

KG-publicatie nr. 15

Evaluatie van de methode

Under Construction op Instituut

Theo Thijssen

Saskia Dellevoet

Hanne Touw

Huub Everaert

Tanja van Beukering

KG-15

Evaluatie van de methode Under Construction op Instituut Theo Thijssen

S.M.E.Dellevoet

J.M.F. Touw

H.A. Everaert

J.T.E. van Beukering

Correspondentie over deze KG-publicatie sturen naar:

Hanne.Touw@hu.nl

KG-publicaties bevatten interne notities, verslagen en prepublicaties bestemd voor spreading in kleine kring.
De verantwoordelijkheid voor de inhoud van een KG-publicatie berust bij de auteur(s). Uit KG-publicaties mag
alleen geciteerd worden met toestemming van de auteurs.

Voorwoord

De Kenniskring Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk aan de Hogeschool van Utrecht bestaat uit ongeveer tien personen met als lector J.C. van der Wolf.

Het lectoraat is opgericht in 2003 en heeft als taken het verrichten van vooral toegepast onderzoek en het helpen bij de ontwikkeling van curricula voor de onder de Faculteit Educatie vallende afdelingen.

Door de 'leden van het lectoraat' worden allerlei stukken, artikelen, plannen, nota's etc. geproduceerd die dan in verschillende kringen worden verspreid zodat niet altijd een goed beeld ontstaat van de activiteiten van de Kenniskring. Via deze KG-publicatiereeks wil de kenniskring een vaste groep geïnteresseerden in staat stellen om op de hoogte te blijven van de activiteiten. Verwacht mag worden dat de KG-publicatiereeks uit zeer verschillende, uiteenlopende stukken zal gaan bestaan.

Voor U ligt KG-publicatie nr. 15

U wordt van harte uitgenodigd om commentaar te leveren.

-
- nr.1 Everaert, H.A. en J.C. van der Wolf (2005).
Behaviorally Challenging Students and Teacher Stress.
-
- nr.2 Wolf, Kees van der en Hanne Touw (2005)
Onderzoek naar zorg in het curriculum van de Instituut Theo Thijssen.
-
- nr.3 Doorn, Frida van (2005)
De Gedragingenlijst voor Leraren (Tweede onderzoeksrapport).
-
- nr.4 Kees van der Wolf
Probleemouders en de school: een onderontwikkeld terrein
-
- nr.5 Enthoven, Mascha (2005)
The contribution of the school environment to youths' resilience: A Dutch middle-adolescent perspective.
-
- nr.6 Enthoven, M.; A.C. Bouwer; J.C. Van der Wolf & A. Van Peet (2005)
Recognizing Resilience: Development and Validation of an Instrument to Recognize Resilience in Dutch Middle-Adolescents.
-
- nr.7 Velderman, H & H. Everaert(2005).
Time-out or switch? (Paper presented at the ECER conference On 9 September 2005, University College Dublin)

-
- nr.8 Touw, J.M.F.; J.T.E. van Beukering & H.A. Everaert (2005)
Teachers' Personal Constructs on Problem Behaviour (Paper presented at the annual meeting of the European Educational Research Association (EERA), Dublin, Ireland, September 7-10, 2005)
-
- nr.9 Doorn, E.C. van (2005).
Levend leren: daar ga ik voor!
-
- nr.10 J.T.E. van Beukering, J.M.F. Touw & H. Everaert (2005).
Teachers' personal constructs on problem behaviour: towards professional development
& Kos, P. (2005). Personal constructs on (problem) pupils: a teacher's view.
2 Papers presented at the International Practitioner Research Conference & Collaborative Action Research Network Conference (PRAR 2005), Utrecht, The Netherlands, November 4-6, 2005.
-
- nr. 11 Everaert, H. & A. van Peet (2006). Kwalitatief en kwantitatief onderzoek.
-
- Nr. 12 Everaert, H.A. & J.C. van der Wolf (2006).
A Comparison of Stress and Burnout between Dutch General and Special Education Teachers. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association (AERA), San Francisco, USA, April 7-11, 2006.
-
- Nr. 13 Everaert, H.A. & J.C. van der Wolf (2006). Gender Perceptions of Challenging Student Behavior and Teacher Stress.
-
- Nr. 14 Peet, A.A.J. van (2006). Schaalconstructie.
-
- nr.15 Dellevoet, S.M.E; J.T.E. van Beukering; H.A. Everaert & Touw, J.M.F (2006)
Evaluatie van de methode Under Construction op Instituut Theo Thijssen.
-

