten en de leerlingen. Tijdens de ontwerpperiode 'School is Super Cool' is er onderzocht of het Directe Instructiemodel toepasbaar is in het onderwijs op SDN 4 Peliatan.

Onderwijscultuurverschil

De Balinese schoolcultuur verschilt erg met de Nederlandse schoolcultuur. Veel aspecten van het Nederlandse onderwijs zijn (nog) niet terug te zien in het onderwijs op SDN 4 Peliatan. Hierdoor is het een te grote stap om in het drie maanden durende project 'Teach the Teachers', een grote verandering te weeg te willen brengen in de bestaande schoolcultuur van deze school. Daarom is gekozen voor een kleine verandering in het onderwijs, echter is dit een grote verandering voor de Balinese schoolcultuur. Wanneer de leerkrachten van SDN 4 Peliatan het Directe Instructiemodel toepassen in hun lessen, boeken zij een grote vooruitgang in de ontwikkeling van hun onderwijs met betrekking tot het hanteren van een duidelijke structuur en interactie tijdens de les. Daarom is het doel van het ontwerp dat SDN 4 Peliatan het Directe Instructiemodel in kleine stappen zal integreren in het onderwijs en dat de leerkrachten het model op lange termijn kunnen toepassen in hun onderwijs. Dit lange termijn ligt zodoende buiten het bereik van dit project. Echter is met het ontwerp 'School is Super Cool' een stevige basis gelegd voor de leerkrachten om te werken met deze vorm van instructie.

'School is Super Cool'

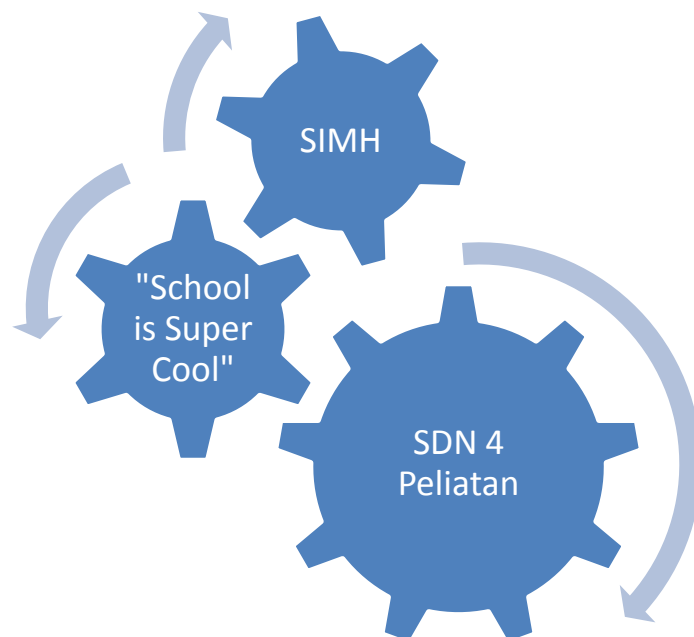
De volgende hoofdstukken beschrijven de ontwerpcyclus van 'School is Super Cool'. Dit ontwerp richtte zich op het plezier van de leerlingen van SDN 4 Peliatan. Wanneer de instructie doordacht gegeven wordt en onderwijs op maat aangeboden wordt, zullen de leerlingen met meer plezier gaan leren. Een plezierige leeromgeving voor de leerlingen en een fijne manier van lesgeven voor de leerkrachten, werd nagestreefd met dit ontwerp. Het volgende hoofdstuk beschrijft de aanleiding voor het ontwerp.

Verantwoording van het ontwerp 'School is Super Cool'

Aanleiding van het ontwerp

Op Sekolah Dasar Negeri 4 te Peliatan heeft de ontwerpcyclus plaatsgevonden. Dit ontwerp was gericht op het leerkrachtgedrag, het toepassen van differentiatie tijdens de lessen, de didactiek van de leerkrachten en de structuur gedurende de lessen. Uit bovenstaand onderzoek 'Differentiatie en Instructie', is geconcludeerd dat de leerkrachten sporadisch differentiëren en geen vaste structuur gebruiken voor het indelen van de lessen. Deze conclusie heeft geleid tot de keuze om het ontwerp te richten op het hanteren van een structuur tijdens de lessen en differentiatie in het onderwijs toe te passen. Gekozen is voor het aanbieden van het Directe Instructiemodel. In het onderzoek 'Differentiatie in Instructie', is uit de zes observatieweken, de verschillende interviews en de enquêtes gebleken dat er meer structuur nodig is tijdens de lessen. Deze structuur kan ontwikkeld worden door het gebruiken van het Directe Instructiemodel. Er is specifiek gekozen voor dit instructiemodel omdat het duidelijke stappen heeft waarmee de leerkracht kan werken en een aantal aspecten van dit model al terug te zien zijn in het onderwijs op SDN 4 Peliatan.

Het project 'Teach the Teachers' van het Suryani Institute for Mental Health (SIMH), heeft als doel de leerkrachten te begeleiden bij het lesgeven zodat de leerlingen meer plezier beleven in het naar school gaan. Er is een samenwerkingsverband ontstaan omdat de inhoud van het ontwerp en het doel van het project 'Teach the Teachers' op elkaar aansluiten. Figuur 30 geeft weer tussen welke organisaties een samenwerkingsverband is gecreëerd:



Figuur 30

De aanleiding van het ontwerp 'School is Super Cool' was het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' en het project 'Teach the Teachers' van het SIMH. Wanneer een leerling onderwezen wordt op zijn eigen niveau, wat mogelijk wordt gemaakt door het differentiëren in de klas, wordt er met meer

plezier geleerd door de leerlingen. Door het plezier worden de leerlingen gemotiveerd en wordt de ontwikkeling van de leerlingen gestimuleerd.

Concluderend uit het onderzoek 'Differentiatie in Instructie', is er meer behoefte aan differentiatie in de klas op SDN 4 Peliatan. Het differentiatievermogen van de leerkracht kan verder worden ontwikkeld.

Betekenis naam 'School is Super Cool'

Het ontwerp heeft de naam 'School is Super Cool'. Het SIMH heeft met het project 'Teach the Teachers' het doel gesteld om de leerlingen meer plezier te laten beleven in de klas. Het is belangrijk volgens het SIMH en de onderzoekers, dat de leerlingen met plezier naar school gaan. Wanneer leerlingen met plezier naar school gaan, zullen de leerlingen gemotiveerder zijn om te leren, kunnen ze de leerstof makkelijk in zich opnemen, krijgen ze energie om te leren en vragen te stellen, kunnen ze gelukkiger zijn en doordat ze gelukkiger zijn zullen de leerlingen beter kunnen groeien en ontwikkelen. Wanneer de leerlingen met plezier naar school gaan, zijn zij in staat een goede basis te leggen voor het hele leven.

De ontwerpers van het ontwerp hebben geprobeerd aan te sluiten bij het doel van het SIMH. Door een ontwerp te ontwerpen dat de leerkrachten helpt om de lessen voor de leerlingen plezierig te maken, sloten de ontwerpers aan bij het 'Teach the Teachers' project. Wanneer er gedifferentieerd wordt binnen de lessen en er door de leerkracht wordt aangesloten op de verschillende individuen in de klas, zal met plezier kunnen worden geleerd binnen de lessen. De betekenis van de naam 'School is Super Cool' geeft duidelijk weer dat de school plezierig moet zijn voor de leerlingen om naar toe te gaan en te willen leren.

Visie op het onderwijs waaruit het ontwerp is ontworpen

Het onderwerp van het ontwerp is differentiatie door middel van het gebruik van het Directe Instructiemodel. De visie op het onderwijs van de ontwerpers, is de basis voor dit ontwerp. Deze visie kenmerkt verschillende aspecten die hieronder worden beschreven.

Een aspect van de visie van de ontwerpers is dat het samenwerkend leren als een belangrijke werkvorm gezien wordt binnen het onderwijs. Door middel van deze werkvorm leren de leerlingen in het onderwijs veel van elkaar. De leerlingen leren functioneren in een samenwerkingsverband om tot een positief leerresultaat te komen. Door het samenwerken worden de leerlingen voorbereid op het leven in de maatschappij. Tevens krijgt de leerkracht tijdens het samenwerken de kans om de leerlingen die extra aandacht vragen te ondersteunen, wat belangrijk is voor het leerproces van de leerlingen. Wanneer de leerkracht de groepen leerlingen organiseert zodat verschillende niveaus en werktempo's samenwerken, leren de leerlingen van elkaar door te discussiëren. Discussiëren, het vormen van een eigen mening en kunnen luisteren naar de mening van een ander, is een belangrijk punt in de visie. Door samen te werken en te praten over de opgedane kennis, wordt de kennis van ieder individu uitgebreid. Het hebben van veel kennis wordt belangrijk gevonden door de ontwerpers. Met deze kennis kan nieuwe kennis worden opgebouwd, waardoor er iedere keer opnieuw geleerd wordt. Een ander aspect is de verantwoorde verantwoordelijkheid voor de leerling, met een duidelijke hulp van de leerkracht. Binnen het Directe Instructiemodel wordt het leerkracht-gestuurd onderwijs en leerling-gestuurd onderwijs gecombineerd. De leerkracht is in elke fase van het model belangrijk en heeft als taak om de leerlingen structuur te bieden, de leerlingen te enthousiasmeren, te begeleiden en te helpen evalueren. Tijdens een klassikale evaluatie wordt van elkaar geleerd en kan de leerkracht nagaan waar extra ondersteuning of uitdaging nodig is. Op deze manier wordt aangesloten bij het niveau van de leerling en is er ruimte voor iedere leerling om zich optimaal te ontwikkelen. Daarnaast is de ervaring die het kind op doet belangrijk. De ervaring van het leven, de ervaring door te doen. Actief werken en kijken naar het resultaat, waarvan geleerd wordt. Op deze manier wordt er door te ervaren veel kennis opgedaan. Deze kennis vormt de basis voor de volgende stap in het leerproces. Ervaringsgericht onderwijs waarbij ruimte is voor actief leren en er een rustige en gestructureerde omgeving is om zo op een eigen tempo en naar eigen niveau te leren. Op dit aspect van de visieomschrijving sluit het Directe Instructiemodel aan. Het is een gestructureerd model waarbij de leerkracht kort aangeeft wat de opdracht is en de leerlingen kunnen dit naar eigen inzicht invullen. Het motiveren van de leerlingen is daarbij belangrijk zodat de leerlingen zelfverzekerd aan de opdracht kunnen werken.

Naast de hier omschreven visie van de ontwerpers, wordt de visie van het onderwijsteam van SDN 4 Peliatan omschreven.

Visie van het onderwijsteam van SDN 4 Peliatan

De visie van het onderwijsteam van SDN 4 Peliatan, streeft het doel na waarin de belangrijkste vaardigheden op basis van de lokale cultuur superieur zijn.

De school streeft er naar dat haar leerlingen:

- ☞ Superieur zijn in het hebben van een correcte houding ten opzichte van elkaar en de leerkracht ;
- ☞ Discipline hebben;
- ☞ Excelleren in de schilderkunst en kunsteducatieve activiteiten;
- ☞ Uitblinken in religieuze activiteiten;
- ☞ Actief, innovatief, creatief en effectief leren.

Visie van het team van het Suryani Institute for Mental Health

Naast de visie van de ontwerpers en het onderwijsteam van SD 4 Peliatan, is er rekening gehouden met de visie van het Suryani Institute for Mental Health. De medewerkers van het SIMH streven naar

een onderwijsverbetering op Bali dat zich richt op iedere leerling. Het voornaamste streven is om de leerlingen met veel plezier te laten leren. De medewerkers van het SIMH streven naar meer speeltijd gedurende de pauze en meer individuele aandacht voor de leerlingen.

Koppeling visie en ontwerpkeuze

Om het ontwerp aan te laten sluiten bij de drie verschillende visies, is nagedacht over het onderwerp van het ontwerp. Vanuit de visie van de ontwerpers is een koppeling gelegd met de visie van de medewerkers van het Suryani Institute for Mental Health en de visie van het onderwijsteam van SDN 4 Peliatan. Bij het kiezen van het onderwerp voor het ontwerp, is er rekening gehouden met de inhoud van al deze visies. Het differentiëren in de klas en het gebruik van een structureel instructiemodel laat overeenkomsten zien van al deze visies. Het onderwijsteam van SDN 4 Peliatan laat in de visie zien dat het de ontwikkeling van de leerlingen wil stimuleren. Een manier om deze ontwikkeling te stimuleren, is het gebruiken van differentiatie en hanteren van een structuur tijdens de lessen. Doormiddel van het gebruik van differentiatie richt de leerkracht zijn aandacht op elk individu in de klas. Wanneer de leerkracht differentieert tijdens de lessen, sluit het onderwijs aan bij de verschillen van de leerlingen. Dankzij het differentiatievermogen van de leerkracht zullen de leerlingen meer plezier krijgen in het leren. Alle leerlingen worden uitgedaagd om te leren, waarbij de betere leerling uitgedaagd wordt met leerstof op hoger niveau en de zwakkere leerling wordt meer ondersteund tijdens de les. Het differentiëren in de klas vraagt een groot organisatorisch vermogen van de leerkracht. Er zijn veel instructiemodellen ontworpen om in het onderwijs te gebruiken. Deze instructiemodellen zorgen voor een vaste structuur, waarbij de mogelijkheid tot differentiatie vergroot wordt. Een veel gehanteerd instructiemodel in het basisonderwijs is het Directe Instructiemodel. Het Directe Instructiemodel biedt de leerkracht de mogelijkheid om een les in vijf gestructureerde stappen te verdelen. Wanneer dit model regelmatig wordt gebruikt tijdens de lessen zijn de leerkracht en de leerlingen gewend aan de structuur. Uit bovenstaand onderzoek is gebleken dat er geen vaste structuur gebruikt wordt op SDN 4 Peliatan. Tijdens observaties kwamen stappen van het Directe Instructiemodel naar voren. Om het ontwerp aan te laten sluiten bij de visie van het team van SDN 4 Peliatan en de gehanteerde didactiek tijdens de les, is er gekozen om het Directe Instructiemodel aan te bieden. Dit model kent verschillende stappen. Een aantal punten van deze stappen werden al door de leerkrachten van SDN 4 Peliatan gebruikt. Op deze manier past de ontwerpkeuze zowel bij de visie van het team van SDN 4 Peliatan als bij de visie van de ontwerpers en sluit dit aan op de huidige situatie van het onderwijs op SDN 4 Peliatan.

Suryani Institute for Mental Health

Het Suryani Institute for Mental Health (SIMH) is opgericht in 2005 met als doel een gezonde leefgemeenschap voor alle mensen op Bali te creëren. De medewerkers van het SIMH streven het doel na om van het eiland Bali een centrum te maken op het gebied van spiritueel vermogen en om de Balinese bevolking geluk in het leven te laten ervaren. De medewerkers van het SIMH willen bereiken dat de leefgemeenschap op Bali intelligent, onafhankelijk, creatief, fysiek, mentaal fit, sociaal en spiritueel wordt.

Deze uitgebreide en vooruitstrevende doelen willen de medewerkers van het SIMH bereiken door middel van verschillende projecten. De medewerkers van het SIMH werken aan de volgende projecten:

- ✎ Kindermishandeling;
- ✎ Psychisch zieke mensen;
- ✎ Ouderenzorg;
- ✎ Onderwijsverbetering;
- ✎ Meditatie.

De medewerkers van het SIMH hopen met deze projecten te bereiken dat het hele onderwijs- en psychische zorgsysteem op Bali wordt verbeterd.

De auteurs van het onderzoek 'Differentiatie en Instructie' en van het ontwerp 'School is Super Cool' zijn met het SIMH in aanraking gekomen via het project voor de onderwijsverbetering. Het project waar de ontwerpers aan hebben gewerkt heeft de naam 'Teach the Teachers'. Dit project is opgezet door de auteurs van dit onderzoek in samenwerking met het SIMH. Het SIMH heeft een invloedrijke werkomgeving gecreëerd waarin het onderzoek en ontwerp kunnen worden uitgevoerd. Met de hulp van professor Luh Ketut Suryani is het project in aanraking gekomen met de regering van Bali.

Professor Suryani heeft meer dan vijftig jaar ervaring op het gebied van meditatie, psychologie en onderwijskunde. Zij is een inspirerende en intrigerende vrouw en is op Bali bekend als de meest zorgzame en hartverwarmende vrouw. De auteurs hebben gekozen om met professor Suryani samen te werken zodat er een krachtige en invloedrijke verandering kan plaatsvinden op het gebied van het onderwijssysteem op Bali. Professor Suryani en de tweede medewerker van het SIMH dr. I Bagus Cocorda Yaya hebben gezorgd voor een netwerk van scholen en invloedrijke personen waar de auteurs mee konden samenwerken. De twee medewerkers van het SIMH hebben meerdere malen vergaderd met de auteurs over de cultuur en de omgang met inwoners van Bali. De medewerkers van het SIMH hebben gezorgd voor een begeleiding van het project 'Teach the Teachers'. De medewerkers van het SIMH hadden de taak om de contacten te leggen, de auteurs hebben het hele project opgezet en uitgevoerd.

De voorwaarde die professor Luh Ketut Suryani heeft gesteld om het project uit te kunnen voeren, is dat zij de gegevens van het onderzoek mag gebruiken. De medewerkers van het SIMH hebben door het samenwerkingsverband met de auteurs een opstap gemaakt naar de idealisering van het onderwijs op Bali.

Startsituatie medio 2011

Alvorens is begonnen met het ontwikkelen van het ontwerp, was het noodzakelijk dat de startsituatie werd vastgesteld. Vanuit deze startsituatie zijn doelen geformuleerd. Door de situatieomschrijving is er een beeld geschetst van veel verschillende aspecten waar het ontwerp mee te maken had. De omschrijving van de startsituatie heeft zich op vier verschillende gebieden gericht. Deze gebieden zijn:

- ☞ Het onderwijssysteem en de onderwijsinspectie op Bali;
- ☞ De onderwijsomgeving van SDN 4 Peliatan;
- ☞ De gehanteerde didactiek van de leerkrachten van SDN 4 Peliatan;
- ☞ De manier waarop de leerlingen een plaats innemen binnen het onderwijs op SDN 4 Peliatan.

Door de situatieomschrijving te hebben gericht op de vier bovenstaande gebieden, is de schoolcultuur van SDN 4 Peliatan nagenoeg volledig omschreven. Wanneer in de omschrijving van de startsituatie gesproken wordt over de leerlingen of de leerkrachten, betreft deze omschrijving de leerlingen en de leerkrachten van SDN 4 Peliatan.

Het onderwijssysteem en de onderwijsinspectie op Bali

Om een inventarisatie te kunnen maken van het onderwijssysteem en onderwijsinspectie op Bali, is gebruik gemaakt van vier levende bronnen. Deze bronnen hebben informatie gegeven zodat de omschrijving van het onderwijssysteem en de onderwijsinspectie op Bali gemaakt kon worden. Deze vier bronnen zijn:

- ☞ Prof. Luh Ketut Suryani:
Er zijn gesprekken gevoerd met prof. Luh Ketut Suryani en prof. I Bagus Yaya Cocorda. Dit zijn medewerkers van het Suryani Institute for Mental Health waarmee is samengewerkt tijdens het hiervoor beschreven onderzoek en dit ontwerp. De gesprekken waren gericht op informatie-uitwisseling aangaande het onderwijssysteem op Bali en de invulling van het project 'Teach the Teachers'.
- ☞ David Harding:
Er zijn gesprekken gevoerd met David Harding, medewerker van de Wereldbank en oprichter van het project 'Global Child Labor Program'. David Harding heeft veel ervaring met verscheidene onderwijsvormen in Azië en is expert op het gebied van onderwijsontwikkeling.
- ☞ Onderwijsinspecteurs van de Dinas:
Er zijn gesprekken gevoerd met onderwijsinspecteurs van de Dinas te Ubud. Hier is informatie verkregen over de manier van inspectie in het onderwijs op Bali.
- ☞ Nederlandse leerkrachten van de stichting Sukacita:
De Nederlandse leerkrachten hebben informatie verstrekt aangaande de Balinese schoolcultuur.

Aan de hand van de levende bronnen is een startsituatie vastgesteld van het onderwijssysteem en de onderwijsinspectie op Bali.

Omschrijving startsituatie onderwijssysteem en onderwijsinspectie:

- ☞ De Dinas is de onderwijsinspectie op Bali en heeft per district meerdere bestuurslagen met als hoofd van de Dinas het ministerie van onderwijs.
- ☞ De leerstof die de leerlingen aan het eind van het jaar bestudeerd moeten hebben, wordt door het ministerie van onderwijs omgeschreven in de Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

- ☞ Een medewerker van de Dinas komt één maal per drie maanden onaangekondigd bij de school om te controleren of de leerkrachten werken volgens de vastgestelde richtlijnen.
- ☞ De leerkrachten dienen zich tegenover de Dinas te verantwoorden met een dagverslag van de klas, inhoudend de werkhouding van de leerlingen, de lesdoelen per les en de bezoekers in de klas.
- ☞ Het ministerie van onderwijs wijst gediplomeerde leerkrachten toe aan de verschillende districten van de Dinas waarin zij een school toegewezen krijgen om te werken.
- ☞ De leerkrachten houden verscheidene schema's bij over de behandelde leerstof en voortgang van de leerlingen.

Onderwijsomgeving van SDN 4 Peliatan:

Om de startsituatie ten aanzien van het onderwijs op SDN 4 Peliatan vast te stellen, heeft een inventarisatie plaatsgevonden. De inventarisatie omschrijft de algemene kenmerken op SDN 4 Peliatan. Deze inventarisatie is mogelijk gemaakt door het raadplegen van een levende bron. De volgende levende bron is geraadpleegd:

- ☞ Pande Putra Terisna Dewi:
Woordvoerder van SDN 4 Peliatan. Deze woordvoerder, tevens leerkracht op SDN 4 Peliatan, heeft informatie gegeven over de onderwijsomgeving van de school.

Aan de hand van deze bron, en oriëntatie in en om de school, is een startsituatie vastgesteld van de onderwijsomgeving van SDN 4 Peliatan in het algemeen. Deze wordt hieronder beschreven.

Omschrijving startsituatie onderwijsomgeving SDN 4 Peliatan:

- ☞ Er zijn zes leslokalen aanwezig.
- ☞ De verhouding tussen lokalen en de klassen is onevenredig verdeeld, waardoor er voortdurend één klas geen les heeft.
- ☞ Het gemiddeld aantal leerlingen per groep is 30 leerlingen.
- ☞ Er werken 14 leerkrachten op de school.
- ☞ Bij de school is een speelplein aanwezig. Het speelplein bevat geen speeltoestellen of andere materialen. Naast dit speelplein kan er gebruik worden gemaakt van de speelruimte bij de naastgelegen tempel.
- ☞ Er is een bibliotheek aanwezig in een lokaal van de school.
- ☞ In de directiekamer van de school bevindt zich één computer.
- ☞ De directrice is elke dag aanwezig op de school.
- ☞ De school scheidt afval in drie verschillende bakken waarvan de leerlingen weten welke kleur voor welk afval is, de methode heet: 'Clean and Green'.
- ☞ De leerlingen behoren elke dag een uniform te dragen. De uniformen verschillen echter per dag. Maandag en dinsdag: witte blouse en een rode broek of rok. Woensdag en donderdag: batik blouse en een blauwe broek of rok. Vrijdag en zaterdag: beige blouse en een bruine broek of rok. Het sportuniform is een T-shirt en een broek met de kleuren rood en blauw.
- ☞ De leerkrachten dragen elke dag een uniform. Elke leerkracht heeft een ander uniform aan.
- ☞ Er is een personeelskamer aanwezig. Iedere leerkracht heeft een eigen bureau waar hij eet tijdens de pauze en schriften nakijkt.
- ☞ De missie van de school staat beschreven op een bord dat aan de school hangt. De drie punten van de missie zijn:
 - Het aanbieden van effectieve begeleiding door de leerkrachten zodat iedere student zich optimaal kan ontwikkelen.
 - Het creëren van lessen in de schilderkunst en dans om op deze manier zo optimaal mogelijk het culturele eigendom van de lokale bevolking te behouden.