Inhoudsopgave

1 Inleiding.....	6
1.1 Theoretische benadering UC.....	7
1.2 Praktische benadering UC.....	10
2 De evaluatie van under construction op ITT.....	11
3 Resultaten	13
3 De werkwijze en de begeleiding van UC.....	17
4 Aanbevelingen	20
4.1 Aanbevelingen voor het management van ITT.....	20
4.2 Aanbevelingen voor de ontwikkelaars en trainers van UC.....	24
Tot slot.....	26
Bijlage 1 evaluatieformulier mentoren ‘under construction: teachers in their own mirrors’	27
Bijlage 2 evaluatieformulier studenten ‘under construction: teachers in their own mirrors’	31
Bijlage 3 evaluatieformulier studenten computertool bij ‘under construction: teachers in their own mirrors’	33
Literatuur.....	35

1 Inleiding

Het project Under Construction (UC) is in 2003 van start gegaan als coproductie van het lectoraat 'Gedragsproblemen in de onderwijspraktijk' en het lectoraat 'Vernieuwende Opleidingsmethodiek en didactiek'. Sinds september 2005 is het een productie van eerstgenoemde en zijn ook Instituut Theo Thijssen (ITT) en het Seminarium voor Orthopedagogiek betrokken bij het onderzoek dat plaatsvindt vanuit het lectoraat.

UC op ITT staat centraal in dit katern. Binnen ITT was de behoefte ontstaan aan een nieuwe manier om studenten te leren reflecteren op de beroepspraktijk. Reflecteren is terugkijken en nadenken over iets dat is geweest maar vooral ook is het een middel om te leren handelen (denken en voelen) in toekomstige situaties. Het doel van reflecteren is bewustwording van en inzicht krijgen in eigen handelen en gedrag met het oogmerk het persoonlijk professioneel handelen te verbeteren in (toekomstige) beroepssituaties. (Groen 2006) Het doel van de methode UC is geformuleerd als '(aanstaande) leraren in het basis-, voortgezet en speciaal onderwijs inzicht te bieden in hun persoonlijke opvattingen en overtuigingen over de leerlingen in hun klas.' In de constructtheorie van Kelly worden dit 'constructen' genoemd. Constructen zijn vaak onbewust of impliciet. Dat wil zeggen, ze zijn wel aanwezig, maar ze zijn niet eerder door de eigenaar (lees 'de leraar') geëxpliciteerd. En dat laatste is belangrijk, omdat 'wat wij denken te zien meer is wat we denken dan wat we zien'.¹

De uitspraak van Socrates 'inzicht verwerf je door zelf na te denken, niet door het voorgekauwd te krijgen', sluit aan bij de methode UC.

UC is een geschikte methode waarmee studenten kunnen leren reflecteren in hun eigen onderwijspraktijk. De inbedding van Kelly's Repertory Grid in de methode UC maakt haar praktisch omdat deze techniek studenten de mogelijkheid biedt op een snelle manier hun constructen naar boven krijgen. Ook sluit de methode UC aan bij het persoonlijke begrippenkader van deelnemers. Zij verwoorden namelijk zelf hun constructen en kennen die een persoonlijke definitie toe. UC biedt daarnaast een kennismaking met toegepast onderzoek binnen het curriculum. Op basis van de positieve bevindingen van de pilots in 2004-2005 en de inpasbaarheid van UC binnen het curriculum van ITT, heeft het management in samenwerking met de kernteams gekozen voor UC als een van de reflectieve methoden binnen de opleiding. In schooljaar 2005-2006 heeft de implementatie van de methode UC plaatsgevonden binnen het curriculum van de dagopleiding. In het kader van de critical friend relatie die ITT heeft met het lectoraat, is de implementatie van Under Construction op Instituut Theo Thijssen geëvalueerd. Doel van de evaluatie was te achterhalen hoe mentoren/ coaches en studenten het werken met de methode UC en het daarbij behorende computerinstrument voor data-analyse (IDA) binnen het curriculum van ITT hebben ervaren. Ook het implementatieproces van UC op ITT was onderzoeksobject. De resultaten van de evaluatie leest u in dit katern.