- Het stimuleren van de waardering voor religieuze leer en de boeddhistische natie van het land, zodat de religie een bron wordt voor het gedrag van alle leerlingen van de school.
- ☞ De schoollokalen hebben aan twee zijden van het lokaal lichtinval en toevoer van frisse lucht.
- ☞ Alle schoollokalen beschikken over een whiteboard of een krijtbord.
- ☞ Op het schoolplein hangt een bord waarop de belangrijkste regels van de school worden weergegeven aangaande de schaamtecultuur die op de school heerst. De volgende regels voor de leerlingen worden hier op weergegeven:
 - Schaam je als je te laat komt;
 - Schaam je als je ziet dat je medestudenten jouw activiteiten uitvoeren;
 - Schaam je voor het overtreden van regels;
 - Schaam je voor fouten maken;
 - Schaam je als je niet goed presteert met je studie;
 - Schaam je als je werk niet op tijd af is;
 - Schaam je als je niet meehelpt met het schoonhouden van de schoolomgeving.
- ☞ De leerkrachten van de klassen 1, 2 en 3 doceren ieder aan een eigen klas.
- ☞ De leerkrachten van de klassen 4,5 en 6 zijn vakdocenten en rouleren per klas.
- ☞ De leerlingen zitten opgesteld in rijen waarbij twee leerlingen aan iedere tafel, gerangschikt op alfabetische volgorde.

De gehanteerde didactiek van de leerkrachten op SDN 4 Peliatan

Voor het vaststellen van de startsituatie wat betreft de gehanteerde didactiek van de leerkrachten van de klassen 4, 5 en 6, is gebruik gemaakt van drie onderzoeksinstrumenten en zes bronnen. De onderzoeksinstrumenten zijn toegepast in het hiervoor beschreven onderzoek. Tijdens dit onderzoek zijn er resultaten verkregen die voor het ontwerp zijn gebruikt om de situatie te omschrijven. De onderzoeksinstrumenten die in het hiervoor beschreven onderzoek zijn gebruikt zijn de volgende:

- ☞ Leerkrachtenenquête:
Deze enquête is afgenomen aan drie vakdocenten van de bovenbouw op 12 oktober 2011.
- ☞ Ongestructureerde- en gestructureerde observaties:
Er zijn ongestructureerde- en gestructureerde observaties uitgevoerd en er zijn beeldmaterialen gemaakt tijdens de lessen.
- ☞ Interview:
Er hebben gesprekken plaatsgevonden en er is een mondeling interview gehouden met de drie vakdocenten van de bovenbouw en de woordvoester van de school.

De informatie dat betrekking heeft op de gehanteerde didactiek van de leerkrachten, is verkregen uit observaties uit het onderzoek en is gebruikt voor het ontwerp.

Naast de hierboven omschreven onderzoeksinstrumenten zijn de volgende schriftelijke en levende bronnen geraadpleegd:

- ☞ Methoden:
De methoden van de drie vakgebieden tekenen, Engels en rekenen- wiskunde zijn ingezien.
- ☞ RPP:
In de RPP worden de standaard richtlijnen van het onderwijs op Bali, lesvoorbeelden en doelen per semester omschreven die de leerkrachten behoren gebruiken in de lessen.
- ☞ Leerkrachten van SDN 4 Peliatan
- ☞ Woordvoester Pande Putu Terisna Dewi van SDN 4 Peliatan:
Terisna Dewi is woordvoester van de school en geeft informatie over de schoolcultuur op SDN 4 Peliatan.
- ☞ Nederlandse leerkrachten van stichting Sukacita:

De Nederlandse leerkrachten hebben informatie verstrekt over de onderwijscultuur op Bali.

☞ Suryani-Institute for Mental Health:

Er zijn gesprekken gevoerd met prof. Luh Ketut Suryani en prof. I Bagus Yaya Cocorda aangaande het leerkrachtgedrag op basisscholen en het onderwijssysteem van Bali.

☞ Laporan Hasil Pelaksanaan PAIKEM:

Training van PAIKEM SD/MI gedecentraliseerd basisonderwijsproject (ADB). Informatie aangaande de inhoud van het model PAIKEM.

Aan de hand van bovenstaande onderzoeksinstrumenten en bronnen, is een startsituatie vastgesteld van het onderwijs op SDN 4 Peliatan. De nadruk is hierbij gelegd op de didactiek van de leerkrachten.

Omschrijving startsituatie gehanteerde didactiek van de leerkrachten:

- ☞ De leerkrachten hebben allen een bevoegdheid voor leerkracht basisonderwijs, al dan niet door verschillende opleidingen gevolgd te hebben.
- ☞ De leerkrachten van de bovenbouw, Wayan Wara, Kadek Sekariyasa en I Kondri, zijn vakdocenten op deze school en onderwijzen naast de vakken rekenen-wiskunde, Engels en creatieve vakken, geen andere vakken op deze school.
- ☞ De leerkracht I Kadek Sekariyasa, vakdocent Engels op SDN 4 Peliatan, heeft tevens een bevoegdheid als leerkracht op de middelbare school voor het vak Engels.
- ☞ De lerares I Kondri, vakdocente creatieve vakken, heeft een extra opleiding gevolgd waardoor zij een speciale bevoegdheid heeft voor het geven van de creatieve vakken.
- ☞ De leerkrachten geven huiswerk aan de leerlingen omdat het verplichte curriculum dat aangeboden wordt door de regering, te uitgebreid is om te behandelen in de klas.
- ☞ De leerkrachten hanteren geen duidelijk opgebouwd instructiemodel tijdens de lessen.
- ☞ De leerkrachten geven geen vervolgopdracht en compacten en verrijken de leerstof niet tijdens de lessen die zij geven.
- ☞ De mate van methodegebruik tijdens de lessen verschilt sterk per leerkracht en per vakgebied.
- ☞ De leerkrachten geven veelal klassikaal onderwijs.
- ☞ De leerkrachten nemen na iedere drie maanden een tentamen af per vakgebied, aangaande de behandelde leerstof van de desbetreffende maanden.
- ☞ Tijdens de instructie van de les vindt er nauwelijks interactie plaats tussen de leerkracht en de leerlingen.
- ☞ De leerkrachten eisen geen volledige stilte tijdens de instructie en het zelfstandig werken.
- ☞ De leerkrachten corrigeren de leerlingen nauwelijks wanneer zij een passieve of onjuiste houding aannemen tijdens de les.
- ☞ De leerkrachten zijn zelf het merendeel van de tijd aan het woord tijdens de instructie.
- ☞ De leerkrachten controleren gedurende het individuele werken het gemaakte werk van de leerlingen.
- ☞ De trage leerlingen nemen het antwoord van de opdracht dat op het bord wordt geschreven, over in hun schrift.
- ☞ Leerkrachten gebruiken tijdens de les de werkvormen zelfstandig werken en klassikaal werken afwisselend.
- ☞ De leerkrachten beoordelen het werk van de leerling mede op de kaste en de positie van de ouders binnen de maatschappij.

De manier waarop de leerlingen onderwijs krijgen aangeboden:

Voor het bepalen van de startsituatie van de leerlingen op SDN 4 Peliatan, is gebruik gemaakt van twee onderzoeksinstrumenten. De onderzoeksinstrumenten zijn de volgende:

- ⌘ Een leerling-enquête:
Deze enquête is afgenomen aan zestig leerlingen van de klassen 4, 5 en 6.
- ⌘ Ongestructureerde- en gestructureerde observaties:
Er hebben observaties plaatsgevonden aangaande het gedrag en de werkhouding van de leerlingen waarvan beeldmaterialen zijn gedocumenteerd.

Naast bovenstaande onderzoeksinstrumenten zijn er twee bronnen geraadpleegd om de startsituatie te kunnen vaststellen:

- ⌘ Methoden:
De methoden van de vakken Engels, tekenen en rekenen-wiskunde zijn ingezien.
- ⌘ Leerlingen van SDN 4 Peliatan

Door de kennis die er is verkregen door de onderzoeksinstrumenten en bronnen, is er een startsituatie vastgesteld van het leerlingengedrag en het werkniveau van de leerlingen. Deze situatie is hieronder omschreven.

- ⌘ De leerlingen worden onderwezen in de vakken:
 - Beweging
 - Creatieve vakken
 - Balinese dans;
 - Gambelan;
 - Muziek;
 - Teken.
 - Engels
 - IPS (biologie en natuurkunde)
 - Lezen
 - PKN (aardrijkskunde en geschiedenis)
 - Rekenen en wiskunde
 - Schrijven
- ⌘ Afhankelijk van het financiële bedrag dat de familie beschikbaar stelt voor schoolmaterialen, gebruiken de leerlingen verschillende methoden voor een vak.
- ⌘ Aan het begin en eind van een les of lesdag staan de leerlingen op van hun plaats en groeten zij gezamenlijk de leerkracht.
- ⌘ Na het afronden van een individuele opdracht wachten de leerlingen op verdere instructies van de leerkracht, hetgeen tientallen minuten in beslag kan nemen.
- ⌘ De leerlingen stellen geen vragen wanneer de leerstof onduidelijk is, voortkomend uit de Balinese cultuur.
- ⌘ De leerlingen verschillen in elke klas in werktempo en werkniveau, waarop niet ingespeeld wordt door de leerkracht.
- ⌘ Het merendeel van de leerlingen volgt bijles buiten de standaard schooltijden om, waarvoor door de leerlingen extra opdrachten worden gemaakt.
- ⌘ De leerlingen werken doorgaans individueel aan de leerstof, sporadisch wordt er in tweetallen gewerkt.
- ⌘ Bij het niet uitvoeren van een opdracht of huiswerk, ontvangt de leerling een nul.
- ⌘ In de klas is een onzichtbare rangorde aanwezig, waarin de leerlingen zich duidelijk schikken.
- ⌘ Bij het antwoorden op een klassikale vraag van de leerkracht roepen de leerlingen het antwoord door de klas.
- ⌘ Gedurende elke pauze wordt er door de leerlingen niet tot nauwelijks gespeeld maar wordt de gehele tijd in beslag genomen door het nuttigen van een warme maaltijd dat gekocht wordt in de schoolkantine.

- ⌘ Schrijven dient te worden aangeleerd door de ouders van de leerlingen, zodoende iedere leerling een andere schrijfwijze hanteert.
- ⌘ Lezen dient te worden aangeleerd door de ouders van de leerlingen, waarop de ouders aangesproken kunnen worden wanneer dit onvoldoende wordt beheerst door de leerling.
- ⌘ Er wordt door de hele klas op hetzelfde niveau gewerkt op hetzelfde moment.
- ⌘ Bij het nakijken van een taak schrijven de leerlingen de juiste antwoorden over van het bord, onafhankelijk van het afronden van de opdracht.
- ⌘ De gevolgde lessen zijn afhankelijk van de klas waarin de leerling zit.
- ⌘ De leerlingen krijgen iedere dag een huiswerkopdracht.
- ⌘ Wanneer er hulp gevraagd wordt door een leerling, wordt de leerkracht benaderd in plaats van een klasgenoot.
- ⌘ De leerlingen voeren regelmatig een opdracht uit voor in het klaslokaal.

Dankzij het vaststellen van al deze gegevens in de startsituatie, is er een beeld ontstaan waarmee verder gewerkt kan worden met het ontwerp. Hiervoor is het vaststellen van de doelen voor het ontwerp belangrijk, wat is beschreven op de volgende pagina's.

Doelen

Er is in het hiervoor beschreven onderzoek 'Differentiatie en Instructie', onderzoek gedaan naar de behoeften van het team van de basisschool. Zodoende zijn de doelen van het ontwerp als SMART-doelen geformuleerd. Er zijn doelen gesteld met betrekking tot verschillende delen van het ontwerp. Het ontwerp bestaat namelijk uit twee workshops en twee handleidingen, die beschreven worden in het hoofdstuk 'Productomschrijving'. Er is in dit ontwerp gesproken over twee verschillende ontwerpperiodes. De doelen die geformuleerd zijn, zijn opgedeeld in korte- en lange termijn doelen. De korte termijn doelen dienen bereikt te zijn aan het eind van de ontwerpperiode. Daarnaast zijn er lange termijn doelen geformuleerd. Deze doelen op de lange termijn vallen buiten het bereik van het ontwerp.

Ontwerpperiode 1 voltrekt zich in de periode van 19 oktober 2011 tot en met 9 november 2011.

Ontwerpperiode 2 volstrekt zich in de periode van 10 november 2011 tot en met 26 november 2011.

Doelen van de workshop 'School is Super Cool' (1)

Doelen korte termijn

Aangaande de eerste workshop die gegeven is op 26 oktober 2011, zijn doelen geformuleerd. Deze doelen dienen behaald te zijn na afloop van de workshop. De omschrijving van de doelen is:

- ⌘ Na afloop van de workshop 'School is Super Cool' (SISC), hebben de leerkrachten de stappen van het Directe Instructiemodel zoals deze gepresenteerd worden begrepen.
- ⌘ Na afloop van de workshop 'SISC', hebben de leerkrachten de stappen van het DI model vergeleken met de eerder gehanteerde didactiek voordat de workshop plaatsvond.
- ⌘ Na de gepresenteerde video's, hebben de leerkrachten gediscussieerd over het onderwijs en de eerder gehanteerde didactiek op SD 4.

Doelen voor de handleiding 'Learn to Learn' (1)

Doelen korte termijn

Aangaande de eerste handleiding 'Learn to Learn', uitgereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, zijn doelen geformuleerd. De doelen dienen behaald te zijn na afloop van de eerste ontwerpperiode op 9 november 2011. De omschrijving van de doelen is:

- ⌘ Aan het begin van ontwerpperiode, 1 is een handleiding ontworpen voor de leerkrachten van SDN 4 Peliatan, met lesvoorbeelden en informatie over het gebruik van differentiatie in de klas.
- ⌘ Aan het eind van ontwerpperiode 1, hebben de leerkrachten van SDN 4 Peliatan kennis gemaakt met het Directe Instructiemodel.
- ⌘ Aan het eind van ontwerpperiode 1, hebben de leerkrachten van SDN 4 Peliatan het werken met het Directe Instructiemodel vergeleken met de instructie die zij eerder hanteerden.
- ⌘ Aan het eind van ontwerpperiode 1, gebruiken de leerkrachten van SDN 4 Peliatan één of meerdere vormen van differentiatie tijdens de lessen die zij geven.
- ⌘ Aan het eind van ontwerpperiode 1, kunnen de leerkrachten van SDN 4 Peliatan het gebruik, van het Directe Instructiemodel en het oefenen met differentiatie tijdens de lessen, evalueren.
- ⌘ Aan het eind van ontwerpperiode 1, hebben de leerkrachten van SDN 4 Peliatan minimaal één keer geoefend met het hanteren van het Directe Instructiemodel tijdens de lessen.

Na de eerste workshop 'School is Super Cool' (1) en het uitgeven van de handleiding 'Learn to Learn' (1), begon de tweede ontwerpperiode. Deze ontwerpperiode begon met het evalueren van het

gebruik van de handleiding. Deze tweede ontwerpperiode zal eindigen op 26 november 2011. Gedurende deze periode is een tweede workshop gegeven met de naam 'School is Super Cool'(2). Tijdens deze workshop is de definitieve handleiding 'Learn to Learn' (2) uitgereikt aan leerkrachten en directeuren van basisscholen. De doelen voor de twee ontwerpdelen zijn hieronder omschreven.

Doelen workshop 'School is Super Cool' (2)

Doelen korte termijn

Aangaande de workshop 'School is Super Cool' (2), die gegeven is op 24 november 2011, zijn doelen geformuleerd. De doelen dienen behaald te zijn na afloop van deze workshop. De omschrijving van de doelen is:

- ☞ Na afloop van de workshop 'SISC', hebben de leerkrachten de nieuw gehanteerde manier van lesgeven volgens de richtlijnen van het Directe Instructiemodel vergeleken met de eerder gehanteerde didactiek voor het werken met het DI model.
- ☞ Na afloop van de workshop 'SISC', hebben de leerkrachten van andere basisscholen dan SDN 4 Peliatan, een indruk opgedaan van de manier van werken met het Directe Instructiemodel.
- ☞ Na afloop van de workshop 'SISC', zijn de leerkrachten van de genodigde scholen tijdens de workshop, overtuigd geraakt dat het Directe Instructiemodel passend is binnen de Balinese schoolcultuur.
- ☞ Na afloop van de workshop 'SISC', hebben de leerkrachten van verschillende basisscholen van Bali, gediscussieerd over de didactiek van het onderwijs.

Doelen handleiding 'Learn to Learn'(2)

Doelen korte termijn

De doelen voor de handleiding 'Learn to Learn' (2), zijn gesplitst in doelen op de korte- en lange termijn. De doelen op de korte termijn zijn doelen die gemeten kunnen worden. De lange termijn doelen vallen buiten het bereik van dit project, maar worden alsnog gesteld voor de handleiding. De omschrijving van de doelen is:

- ☞ Aan het eind van ontwerpperiode 2, is een handleiding aangereikt aan verschillende scholen, die aangepast is aan de behoeften van de Balinese schoolcultuur.
- ☞ Aan het eind van ontwerpperiode 2, streven de leerkrachten van SDN 4 Peliatan het doel na om het model van de Directe Instructie te laten integreren in hun onderwijs.
- ☞ Na het uitreiken van 'Learn to Learn' (2), hebben de leerkrachten een koppeling gemaakt tussen het Directe Instructiemodel en het model van PAIKEM.
- ☞ Aan het eind van ontwerpperiode 2, kunnen de leerkrachten de leerlingen in groepjes laten werken gedurende de lessen die zij geven.

Doelen lange termijn, buiten het bereik van het eigen project:

- ☞ De leerkrachten van SDN 4 Peliatan hebben het differentiatievermogen om de leerlingen met behulp van verschillende werkvormen te motiveren voor het leren.
- ☞ De leerkrachten van SDN 4 Peliatan kunnen door middel van het compacten en verrijken van de leerstof, aansluiten bij de behoeften van de leerlingen.
- ☞ De leerkrachten van SDN 4 Peliatan kunnen extra opdrachten selecteren en ontwerpen waar de leerlingen mee kunnen werken wanneer zij de klassikale opdracht voltooid hebben.
- ☞ De leerkrachten van SDN 4 Peliatan kunnen aangepaste leerstof aan de leerlingen aanbieden wanneer zij een extra of een ingekorte opdracht nodig hebben.
- ☞ Aan het eind van ontwerpperiode 2, stimuleren de leerkrachten de leerlingen om gedurende de pauze een actieve houding aan te nemen door middel van schoolpleinspellen die de leerkrachten de leerlingen aanleert vanuit 'Learn to Learn' (2).

Omschrijving project ‘Teach the Teachers’

Productomschrijving

Gebaseerd op de kennis van de behoeften van de school aangaande de didactiek, en de conclusies die zijn geformuleerd uit de onderzoeksinstrumenten en het raadplegen van bronnen, is een ontwerpconcept ontstaan. Dit ontwerpconcept is omschreven als Ontwerp 1. Ontwerp 1 bestaat uit twee delen. Het eerste deel is een workshop met de naam ‘School is Super Cool’. Daarnaast is er een handleiding uitgereikt met de naam ‘Learn to Learn’, wat het tweede deel van het ontwerp betreft.

Ontwerp 1:

De workshop ‘School is Super Cool’(1):

‘Learn to Learn’ (1) is aangereikt aan de school tijdens de workshop ‘School is Super Cool’ (1) die heeft plaatsgevonden op 26-10-2011. Tijdens deze workshop zijn de bevindingen die verkregen zijn door de onderzoeksinstrumenten en bronnen, door middel van video’s gepresenteerd aan de leerkrachten van de scholen SD 2 Peliatan, SDN 4 Peliatan, de medewerkers van de stichting Sukacita en medewerkers van Suryani Institute for Mental Health (SIMH). Naast deze bevindingen is er een beeld geschetst van het onderwijs in Nederland waarmee het onderwijs van SDN 4 Peliatan tijdens de afsluitende discussie is vergeleken. Hierbij lag de nadruk op de didactiek en het leerling-gedrag gedurende de pauze. Er is gebruik gemaakt van een Power Point presentatie tijdens de workshop. In de Power Point presentatie zijn de video’s wat betreft de bevindingen tijdens de observaties op SDN 4 Peliatan, opgenomen. De video’s en de Power Point presentatie zijn opgenomen in de aparte, bijgevoegde bijlage. De doelen, die omschreven zijn in het hoofdstuk ‘Doelen voor de workshop SISC (1)’, zijn geverifieerd door middel van een gesprek met de leerkrachten van de desbetreffende scholen en het SIMH.

De handleiding ‘Learn to Learn’ (1):

‘Learn to Learn’ is ontworpen voor de leerkrachten van SDN 4 Peliatan. De handleiding is gericht op het hanteren van een helder gestructureerd instructiemodel tijdens de lessen. ‘Learn to Learn’ omschrijft het werken met het Directe Instructiemodel en illustreert dit door middel van voorbeeldlessen voor alle vakgebieden. De voorbeeldlessen volgens het Directe Instructiemodel zijn door de leerkrachten aangepast aan het niveau en de beleavingswereld van de leerlingen en zijn uitgeprobeerd door verschillende leerkrachten gedurende twee weken. Na elke les is er geëvalueerd aan de hand van het opgenomen evaluatieformulier in de handleiding, waarna de lessen waar nodig zijn aangepast en opnieuw zijn gegeven. De lessen zoals beschreven in ‘Learn to Learn’ (1), zijn op deze manier aangepast aan de schoolcultuur van SDN 4 Peliatan en zijn herschreven tot ‘Learn to Learn’ (2). Tevens is in de handleiding het begrip differentiatie gedefinieerd. Uit het onderzoek is gebleken dat er niet expliciet wordt gedifferentieerd in het onderwijs van SDN 4 Peliatan, terwijl dit echter van belang is voor de ontwikkeling van de leerlingen. De doelen, die omschreven zijn in het hoofdstuk ‘Doelen voor de handleiding ‘Learn to Learn’ (1)’, zijn geverifieerd door middel van ongestructureerde- en gestructureerde observaties van de voorbeeldlessen. Daarnaast hebben er gesprekken plaatsgevonden met de desbetreffende leerkrachten en zijn evaluatieformulieren ingevuld door de leerkrachten en zijn deze geëvalueerd. Dankzij deze stappen kan er geconcludeerd worden of de gestelde doelen zijn behaald.

Ontwerp 2:

Op basis van de feedback van de leerkrachten over het werken met het Directe Instructiemodel en het gebruiken van de handleiding, is 'Learn to Learn' (1) aangepast aan de nieuw geformuleerde behoeften en wensen van de school. Op deze manier is Ontwerp 2 gevormd. Ontwerp 2 bestaat uit:

☞ **De workshop 'School is Super Cool' (2):**

Aan de hand van de conclusie van de nieuwe ervaringen van de leerkrachten, opgedaan door te oefenen in het werken met het Directe Instructiemodel, is de bestaande workshop uitgebreid en aangepast. De workshop die op 26 oktober 2011 is gegeven, is uitgebreid en er is nieuwe en extra informatie toegevoegd. Deze nieuw ontstaande workshop is gegeven op 24 november 2011 aan 100 genodigden. De genodigden waren de Dinassen van verschillende districten en directeuren en leerkrachten van verschillende basisscholen. De workshop heeft plaatsgevonden in samenwerking met het SIMH in het regeringsgebouw te Denpasar. Prof. Luh Ketut Suryani van het SIMH is gedurende de drie uur durende workshop naast de drie ontwerpers ook aan het woord. Suryani heeft verteld over de overige lopende projecten binnen het SIMH. Op deze manier is er een verbinding gemaakt met het 'Teach the Teachers' project. Na de speech van Suryani is er uitleg gegeven over het project 'Teach the Teachers'. Er is verteld op welke manier er onderzoek is gedaan en wat het ontwerp is geweest. De bevindingen zijn weergegeven in een video "Learn to Learn' in Holland and Indonesia' door Wiegman, Schot en Okken, (2011). Deze video heeft duidelijk de verschillen laten zien in de didactiek op SDN 4 Peliatan van voor de eerste workshop en na dat geoefend is met het DI model. De video "Learn to Learn' in Holland and Indonesia' is gepresenteerd met daarin verschillende aspecten aangaande:

- De didactiek tijdens de lessen op SDN 4 Peliatan vóór de uitreiking van 'Learn to Learn' (1);
- De structuur van de lessen in Nederlandse basisscholen;
- De structuur binnen de lessen na de oefenperiode met 'Learn to Learn' (1);
- De evaluaties van de leerkrachten van SDN 4 Peliatan over het werken met het Directe Instructiemodel en differentiëren.

Na de video "Learn to Learn' in Holland and Indonesia' is er een discussie ingeleid over de video's om de Dinassen, directeuren en leerkrachten de verandering van de lessen binnen SDN 4 Peliatan te laten inzien en de voor- en nadelen samen te bespreken.

Naast de video is het Directe Instructiemodel nogmaals gepresenteerd aan alle genodigden. Er is een verbinding gelegd tussen differentiëren en het Directe Instructiemodel. Om het Directe Instructiemodel te verduidelijken en te laten aansluiten bij de kennis die de leerkrachten al hebben, is er een relatie gelegd met het Balinese PAIKEM model. Meer informatie over het PAIKEM model is geschreven op pagina 56. Aan het eind van de workshop is het nieuwe product 'Learn to Learn' (2) aangeboden aan de directeuren van de verschillende scholen. Dit product is hieronder omschreven. De doelen, die omschreven zijn in het hoofdstuk 'Doelen voor de workshop SISC (2)', zijn geverifieerd door middel van een gesprek met de leerkrachten van de desbetreffende scholen en het SIMH.

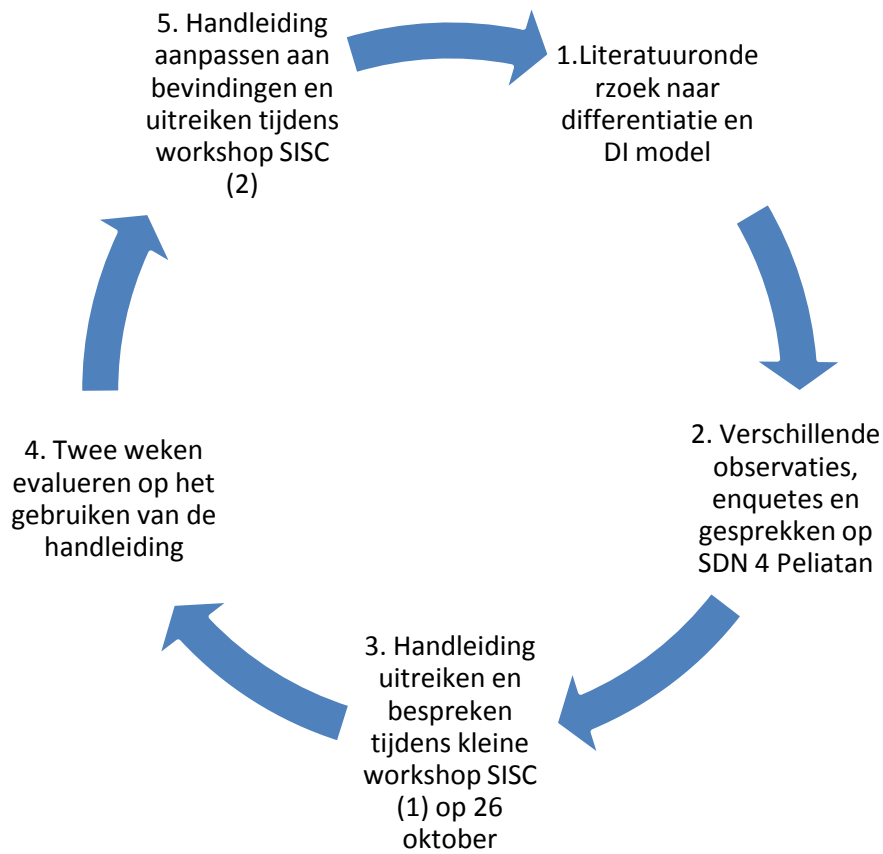
☞ **Een handleiding 'Learn to Learn' (2):**

De bestaande handleiding 'Learn to Learn' (1), is gedurende de oefenweken aangepast en uitgebreid, wat resulteert in de vernieuwde handleiding 'Learn to Learn' (2). 'Learn to Learn' (2) is aangepast aan de hand van verscheidene evaluaties en observaties. Door middel van de feedback van de leerkrachten, is de eerder uitgereikte handleiding verduidelijkt. De eerste handleiding was een tussenproduct waar mee is geoefend en is geëvalueerd. Op deze manier is het uiteindelijke product de tweede handleiding geworden. Deze tweede handleiding is aangepast aan de Balinese schoolcultuur en de behoeften van de leerkrachten. In deze tweede handleiding 'Learn to Learn' (2) is meer informatie toegevoegd aangaande:

- Het organiseren van groepswerk:
Het organiseren van groepswerk is omschreven in de handleiding omdat er via deze werkvorm van elkaar geleerd kan worden door de leerlingen. Leerlingen met verschillende niveaus werken samen en leren van elkaar. Door dit samenwerken kan veel plezier ontstaan, waar het ontwerp op gericht is.
- Verschillende beurtensystemen:
Tijdens de verschillende observaties is gebleken dat er haast geen individuele beurten werden gegeven tijdens de lessen. Wanneer er wel individuele beurten werden gegeven, kreeg eenzelfde leerling iedere keer de beurt. Omdat het belangrijk is dat ook andere leerling een antwoord geven, is er informatie over beurtensystemen opgenomen in de handleiding.
- Het stilte teken:
Gedurende de geobserveerde lessen was het rumoerig in de klas. De leerkracht moest zijn stem verheffen om boven de leerlingen uit te komen. Dit zorgt voor ongeconcentreerde leerlingen en geen geschikt leerklimaat. De informatie over een stilte teken is daarom opgenomen in de handleiding.
- Het geven van een extra opdracht:
Differentiëren aangaande het geven van extra opdrachten ontbreekt in het onderwijs op SDN 4 Peliatan. Dit is echter zeer belangrijk en makkelijk haalbaar tijdens een les.
- Het geven van een verlengde instructie:
De leerlingen die de leerstof niet begrepen, kregen geen extra uitleg. Hierdoor begrepen deze leerlingen de stof niet en konden zij niet verder werken. Het belang van het geven van een verlengde instructie is beschreven in de handleiding.
- De verbinding tussen het Directe Instructiemodel en het differentiëren:
Op welke manier differentiatie makkelijk kan worden toegepast in het onderwijs en tijdens het Directe Instructiemodel is in deze tekst beschreven.
- De relatie tussen het Directe Instructiemodel en het Balinese PAIKEM model:
De leerkrachten vergeleken het Directe Instructiemodel met het door hen gehanteerde model PAIKEM. Dit model PAIKEM is onderzocht en er zijn vele overeenkomsten gevonden met het Directe Instructiemodel.

De herschreven en extra geschreven hoofdstukken van 'Learn to Learn' (2) hebben voor een complete, gebruiksklare handleiding gezorgd wat passend is binnen de Balinese schoolcultuur. De leerkrachten kunnen door te werken met 'Learn to Learn' (2) het differentiëren binnen de lessen makkelijker laten verlopen. Dit kan door de aangeboden structuur waarmee het Directe Instructiemodel is opgebouwd.

De vier hierboven omschreven ontwerpproducten zorgen voor een ontwerpcyclus. Door de vele evaluaties en aanpassingen is de cyclus compleet gemaakt. Deze ontwerpcyclus is weergegeven in figuur 31. Punt vijf in dit figuur is behaald, zodoende er opnieuw met de cyclus begonnen kan worden.



Figuur 31

Evaluatie

Aandachtspunten gericht op het perfectioneren van 'Learn to Learn'

De leerkrachten hebben voorbeeldlessen gegeven die beschreven staan in de handleiding. Na iedere gegeven les is een evaluatie- en beoordelingsformulier ingevuld door de leerkracht. De leerkracht geeft hiermee aan op welke manier de les is verlopen en welke stappen van de lessen duidelijk of onduidelijk waren. Dit evaluatieformulier is opgenomen in de bijlage. Door middel van de uitkomsten van deze evaluaties en de gesprekken met de leerkrachten hierover, is de handleiding 'Learn to Learn' geperfectioneerd. Op deze manier is de eerste handleiding gebruikt voor het oefenen met de lessen en het uiteindelijk maken van de tweede handleiding. Figuur 32 toont het feedback aangaande de leerkrachten, de evaluaties van de leerkrachten op de gegeven lessen en verbeterpunten voor de handleiding 'Learn to Learn'. De verbeterpunten zijn gebaseerd op de informatie uit de observaties en evaluaties van de voorbeeldlessen. Daarnaast zijn er conclusies getrokken uit de antwoorden van de leerkrachten over de bruikbaarheid van de huidige handleiding.

Datum	Vakgebied en titel les	Leerkracht	Klas	Feedback voor de leerkracht	Evaluatie van de leerkracht op de les	Aandachtspunten 'Learn to Learn'
31-10-2011	Rekenen-wiskunde; Measure	Pande Putu Terisna Dewi	2	- Duidelijk opgebouwde lesindeling. - Leerlingen zeer betrokken. - Les aangepast aan niveau van leerlingen. - Er was geen stilte tijdens uitleg en evaluatie. - Groepjes maken was chaotisch en duurde lang. - Een tip: wachten tot het stil is, alvorens beginnen te spreken.	- Leerlingen waren vrolijk. - Leerlingen hadden slimme ideeën. - Groepjes maken was ingewikkeld door klein lokaal met veel tafels en banken.	- Beschrijving over de organisatie bij het maken van groepjes. - Een stop- of stilteteken aanbieden.
02-11-2011	Engels; Birthday	I Kadek Sekariyasa	6b	- Leerlingen waren betrokken en vrolijk. - Duidelijke illustraties gebruikt tijdens de introductie van het onderwerp. - De opbouw van de les wordt duidelijk gemaakt aan de leerlingen. - Tijdsindeling van de les wordt duidelijk gemaakt aan de leerlingen. - Geen duidelijk instructiemodel en lesindeling gehanteerd tijdens de les.	- Het Directe Instructiemodel is niet veel anders dan op welke manier ik al werkte. - Het curriculum van Indonesië bevat ook omschrijvingen volgens dit model. - Het lijkt op het standaard curriculum.	- Vervolgles Engels met de titel 'colors', naar wensen van Engelse leerkracht. - Informatie over het geven van individuele beurten.

				- Bij samenwerken doen de leerlingen die apart zitten niet mee, deze worden niet tot koppel gemaakt. - De leerkracht laat de leerlingen te vaak herhalen wat hij zegt. - Leerkracht geeft leerlingen geen tijd om zelf na te denken en antwoord te geven.		
03-11-2011	Aardrijkskunde; Continent	I Kondri	6a	- Groepjes werden vlot en soepel georganiseerd. - Leerkracht heel positief naar de leerlingen toe, fijne sfeer. - Leerkracht gemotiveerd en enthousiast. - Goede terugblik en interactie. - Leerlingen werkten zeer goed samen. - Leerlingen leren niet van de andere groepjes, geen interactie tussen de groepjes. - Leerlingen luisteren niet naar elkaar wanneer één leerling uitlegt geeft over wat zijn groepje heeft	- Ik voel me gelukkig als leerkracht wanneer de leerlingen actief leren en plezier hebben. - Door dit nieuwe model is het kind niet verveeld of moe tijdens het ontvangen van de lessen. - Volgens de methode PAIKEM die wij in het curriculum hebben, zijn de leerlingen ook actief en creatief. - Het effectieve instructiemodel vind ik hanteerbaar tijdens mijn lessen.	- Informatie over het geven van verlengde instructie.

				onderzocht. - Introductie van nieuw onderwerp ontbreekt. - Evaluatie ontbreekt. - Niet volgens het DI model.		
03-11-2011	Biologie; The tree	Pande Putu Terisna Dewi	2	- Leerlingen waren enthousiast om de opdracht te maken. - Doelen werden duidelijk benoemd. Inleiding was goed. - Leerkracht begeleid goed tijdens begeleid oefenen. - Een aantal groepjes waren actief bezig tijdens het uitwerken van de opdracht, een aantal groepjes waren passief en hielden zich niet aan de opdracht. - Leerkracht merkte op dat niet alle groepen actief meededen en liet de leerlingen nogmaals de opdracht uitvoeren. Zeer goed en alert van de leerkracht. - Geen zelfstandige opdracht tijdens de les. - Evaluatie aanwezig maar er werd niet naar elkaar geluisterd.	- Niet alle leerlingen waren actief tijdens het groepjeswerken, daarom heb ik het overnieuw laten doen.	

				- De minder pientere leerlingen worden verstoten uit de groepjes en krijgen geen extra aandacht van de leerkracht. - Les duurde te lang. - Leerkracht heeft geen extra aandacht aan de zwakke leerlingen.		
05-11-2011	Biologie; The tree	Rasmin	3	- Enthousiaste leerlingen. - Groepjes maken ging vlot. - Goede opdrachten en opdrachtenformulier. - Duidelijk voorbeeld tijdens de introductie. - Duidelijke evaluatie. - Het practicum duurde te lang.	- Deze methode met differentiatie voor het lesgeven is goed. - Je moet de leerlingen goed motiveren zodat ze willen leren. - Met deze methode kan iedere student werken. - Op deze manier worden de leerlingen actief en creatief. - Door deze methode gaan de leerlingen meer discussiëren. - De methode lijkt op een methode die ik ken met de naam PAIKEM.	- Koppeling PAIKEM en het Directe Instructiemodel.
05-11-2011	Tekenen: Cartoon	Pande Putu Terisna Dewi	2	- De leerlingen waren enthousiast. - Doelen duidelijk vermeld. - De resultaten zijn mooi getekend.	- Een handige methode die in de handleiding staat. - De studenten kunnen via deze methode van te voren weten wat ze gaan bereiken	

				- Veel leerlingen tekenen elkaar na. - Evaluatie ontbreekt.	- met de les. - De ervaringen die de leerlingen al hebben, kunnen ze gebruiken bij deze les. - Dit onderwerp van de les kan worden gehecht aan hun herinneringen. - De doelen zijn bereikt.	
07-11-2011	Indonesisch	Pande Putu Terisna Dewi	2	- Duidelijke introductie. - Groepjes waren redelijk snel gemaakt. - Begeleiding tijdens in groepjes werken voldoende. - Minder slimme en minder snelle leerlingen werden niet betrokken en verstoten tijdens het werken in groepjes.	- De les ging soepel en het was plezierig leren voor de leerlingen en ze waren actief. - De leerlingen leren met deze les iets over wat ze elke dag om zich heen zien. - Wanneer de leerlingen aan de leerdoelen denken wordt het maximum bereikt. - De lessen zijn gericht op het spelen bij de leerlingen, zo kun je het spelen gebruiken om te leren.	
07-11-2011	Tekenen	I Kondri	6	- Speelse inleiding van de les. - Evaluatie aanwezig, gericht op de volgende les voor het gebruiken van kleuren. - Terugblik ontbrak. - Tempo in de les. - Geen gebruik van DI	- Ik werd blij dat de leerlingen zo goed aan het tekenen waren. - Ik had te weinig tijd om de hele les te geven.	

				model. - Leerlingen tekenden veel hetzelfde van elkaar na. - Leerkracht gaf weinig begeleiding.		
08-11-2011	Tekenen	Suesti	1	- Onderwerp van de les werd duidelijk gemaakt aan de leerlingen. - Leerkracht maakte de klas rustig door alle leerlingen de armen over elkaar te laten doen alvorens de les te beginnen. - Leerkracht motiveert de leerlingen door de manier waarop zij het verhaal vertelt. - Leerlingen gaan direct aan het werk en werken zelfstandig en stil. - De leerlingen mogen niet hun eigen fantasie gebruiken, de leerkracht verbiedt bijv het tekenen van een begraafplaats. - Leerkracht geeft te veel voorbeelden zodat de leerlingen niet hun eigen idee tekenen maar tekenen wat de leerkracht zegt.	- De leerlingen hebben mooie tekeningen gemaakt - Ik vond het leuk om een verhaal te vertellen bij een tekenles	- Bij informatie over Sign of Silence kan informatie over de manier van Suesti

Figuur 32

Gebruikservaringen

Na de evaluatiefase in de ontwerpcyclus (figuur 31), zijn conclusies getrokken aangaande het gebruik van het Directe Instructiemodel, het werken met differentiatie en de hanteerbaarheid van de handleiding 'Learn to Learn'. De opvallendste en belangrijkste punten uit deze fase zijn in figuur 33 weergegeven. In de eerste kolom zijn de belangrijkste punten omschreven uit de evaluaties van de leerkracht op de gegeven lessen. De tweede kolom laat over hetzelfde punt de bevindingen van de observaties zien. Opvolgend de conclusie en de eventuele handelingen die er op volgen.

Highlights observatie (observeerder)	Highlights evaluatie (leerkracht)	Conclusie	Volgende stap
• 1. Groepjesvorming was chaotisch • 2. De evaluatie wordt zelden tot niet uitgevoerd. • 3. De leerkrachten gebruiken niet alle stappen van het DI model. • 4. De doelen worden op het bord geschreven en besproken. • 5. Tijdens de lessen wordt er niet gedifferentieerd. • 6. De stem van de leerkracht komt niet boven het lawaai van de leerlingen uit. • 7. Leerlingen die klaar zijn, zitten langdurig te wachten op een volgende opdracht.	• 1. Vormen van groepjes ging moeizaam. • 2. Het toepassen van de stap evaluatie is lastig. • 3. Het DI model heeft veel overeenkomsten met ons PAKEM model. • 4. We schrijven nu de doelen op het bord, de leerlingen weten door de doelen te benoemen wat ze gaan leren, dit is nuttig. • 5. De informatie over differentiatie vinden de leerkrachten onduidelijk. • 6. Het is lawaaiig in de klas. • 7. Niet genoemd door leerkracht tijdens evaluatie.	• 1. Leerkracht ziet zelf het probleem • 2. De leerlingen die het werk afhebben, mogen de klas verlaten, zodoende er geen evaluatie kan plaatsvinden of de leerkracht begrijpt niet wat er geëvalueerd kan worden. • 3. Het DI model en het PAKEM model komen op een aantal punten overeen. • 4. Evaluatie leerkracht en observaties komen overeen. • 5. Evaluatie leerkracht en observaties komen overeen. • 6. Evaluatie leerkracht en observaties komen overeen. • 7. Wordt niet opgemerkt of niet belangrijk.	• 1. Informatie in handleiding over groepjes maken en uitproberen • 2. Gesprek met de leerkracht. Informatie over evaluatie uitbreiden. • 3. Koppeling PAKEM en DI model in de handleiding. • 4. Geen volgende stap. • 5. Informatie over differentiatie uitbreiden of aanpassen in de handleiding. • 6. Informatie over stilteteken in de handleiding. • 7. In gesprek noemen en beschrijven in de handleiding dat dit belangrijk is.

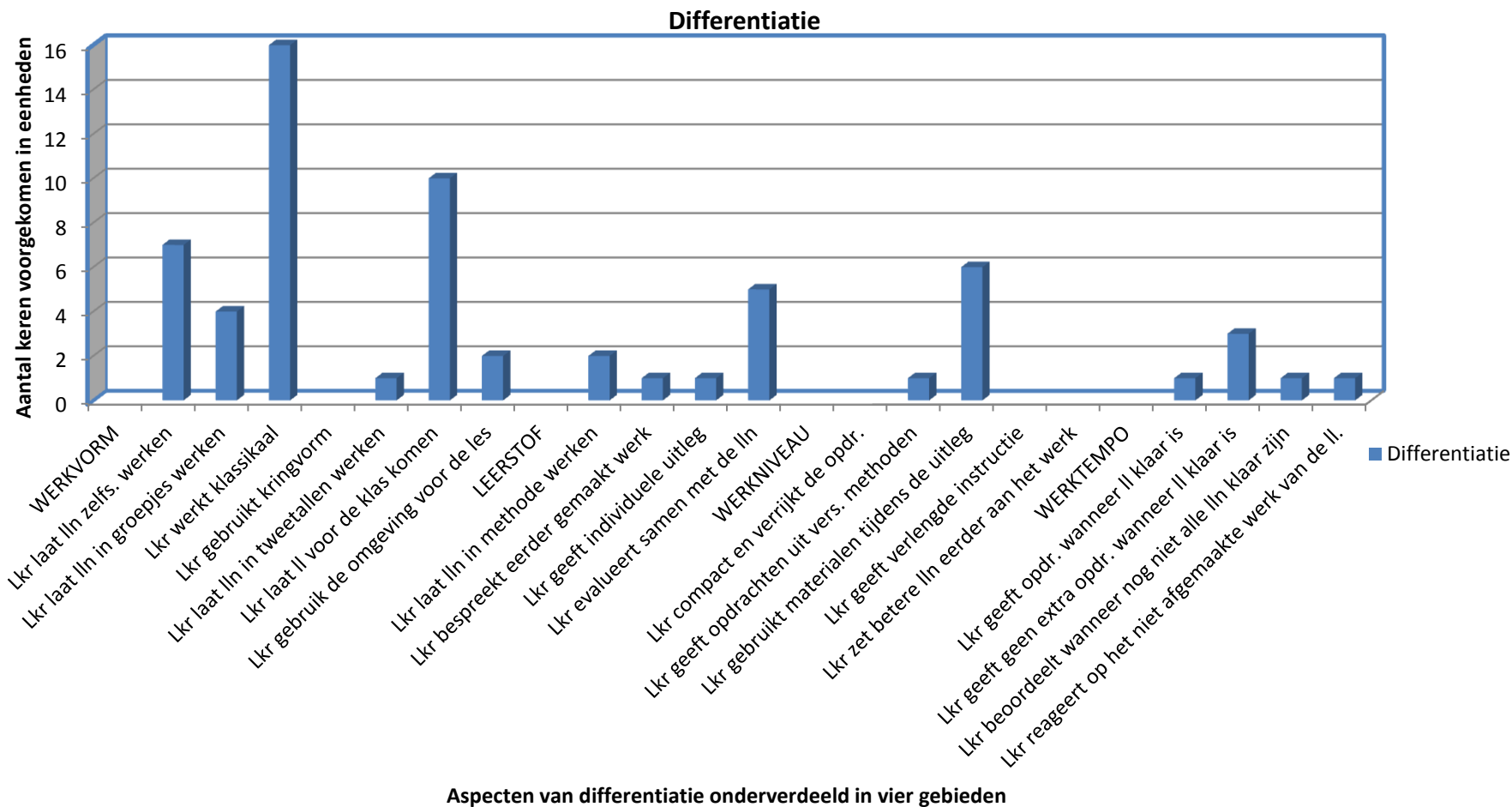
Figuur 33

Observatie differentiatie in de klas

De handleiding 'Learn to Learn' (1) is uitgereikt op 26 oktober 2011. Nadat de leerkrachten van SDN 4 Peliatan de handleiding in ontvangst hebben genomen, hebben vijf leerkrachten verschillende voorbeeldlessen gegeven die beschreven staan in deze handleiding. Er is tijdens zeven lessen ongestructureerd- en gestructureerd geobserveerd waarvan de observaties in de bijlage worden weergegeven vanaf pagina 120. Er is gekeken naar het toepassen van differentiatie tijdens de lessen, gericht op vier gebieden. Deze vier gebieden bestaan uit:

1. Werkvorm;
2. Werktempo;
3. Werkniveau;
4. Leerstof.

Elk gebied is opgedeeld in een aantal aspecten. Gedurende elke les is er geobserveerd en gekeken of de aspecten van het observatieschema in de les naar voren komen. Wanneer er een aspect aan de orde komt tijdens de les, is dit geturfd in het observatieschema die wordt weergegeven in de bijlage. Er kan tijdens een les meerdere malen hetzelfde aspect zijn voorkomen. Figuur 34 geeft weer in hoeverre de verschillende aspecten zijn voorgekomen tijdens de gegeven lessen. De leerkrachten die geobserveerd zijn, zijn aselect gekozen.



Figuur 34

Conclusie differentiatie in de klas

Figuur 34 illustreert de aspecten die tijdens de lessen zijn geobserveerd. Er kan geconcludeerd worden dat er binnen het gebied 'werkvorm' veel is gedifferentieerd in de geobserveerde lessen. De leerkrachten hebben verschillende werkvormen gebruikt waardoor leerlingen op verschillende manieren hebben kunnen leren. Het klassikaal lesgeven overheerst gedurende de observaties. De leerkrachten kunnen deze werkvorm laten afnemen zodat de leerling zelf meer initiatief kunnen nemen tijdens de les. Gebleken uit de observaties is dat het werken in groepjes al is toegepast in het onderwijs op SDN 4 Peliatan.

Aangaande de drie overige gebieden *werktempo*, *werkniveau* en *leerstof*, is een andere conclusie getrokken. Differentiëren op het leerstofgebied is sporadisch voorgekomen. De leerkrachten gebruikten zelden de methoden tijdens de lessen. Het ontbreken van de structuur in het aanbod van de leerstof zorgt voor een onduidelijke indeling van de les en weinig differentiatiemogelijkheden. De leerkrachten werkten tijdens de geobserveerde lessen af en toe met materialen. Doormiddel van het gebruik van materialen, differentiëren de leerkrachten op het gebied van werkniveau. Er kan op veel meer aspecten van werkniveau worden gedifferentieerd. Dit komt echter niet voor. Dezelfde conclusie is getrokken wat betreft het differentiëren op werktempo. De leerkrachten geven geen andere opdracht als de leerlingen klaar zijn met de algemene opdracht voor de hele klas. Dit betekent dat de leerlingen niets te doen hebben wanneer zij snel werken. Het differentiëren op werktempo kan verbeterd worden.

Uit figuur 34 is zodoende opgemaakt dat de leerkrachten op het gebied werkvorm veel differentiëren maar op de andere drie gebieden nog veel kunnen aanpassen wat betreft differentiëren.

Koppeling Directe Instructiemodel en PAIKEM

Tijdens de evaluatiefase is door meerdere leerkrachten geconcludeerd dat het werken volgens het Directe Instructiemodel veel overeenkomsten heeft met een Indonesisch model voor het onderwijs genaamd PAIKEM. Dit model is door de regering opgedragen aan de scholen om te hanteren tijdens de lessen. Regelmatig is de naam PAIKEM opgedoken in de literatuur tijdens het vooronderzoek naar een passend instructiemodel en tijdens evaluatiemomenten met de leerkrachten.

PAIKEM wordt uitgelegd als een model voor actief, innovatief, creatief en effectief leren dat plezierig is voor de leerling. Het model kan de creativiteit en de effectiviteit van de leeractiviteiten stimuleren om een optimale leeromgeving te creëren. De leerkracht moet over verschillende vaardigheden beschikken om aan het PAIKEM model te kunnen voldoen.

De afkorting PAIKEM staat voor:

- ☞ Pembelajaran - leren:
De taak van de leerkracht is het leren bij de leerlingen te vergemakkelijken en te optimaliseren op basis van hun potenties.
- ☞ Aktif - actief:
De leerkracht prikkelt de fysieke-, geestelijke-, morele- en spirituele zintuigen. De leerkracht laat de leerlingen op een actieve manier te leren. De leerkracht moet ervoor zorgen dat alle leerlingen betrokken zijn bij de les.
- ☞ Inovatif - Innovatief:
Zowel de leerkrachten als de leerlingen proberen in het onderwijs verschillende werkvormen uit en proberen het leren te blijven vernieuwen.
- ☞ Kreatif - creatief:
De leerkracht moet het curriculum volgen, maar gaat hier creatief mee om. De leerkracht is tevens creatief in het gebruik van leermiddelen.
- ☞ Efektif - effectief:
Het onderwijs behoort effectief ingericht te zijn en moet zich richten op het behalen van de doelen.
- ☞ Menyenangkan - plezierig:
Het woord plezierig kan ruim worden uitgelegd. Het leren moet leren zijn zonder enig gevoel van druk, de leerlingen moeten genieten van het leren en de leerkracht moet de leerlingen uitdagen om vol zelfvertrouwen te gaan leren, dit zorgt voor een optimale ontwikkeling.

De twee doelen van het model van PAIKEM zijn:

- ☞ Door middel van het werken met PAIKEM kunnen de leerkrachten de activiteit en creativiteit van de leerlingen in het leerproces vergroten.
- ☞ Door middel van het werken met het PAIKEM kunnen de leerkrachten de effectiviteit van het leren vergroten.

De vaardigheden volgens het model van PAIKEM zijn de volgende:

- ☞ De leerkracht kan verschillende en passende methoden gebruiken;
- ☞ De leerkracht kan geschikte media en visuele hulpmiddelen laten aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen;
- ☞ De leerkracht kan enthousiasme overbrengen op de leerlingen;
- ☞ De leerkracht kan de leerlingen prikkelen tot het vormen van hun mening;

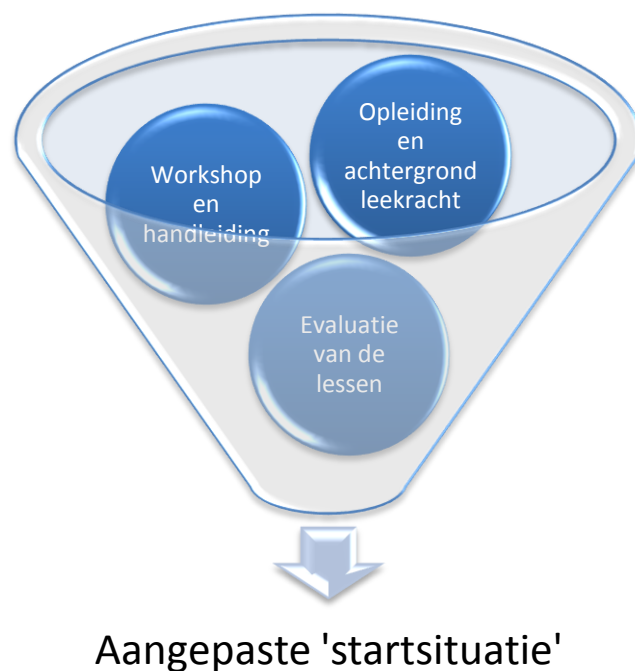
Vergelijking van het model van PAIKEM met het Directe Instructiemodel

Aangaande de gesprekken op SDN 4 Peliatan en de informatie uit de literatuur over het model van PAIKEM, is er geconstateerd dat PAIKEM een soortgelijke didactiekomschrijving heeft als het Directe

Instructiemodel. Het model van PAIKEM biedt de leerkrachten manieren aan om de leeromgeving van de leerlingen te kunnen optimaliseren doormiddel van de lessen aan te passen aan het niveau en de belevingswereld van de leerlingen. Dit komt overeen met het idee achter het differentiëren binnen de lessen door middel van het Directe Instructiemodel. Het model van PAIKEM biedt echter geen vaste structuur aan voor het geven van de lessen zoals het Directe Instructiemodel wel gestructureerd is. De voorwaarde van het model van PAIKEM is om minstens drie punten van het PAIKEM te gebruiken tijdens de les. Het gebruik van het model van PAIKEM is hierdoor meer vrijblijvend ten opzichte van de vaste structuur van het Directe Instructiemodel.

Aangepaste startsituatie

De ontwerppperiode was gestart op 19 oktober 2011. Bij de start van de ontwerppperiode is er een startsituatie vastgesteld voor SDN 4 Peliatan. Deze startsituatie is omschreven in het hoofdstuk 'Startsituatie medio 2011'. Wegens het aanreiken van de handleiding 'Learn to Learn' (1) en het evalueren van de gegeven voorbeeldlessen, is de startsituatie op SDN 4 Peliatan veranderd. Figuur 35 illustreert welke factoren geleid hebben tot de nieuwe situatie.



Figuur 35

Figuur 35 illustreert drie componenten:

1. Opleiding en achtergrond van de leerkracht;
2. Workshop en handleiding;
3. Evaluatie van de lessen.

Deze drie componenten hebben geleid tot de verandering die heeft plaatsgevonden op de school. De opleiding en achtergrond van de leerkracht kenmerkt de situatie van deze leerkracht en speelt een rol wat betreft de mogelijkheden van de leerkracht om het Directe Instructiemodel en differentiatie toe te passen in het onderwijs. De workshop en de handleiding hebben het Directe Instructiemodel en het begrip differentiëren geïntroduceerd. De leerkrachten hebben lessen volgens het Directe Instructiemodel gegeven en deze lessen zijn geëvalueerd zodat er eventuele aanpassingen konden volgen en geschikte extra informatie kon worden gegeven.

Figuur 36 geeft de punten van de startsituatie omschrijving weer die veranderd zijn. De eerste kolom vermeldt de startsituatie zoals omschreven op 19 oktober 2011. De tweede kolom laat de verandering aangaande deze startsituatie zien, die was ontstaan, mede door het werken met de handleiding 'Learn to Learn' (1). Op deze punten is de startsituatie omschrijving van 19 oktober veranderd. Er ontstaat op deze manier een nieuwe 'startsituatie'.

Startsituatie 19 oktober 2011

- De verhouding tussen lokalen en groepen leerlingen was onevenredig verdeeld, waardoor er voortdurend één klas geen les had.
- De leerkrachten hanteerden geen duidelijk opgebouwd instructiemodel tijdens de lessen.
- De leerkrachten gaven veelal klassikaal onderwijs.
- Tijdens de instructie van de les vond er nauwelijks interactie plaats tussen de leerkracht en de leerlingen.
- De leerlingen zaten enkel opgesteld in rijen waarbij twee leerlingen aan iedere tafel, gerangschikt op alfabetische volgorde.
- De leerkrachten eisten geen volledige stilte tijdens de instructie en het zelfstandig werken.
- De leerkrachten waren zelf het merendeel van de tijd aan het woord tijdens de instructie.
- De trage leerlingen namen het antwoord van de opdracht dat op het bord wordt geschreven, over in hun schrift.

Aangepaste startsituatie

- Er was een nieuwe bibliotheek in aanbouw waardoor de oude bibliotheek als klaslokaal kan dienen.
- De leerkrachten probeerden tijdens de lessen gebruik te maken van het Directe Instructiemodel en doormiddel van dit model de les te structureren.
- De leerkrachten gebruikten tijdens de lessen verschillende werkvormen. De leerkrachten maakten meer gebruik van het werken in tweetallen en groepjes.
- De leerkrachten stelden tijdens de instructie meer vragen aan de leerlingen waardoor interactie ontstond.
- De leerlingen werden gedurende sommige lessen ingedeeld in tweetallen of kleine groepen, de tafels stonden nog hetzelfde opgesteld, echter zaten de leerlingen niet meer altijd naast dezelfde medeleerling.
- De leerkrachten probeerden sporadisch het stilte teken om de klas tot stilte te manen gedurende de instructie.
- De leerkrachten gaven gedurende enkele lessen groepsgewijs opdrachten, de leerlingen bespraken de opdracht in hun groep.
- De opdrachten werden in de lessen waarin groepswork voorkomt, veelal niet op het bord geschreven door de leerkracht maar voorgelezen door één leerling uit die groep. Door het samenwerken liepen de trage lln. geen achterstand op.

Startsituatie 19 oktober 2011

- De leerlingen stelden geen vragen wanneer de leerstof onduidelijk was, voortkomend uit de Balinese cultuur.
- De leerlingen verschilden in elke klas in werkt tempo en werkniveau, waarop niet ingespeeld werd door de leerkracht.
- De leerlingen werkten doorgaans individueel aan de leerstof, sporadisch werd er in tweetallen gewerkt.
- Er werd door de hele klas op hetzelfde niveau gewerkt op hetzelfde moment.
- De leerkrachten gebruikten tijdens de les de werkvormen zelfstandig werken en klassikaal werken afwisselend.

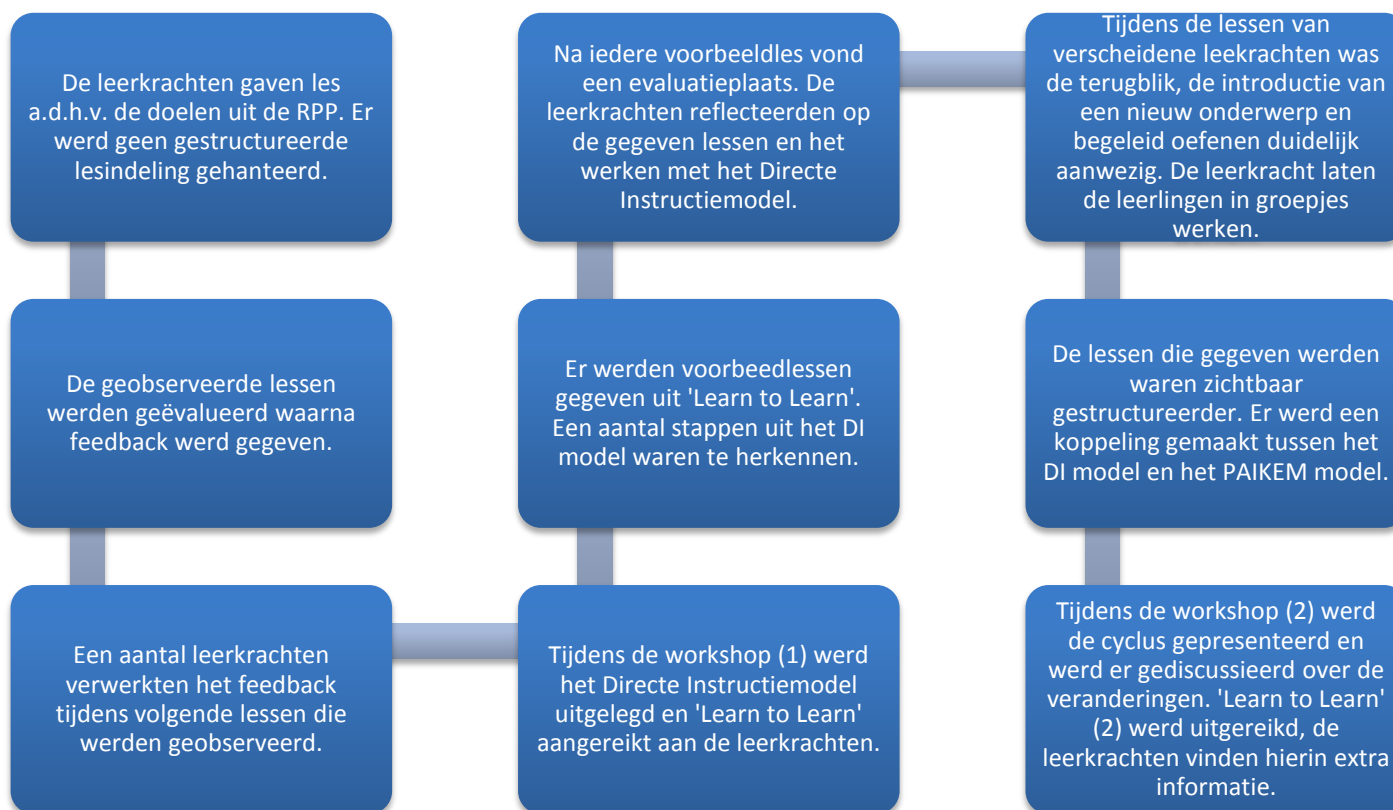
Aangepaste startsituatie

- De leerlingen overlegden in de groep wanneer de opdracht niet duidelijk was.
- De leerkracht was geattendeerd op het verschil in werkt tempo, sporadisch spoorde hij een groep aan tot een meer uitgebreide opdracht.
- De leerkracht maakte nu gebruik van verschillende werkvormen waarbij de leerlingen moesten samenwerken.
- Wanneer de leerkracht gebruik maakte van de werkvorm groepswork, werkten de leerlingen op verschillende niveaus en leerden zij van elkaar.
- De leerkrachten gebruikten meer dan twee werkvormen, de leerkrachten pasten tijdens sommige lessen werken in tweetallen en groepen toe.

Figuur 36

Procesbeschrijving

De leerkrachten hebben een ontwikkelingsperiode doorlopen ten aanzien van het leren hanteren van het Directe Instructiemodel door middel van te werken met de handleiding 'Learn to Learn'. In figuur 37 is deze ontwikkelingsfase omschreven. Het ontwikkelingsproces begint bij de startsituatie aan het begin van de ontwerpperiode zoals omschreven in het hoofdstuk 'Startsituatie medio 2011' en is gericht op de gehanteerde didactiek van de leerkrachten. In het doorlopen ontwikkelingsproces van de leerkrachten is een stijgende lijn zichtbaar aangaande het hanteren van een gestructureerde lesindeling volgens de stappen van het Directe Instructiemodel.



Figuur 37

Reflectie op de gestelde doelen

Workshop (1) 'School is Super Cool' en handleiding (1) 'Learn to Learn'

De workshop die gegeven is op 26 oktober 2011, is ontworpen rond verschillende SMART-geformuleerde doelen. Deze doelen staan omschreven in het hoofdstuk 'Doelen'. Figuur 38 omschrijft nogmaals de doelen van de workshop en laat zien of deze doelen zijn behaald, op welke manier dit gemeten is en welke, eventuele, volgende stap nodig was.

Om de doelen van de workshop te behalen, kon er door de leerkrachten gebruik gemaakt worden van de handleiding. Deze handleiding beschrijft informatie over verschillende werkvormen, didactiek volgens het Directe Instructiemodel en voorbeeldlessen. Figuur 39 laat de doelen van deze handleiding zien en een bijbehorende evaluatie.

Doel workshop (1)	Doel behaald?	Op welke manier gemeten?	Volgende stap
•Na afloop van de workshop 'SISC' begrijpen de leerkrachten de stappen van het Directe Instructiemodel zoals deze gepresenteerd worden.	•Nee	•Door middel van de discussie tijdens de workshop en de lessen die gegeven zijn door de leerkrachten volgens het Directe Instructiemodel, zijn geobserveerd en geëvalueerd.	•Tijdens de evaluaties van de lessen worden de stappen opnieuw besproken en uitgelegd. Tevens worden er nieuwe lessen ontworpen en informatie toegevoegd aan de handleiding aangaande het Directe Instructiemodel.
•Na afloop van de workshop 'SISC' kunnen de leerkrachten de stappen van het DI model vergelijken met de huidige manier van lesgeven.	•Ja	•Gedurende de evaluatie van de workshop is gesproken over de verschillen tussen de stappen van het DI model en het huidige model.	•Tijdens het uitvoeren van de voorbeeldlessen zullen meer verschillen en overeenkomsten tussen het DI model en het huidige model naar voren komen.
•Na de gepresenteerde video's discussiëren de leerkrachten over de verschillen in onderwijs, de huidige gehanteerde didactiek op SD 4 en de doelen die zij zelf willen behalen.	•Ja/nee	•Gedurende de evaluatie van de workshop is er gesproken over de didactiek, visie en schoolcultuur van SD 4. Echter is er niet gesproken over de behoeften van eventuele veranderingen.	•Een voorstel aan de leerkrachten om na iedere les te blijven evalueren en te vergaderen over de huidige situatie en wensen en behoeften te benoemen.

Figuur 38

Doel handleiding (1) 'Learn to Learn'	Doel behaald?	Op welke manier gemeten?	Volgende stap
• Aan het begin van ontwerpperiode 1 wordt er een handleiding ontworpen voor de leerkrachten van SD 4 Peliatan, met lesvoorbeelden en informatie over het gebruik van differentiatie in de klas. • Aan het eind van ontwerpperiode 1 hebben de leerkrachten kennis gemaakt met het Directe Instructiemodel. • Aan het eind van ontwerpperiode 1 kunnen de leerkrachten het werken met het DI model vergelijken met de instructie die zij eerder hanteerden. • Aan het eind van ontwerpperiode 1 gebruiken de leerkrachten één of meerdere vormen van differentiatie tijdens de lessen die zij geven. • Aan het eind van ontwerpperiode 1 kunnen de leerkrachten het gebruik, van het DI model en het oefenen met differentiatie, evalueren. • Aan het eind van ontwerpperiode 1 hebben de leerkrachten minimaal één keer geoefend met het hanteren van het DI model tijdens de lessen.	• Ja • Ja • Ja • Nee • Ja • Ja	• De leerkrachten hebben met de handleiding gewerkt. • Door het uitvoeren van ongestructureerde- en gestructureerde observaties. • Evaluatie door middel van gesprekken met de leerkrachten. • Door het uitvoeren van ongestructureerde- en gestructureerde observaties. • Het bespreken van de lessen en het lezen van de ingevulde evaluatieformulieren. • Meerdere voorbeeldlessen geobserveerd.	• De handleiding wordt geëvalueerd. • Er is geoefend met DI model. Echter worden niet alle stappen correct gevolgd. Door feedback op de lessen kan het worden verbeterd. • De leerkrachten kunnen het DI model toepassen in plaats van het gebruiken van de eerdere manier van instructie geven. • Aangepaste informatie over differentiatie in de vernieuwde handleiding en mondelinge uitleg en voorbeelden voor de leerkracht. • De leerkrachten de evaluatiepunten die genoemd zijn in een volgende les laten verbeteren. • De leerkrachten kunnen de stappen van de voorbeeldlessen volgens het DI model toepassen tijdens alle andere lessen.

Figuur 39

Conclusie figuren 38 en figuur 39

Door middel van de evaluaties en de conclusies over het al dan niet behalen van de doelen, is gebleken dat de voorafgestelde doelen niet direct haalbaar waren en deze doelen een te grote stap waren in de ontwikkeling van de didactiek van de leerkrachten. De leerkrachten bleken oprecht geïnteresseerd in het werken met de handleiding 'Learn to Learn', echter waren er te veel obstakels die er voor zorgden dat de gestelde doelen niet direct behaald konden worden. De eisen die gesteld werden door de regering, een groot aantal leerlingen in één klaslokaal, het hiërarchische systeem, een al jarenlange gehanteerde vorm van didactiek, en een terughoudende houding ten aanzien van ontwikkeling zijn hier voorbeelden van. Deze gestelde doelen behoorden daarom aangepast te worden. De gestelde doelen aangaande workshop (1) zijn geëvalueerd waardoor de nieuwe behoeften van de leerkrachten duidelijk zijn geworden en de mate van haalbaarheid van de doelen is vastgesteld. Op deze manier zijn er nieuw geformuleerde doelen gesteld voor workshop (2) en de daarbij behorende handleiding (2).

Workshop (2) 'School is Super Cool' en handleiding (2) 'Learn to Learn'

Figuur 40 omschrijft de doelen aangaande de tweede workshop. Deze doelen zijn uiteindelijk opnieuw geëvalueerd. Dit figuur laat per doel zien in hoeverre dit doel is bereikt en wat een eventuele volgende stap kan zijn.

Doel workshop (2)	Doel behaald?	Op welke manier gemeten?	Volgende stap
• Na afloop van de workshop 'SISC' hebben de leerkrachten de nieuw gehanteerde manier van lesgeven volgens de richtlijnen van het Directe Instructiemodel vergeleken met de eerder gehanteerde didactiek voor het werken met het DI model.	•Ja	• Door de vertaling van de vertaler van het Suryani Institute for Mental Health.	• De volgende handelingen worden geformuleerd door de medewerkers van het Suryani Institute for Mental Health en de vrijwilligers van het project 'Teach the Teachers'.
• Na afloop van de workshop 'SISC' hebben de leerkrachten van andere basisscholen dan SD 4 Peliatan, een indruk opgedaan van de manier van werken met het Directe Instructiemodel.	•Ja	• Idem.	• Idem.
• Na afloop van de workshop 'SISC' zijn de leerkrachten van de genodigde scholen tijdens de workshop, overtuigd geraakt dat het Directe Instructiemodel passend is binnen de Balinese schoolcultuur.	•Ja	• Idem.	• Idem.
• Na afloop van de workshop 'SISC' hebben de leerkrachten van verschillende basisscholen van Bali, gediscussieerd over de didactiek van het onderwijs.	•Ja	• Idem.	• Idem.

Figuur 40

Conclusie figuur 2 Workshop 2

De workshop 'School is Super Cool' (2) bedroeg drie uren op 24 november 2011. De workshop is gehouden in het regeringsgebouw in Denpasar, de hoofdstad van Bali. Er waren honderd genodigden aanwezig. De voorzitter educatie van de provincie Bali, hield een openingswoord voor alle aanwezigen. Voorin op een podium zaten Prof. L.K. Suryani, Prof. I. Bagus Cocorda en de drie auteurs van dit ontwerp 'School is Super Cool'. Gedurende de workshop werd verteld over verschillende projecten van het SIMH, bevindingen van de ontwerpers tijdens het 'Teach the Teachers' project, educatie in Nederland en educatie op Bali. Daarnaast werd de cyclus van het onderzoek en ontwerp dat hier is beschreven, uitgelegd. Over al de bovengenoemde punten werd er gediscussieerd. Het gesprek was gericht op de educatie op Bali en het verschil met de educatie in Nederland. Centraal stonden de vijf stappen van het Directe Instructiemodel en het gebruik van differentiatie in de klas. Daarnaast werd er ingegaan op het belang van spelen van de leerlingen tijdens de pauzes. TV Bali was aanwezig om voor diezelfde avond een uitzending te maken aangaande de workshop. De discussie tijdens de workshop was actief en er werd veel van mening gewisseld. De leerkrachten zijn gaan nadenken over het gebruik van het Directe Instructiemodel en de koppeling naar het Indonesische instructiemodel PAIKEM was duidelijk voor de genodigden. Echter blijft de vraag of de leerkrachten met het DI model gaan werken binnen het onderwijs op Bali. Het nadenken over het DI model, bij de genodigden van de workshop, is als basis gelegd voor het werken met het DI model binnen het onderwijs op Bali.

Reflectie op 'Learn to Learn'(2)

Aan de hand van de evaluaties van de doelen en de conclusies die uit 'Learn to Learn' (1) getrokken zijn, is de handleiding 'Learn to Learn' (1) aangepast en uitgebreid en wordt deze opnieuw uitgereikt aan de leerkrachten met de naam 'Learn to Learn' (2).

De reflectietabellen over de gestelde doelen voor de handleiding 'Learn to Learn'(2) kan niet worden gemaakt aangezien de doelen aan het eind van de ontwerpperiode niet meer kunnen worden gereflecteerd. De doelen voor de tweede handleiding staan omschreven in het hoofdstuk 'Doelen'. De gestelde doelen van 'Learn to Learn' (2) kunnen wel worden gereflecteerd door het SIMH en nieuwe vrijwilligers voor het project 'Teach the Teachers'. Op deze manier kan het project 'Teach the Teachers' en daarbij de leerkrachten en het onderwijs op Bali zich blijven ontwikkelen.

Dankwoord

Zonder de grote hartelijkheid van vele mensen had dit onderwijskundigontwerp niet verwezenlijkt kunnen worden. Bijzondere dank gaat uit naar Pandu Putra Terisna Dewi. Dankzij deze vrouw en leerkracht op SDN 4 Peliatan is er veel geleerd over de onderwijscultuur op Bali. Zij staat open voor feedback en ontwikkeling, wat heeft gezorgd voor ruimte om te werken en te leren voor beide partijen. Daarnaast een dank naar directrice I Gusti Ayu van de school, die SDN 4 Peliatan beschikbaar heeft gesteld voor het werken met dit ontwerp en het houden van de vele observaties. Alle leerkrachten van deze school worden bedankt voor de medewerking gedurende de hele ontwerpperiode.

Daarnaast worden de medewerkers van het Suryani Institute for Mental Health bedankt, die ons hebben ingeleid in de Balinese cultuur. Veel tijd is er gestoken in het vergaderen over het ontwerp en het project 'Teach the Teachers', waarbij tijdens iedere vergadering is geleerd. Tot slot een grote dank naar Dr. J.G. Postma, International Coordinator Stenden University, voor alle begeleiding en steun over zee. Door deze feedback is het onderzoek en ontwerp geperfectioneerd.

Literatuurlijst

Boeken:

- ⌘ Hoogeveen, P., Winkels, J. (2005). *Het didactische werkvormenboek*. Assen: Van Gorcum
- ⌘ Kallenberg, J., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2010). *Ontwikkelen door onderzoek*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff
- ⌘ Nortier, J. M. (2009). *Nederland meertalenland*. Amsterdam: Aksant
- ⌘ Onna, J. van & Jacobse, A. (2004). *Laat maar zien*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- ⌘ Oostdam, R.J. (2011). *Tijd voor dikke leerkrachten*. Amsterdam: University Press
- ⌘ Paus, H. (2006). *Portaal*. Bussum: Coutinho
- ⌘ Rasmin, M.N. (2006). *Laporan hasil pelaksanaan PAIKEM Gianyar: ADB*
- ⌘ Tomlinson, C. (2001). *How to differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria: ASCD
- ⌘ Verheul, I. (2002). *Alles over opdrachten*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum
- ⌘ Wijffels, D. (2006). *Hoe coach ik mijn klas*. Tiel: Lannoo.
- ⌘ Kagan, S., (2010). *Coöperatieve leerstrategieën*. Vlissingen: Bazalt.
- ⌘ Fijma, N., (2003). *Op jou kan ik rekenen*. Assen: Van Gorcum.

Artikelen:

- ⌘ Cöp, J, (1998). Leg ik uit of laat ik ontdekken? Uitdaging en ondersteuning tijdens instructielessen. *JSW*, 83 (9), 12-15.
- ⌘ Hullebus, M. (2007) ik ~~moet~~ mag naar school-bouwstenen voor een debat, Academia press, Gent.
later, Christoffor, Zeist.
- ⌘ Ploeger, M. (1994) Anders omgaan met kind en school, vrije schoolonderwijs voor nu en
- ⌘ Schoor, C., De opkomst van het neo-klassikaal onderwijs. Rekenprofessor Adri Treffers: Onderwijs op maat bestaat niet, in: *Didaktief & School* 27 (oktober 1997, n°8), p.4-8.

Internet:

- ⌘ Informatie over taalachterstand. Bekeken op 20 september 2011.
http://taalunieversum.org/onderwijs/taalforum/toon_vraag.php?vraagid=73
- ⌘ Informatie over adaptief onderwijs. Bekeken op 21 september 2011.
http://www.vorsite.nl/content/bestanden/blok_2004_01.pdf
- ⌘ Kennisbasis Engels. Informatie over tweedetaalverwerving, bekeken op 3 september 2011.
<http://www.vedocep-levendetalen.nl/page2.php>
- ⌘ Informatie over effectief lesgeven. Bekeken op 15 oktober 2011.
<http://www.springest.nl/artikelen/effectief-lesgeven-in-het-engels>
- ⌘ Leg ik uit of laat ik ontdekken. Informatie over interactief onderwijs. Bekeken op 15 oktober 2011.
(http://aandebasis.blogspot.com/1998_10_01_archive.html door Drs. Job Cöp
- ⌘ Informatie over gedifferentieerd onderwijs. Bekeken op 15 oktober 2011.
<http://redes.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/2005/r.j.bosker/bosker.pdf>

- ⌘ Gebruikt bij vormen van definitie differentiatie, bekeken op 20 september 2011
<http://www.mijnwoordenboek.nl/vertaal/NL/NL/differentiatie>
- ⌘ Achtergrond informatie van de Rijksuniversiteit Groningen over het onderwerp gedifferentieerd onderwijs. Bekeken op 16 oktober.
<http://redes.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/2005/r.j.bosker/bosker.pdf>
- ⌘ Informatie over differentiatie. Bekeken op 20 oktober 2011.
http://www.dos-hsmarnix.nl/pages/opleidingsschool_publicatie.php?groep_id=576&school_id=404&pub_id=3947
- ⌘ Informatie over differentiatie tijdens de buitenschoolse opvang. Bekeken op 20 oktober 2011.
http://bso.khleuven.be/index.php?option=com_content&view=article&id=87&Itemid=75
- ⌘ Informatie over verschillende wiskundeniveaus. Bekeken op 12 september 2011.
http://www.edux.nl/onderwerpen/onderwijsontwikkeling/rekenen_en_wiskunde/omgaan_met_verschillen_in_de_rekenles/zwakke_rekenaars.html
- ⌘ Informatie over onderwijsactiviteiten en leeruitkomsten. Bekeken op 1 november 2011.
<http://www.kennisbasislerarenopleiders.nl/documents/Docerenwatisdateigenlij1.pdf>
PAGINA 1
- ⌘ Informatie over leeromgeving. Bekeken op 15 september 2011.
<http://www.slo.nl/downloads/archief/Leeromgevingen.pdf/>
- ⌘ Informatie over reflectie van een leerkracht. Bekeken op 14 oktober 2011.
http://www.fi.uu.nl/panama/opleidersnetwerk/opleidersdag2005/De_reflectieve_leerkracht_R&W.pdf
- ⌘ Informatie over kennisbasis van rekenen en wiskunde. Bekeken op 12 september 2011.
<http://www.fi.uu.nl/panama/publicaties/KennisbasisReWiVersie5metErratumVerwerkt.pdf>

Levende bronnen:

- ⌘ Prof. Luh Ketut Suryani:
Er zijn gesprekken gevoerd met prof. Luh Ketut Suryani en prof. I Bagus Yaya Cocorda. Dit zijn medewerkers van het Suryani Institute for Mental Health waarmee is samengewerkt tijdens het hiervoor beschreven onderzoek en dit ontwerp. De gesprekken waren gericht op informatie-uitwisseling aangaande het onderwijssysteem op Bali en de invulling van het project 'Teach the Teachers'.
- ⌘ David Harding:
Er zijn gesprekken gevoerd met David Harding, medewerker van de Wereldbank en oprichter van het project 'Global Child Labor Program'. David Harding heeft veel ervaring met verscheidene onderwijsvormen in Azië en is expert op het gebied van onderwijsontwikkeling.
- ⌘ Onderwijsinspecteurs van de Dinas:
Er zijn gesprekken gevoerd met onderwijsinspecteurs van de Dinas te Ubud. Hier is informatie verkregen over de manier van inspectie in het onderwijs op Bali.
- ⌘ Nederlandse leerkrachten van de stichting Sukacita:

De Nederlandse leerkrachten hebben informatie verstrekt aangaande de Balinese schoolcultuur.

☞ Pande Putra Terisna Dewi:

Woordvoester van SDN 4 Peliatan. Deze woordvoester, tevens leerkracht op SDN 4 Peliatan, heeft informatie gegeven over de onderwijsomgeving van de school.

Bijlage

Handleiding 'Learn to Learn'

De handleiding 'Learn to Learn' is als losse bijlage toegevoegd aan dit document. De bijgevoegde handleiding is de eindversie.

Bijlage op de USB-stick

Naast de uitgewerkte observaties is er een aparte bijlage op de bijgeleverde USB-stick. Hierop is de gepresenteerde video "Learn to Learn' in Holland and Indonesia' te zien van het onderwijskundig ontwerp.

Observatieschema's

Er zijn drie observatieschema's opgenomen in de bijlage. De lege observatieschema's hebben ondersteuning geboden bij het observeren van de handelingen en mate van activiteit van de leerkracht tijdens de les, de handelingen en participatie van de leerlingen tijdens de les en de mate van differentiatie in de les.

De handelingen en mate van activiteit van de leerkracht tijdens de les

Observatie handelingen en mate van activiteit van de leerkracht tijdens de les															
School:								Methode: gestructureerde observatielijst, time-sampling							
Duur:								Observeerder:							
Datum:								Plaats:							
Geobserveerde:								Klas:							
Vakgebied:								Aantal leerlingen:							
Doelstelling:															
GEDRAG	MINUTEN														
Inleiding	0-4	4-8	8-12	12-16	16-20	20-24	24-28	28-32	32-36	36-40	40-44	44-48	48-52	52-56	56-60
Lkr bespreekt eerder gemaakte opdrachten															
Lkr laat antwoorden zien van eerdere les															
Lkr introduceert nieuw onderwerp															
Lkr laat materiaal zien over onderwerp															
Lkr schrijft op het bord															
Lkr geeft beurt															
Lkr laat II iets vertellen															
II mag iets laten zien															
Instructie	0-4	4-8	8-12	12-16	16-20	20-24	24-28	28-32	32-36	36-40	40-44	44-48	48-52	52-56	56-60
Lkr laat opgaven bekijken															
Lkr schrijft op het bord															
Lkr legt rekensom uit															
Lkr stelt vraag aan een II															
Lkr geeft II n															

beurt															
Lkr corrigeert II wanneer II praat															
Lkr corrigeert II wanneer II op tafel hangt															
Lkr stelt een vraag aan de hele klas															
Lkr kijkt naar het bord tijdens uitleg															
Lkr kijkt naar de hele klas tijdens uitleg															
Lkr kijkt naar de meisjes (links) kant tijdens de uitleg															
Lkr kijkt naar de jongens (rechts) kant tijdens de uitleg															
Lkr veegt het bord uit															
Lkr kijkt in het lesboek															
Kern	0-4	4-8	8-12	12- 16	16- 20	20- 24	24- 28	28- 32	32- 36	36- 40	40- 44	44- 48	48- 52	52- 56	56- 60
Lkr loopt rond															
Lkr schrijft opdr op het bord															
Lkr zit achter bureau															
Lkr zit achter bureau en praat tegen de klas															
Lkr staat bij het bureau															
Lkr kijkt bij II															
Lkr doet voor in schrift II															
Lkr praat tegen II bij de															

tafel															
Lkr laat Iln bij zich komen en kijkt in het schrift															
Lkr houdt schrift van Il omhoog															
Lkr schrijft in schrift Il															
Lkr legt klas iets uit aan de hand van de ronde in de klas															
Lkr schrijft antwoorden op het bord															
Lkr loopt klas uit															
Afsluiting	0-4	4-8	8-12	12-16	16-20	20-24	24-28	28-32	32-36	36-40	40-44	44-48	48-52	52-56	56-60
Lkr loopt rond															
Lkr laat Iln elkaars werk nakijken, klassikaal															
Lkr laat Iln elkaar werk nakijken, zelfstandig															
Lkr haalt schriften op															
Lkr kijkt het werk na															
Opmerkingen:															

Figuur 41

De handelingen en participatie van de leerlingen tijdens de les

Gestructureerde observatie leerling-participatie							
School:				Methode: gestructureerde observatielijst, time-sampling			
Duur:				Observeerder:			
Datum:				Plaats:			
Geobserveerde:				Klas:			
Vakgebied:				Aantal leerlingen:			
Leerling 1: leerling 2: leerling 3: leerling 4:							
Doelstelling:							
GEDRAG	MINUTEN						LEERLINGEN
	0-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	
Positief, actief leerling-gedrag							
LI kijkt naar de lkr terwijl de lkr uitleg geeft.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI steekt vinger op zonder dat lkr iets vraagt.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI werkt zelfstandig aan een taak.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI steekt vinger op bij vraag van lkr.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI loopt naar leerkracht om iets te zeggen of te laten zien.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4

Negatief, actief leerling-gedrag							
LI praat met andere LI die niet naast hem/haar zit.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI zit anders om op stoel.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI kijkt klas rond tijdens zelfstandig werkmoment.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI zegt iets hardop tegen leerkracht zonder vinger op te steken.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI hangt onderuit gezakt op stoel.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI praat tegen buur tijdens uitleg van lkr.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI loopt rond door de klas.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI loopt							Leerling 1

klaslokaal uit.							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI hangt over de tafel heen.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI speelt met voorwerp in handen tijdens zelfstandigwerken.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
Positief/negatief actief leerling-gedrag							
LI praat tegen buur tijdens zelfstandig werken.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI speelt met voorwerp in handen terwijl de lkr uitleg geeft.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI kijkt klas rond terwijl lkr geen uitleg geeft.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI kijkt klas rond terwijl lkr uitleg geeft.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI schrijft in schrift tijdens uitleg van de lkr.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3

							Leerling 4
Passief leerling-gedrag							
Lkr stopt bij tafel van II en kijkt in schrift/praat tegen II.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI krijgt beurt van lkr.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
LI wordt door lkr gekozen om voor in de klas iets uit te voeren.							Leerling 1
							Leerling 2
							Leerling 3
							Leerling 4
Bijzonderheden:							
Interpretatie:							

Figuur 42

De mate van differentiatie in de les

School:	Methode: gestructureerde observatielijst
Duur:	Observeerder:
Datum:	Plaats:
Geobserveerde:	Klas:
Vakgebied:	Aantal leerlingen:
Doelstelling:	
Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de IIn	
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is met hun opdracht	
Leerkracht reageert op niet het afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie:	

Figuur 43

Enquêtes

In deze bijlage is de leerkracht enquête en de leerling enquête weergegeven. De leerkracht enquête is gericht op het vak rekenen en wiskunde evenals de leerling enquête. De enquêtes voor het vak Engels en tekenen hebben dezelfde structuur en vraagstelling alleen gericht op een ander vakgebied.

Differentiatie bij het vak rekenen en wiskunde

Geachte lezer,

Mijn naam is Kirsten Wiegman, ik ben hier samen met Grada Okken en Danique Schot. Wij komen uit Nederland, studeren aan de Stenden University en werken hier als Teacher Trainers voor het Suryani-Instituut. Wij doen onderzoek naar het onderwijs op SDN 4 Peliatan in Ubud. We hebben alle drie een vakgebied gekozen om in te specificeren. Ik heb het vakgebied rekenen en wiskunde gekozen.

Bij deze wil ik graag een enquête afnemen over het gebruik van differentiatie binnen het vakgebied rekenen en wiskunde. De enquête zal bestaan uit twee onderdelen, deel A en deel B. Deel A gaat over uw motivatie en eigen visie op het vakgebied rekenen en wiskunde. Deel B gaat over differentiatie bij het vakgebied rekenen en wiskunde. Er worden 60 vragen gesteld. In de enquête wordt er over de leerling in mannelijke vorm gesproken maar dit kan ook als vrouwelijke vorm worden gelezen.

De resultaten van deze enquête zullen wij uitsluitend gebruiken voor ons onderzoek met als uitkomst een workshop voor u, als leerkracht.

Het doel van deze enquête is dat ik na het afnemen ervan te weten ben gekomen op welke manier u gebruik maakt en denkt over differentiatie tijdens de les.

Ik verzoek u daarom vriendelijk of u de enquête zo eerlijk en compleet mogelijk wilt invullen. Graag uiterlijk voor 18 oktober bij de directrice inleveren.

Hartelijk bedankt voor uw medewerking!

Deel A

1. *Wat is uw naam?*
2. *Wat is uw leeftijd?*
3. *Hoelang bent u al leraar en hoelang bent u al leraar op deze school?*
4. *Aan welke klassen geeft u les op deze school?*
5. *Welke opleiding heeft u moeten volgen om leerkracht rekenen en wiskunde te worden?*
6. *Wat is uw motivatie geweest om de opleiding tot leraar te volgen?*
7. *Om welke 3 belangrijke redenen heeft u gekozen voor het vak rekenen en wiskunde?*
 - a.
 - b.
 - c.
8. *Wat is uw visie op het reken en wiskunde onderwijs?*
9. *Wat verstaat u onder differentiatie tijdens de les rekenen en wiskunde?*
10. *Wat motiveert de leerlingen om rekenen en wiskunde te leren, volgens u?*
11. *Vindt u de reken en wiskunde methode bruikbaar tijdens uw lessen? Waarom wel of niet?*
12. *Wat vindt u het meest belangrijk dat de leerlingen leren tijdens de reken en wiskunde les?*

Deel B

De definitie die ik hanteer voor het begrip differentiatie luidt als volgt: *“Die vorm van onderwijs, waarbij de leerlingen niet allemaal op hetzelfde ogenblik, in hetzelfde tempo, op dezelfde wijze hetzelfde werk doen. Er is differentiatie naar werktempo, leerstof, werkniveau en werkvorm”*

Werktempo

13. Hoeveel tijd heeft u voor het geven van uw les?

- ☐ Circa 30 minuten
- ☐ Circa 60 minuten
- ☐ Circa 90 minuten
- ☐ Circa 120 minuten
- ☐ Meer dan 120 minuten

14. Wat vindt u van de beschikbare tijd voor het geven van uw les:

Omcirkel de mate van tevredenheid

Niet tevreden 1 2 3 4 5 Zeer tevreden

15. Zijn er leerlingen in uw klas die sneller werken dan de rest van de klas?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Ik weet het niet

16. Zo ja, op welke manier komt u erachter dat een leerling sneller werkt dan de rest van de klas?

- ☐ Ik loop tijdens het werken door de klas en ik zie dat het kind al ver is met de opdracht
- ☐ Tijdens het nakijken ontdek ik dat een leerling al erg ver is met het maken van de opdrachten
- ☐ Leerling begint aan een andere opdracht terwijl de rest van de klas werkt aan de vorige opdracht
- ☐ Leerling helpt andere leerlingen met het maken van de opdracht
- ☐ Leerling gaat lopen
- ☐ Leerling doet niets, ik maak hier uit op dat de leerling de opdracht af heeft
- ☐ Anders, namelijk:

17. Wat zijn de mogelijkheden voor de leerlingen die klaar zijn met hun opdracht, die ze van u gekregen hebben?

- ☐ Leerling krijgt een vervolgoopdracht van hetzelfde vak
- ☐ Leerling krijgt een vervolgoopdracht van een ander vak
- ☐ Leerling helpt andere leerlingen met het maken van de opdracht
- ☐ Leerling gaat lopen
- ☐ Leerling doet niets
- ☐ Anders, namelijk:

18. Zijn er opdrachten in uw klas aanwezig die de leerlingen kunnen uitvoeren wanneer zij klaar zijn met hun voorgaande opdracht die ze van u hebben gekregen?

- Ja, deze zijn aanwezig, namelijk:

- Nee, deze zijn niet aanwezig in de klas

19. Zijn er leerlingen in uw klas die minder snel werken dan de rest van de klas?

- Ja
- Nee
- Ik weet het niet

20. Zo ja, op welke manier komt u te weten dat er leerling zijn die minder snel werken dan de rest van de klas?

- Leerling heeft het werk niet op tijd af
- Leerling slaat de sommen over
- Leerling schrijft de opdracht over
- Anders, namelijk:

21. Wat zijn de gevolgen voor de leerlingen, wanneer ze niet klaar zijn met hun opdracht, die zij van u hebben gekregen?

- Ze krijgen de opdracht mee als huiswerk
- Ze moeten de opdracht op school of na schooltijd afmaken
- Ze krijgen extra opdrachten mee naar huis als straf
- Ze hoeven de opdracht niet meer te maken
- Anders, namelijk:

22. Wanneer een leerling zijn opdracht aan het eind van de les niet af heeft, wat kan daar dan een reden voor zijn, volgens u?

- Leerling is dom
- Leerling is traag
- Leerling begrijpt de leerstof niet
- Leerling vindt de opdracht te gemakkelijk en heeft daarom geen zin om de opdracht te maken
- Anders, namelijk:

23. Wat denkt u dat de reden is wanneer een leerling zijn opdracht ruim voor het eind van de les af heeft?

- Leerling is slim
- Leerling is slordig
- Leerling is snel
- Leerling begrijpt de leerstof niet goed en vult daarom snel zomaar iets in
- Leerling begrijpt de leerstof goed en werkt snel
- Anders, namelijk:

24. Wat is de naam van de methode die u gebruikt tijdens uw reken en wiskundeles?
25. Zijn er in de methode speciale opdrachten aanwezig die niet door alle leerlingen uit de klas gemaakt hoeven te worden, maar die speciaal aanwezig zijn voor die leerlingen die snel klaar zijn met de opdracht die ze van u hebben gekregen?
- Ja, die zijn aanwezig in de methode, en ik gebruik ze ook.
 - Ja, die zijn aanwezig in de methode, maar ik maak er geen gebruik van.
 - Nee, die zijn niet aanwezig in de methode.
 - Nee, die zijn niet aanwezig in de methode, maar ik maak zelf.
 - Ik weet het niet.
26. Vindt u differentiatie (zie definitie differentiatie bovenaan deel B) in uw les belangrijk?
Geef met het cijfer aan hoe belangrijk u het vindt.
- | | | | | | | |
|--------------------------|---|---|---|---|---|-----------------|
| Helemaal niet belangrijk | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Zeer belangrijk |
|--------------------------|---|---|---|---|---|-----------------|
27. De leerstof uit de methode die ik gebruik past erg goed bij het kennisniveau van mijn leerlingen.
Geef met een cijfer aan in welke mate u het met de stelling eens bent.
- | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|----------|
| Niet mee eens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Mee eens |
|---------------|---|---|---|---|---|----------|
28. Op welke manier formuleert u uw lesdoelen?
- Ik formuleer mijn lesdoelen aan de hand van de methode die ik gebruik voor de les
 - Ik bedenk mijn lesdoelen zelf
 - Ik haal mijn lesdoelen uit de RPP
 - Ik haal mijn lesdoelen uit een andere methode
 - Ik formuleer geen lesdoelen
29. Op welke manier komt u te weten wat de leerlingen moeten kennen en kunnen aan het eind van het schooljaar op uw vakgebied?
- Dat vind ik op internet
 - De directrice vertelt mij dit
 - Dit staat in mijn curriculum
 - Dit weet ik uit ervaring
 - Anders, namelijk:
30. Haalt u uw lessen uit de RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran)?
- Ja, altijd
 - Ja, vaak
 - Ja, regelmatig
 - Ja, soms
 - Nee, nooit
31. Welke vaardigheden moet de leerling aan het eind van schooljaar onder de knie hebben?

32. *Op welke manier komt u de verschillende werkniveaus van de leerlingen te weten wanneer u een nieuw schooljaar begint met een nieuwe klas?*

- *Ik verdiep mij in de resultaten van de leerlingen in het voorgaande jaar*
- *Tijdens de lessen merk ik dat sommige leerlingen goede antwoorden, foute antwoorden of geen antwoorden geven*
- *Tijdens het nakijken ontdek ik de verschillende werkniveaus van de leerlingen*
- *Ik verdiep mij niet in de verschillende werkniveaus van de leerlingen*
- *Anders, namelijk:*

33. *Op welke manier ontdekt u dat een leerling fouten maakt tijdens uw les in de klas?*

- *Tijdens het nakijken zie ik dat een leerling veel fouten heeft gemaakt*
- *Tijdens de les loop ik rond en zie ik dat een leerling fouten maakt in een opdracht*
- *Anders, namelijk:*

34. *Op welke manier ontdekt u dat een leerling de leerstof niet begrijpt?*

- *De leerling stelt een vraag tijdens de les*
- *De leerling maakt fouten in de opdrachten*
- *Anders, namelijk:*

35. *Op welke manier geeft een leerling tijdens de les aan wanneer hij de leerstof niet begrijpt?*

Meerdere antwoorden mogelijk.

- *De leerling steekt zijn hand op met een vraag*
- *De leerling roept een vraag door de klas*
- *De leerling loopt naar u toe en stelt zijn vraag*
- *De leerling vraagt om bijles*
- *De leerling stelt een vraag aan een medeleerling*
- *De leerling geeft het niet aan*
- *Anders, namelijk:*

36. *Op welke manier begeleidt u de leerlingen die de leerstof niet begrijpen om beter te worden in het vak?*

- *Ik geef ze extra uitleg*
- *Ik stel voor dat de leerling een andere leerling vraagt om uitleg*
- *Ik geef de leerling bijles*
- *Anders, namelijk:*

37. *Op welke manier ontdekt u dat er een leerling is die de leerstof snel begrijpt en uitdaging nodig heeft?*

- *De leerling is snel klaar met de opdracht*
- *Tijdens het nakijken ontdek ik dat een leerling veel goede antwoorden heeft*
- *De leerling weet snel het antwoord op een klassikale vraag*
- *Anders, namelijk:*

38. *Op welke manier worden de leerlingen beoordeeld?*

- *Cijfer*
- *Beoordeling in goed, voldoende en onvoldoende*
- *Compliment of waarschuwing*
- *Anders, namelijk:*

39. *Op welke manier handelt u wanneer een leerling regelmatig slecht scoort op toetsen?*

- *Ik raad de leerling bijles aan*
- *Ik ga onderzoeken waarom de leerling slecht scoort op de toetsen*
- *Ik onderneem niets*
- *Anders, namelijk:*

40. *Op welke manier handelt u wanneer een leerling regelmatig boven gemiddeld scoort op toetsen?*

- *Ik laat de leerling extra opdrachten maken*
- *Ik bied de leerling moeilijkere leerstof aan*
- *Ik doe hier niets aan*
- *Anders, namelijk:*

41. *Wordt er bijles voor uw vak gegeven op de school? Indien nee geantwoord dan kunt u doorgaan met vraag 47.*

- *Ja*
- *Nee*

42. *Wanneer heeft een leerling bijles nodig volgens u?*

- *Wanneer een leerling veel fouten maakt in de opdrachten uit de les*
- *Wanneer de leerling slecht scoort op toetsen*
- *Anders, namelijk:*

43. *Op welke manier krijgt een leerling bijles?*

- ☐ *De leerling krijgt bijles op school na de normale lestijden*
- ☐ *De leerling krijgt bijles bij een andere instelling*
- ☐ *De leerling krijgt bijles tijdens de schooluren*
- ☐ *Anders, namelijk:*

44. *Geeft u zelf bijles?*

- ☐ *Ja*
- ☐ *Nee*

45. *Krijgen de leerlingen huiswerkbegeleiding?*

- ☐ *Ja*
- ☐ *Nee*
- ☐ *Anders, namelijk:*

46 . *Wat is de duur van een bijles?*

- ☐ *Circa 30 minuten*
- ☐ *Circa 45 minuten*
- ☐ *Circa 60 minuten*
- ☐ *Meer dan 60 minuten*

47. *Zijn er uitdagende opdrachten voor leerlingen die de leerstof makkelijk vinden?*

- ☐ *Ja, deze zijn in de klas aanwezig*
- ☐ *Ja, deze biedt de methode aan*
- ☐ *Ja, die maak ik zelf*
- ☐ *Nee, er zijn geen uitdagende opdrachten voor de leerlingen*
- ☐ *Anders, namelijk:*

48. In welke opstelling zitten de leerlingen tijdens uw les in het klaslokaal?

- ☐ Alle leerlingen zitten apart
- ☐ De leerlingen zitten in tweetallen
- ☐ De leerlingen zitten in groepjes
- ☐ De leerlingen zitten in een u-vorm
- ☐ Anders, namelijk:

49. Past de huidige opstelling van de leerlingen in uw klas, bij de manier van uw lesgeven?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Indien ja geantwoord, u kunt naar vraag 51 gaan.

50. Op welke manier zou u de opstelling van de leerlingen in het klaslokaal anders willen zien?

- ☐ Ik zal alle leerlingen apart laten zitten
- ☐ Ik zal de leerlingen in groepjes laten zitten
- ☐ Ik zal de leerlingen in een U-vorm laten zitten
- ☐ Anders, namelijk:

51. Om welke redenen zitten de leerlingen in deze opstelling in het klaslokaal?

Meerdere antwoorden mogelijk:

- ☐ De leerlingen zitten apart zodat ze niet gestoord kunnen worden door andere leerlingen
- ☐ De leerlingen met hetzelfde leerniveau zitten bij elkaar
- ☐ De leerlingen met verschillende leerniveaus zitten bij elkaar
- ☐ Er is op deze manier veel open ruimte in het klaslokaal
- ☐ Er kan op deze manier goed worden samengewerkt
- ☐ De leerlingen zitten op alfabetische volgorde
- ☐ Anders, namelijk:

52. Welke manier van werken vindt u het meest leerzaam voor de leerlingen in uw klas:

- ☐ Ik geef uitleg daarna werken de leerlingen individueel
- ☐ Ik geef uitleg daarna werken de leerlingen in tweetallen of in groepjes
- ☐ Ik maak een circuit met opdrachten, bij elke opdracht hoort een korte uitleg
- ☐ Anders, namelijk:

53. Welke manier van werken vindt u het prettigst?

- ☐ Ik geef uitleg daarna werken de leerlingen individueel
- ☐ Ik geef uitleg daarna werken de leerlingen in tweetallen of in groepjes
- ☐ Ik maak een circuit met opdrachten, bij elke opdracht hoort een korte uitleg
- ☐ Anders, namelijk:

54. Op welke manier betreft u de omgeving van de school tijdens uw lessen?

- Er komen gastsprekers tijdens de lessen die vertellen over een onderwerp
- Tijdens de lessen gaan we naar buiten om dingen te bekijken
- Ik neem voorwerpen en materialen mee van buiten om in de klas te bekijken
- Ik betrek de omgeving niet bij mijn onderwijs
- Anders, namelijk:

55. Op welke manier kijkt u, of kijken de leerlingen het gemaakte werk na?

- De leerlingen kijken hun eigen werk na, terwijl ik de antwoorden hardop voorlees
- Ik kijk al het werk van de leerlingen na
- De leerlingen ruilen van schrift en kijken elkaars werk na, terwijl ik de antwoorden hardop voorlees
- De leerlingen kijken hun eigen gemaakte werk na in de nakijkhoek in de klas
- Anders, namelijk:

56. "Het is beter voor een leerling dat het altijd dezelfde leerkracht heeft, dan dat de leerling per vak een wisselende leerkracht heeft".

Geef met een cijfer aan in welke mate u het met de stelling eens bent.

Niet mee eens

1

2

3

4

5

Mee eens

57. Projectonderwijs is het werken in een projectgroep waarbij de leerlingen samen aan een opdracht werken. Gebruikt u deze vorm van onderwijs?

- Ja, ik gebruik projectonderwijs, een voorbeeld hiervan is:

- Nee, ik gebruik geen projectonderwijs

58. Vindt u het belangrijk dat de leerlingen tijdens een les samen kunnen werken?

Omcirkel de mate in hoeverre u het belangrijk vindt:

Helemaal niet belangrijk

1

2

3

4

5

Zeer belangrijk

59. Hieronder vindt u het vak rekenen en wiskunde in onderdelen. Wilt u aankruizen in welke mate u de onderdelen belangrijk vindt voor de leerlingen om te leren?

Onderdelen van het vak rekenen en wiskunde:	Zeer belangrijk	Neutraal	Niet belangrijk	Helemaal niet belangrijk
Getalbegrip				
Cijferen				
Meten				
Meetkunde				
Inzichtsommen				
Verhaalsommen				

60. Overige opmerkingen:

Hartelijk bedankt voor het invullen van de enquête.

Met vriendelijke groeten,

Kirsten Wiegman

Rekenen en wiskunde

Hallo,

Wil jij deze enquête voor mij invullen? Het gaat over de reken en wiskunde les. Er worden 18 vragen gesteld. Als je klaar bent en je hebt alles ingevuld dan kan je de enquête weer bij mij inleveren. Alvast bedankt dat je wilt helpen.

1. Wat is je naam?

2. Hoe oud ben je?

3. In welke klas zit je?

4. Wie is je rekenen en wiskunde leraar?

5. Wat vind je van het vak rekenen en wiskunde? Je mag meerdere antwoorden aankruisen:

- ☐ Ik vind rekenen en wiskunde belangrijk om te leren
- ☐ Ik vind rekenen en wiskunde niet belangrijk om te leren
- ☐ Ik vind het gezellig tijdens de rekenen en wiskunde les
- ☐ Ik vind het niet gezellig tijdens de rekenen en wiskunde les
- ☐ Ik vind rekenen en wiskunde moeilijk
- ☐ Ik vind rekenen en wiskunde makkelijk
- ☐ Ik vind het anders, namelijk:

6. Wat vind je makkelijk aan het vak rekenen en wiskunde? Je mag meerdere antwoorden aankruisen:

- ☐ Ik vind rekensommen makkelijk om te maken en ik heb snel het antwoord
- ☐ Ik vind het makkelijk om verhaalsommen op te lossen
- ☐ Ik vind het makkelijk om meetsommen te maken tijdens de reken en wiskunde les
- ☐ Ik vind het makkelijk om inzichtsommen op te lossen
- ☐ Anders, namelijk:

7. Wat vind je moeilijk aan het vak rekenen en wiskunde? Je mag meerdere antwoorden aankruisen:

- ☐ Ik vind rekensommen moeilijk om te maken, ik kan niet zo snel rekenen uit het hoofd.
- ☐ Ik vind het moeilijk om verhaalsommen op te lossen
- ☐ Ik vind het moeilijk om meetsommen te maken tijdens de reken en wiskunde les
- ☐ Ik vind het moeilijk om inzichtsommen op te lossen
- ☐ Anders, namelijk:

8. Op welke manier laat je de leerkracht zien als je iets niet begrijpt in de les?

- ☐ Ik steek mijn vinger op en wacht tot de leraar bij mij is
- ☐ Ik ga naar de leerkracht
- ☐ Ik roep de leerkracht naar mij toe
- ☐ Ik laat het de leerkracht niet zien
- ☐ Anders, namelijk:

9. Op welke manier helpt de leerkracht je als je iets niet begrijpt?

- ☐ De leerkracht komt bij mijn tafel staan en beantwoord direct mijn vraag
- ☐ De leerkracht geeft een andere leerling de opdracht om het mij uit te leggen
- ☐ Ik moet na de les bij de leerkracht komen voor extra uitleg
- ☐ De leerkracht helpt mij niet
- ☐ Anders, namelijk:

10. Vraag je je klasgenoot om hulp als je iets niet begrijpt of vraag je de leerkracht? En waarom?

- ☐ Ik vraag een klasgenoot om hulp, dit doe ik liever omdat:

- ☐ Ik vraag de leerkracht om hulp, dit doe ik liever omdat:

11. Hoever ben je met de opdracht als de leerkracht samen met de klas gaat nakijken?

- ☐ Ja, ik ben (haast) altijd klaar met de opdracht wanneer de leerkracht gaat nakijken
- ☐ Nee, ik ben (haast) nooit klaar met de opdracht wanneer de leerkracht gaat nakijken
- ☐ Anders, namelijk:

12. Wat doe je als je nog niet klaar bent met de opdracht en de leerkracht gaat wel nakijken?
- ☐ Ik luister naar de antwoorden, maar schrijf de antwoorden niet mee
 - ☐ Ik luister naar de antwoorden en schrijf de antwoorden mee in mijn schrift
 - ☐ Ik probeer niet te luisteren zodat ik de antwoorden niet hoor en ga daarna verder met de opdracht zelf te maken
 - ☐ Anders, namelijk:
13. Volg je ook bijles? Zo nee, ga naar vraag 15.
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
14. Voor welk vak volg je bijles en wanneer?
15. Wat doe je als je klaar bent met de opdracht?
- ☐ Ik stop met werken en vraag de leerkracht wat ik moet doen
 - ☐ Ik ga kijken of ik ook een andere opdracht kan maken
 - ☐ Ik stop met werken en ga kletsen met klasgenoten
 - ☐ Ik stop met werken en ga over mijn bank hangen
 - ☐ Anders, namelijk:
16. Wat moet je van de leerkracht doen als je vroeg klaar bent met de opdracht?
- ☐ Ik moet van mijn leerkracht de volgende opdracht alvast maken
 - ☐ Ik krijg van de leerkracht iets anders om te doen
 - ☐ Ik ga niet naar de leerkracht om te zeggen dat ik klaar ben
 - ☐ Ik hoef niets van mijn leerkracht te doen
 - ☐ Anders, namelijk:
17. Schrijf je wel eens iets op als de leerkracht iets uitlegt?
- ☐ Ja, altijd
 - ☐ Ja, regelmatig
 - ☐ Ja, soms
 - ☐ Nee, nooit
18. Overleg je wel eens met je buurman?
- ☐ Ja, altijd
 - ☐ Ja, regelmatig
 - ☐ Ja, soms
 - ☐ Nee, nooit

Bedankt voor het invullen van de enquête.

Ongestructureerde en gestructureerde observaties voor evaluatie handleiding

De ongestructureerde observaties, die hieronder vermeld staan, zijn opgebouwd volgens het Directe Instructiemodel. De leerkrachten hebben de handleiding aangereikt gekregen met daarin uitleg over het DI model en hoe daarmee te differentiëren. Daarnaast staan er in de handleiding een aantal voorbeeldlessen, opgebouwd volgens het DI model. De leerkrachten geven les volgens de voorbeeldlessen en oefenen daarbij het gebruik van het DI model. De ongestructureerde observaties krijgen daarom gestructureerd vorm volgens de vijf stappen van het DI model.

De gestructureerde observaties laten zien op welke manier er gedifferentieerd wordt in de lessen. Het observatieschema is onderverdeeld in vier gebieden: werkvorm, werktempo, werkniveau en leerstof.

De geobserveerde is gedurende elke observatie, ongestructureerd of gestructureerd, aselekt gekozen.

Observatie eerste les Terisna Dewi

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 70 minuten	Observeerders: Grada Okken, Kirsten Wiegman, Danique Schot
Datum: 31-10-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Panda Putu Terisna Dewi	Klas: 2
Vakgebied: Rekenen en wiskunde	Onderwerp: Meten
Doelstelling: - Na de observatie van het leerkrachtgedrag van Terisna Dewi kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructie model gebruikt tijdens de les. - Na de observatie kan de manier van interactie en de mate van interactie tussen Terisna Dewi en de leerlingen tijdens les omschreven worden.	
Algemene kenmerken: Terisna Dewi heeft de handleiding, die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, één keer gebruikt bij een Balinese taalles. De wiskunde les is de tweede keer dat Terisna Dewi het DI model uitprobeert.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> De lkr schrijft op het bord het woord Matematika. De lkr stelt vragen aan de klas, de vingers van de lln gaan omhoog. De lkr geeft een leerling de beurt om het antwoord te geven. De lkr schrijft een som op het bord, er wordt een leerling uitgenodigd om de som op het bord op te lossen. Een leerling komt naar voren en lost de som op. De leerkracht geeft met de lln een applaus aan de leerling. De lkr geeft korte uitleg over de som op het bord. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> De lkr stelt een vraag aan de klas en de lln moeten opstaan, de lkr begint een lied te zingen over wiskunde. De lkr maakt handgebaren tijdens het zingen en de lln doen de lkr na. De lln gaan zitten en de lkr zingt een ander lied in haar eentje. De lkr nodigt twee lln uit voor de klas en zet de lln naast elkaar, de lkr stelt een vraag. De lln schreeuwen een antwoord door de klas. De lkr geeft kort uitleg over de gestelde vraag: 'Wie is er groter?' De jongens in de klas kletsen met elkaar, verschillende lln spelen met linialen. De lkr schrijft drie lesdoelen op het bord en geeft per doel een korte uitleg. De lkr pakt een liniaal en houdt deze omhoog om de liniaal de klas te laten zien. De lkr geeft een korte uitleg over de liniaal. De lkr geeft korte uitleg over het meten met de duim en de wijsvinger, de lengte tussen de oksel en de elleboog en de lengte van hand tot hand als de armen helemaal uit elkaar gespreid zijn. <u>Begeleid oefenen:</u> De lkr laat de lln een potlood, gum, liniaal en een schrift pakken. De lkr geeft de lln de opdracht om groepjes te vormen. De lkr pakt een bank en verschuift deze als voorbeeld voor de leerlingen. De eerste groep neemt plaats op de bank. De rest van de lln moeten zelf groepjes vormen en een geschikte plaats creëren. De lkr steekt een open hand omhoog en verteld dat de lln nog vijf tellen hebben om groepjes te vormen. De lkr ziet na vijf tellen dat de lln moeite hebben om de groepjes te maken, de lkr helpt met het verschuiven van de tafels en banken. De lkr loopt naar de observeerders toe en zegt: 'dit is de eerste keer dat de leerlingen groepjes moeten maken dus het is erg lastig voor ze'. De lkr zegt dat het stil moet zijn en de lln gaan zitten bij de groepjes. De lkr praat tegen de klas en houdt een schrift omhoog en vraagt de lln het schrift te gaan meten met duim en wijsvinger. De lln schatten de lengte van het schrift in. De lkr bespreekt de liniaal. De lkr schrijft op het bord: boek	

21 cm, de lkr geeft uitleg met veel handgebaren.

Zelfstandig werken:

De lkr laat de lln beginnen met het meten. De lln praten met elkaar en de lkr loopt in de klas rond. De lkr helpt bij elk groepje waar hulp nodig is. De lln meten samen de bank, de tafel etc. De lln helpen elkaar bij het meten en praten er over. De lkr loopt rond en helpt. De lkr staat bij een groepje lln en legt dit groepje kort iets uit over de rolmaat en helpt de lln met nauwkeurig te meten. De lln aan de tafel luisteren naar de leerkracht. De lkr gebaart naar de lln dat ze de bevindingen ook op moeten schrijven. De lkr houdt ondertussen in de gaten hoe er in de klas gewerkt wordt, de lkr herstelt de lln die iets doen wat niet toegestaan is volgens de lkr. De lkr laat een groepje lln buiten het lokaal werken, de lln meten de deur, de pilaren en de ramen op. De lkr stuurt een groepje erop aan dat ze het lokaal kunnen meten, bijvoorbeeld het bord. De lkr loopt langs de groepjes en ontdekt dat een leerling niet nauwkeurig meet met duim en wijsvinger. De lkr geeft het groepje uitleg over het nauwkeurig meten met duim en wijsvinger. Het lawaai in de klas neemt toe. De lkr leest in de handleiding. De lkr doet een ronde door de klas, de lkr kijkt op haar horloge en laat verschillende groepjes een open hand met 5 vingers zien. De lkr roept alle lln weer bij elkaar en de lln verzamelen zich in de klas. De lln moeten gaan zitten bij de tafels. De lkr praat tegen de klas. De lkr stelt de lln verschillende vragen. De lkr laat lln weten dat ze stil moeten zijn. De lkr vraagt een leerling van een groepje naar voren te komen en de leerling leest de resultaten voor. De lkr verduidelijkt antwoorden van de leerling. De leerling krijgt applaus wanneer hij klaar is. De lkr laat van iedere groep één leerling de resultaten oplezen voor de klas. De lln in de klas fluisteren en praten door het gepraat van de voordrager heen. Nadat iedere groep aan het woord is geweest moeten de lln de gemaakte bladzijde uit het schrift scheuren en inleveren.

Evaluatie:

De lkr laat twee leerlingen naar voren komen en de lln in de klas moeten schatten wie groter is, de leerkracht houdt twee ongelijke stokjes omhoog en vraagt aan de klas wie groter is. De lkr laat de doelen testen door de lln een kleine opdracht over meten in het werkboek te laten maken.

Interpretatie:

De leerkracht begint de les erg gestructureerd. Het is erg duidelijk te zien dat de leerkracht de stappen van het DI model gebruikt en de voorbeeldles naar eigen hand heeft gezet en in praktijk brengt. De lln zijn erg betrokken gedurende de hele les. De leerlingen leken erg enthousiast en begonnen alles wat los en vast zat te meten. Het plezier was van de gezichten af te lezen. Tijdens de evaluatie werd er veel door de leerlingen heen gepraat en de leerkracht zei hier niets van. Tijdens de evaluatie konden de leerlingen zich niet meer goed concentreren omdat de les al erg lang duurde.

Observatie tweede les Terisna Dewi

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Grada Okken, Kirsten Wiegman, Danique Schot
Datum: 3-11-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Panda Putu Terisna Dewi	Klas: 2
Vakgebied: Biologie	Onderwerp: Planten
Doelstelling: ☞ Na de observatie van het leerkrachtgedrag van Terisna Dewi kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructiemodel gebruikt tijdens de les. ☞ Na de observatie kan de mate van interactie en de manier van interactie tussen Terisna Dewi en de leerlingen tijdens les worden omschreven.	
Algemene kenmerken: Terisna Dewi heeft de handleiding, die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, twee keer gebruikt bij een Balinese taalles en Rekenen en wiskunde. De biologie les is de derde keer dat Terisna Dewi het DI model uitprobeert.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> Er vindt geen terugblik plaats. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> De lkr begint de les met het zingen van een lied, de lln doen mee. De lkr legt voor de klas uit terwijl de lln kijken en met elkaar fluisteren. De lkr schrijft de doelen van de les op het bord. De lkr praat tegen de klas en gebruikt veel gebaren. De lkr schrijft op het bord en legt uit door middel van het schrijven op het bord. <u>Begeleid oefenen:</u> Er vindt geen begeleid oefenen plaats. <u>Zelfstandig werken:</u> De lkr verdeelt de klas binnen één minuut in groepen. De lln gaan de klas uit, één leerling van elke groep heeft een schrift en pen bij zich en schrijft in het schrift. De lkr loopt weg. Ondertussen staan alle lln bij elkaar en kijken ze naar dezelfde plant. De ene helft van de groep is aan één kant van de school en de andere helft van de groep is aan de andere kant van de school aan het werk. De lkr komt terug en stuurt de lln over het hele schoolplein en zegt dat ze verder moeten kijken en zoeken. De lkr dweilt een vieze plas op de grond weg, dit duurde acht minuten. De lln lopen langs de tuin en overleggen wat ze moeten opschrijven. De helft van de groepjes zijn steeds betrokken bij het observeren. De lln die zich niet bemoeien met het observeren van de planten lopen rond over het schoolplein. De lkr houdt de lln niet in de gaten. De lln kijken naar een boom en praten over de boom. De lkr loopt naar een groepje toe en vraagt aan een leerling waarom ze zit. De leerling staat snel op en bemoeit zich met de opdracht. De lkr staat bij de lln en de lkr geeft uitleg en aanwijzingen. De lkr blijft bij één groep lln staan en neemt de lln mee naar een andere plant en praat tegen de lln. De lkr stuurt één deel van de klas naar binnen na ongeveer 15 minuten. Even later komt de andere groep ook naar binnen en zit iedereen weer op zijn plek. De lkr zegt tegen de observeerders: 'ik wil een andere strategie van werken proberen want ik merk dat dit niet werkt, ik heb gemerkt dat de lln die niet hoeven te schrijven ook niets doen.' De lkr praat in de klas met de lln. De lkr laat iedere leerling het eigen schrift pakken. De lln gaan weer naar buiten en de lkr zegt	

dat ze na tien minuten weer naar binnen moeten komen. De Iln moeten zelf alle kenmerken van de planten in hun eigen schrift opschrijven. De Ikr loopt naar buiten en legt de observeerder verschillende theorieën over planten uit. De Ikr begeleidt de werkende groepen niet. De Ikr laat de Iln weten dat de tien minuten voorbij zijn. De Iln blijven erg lang nog buiten. Als alle Iln weer in de klas zijn stelt de Ikr een vraag aan de Iln. De Iln steken hun vinger omhoog en één leerlijn krijgt de beurt, de leerling verteld de klas het antwoord. De Ikr bespreekt de antwoorden van de Iln. De Iln geven antwoorden door elkaar en praten hard door de klas, de Ikr zegt dat de Iln de vinger omhoog moeten steken. De Ikr geeft één van de Iln een beurt, de Ikr geeft uitleg bij het antwoord van de leerling. De Iln klappen bij een goed antwoord. De Iln moeten het schrift bij de Ikr inleveren.

Evaluatie:

Er vindt geen evaluatie plaats.

Interpretatie:

De leerkracht heeft tijdens de les gebruik gemaakt van de omgeving. De leerlingen waren zeer betrokken bij de les en vonden het observeren erg leuk waardoor ze eigenlijk niet wilden stoppen. Het is een werkvorm dat de leerlingen erg blijkt aan te spreken.

De leerkracht heeft tijdens de les geen gebruik gemaakt van drie stappen van het DI model. De leerkracht heeft voor zichzelf niet een dusdanige structuur in de les aangebracht dat er gemakkelijk gedifferentieerd kan worden. Er kan dan ook geconcludeerd worden dat er tijdens de les niet gedifferentieerd is.

Gestructureerde observatie differentiatie eerste les Terisna Dewi

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 70 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 31-10-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Panda Putu Terisna Dewi	Klas: 2
Vakgebied: Rekenen en wiskunde	Onderwerp: Meten
Doelstelling: Na de observatie van Panda Putu Terisna Dewi op SDN 4 Peliatan, kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de Rekenen en wiskunde les in de tweede klas.	
Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	X
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	XXX
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	XXX
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	X
Leerkracht geeft individuele uitleg	X
Leerkracht evalueert samen met de IIn	X
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	XX
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is	
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie:	
De leerkracht heeft meer interactie teweeg gebracht tussen de leerkracht zelf en de leerlingen. Daarnaast heeft de leerkracht proberen te differentiëren door het groepswork. De leerlingen in de groepjes konden elkaar helpen en van elkaar leren tijdens het meten. De leerkracht hield de leerlingen gedurende de les nauwlettend in de gaten en begeleidde de groepjes wanneer er hulp nodig was.	

Gestructureerde observatie differentiatie tweede les Terisna Dewi

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 3-11-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Panda Putu Terisna Dewi	Klas: 2
Vakgebied: Biologie	Onderwerp: Planten
Doelstelling: Na de observatie van Panda Putu Terisna Dewi op SDN 4 Peliatan, kunne wij concluderen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de biologie les in de tweede klas.	
Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat Iln zelfstandig werken	X
Leerkracht laat Iln in groepjes werken	X
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	XX
Leerkracht laat Iln in kringvorm werken	
Leerkracht laat Iln in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	X
Leerstof	
Leerkracht laat Iln in methode werken	
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de Iln	X
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere Iln alvast aan het werk (Iln hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer Iln klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer Iln klaar is	
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de Iln nog niet klaar	
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie:	
De leerkracht heeft verschillende werkvormen gebruikt binnen één les. Er is gedifferentieerd op het gebied van werkvorm. De leerkracht heeft tijdens de les geen rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen op het gebied van werkniveau en werktempo.	

Observatie eerste les Engels Kadek Sekariyasa

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Grada Okken, Kirsten Wiegman, Danique Schot
Datum: 2-11-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Kadek Sekariyasa	Klas: 6
Vakgebied: Engels	Onderwerp: Birthday
Doelstelling: - Na de observatie van het leerkrachtgedrag van Kadek Sekariyasa kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructiemodel gebruikt tijdens de les. - Na de observatie kan de mate van interactie en de manier van interactie tussen Kadek Sekariyasa en de leerlingen tijdens les worden omschreven.	
Algemene kenmerken: Kadek Sekariyasa is een leerkracht voor de middelbare school. Kadek Sekariyasa geeft alleen de Engelse lessen op SDN 4 Peliatan in de klassen 4,5 en 6. Kade Sekariyasa heeft de handleiding, die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, nog niet eerder gebruikt tijdens de les.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> Er vindt geen terugblik plaats. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> De lkr deelt papieren uit met verschillende woorden over Birthday en het verloop van de les. De lkr praat voor de klas en de lln luisteren. De lkr zit achter het bureau en vraagt de klas naar de absenten. De lln antwoorden op de vraag door elkaar heen. De lkr praat voor de klas en de lkr heeft het uitgedeelde papier voor zich. De lkr vraagt: 'Do you know the meaning of happy birthday?' De lkr leest woorden van het papier op, de lkr herhaalt dit twee keer. De lln herhalen wat de lkr zegt. De lkr laat een plaatje zien en vraagt waar de plaatjes overgaan en wat de plaatjes uitbeelden. De lkr wijst afbeeldingen aan en geeft de lln de beurt om te zeggen wat het is, in het Engels. De lkr herhaalt de geleerde woorden door verschillende vragen te stellen. De lkr laat een andere plaat zien met afbeeldingen. De lkr stelt een vraag aan de lln, eerst in het Engels en daarna in het Indonesisch. 'When was your birthday?' Doormiddel van deze vraag herhaalt de lkr de maanden van het jaar, de lkr zegt het woord eerst voor en de lln herhalen het woord. De lln herhalen de maanden van het jaar zonder hulp van de lkr, de lkr verbeterd wanneer het nodig is. De lkr vraagt de lln de vinger op te steken bij de maand dat ze jarig zijn. Een leerling komt naar voren, de leerling die het eerst jarig is, en de klas zingt het lied Happy Birthday. <u>Begeleid oefenen:</u> Er vindt geen begeleid oefenen plaats.	

Zelfstandig werken:

De Iln schrijven de Indonesische betekenis achter de Engelse woorden op het papier dat ze gekregen hebben. De Ikr loopt rond en verteld af en toe de Iln wat. De Iln zijn stil aan het werk. De Ikr stelt vijf keer achter elkaar de vraag: "Finish?", zonder dat hier veel respons op wordt gegeven door de Iln. De Ikr loopt rond om te kijken hoe ver de Iln met het werk zijn. De Ikr vraagt de betekenis van de woorden in het Indonesisch. De Ikr legt het dialoog van het papier uit aan de Iln. De Ikr zegt het dialoog zin voor zin op en de Iln herhalen de zinnen. De Ikr vraagt wat het Engels betekent in het Indonesisch. De Iln herhalen de woorden klassikaal. De Ikr legt het verschil uit tussen PM en AM. De Iln moeten een blaadje uit het schrift voor zich pakken. De Ikr legt uit en tekent een appel op het bord. De Iln gaan zelfstandig aan het werk. De Ikr loopt rond langs de tafels. De Ikr loopt uit de klas en drie minuten later komt de Ikr terug met een schaar en plakband in zijn hand. De Ikr loopt de klas rond terwijl zijn telefoon af gaat. De Ikr loopt naar buiten en drukt de telefoon uit. De Ikr loopt door de klas en begeleidt de Iln. De Ikr laat het gemaakte werk van een leerling zien aan de klas, de leerling moet het werk nog verbeteren en krijgt het werk terug. De Ikr loopt door de klas en steekt zijn hand omhoog met vijf vingers en herhaalt een paar keer de woorden: "Five minutes". De Ikr pakt een blaadje van de Iln die klaar zijn en plakt het kaartje op het bord. De Ikr verzamelt de kaartjes en herhaalt dat het nog twee minuten mag duren. De Ikr klapt in zijn handen. De Ikr leest de kaartjes voor, voordat ze worden opgehangen op het bord. De Ikr laat de Iln hun eigen kaartje voorlezen maar de Ikr praat er door heen en laat de Iln niet zelf het Engels lezen. De Ikr hangt kaartjes op van de helft van de klas en zegt dat de tijd voorbij is. De Iln moeten naar voren komen om een kruis te zetten bij het mooiste kaartje naar hun inziens. De Ikr laat de Iln klappen voor het mooiste kaartje. De Ikr verdeelt de klas in vier groepen, de Ikr leest de briefjes voor en stelt er achteraf een vraag over, de groepjes kunnen hun vinger opsteken en krijgen bij het goede antwoord tien punten.

De Ikr herhaalt het dialoog dat op het papier staat dat de Iln in het begin van de les gekregen hebben. Er moeten twee Iln voor de klas komen en de Ikr zegt de zin voor en de Iln herhaalt. De Iln moeten met de buurman of buurvrouw staand het dialoog oefenen. De Iln die geen buurman of buurvrouw hebben hoeven niets te doen.

De Iln ruimen het blad op en de bel gaat. De Ikr bedankt de Iln voor hun aandacht.

Evaluatie:

Er vindt geen evaluatie plaats.

Interpretatie:

De leerlingen in de klas zijn erg betrokken bij de les. De leerkracht begint de les met het introduceren van woorden. De leerkracht gebruikt hier niet alleen de woorden bij maar maakt de woorden visueel doormiddel van afbeeldingen. Op deze manier worden meerdere intelligenties aangesproken bij verschillende leerlingen. De leerlingen zijn erg rustig gedurende de les hierdoor kunnen de leerlingen elkaar goed verstaan en van elkaar leren. Kadek Sekariyasa heeft alleen de ideeën uit de aangereikte methode met daarin de voorbeeldlessen gebruikt. Kadek heeft in geen enkel opzicht gebruikt gemaakt van het DI model. De les was niet gestructureerd volgens de vijf stappen van het DI model.

De leerkracht laat de leerlingen veel aan het woord tijdens de les omdat de leerlingen de Engelse woorden moeten herhalen. Hij vraagt de leerlingen tijdens de les om iets op te lezen maar tijdens het oplezen praat de leerkracht er zelf door heen en geeft de leerling geen tijd om zelf na te denken.

Gestructureerde observatie differentiatie eerste les Engels Kadek Sekariyasa

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 2-11-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Kadek Sekariyasa	Klas: 6
Vakgebied: Engels	Onderwerp: Birthday
Doelstelling: Na de observatie van Kadek Sekariyasa op SDN 4 Peliatan, zijn wij te weten gekomen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de Engelse les in de zesde klas.	
Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	XX
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	XXXX
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	X
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	XXX
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de IIn	X
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	X
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer IIn klaar is	X
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is	X
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	X
Interpretatie:	
De leerkracht maakt gebruik van drie verschillende werkvormen in de les. De les is erg afwisselend. De leerkracht differentieert niet op het gebied van leerstof en werkniveau en werktempo.	

Observatie eerste les I Kondri

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 80 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Danique Schot, Grada Okken
Datum: 03-11-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: I Kondri	Klas: 6
Vakgebied: Aardrijkskunde	Onderwerp: Continenten
Doelstelling: - Na de observatie van het leerkrachtgedrag van I Kondri kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructiemodel gebruikt tijdens de les. - Na de observatie kan de mate van interactie en de manier interactie tussen I Kondri en de leerlingen tijdens de les worden omschreven.	
Algemene kenmerken: I Kondri heeft de handleiding 'Learn to Learn', die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26-10-2011, tot haar beschikking met daarin voorbeeldlessen volgens het Directe Instructiemodel, waarvan zij op 03-11-2011 de voorbeeldles aardrijkskunde zal geven.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> Op het bord hangt een wereldkaart. De lkr heeft een bamboestok in haar hand en wijst hiermee de verschillende continenten op de kaart aan. De lln geven klassikaal antwoord op de vragen die de lkr stelt over de landkaart. Er wordt gesproken over continenten, welke continenten er zijn en hoeveel continenten er zijn. Daarna worden de oceanen en zeeën op de wereldkaart besproken. Om de beurt komt er een leerling voor in de klas en wijst oceanen aan en noemt de naam van deze oceaan. Na iedere beurt voor de klas krijgt de desbetreffende leerling een applaus van de andere lln. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> Op het bord schrijft de lkr de doelen van de les. Deze doelen schrijft de lkr over uit haar RPP. Deze doelen worden kort gesproken met de lln. Er wordt geen nieuw onderwerp geïntroduceerd, het onderwerp van de les blijft continenten. <u>Begeleid oefenen:</u> Alle lln kijken naar de lkr. De lkr geeft een instructie waarna de lln groepjes maken. Dit gebeurt door twee leerlingen die zich omdraaien en op deze manier een groepje vormen met de twee lln die achter hen zitten. De lln praten en pakken een boek uit de tassen. De lln werken in groepjes en bekijken de atlanten die zij op tafel hebben liggen. Ieder groepje heeft een continent waarover informatie wordt opgezocht. De lkr staat voor de klas en roept meerdere malen iets door de klas. De lkr begeleidt de groepjes door te kijken in de schriften en extra uitleg te geven bij de tafels. Lkr loopt heen en weer voor de klas. De lkr stelt een vraag aan de klas, sommige lln steken een hand op en andere lln antwoorden door het antwoord door het lokaal te roepen. Lln werken in groepjes, er wordt overlegd tussen de lln. De lkr geeft informatie, de lln werken ondertussen verder. De lkr geeft een compliment. Om de beurt gaat een groepje staan en doen de lln een yell, waarna de antwoorden en informatie van dit groepje wordt verteld aan de lkr en de rest van de lln. De rest van de groepjes luisteren niet naar de leerling die de informatie geeft, deze groepjes praten of zijn nog met hun eigen opdracht bezig. Er komt een leerling voor de klas, de lkr overhoort deze lln. De lkr geeft een compliment. De andere groepjes luisteren niet en kijken niet naar het bord en de overhoring van de lkr. Na de overhoring klappen de lln. De andere groepjes volgen met de yell, informatie geven en het overhoren. Na iedere overhoring van één leerling, geeft de klas een applaus. De lkr maakt bewegingen en zingt mee tijdens de yells van de lln. De groepjes die klaar zijn	

en overhoord zijn, bladeren in de atlas, spelen een spel en praten met elkaar. De laatste groep geeft een presentatie over de informatie die zij gevonden hebben, terwijl de lkr niet in het klaslokaal aanwezig is. De lln draaien zich weer om, de lln zitten nu weer in tweetallen. De lkr stelt vragen aan de klas, geeft complimenten en de lln antwoorden door de antwoorden te roepen door het lokaal.

Zelfstandig werken:

De lkr deelt werkbladen uit aan alle lln. De lkr houdt het werkblad voor in de klas omhoog en geeft hier uitleg over. De lkr schrijft iets op het bord. De lkr staat voor het bord met een stapel schriften. De schriften worden één voor één geopend en bekeken door de lkr, waarna een naam van een leerling genoemd wordt en deze leerling het schrift ophaalt. De lln die het schrift hebben gekregen beginnen te werken. Het uitdelen van de schriften bedraagt enkele minuten. Een leerling komt met het werkblad bij de lkr. De lkr geeft extra uitleg en loopt voor in de klas heen en weer. De telefoon van de lkr gaat, de lkr loopt de klas uit. Lln werken zelfstandig aan het werkblad. De lkr zit achter het bureau te schrijven. Wanneer de bel gaat mogen de lln die klaar zijn naar huis gaan. Zij leveren hun werkblad en schrift bij de lkr in. De andere lln blijven zitten, zij werken nog aan het werkblad.

Evaluatie:

Er vindt geen evaluatie plaats.

Interpretatie:

Leerkracht I Kondri is zeer enthousiast en vrolijk tijdens haar les. Ze straalt energie uit en de lln nemen dit over van haar. De lln zijn erg actief en betrokken. De leerkracht bewaakt de tijd goed, de opdrachten volgen elkaar snel op. De lln luisteren niet naar elkaar wanneer de groepjes informatie uitwisselen of een leerling voor het bord iets presenteert. Hierdoor leren de groepjes niets van elkaar. De lln werken goed in groepjes. Er wordt veel overlegd en gefluisterd. De leerkracht heeft een harde stem. Er vindt geen evaluatie plaats waardoor er een abrupt einde komt aan de les. Deze les is niet de voorbeeldles uit de handleiding, het Directe Instructiemodel wordt niet volgens de bestaande stappen gebruikt.

Observatie tweede les I Kondri

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 45 minuten	Observeerders: Grada Okken, Kirsten Wiegman, Danique Schot
Datum: 7-11-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: I Kondri	Klas: 6
Vakgebied: Teken en	Onderwerp: Na-tekenen
Doelstelling: - Na de observatie van het leerkrachtgedrag van I Kondri kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructie model gebruikt tijdens de les. - Na de observatie kan de mate van interactie en de manier van interactie tussen I Kondri en de leerlingen tijdens les worden omschreven.	
Algemene kenmerken: I Kondri heeft de handleiding, die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, één keer gebruikt bij een les aardrijkskunde . De teken les is de tweede keer dat I Kondri het DI model uitprobeert.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> De lkr komt de klas binnen. De lkr vraagt drie keer een leerling om voor de klas te komen. De lkr stelt een vraag aan de leerling en de leerling begint iets op te zeggen en bepaalde dingen aan te wijzen. Als de leerling klaar is wordt er geklapt. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> De lkr schrijft het onderwerp van de les en twee doelen op het bord. De lln pakken allemaal het tekenboek voor zich terwijl de lkr aan het praten is tegen de klas. De lkr verteld over de tekening van de les. De lkr maakt een vierkant op het bord en geeft aan hoe de lln een kader om de tekening moeten maken voordat ze beginnen. <u>Begeleid oefenen:</u> De lln lopen in groepjes de klas uit en verspreiden zich over het plein. De lln zoeken een plek op de grond en ze gaan een voorwerp van het plein natekenen. De lkr loopt rond op het plein en kijkt af en toe bij een leerling. <u>Zelfstandig werken:</u> De lln werken 30 minuten zelfstandig aan de tekening op het plein. De lln kletsen met elkaar en tekenen ondertussen. <u>Evaluatie:</u> De lkr loopt door de klas en bekijkt de tekeningen. De lkr pakt af en toe een tekening van de tafel en laat de tekening de klas zien. De lkr bespreekt de tekening met de klas. Dit doet de lkr bij vijf lln. De lkr praat tegen de klas en de lln gaan in rijen naast het bureau staan. De lln doen de groet en ze lopen één voor één langs de leerkracht om haar hand tegen hun voorhoofd te houden. De lln gaan naar huis. Interpretatie: De leerkracht begint de les goed met een terugblik en een leuke introductie. De doelen schrijft de leerkracht op het bord en verteld de leerlingen wat ze betekenen. Deze twee stappen en de evaluatie heeft de leerkracht al goed onder de knie. De leerkracht heeft tijdens de les een prettig	

contact en zorgt voor interactie met de leerlingen. De twee stappen van het DI model, begeleid oefenen en zelfstandig werken komen wel voor in de les maar nog niet optimaal zoals het eigenlijk hoort. Op deze twee punten kan de leerkracht zichzelf verbeteren.

Gestructureerde observatie differentiatie eerste les I Kondri

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 80 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 3-11-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: I Kondri	Klas: 6
Vakgebied: Aardrijkskunde	Onderwerp: Continenten
Doelstelling: Na de observatie van I Kondri op SDN 4 Peliatan, zijn wij te weten gekomen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de aardrijkskunde les in de zesde klas.	
Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	X
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	X
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	XX
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	XX
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	X
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de IIn	X
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	X
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	X
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer IIn klaar is	X
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is	
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie: De leerkracht maakt gebruik van vier verschillende werkvormen in de les. De les is erg afwisselend wat betreft werkvormen. De leerkracht geeft de leerlingen of de groep leerlingen die eerder klaar is met de opdracht geen nieuwe of extra opdracht. De leerlingen doen iets voor zichzelf op dat moment. De leerkracht differentieert dus niet op het gebied van werktempo.	

Gestructureerde observatie differentiatie tweede les I Kondri

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 45 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 7-11-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: I Kondri	Klas: 6
Vakgebied: Tekenen	Onderwerp: Na-tekenen
Doelstelling: Na de observatie van I Kondri op SDN 4 Peliatan, zijn wij te weten gekomen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de tekenles in de zesde klas.	

Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	X
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	XX
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	X
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	X
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de IIn	X
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	X
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer II klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer II klaar is	
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is	
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie:	
De leerkracht differentieert veel op het gebied van werkvorm. De andere drie gebieden blijken voor de leerkracht moeilijk toe te passen te zijn. De leerkracht staat niet stil bij de verschillen tussen de leerlingen.	

Observatie eerste les Rasmin

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Grada Okken, Kirsten Wiegman, Danique Schot
Datum: 4-11-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Rasmin	Klas: 2
Vakgebied: Natuurkunde	Onderwerp: Isolator en geleider
Doelstelling: - Na de observatie van het leerkrachtgedrag van Rasmin kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructie model gebruikt tijdens de les. - Na de observatie kan de mate en de manier van interactie tussen Rasmin en de leerlingen tijdens les worden omschreven.	
Algemene kenmerken: Rasmin heeft de handleiding, die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, nog niet eerder gebruikt bij een les. De natuurkunde les is de eerste keer dat Rasmin het DI model uitprobeert.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> De lkr schrijft op het bord en de lln kijken naar het bord. De lkr zingt het lied wat op het bord staat geschreven, de lln zingen al snel mee. De lkr wijst met een stok mee tijdens het lied. De lkr legt uit over de tekst op het bord. De lln zingen op hetzelfde wijsje een ander lied. De lln klappen mee tijdens het lied. Het lied gaat over de wetenschap. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> De lkr legt voor de klas iets uit. De lkr stelt vragen aan de hele klas, de klas geeft tegelijk antwoord. De lkr geeft de lln de opdracht de vinger op te steken. De lkr geeft de lln beurten. De lkr schrijft op het bord het onderwerp van de les: geleider en isolator. De lln pakken de methode voor zich. De lkr legt uit en schrijft op het bord. De lkr stelt een aantal vragen klassikaal aan de klas. De lln schreeuwen de antwoorden door de klas. <u>Begeleid oefenen:</u> De lkr maakt vijf groepjes in de klas en wijst naar de tafels waar ze moeten plaatsnemen. De lkr vraagt twee lln om voor de klas te komen en de lkr houdt een schep omhoog. De lkr legt het ijzeren deel op het arm van een kind en vraagt of het warm of koud voelt. Daarna legt de lkr het houten deel van de schep op de arm van het kind en stelt dezelfde vraag nogmaals. Hetzelfde ritueel voert de lkr bij de andere leerling uit. De lkr deelt een papier uit, één papier per groepje. De lkr legt uit wat er op het papier staat en wat de lln moeten doen. De lln pakken materialen uit de tas en leggen het allemaal midden op de tafel. Iedere groep moet om de beurt voor de klas komen en de lln doen hun eigen yell voordat ze aan het werk gaan. De lkr legt het papier uit. <u>Zelfstandig werken:</u> De lln gaan aan de slag in de groepjes. De lln steken de kaars aan en kijken bij verschillende voorwerpen of het een geleider of isolator is. De lkr gaat achter het bureau zitten. De lkr loopt langs de groepjes en legt de klas nog wat uit. De lkr praat naar de klas vanuit het bureau, lkr loop langs de groepen en begeleidt. De lkr in de methode achter het bureau. Wanneer de lln klaar zijn ruimen ze de spullen op en geven het gemaakte papier aan de lkr. De lln uit de groep pakken allemaal de methode voor zich en maken een opdracht uit het boek.	

Evaluatie:

De lkr tekent een tabel van de opdracht op het bord. Er komt een leerling voor de klas om de antwoorden van het groepje in te vullen. De lln kijken op deze manier samen met de lkr de gemaakte opdracht na.

Interpretatie:

De natuurkunde les was erg strak georganiseerd en de leerkracht wist van te voren goed wat ze wilde. De lkr heeft de stappen van het DI model allemaal in gang gezet. Het groepjes vormen ging erg vlot in 1 minuut alleen is er niet gekeken naar de verschillende niveaus tussen de lln.

De leerkracht is niet de gehele les zelf aan het woord maar vraagt de lln veel. De lkr praat rustig en luistert naar de lln.

Gestructureerde observatie differentiatie eerste les Rasmin

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 4-11-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Rasmin	Klas: 6
Vakgebied: Natuurkunde	Onderwerp: Geleiders en isolatoren
Doelstelling: Na de observatie van Rasmin op SDN 4 Peliatan, zijn wij te weten gekomen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de tekenles in de zesde klas.	
Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	X
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	X
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	XX
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	X
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	X
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de IIn	X
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	X
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer IIn klaar is	X
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is	
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie:	
De leerkracht differentieert veel op het gebied van werkvorm. De andere drie gebieden blijken voor de leerkracht moeilijk toe te passen te zijn. Het is erg goed dat de leerkracht de leerlingen aan het werk zette met een andere opdracht toen de IIn met de grote opdracht klaar waren. De leerkracht staat niet stil bij de verschillen tussen de leerlingen tijdens het groepjes maken.	

Observatie eerste les Suesti

School: SDN 4 Peliatan	Methode: Ongestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Grada Okken, Kirsten Wiegman, Danique Schot
Datum: 8-11-2011	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Suesti	Klas: 1
Vakgebied: Tekenend	Onderwerp: Cartoon
Doelstelling: - Na de observatie van het leerkrachtgedrag van Suesti kunnen wij concluderen op welke manier de leerkracht het Directe Instructie model gebruikt tijdens de les. - Na de observatie kan de mate van interactie en de manier van interactie tussen Suesti en de leerlingen tijdens les worden omschreven.	
Algemene kenmerken: Suesti heeft de handleiding, die is aangereikt tijdens de eerste workshop op 26 oktober 2011, nog geen keer gebruikt bij een les. De tekenles is de eerste keer dat Suesti het DI model uitprobeert.	
De observatie: <u>Terugblik:</u> Er vindt geen terugblik plaats. <u>Presentatie nieuw onderwerp:</u> De lkr staat voor de klas en legt uit. De lln moeten de armen over elkaar doen. De lkr schrijft op het bord: spelen in het park. Dit is het onderwerp van de les. De lkr merkt dat de lln onrustig zijn en vertelt de lln nogmaals dat ze de armen over elkaar moeten doen. De lkr vertelt over het onderwerp en vertelt de bedoeling van de les. De lkr vertelt een verhaal over het spelen in het park. De lln luisteren naar de lkr. De lkr loopt tijdens de vertelling door de klas en door de rijen heen. <u>Begeleid oefenen:</u> De lkr legt de lln uit wat de opdracht is. De lln pakken het tekenboek en tekenen een kader om het papier heen. De lkr loopt langs de tafels en geeft extra uitleg aan de hele klas terwijl de lln beginnen te tekenen. <u>Zelfstandig werken:</u> De lln zijn allemaal zelfstandig aan het tekenen en fluisteren en kletsen ondertussen met de burens. De lkr begeleidt de lln en loopt langs alle tafels. De lkr ziet dat een jongen uit de klas het moeilijk vindt om te tekenen dus pakt de lkr het potlood over en tekent in zijn schrift. De lkr loopt rond in de klas. De lkr tekent op het bord een boom en geeft uitleg aan een jongen die een boom wil tekenen. Lkr kijkt rond in de klas en geeft bij lln aan wanneer ze het niet goed vindt. De lln gummen het getekende weg. Een leerling zegt tegen de lkr dat hij klaar is met de tekening. De lkr pakt de tekening en kijkt er naar. De lkr stelt een aantal vragen aan de leerling. De lkr geeft de tekening weer terug en loopt weer verder door de klas. De leerling legt tekening op zijn tafel en gaat praten met zijn buurman en hangt op de tafel. De lkr gaat de klas uit en de lkr van klas 2 komt binnen en verteld de lln dat ze moeten opruimen want klas 2 moet de klas in. <u>Evaluatie:</u> Er vindt geen evaluatie plaats.	

Interpretatie:

De les was over het algemeen erg goed gegeven. Er missen twee stappen van het DI model. Er zat eigenlijk geen begin en eind aan de les. De leerkracht gebruikt tijdens les een manier om alle leerlingen rustig te krijgen. Op deze manier was de les al een stuk minder chaotisch en is de leerkracht er zeker van dat de leerlingen horen wat er gezegd wordt. De leerkracht vertelde met veel mimiek het verhaal en de meeste leerlingen waren enorm geboeid en de leerlingen gingen enthousiast aan de slag met de tekening. Het was duidelijk dat de leerkracht niet wist wat ze aan moest met de leerling die al klaar was met de opdracht. Dit laat zien dat de leerkracht niet voorbereidt was op differentiatie op het gebied van werktempo.

Gestructureerde observatie differentiatie eerste les Suesti

School: SDN 4 Peliatan Ubud	Methode: Gestructureerde observatie
Duur: 60 minuten	Observeerders: Kirsten Wiegman, Grada Okken, Danique Schot
Datum: 8-11-11	Plaats: Ubud
Geobserveerde: Suesti	Klas: 1
Vakgebied: Tekenend	Onderwerp: Cartoon
Doelstelling: Na de observatie van Suesti op SDN 4 Peliatan, zijn wij te weten gekomen op welke manier de leerkracht differentieert op de vier gebieden, werkvorm, leerstof, werkniveau en werktempo, tijdens de tekenles in de zesde klas.	

Factoren differentiatie	Aantal
Werkvorm	
Leerkracht laat IIn zelfstandig werken	X
Leerkracht laat IIn in groepjes werken	
Leerkracht werkt klassikaal met de klas	X
Leerkracht laat IIn in kringvorm werken	
Leerkracht laat IIn in tweetallen werken	
Leerkracht laat leerling voor de klas komen	
Leerkracht gebruikt omgeving voor de les	
Leerstof	
Leerkracht laat IIn in methode werken	
Leerkracht bespreekt eerder gemaakt werk	
Leerkracht geeft individuele uitleg	
Leerkracht evalueert samen met de IIn	
Werkniveau	
Leerkracht compact of verrijkt de opdracht	
Leerkracht geeft opdrachten uit verschillende methoden	
Leerkracht gebruikt materialen bij de uitleg	
Leerkracht geeft verlengde instructie	
Leerkracht zet betere IIn alvast aan het werk (IIn hoeven instructie niet/niet helemaal te volgen)	
Werktempo	
Leerkracht geeft extra opdracht wanneer IIn klaar is	
Leerkracht geeft geen extra opdracht wanneer IIn klaar is	X
Leerkracht beoordeelt wanneer een deel van de IIn nog niet klaar is	
Leerkracht reageert op het niet afgemaakte werk van de leerling	
Interpretatie:	
Het ingevulde observatieformulier laat zien dat de leerkracht geen gebruik maakt van differentiatie tijdens de les. De leerkracht bood een kind geen extra of andere opdracht aan wanneer het aangaf klaar te zijn met de gewone opdracht. Dit laat zien dat de leerkracht nog niet de vaardigheden bezit om te differentiëren tijdens de les.	

Evaluatieformulier

This evaluation form need to be filled in after every given sample lesson. With the results of the evaluation the manual can be improved. We need your help to improve this project. That is the reason why we ask you to fill in this evaluation format very seriously and honestly.

Name:		Title of the lesson:				
Date:		Grade:				
Describe your opinion and feelings about the new way of teaching the students						
Tell about your lesson, step by step and tell what went well and what went not to so well. How did the students react on you and on the steps.						
Rate your opinion.		1 Very good	2 Good	3 Tolerable	4 Not good	5 Bad
ASPECTS						
About the lesson						
Rate of suiting review to your lesson,						
Rate of motivating the students during presenting new subject.						
Rate of students working together in small groups during the lesson.						
Rate of students asking questions during individual work.						
Rate of reached goals during the lesson.						
About the example lesson						
Rate of understanding the lesson schedule.						
Rate of understanding the text in the manual.						
Rate of changeability of the sample lessons.						
Rate of connection between the steps in the						

sample lessons.					
Rate of fitting the sample lessons to the curriculum of the school.					
Rate of time indication during the lesson.					
Rate of usefulness of the exercises during the lesson.					
About effective instruction	1 Very good	2 Good	3 Tolerable	4 Not good	5 Bad
Rate of usefulness of review during other lessons.					
Rate of usefulness of present new subject during other lessons.					
Rate of usefulness of coached practice during other lessons.					
Rate of usefulness of individual work during other lessons.					
Rate of usefulness of evaluation during other lessons.					
The manual 'Learn to Learn'					
Rate of understanding the information about differentiation in the manual.					
Rate of usefulness of differentiation during other lessons.					
Rate of usefulness of differentiation based on the available books, methods and materials for the subject?					
Rate of usefulness of the Effective Instructionmodel based on the available time?					
Rate of number of sample lessons in this manual.					
Other questions					
	Quick and smooth	Quick	Normal	Slow	Slow and not smooth
Rate of forming little groups during the lesson.					
	Yes		No		
Did you use little groups in your lesson?					

Logboek

Het logboek geeft een indicatie van de werkuren van de onderzoekers/ontwerpers van 'Teach the Teachers', een reflectie op de gehele onderzoek- en ontwerpperiode en de leerwinst die is opgedaan binnen de onderzoek- en ontwerpperiode.

Verantwoorde tijdbesteding

Datum	Tijd in minuten	Omschrijving	Plaats
31 augustus 2011	2 uur	Informatie uitwisselen over onderwijssysteem in Indonesië en Nederland met professor educatie David C. Harding.	Sanur
1 september 2011	3 uur	Uitwisseling gevonden gegevens bespreken met David C. Harding.	Ubud
3 september 2011	2 uur	Ontmoeting met Yaya Cocorda.	Denpasar
4 september 2011	3 uur	Vorbereiden eerste stage dag. Maken van observatie vraagstellingen.	Penestanan
5 september 2011	3 uur	Verdiepen in methoden voor het uitvoeren van een onderzoek.	Penestanan
6 september 2011	9,5 uur	Ontmoeting met prof. Suryani . Gesprek met de directrice van de school (SDN 4 Pemecutan), rondleiding in de school, kennismaken met de leraren.	Denpasar
8 september 2011	9,5 uur	Gesprek met directrice van de school, observaties van verschillende lessen en de pauze. Uitwerken van de observaties en plannen maken voor de observaties van de volgende dag.	Denpasar
9 september 2011	12 uur	Ontmoeting school(SDN 4 Peliatan) in Ubud, gesprek met directrice en rondleiding in de school. Ontmoeting met hoofd van de Dinas,twee Nederlandse leerkrachten werkend in het speciaal basisonderwijs op Bali. 's Middags observeren op de basisschool in Denpasar.	Ubud en Denpasar
10 september 2011	5,5 uur	Observaties in de school van Engels, dans, karate en pauze. Gesprek met de Engelse leraar.	Denpasar
10 september 2011	4,5 uur	Uitwerken van observaties. Vorbereiden van gestructureerde observaties op school in Ubud. Uitwerken van gegevens en informatie van school in Denpasar.	Penestanan
12 september 2011	3 uur	Observeren op SDN 4 Peliatan Ubud. Observeren van ochtendritueel op het plein en verscheidene lessen.	Ubud
12 september 2011	3 uur	Uitwerken observaties van de ochtend, vergelijkingstabel invullen tussen scholen Denpasar en Ubud.	Penestanan
13 september 2011	2 uur	Observaties school SDN 4 Peliatan Ubud. Gesprek met leerkracht.	Ubud
13 september 2011	3 uur	Uitwerken van observaties, brainstormen over ontwerp.	Penestanan
14 september 2011	2 uur	Observeren op de basisschool. Gesprek met directrice, oriëntatie op methoden en curriculum van de school.	Ubud
14 september 2011	6 uur	Uitwerken van observaties en verkregen informatie. Maken van onderzoeksinstrument	Penestanan

		voor onderzoek. Literatuuronderzoek naar het maken van enquête.	
15 september 2011	3,5 uur	Plan gemaakt, overlegd via MSN met Jenne Postma, plan herzien.	Penestanan
19 september 2011	7 uur	Naar SDN 4 Pemecutan Denpasar. Overleg met directrice en Engelse leerkracht. Filmopnames maken van de klassen. Overleg met Yaya, Desna en prof. Suryani.	Denpasar
19 september 2011	2,5 uur	Schrijven van de vragenlijst voor het profiel van school. Vergelijkingstabel maken en vertalen Nederland/Bali. Samenvatting maken van gedane observaties.	Penestanan
20 september 2011	8 uur	Drie scholen bezoeken samen met Yaya Cocorda en prof. Suryani. Een staatsbasisschool, privé basisschool en een internationale basisschool. Kleine observaties uitgevoerd. Radio opname bijwonen van Suryani over onderwijs.	Denpasar
20 september 2011	2 uur	Onderzoeksopzet begin maken.	Penestanan
20 september	1 uur	Skypen met Jenne Postma over onderzoeksopzet en aanpassingen doen.	Penestanan
21 september 2011	3 uur	Observeren tijdens Engelse les in grade 6B. Gesprek met Engelse leerkracht over visie op Engels onderwijs en onderwijs in het algemeen. Observeren van de lessen tekenen en rekenen en wiskunde.	Ubud
21 september 2011	2,5 uur	Aanpassen onderzoeksopzet, invullen didactisch contract.	Penestanan
22 september 2011	6 uur	Ontwerpen onderzoeksinstrumenten.	Penestanan
23 september 2011	6 uur	Ontwerpen onderzoeksinstrumenten.	Penestanan
24 september 2011	2,5 uur	Uitwerken ongestructureerde observatie. Vertalen van de antwoorden van de enquête, invullen van het profiel van de school.	Penestanan
26 september 2011	5,5 uur	Zoeken en lezen van artikelen op internet. Beginnen met antwoorden deelvraag. Formuleren van vragen differentiatie. Bij ieder kopje tien deelvragen formuleren.	Penestanan
27 september 2011	1 uur	Inkijken van documenten op de school.	Ubud
27 september 2011	4 uur	Afmaken van enquête en sturen naar Jenne. Maken van enquête voor leerlingen. Envalueren van enquête met Jenne via Skype.	Penestanan
28 september 2011	2 uur	Gesprek leerkracht op basisschool, observeren van de verschillende vakleerkrachten.	Ubud
28 september 2011	3 uur	Aanpassen van enquête. Alle vragen aanpassen.	Penestanan

29 september 2011	6 uur	Afmaken enquête, bezig met deelvragen.	Penestanan
29 september 2011	1 uur	Skypen met Jenne Postma, evalueren van enquête.	Penestanan
30 september 2011	1 uur	Verder met beantwoorden van de deelvragen.	Denpasar
1 oktober 2011	6 uur	Enquête vertalen naar het Engels/Indonesisch.	Penestanan
3 oktober 2011	4 uur	Observeren van de lessen van de vakleerkrachten en beantwoorden van deelvragen.	Ubud & Penestanan
4 oktober 2011	4 uur	Beantwoorden deelvragen.	Penestanan
5 oktober 2011	2,5 uur	Observatie op SDN 4 Peliatan, gesprek met de leerkracht.	Ubud
5 oktober 2011	5 uur	Uitwerken observaties, observatieschema's invullen. Resultaten verwerken in grafiek.	Penestanan
6 oktober 2011	8 uur	Uitwerken van observaties in grafieken, conclusies trekken, maken van nieuw observatieschema differentiatie.	Penestanan
7 oktober 2011	3 uur	Observatieschema testen	Ubud
10 oktober 2011	4 uur	Thuis uitwerken en werken aan theoriedeel van het onderzoek.	Penestanan
12 oktober 2011	4 uur	Naar SDN 4 Peliatan. Gesprek met de leerkracht over de Engelse les. Naar de Dinas formulier maken en aanvragen.	Ubud
13 oktober 2011	3 uur	Gesprek bij de Dinas over aanvragen van akkoord observeren. Vergadering met Suryani bij een Warung over problemen met observeren.	Ubud
19 oktober 2011	6 uur	Vergadering op SDN 4 Peliatan met Suryani, directrice en Engelse leraar. Gesprek over de Engelse lessen en leraar, observaties. Bespreken van verdere plannen en wat we nu gaan doen. Thuis verwerken van alle enquête antwoorden in een schema.	Ubud
22 oktober 2011	3 uur	Vergadering bij Suryani over het maken van het ontwerp. Wat willen we in de workshop?	Denpasar
24 oktober 2011	10 uur	Thuis maken van ontwerp, powerpoint ontwerpen en maken. Ontwerpen van 3 lessen voor in de handleiding. Foto's en video's uitzoeken voor in de film. Video voor de workshop ontwerpen.	Penestanan
25 oktober 2011	10 uur	Verder met het maken van de powerpoint en het ontwerpen van de handleiding voor de leerkrachten 'learn to learn'. Video voor de workshop ontwerpen.	Penestanan
26 oktober 2011	3 uur	De workshop op SDN 4 Peliatan.	Ubud
27 oktober 2011	6 uur	Uitwerking workshop, verslag ontwerp opzetten. Skypen met Jenne.	Penestanan
28 oktober 2011	7 uur	Aanpassingen maken en ontwerp verslag uitbreiden.	Penestanan

29 oktober 2011	7 uur	SDN 4 Peliatan vergaderen over de workshop, bespreken van de handleiding met de leerkrachten, plannen van de lessen. Start situatie beschrijven.	Ubud & Penestanan
31 oktober 2011	5 uur	Observeren van voorbeeldles op SDN 4 Peliatan. Uitwerken van observaties, aanpassen en uitbreiden van de handleiding. Schrijven extra informatie voor in de handleiding ter verduidelijking.	Ubud & Penestanan
1 november 2011	8 uur	Observaties uitgewerkt, ontwerpen van nieuwe voorbeeldlessen, informatie schrijven handleiding, evalueren van de gegeven les.	Penestanan
2 november 2011	8 uur	Verschillende voorbeeldlessen geobserveerd en geëvalueerd. Observaties uitgewerkt, informatie aangepast en evaluatieschema ontworpen.	Penestanan & Ubud
3 november 2011	4,5 uur	Verschillende voorbeeldlessen geobserveerd en geëvalueerd.	Ubud
4 november 2011	8 uur	Uitwerken van observaties, handleiding uitbreiden, brainstormen over ontwerp, schrijven extra informatie voor in de handleiding ter verduidelijking.	Penestanan
5 november 2011	1 uur	Observeren van les Rasmin.	Ubud
7 november 2011	4 uur	Observeren van les I Kondri, uitwerken van observaties, schrijven van informatie voor handleiding.	Penestanan & Ubud
8 november 2011	5 uur	Observeren van les van Suesti, invullen van evaluatieformulier, maken van overzichtstabel hoogtepunten.	Penestanan & Ubud
9 november 2011	7 uur	Evalueren op school. Verder met het ontwerpen van de handleiding.	Penestanan & Ubud
10 november 2011	4 uur	Vergadering met Suryani. Planning maken voor de workshop. Inhoud en doelen bespreken.	Denpasar
11 november 2011	6 uur	Planning aangepast voor workshop. Aanpassen van de handleiding, uitzoeken van video's en foto's voor de workshop. Video ontwerpen voor de workshop.	Penestanan
12 november 2011	4 uur	Informatie schrijven voor de handleiding. Controleren van de overige informatie. Ontwerpen van figuren en evaluatieformulieren vertalen en invoegen in tabel. Video ontwerpen voor de workshop	Penestanan
13 november 2011	3 uur	Verder met het controleren van de informatie in de handleiding.	Penestanan
14 november 2011	6 uur	Werken aan het onderwijskundig ontwerp. Video ontwerpen. Evaluaties schrijven en opnieuw formuleren.	Penestanan

15 november 2011	6 uur	Ontwerpen van de evaluatietabellen en ontwerpen van figuur ontwerpccyclus.	Penestanan
16 november 2011	5 uur	Skypen met Jenne. Afmaken van onderwijskundig ontwerp. Aanpassen en corrigeren.	Penestanan
17 november 2011	2 uur	Onderzoeksverslag aanpassen. Video ontwerpen.	Penestanan
21 november 2011	2 uur	Skypen met Jenne over aanpassingen van het ontwerpverslag en het samenvoegen van het onderzoek en het ontwerp. Video ontwerpen.	Penestanan
22 november 2011	7 uur	Vergaderen met Suryani en Yaya over de workshop die gegeven wordt op 24 november. Video bekijken, andere muziek en foto's zoeken en workshop aanpassen.	Denpasar
23 november 2011	6 uur	Vorbereiden van de workshop en werken aan het ontwerpverslag. Video ontwerp aanpassen.	Penestanan
24 november 2011	3 uur	Geven van de workshop.	Denpasar
27 november 2011	8 uur	Ontwerpverslag typen, inleiding verslag maken en evaluatieschema afmaken.	Penestanan
28 november 2011	10 uur	Naar SDN 4 Peliatan afscheid nemen. Voorwoord typen voor het ontwerpverslag, samenvoegen van onderzoek en ontwerp, deelvraag typen over differentiatie. Keuze van de vakgebieden verantwoorden in het verslag.	Penestanan en Ubud
29 november 2011	10 uur	Handleiding Engels controleren. Spelling hele verslag controleren. Koppen veranderen, algemene delen typen.	Penestanan
5 december 2011	6 uur	Informatie typen voor in het onderzoek. Engelse handleiding aanpassen, laatste controle.	Penestanan
6 december 2011	7 uur	Logboek bijwerken, afspraken maken, teksten verdelen en uitwerken. Spelling controleren.	Penestanan
7 december 2011	1 uur	Bijlagen ordenen en inleiding aanpassen.	Penestanan
14 december 2011	10 uur	Aanpassingen gehele document.	Leek, Vlagtwedde , Hoogveen
18 december	10 uur	Controle layout, spelling, volgorde etc. in het hele document.	Leek, Vlagtwedde , Hoogveen
21 december	2 uur	Laatste check, lay-out verbeteren.	Groningen
28 december	1 uur	Uitprinten	Groningen
TOTAAL:	410,5 uur		

Reflectie en leerwinst op onderzoek- ontwerpperiode

Het uitkiezen van de richting en het daadwerkelijke onderwerp van het onderzoek en ontwerp bracht moeilijkheden met zich mee. De situatie op de scholen op Bali bleken anders in elkaar te steken dan verwacht. Mede dankzij deze verandering konden de eerder opgestelde plannen niet doorgaan, er moest een ander onderwerp worden gekozen. Het onderwerp was in een korte tijd

gekozen, zonder het onderwerp helemaal uitgedacht te hebben werd er begonnen aan het onderzoek en ontwerp. Er viel goed met het onderwerp te werken en SDN 4 Peliatan bleek ook geïnteresseerd te zijn in het gekozen onderwerp differentiatie en instructie. De onderzoekers kwamen er echter snel achter dat er nog veel meer mogelijkheden tot onderzoek en ontwerp waren op SDN 4 Peliatan dan dat eerst gedacht werd. De volgende keer wanneer de onderzoekers nogmaals een onderzoek moeten opstarten zal er nauwkeuriger worden nagedacht over het onderwerp zodat alle facetten zijn bekeken voordat het onderzoek opgestart wordt. Dit is één van de leerpunten uit de onderzoek en ontwerpperiode.

De onderzoekers hebben op SDN 4 Peliatan contact gelegd met één leerkracht die Engels kon spreken waardoor met de rest van de school gecommuniceerd kon worden. De taalbarrière was onderschat door de onderzoekers en heeft af en toe voor problemen gezorgd. De moeilijke taal waarin gesproken wordt, wat betreft het onderwijs, werd niet altijd begrepen. Hierdoor werd het bemoeilijkt om het ontwerp tot een succes te laten worden. Het was lastig om de leerkrachten duidelijke instructie te geven over het ontwerp zodat er maximaal geleerd kon worden. Op dit gebied is er leerwinst geboekt. De volgende keer moet de onderzoeker en ontwerper er verzekerd van zijn dat er een goede communicatie tot stand kan komen om het onderzoek en ontwerp een succes te laten worden.

Naarmate het onderzoek en ontwerp vorderde verbeterde de communicatie met de school. De eerste workshop op de school was een succes en de leerkrachten gingen enthousiast aan het werk met de handleiding 'Learn to Learn' met daarin de voorbeeldlessen. Door de ontwerpcyclus helemaal te voltooien kregen de ontwerpers de kans om de handleiding te perfectioneren en aan te passen aan de wensen van de school en opnieuw te presenteren tijdens de tweede workshop in het regeringsgebouw voor vele leerkrachten en directeurs van basisscholen op Bali. Een laatste leerpunt is dat je als onderzoeker en ontwerper niet te grote doelen moet opstellen die niet behaald kunnen worden in een korte tijd. Het is de kunst om de doelen zo op te stellen dat ze realistisch blijven en aangepast zijn aan de desbetreffende situatie. Wanneer de doelen realistisch worden opgesteld kunnen ze ook daadwerkelijk worden behaald.