¹ Touw H. en T. van Beukering, Concept Katern Persoonlijke constructen van leraren over leerlingen: via coaching naar positieve relaties met 'gedragsmoeilijke' leerlingen materialen en suggesties voor de coach (2006)

1.1 Theoretische benadering UC²

Persoonlijke constructen van leraren bij probleemgedrag van leerlingen

Wat voor de ene persoon een lastig kind is, beschouwt een ander juist als een jongetje of meisje met pit. Zo heeft de ene leraar Pippi Langkous graag in de groep, de andere juist niet! Het is maar net hoe wij het gedrag van kinderen bekijken. Van leraren wordt verwacht dat ze als min of meer 'objectieve' waarnemers kunnen optreden, maar de werkelijkheid is anders. Leraren kennen soms totaal verschillende kwalificaties toe aan het gedrag van een en hetzelfde kind. En dan wordt het lastig om over leerlingen te praten bijvoorbeeld in een leerlingbespreking, laat staan om een gezamenlijke aanpak van een leerling te bedenken.

Ideeën over gedragsmoeilijke leerlingen zijn vaak onbewust. Ze beïnvloeden direct en indirect ons handelen of we het nu willen of niet. Ze kunnen de relatie tussen leraar en leerling vergemakkelijken of juist onder druk zetten. Dat laatste is frustrerend, want leraren streven immers naar positieve relaties met hun leerlingen.

Er zijn leerlingen die zich problematisch gedragen. Hun gedrag roept reacties op bij leraren en medeleerlingen. Dat kan leiden tot een negatieve interactiespiraal waarbij alle betrokkenen elkaars gedrag in negatieve zin versterken. Veel interventies richten zich op het veranderen van leerling-gedrag via programma's. De invloed van de leraar op het ontstaan en het in standhouden of versterken van het problematische gedrag krijgt doorgaans minder accent. Toch weten we dat de manier waarop wij denken over leerlingen, invloed heeft op de manier waarop wij met leerlingen omgaan³. Ons denken over leerlingen is onlosmakelijk verbonden met hoe wij denken over onszelf, onze eigen kwaliteiten en kwetsbaarheden. Duidelijk is dat eigen ervaringen en overtuigingen een belangrijke rol kunnen spelen in de relatie met leerlingen. Dit geldt des te meer in de omgang met gedragsmoeilijke leerlingen en leerlingen met sociaal-emotionele problematiek⁴. Vandaar het belang om het denken van leraren over gedragsmoeilijke leerlingen te (helpen) expliciteren en in verband te brengen met de gang van zaken in de klas. Daarbij gaat het zowel om karakteristieken van de leerling⁵ zoals tegendraads, druk afleidbaar, faalangstig, perfectionistisch, verlegen en teruggetrokken. En tevens om karakteristieken van de leraar die te maken hebben met diens persoonlijke en professionele ontwikkeling, zoals inlevingsvermogen, organisatietalent, flexibiliteit en humor.

² Uit: Hanne Touw en Tanja van Beukering, *Persoonlijke constructen van leraren over leerlingen: via coaching naar positieve relaties met 'gedragsmoeilijke' leerlingen*, Hogeschool Utrecht, Lectoraat Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk Utrecht, 2005

³ Met deze visie sluiten we aan bij de beginselen van de pragmatistische pedagogiek (Biesta, Miedema & Berding, 1997).

⁴ In feite zouden we 'gedragsmoeilijk' tussen aanhalingstekens willen plaatsen om aan te geven dat we in onze werkwijze het relationele en situatieve karakter van gedragsproblemen en sociaal-emotionele problemen willen benadrukken. We doen dit niet vanwege de leesbaarheid van de tekst.

⁵ Zie 'Teacher Stress Reductie-onderzoek' (Van der Wolf & Everaert, 2003, 2006).

Project 'Under Construction: teachers in their own mirrors'

In het project '*Under Construction: teachers in their own mirrors*' is een werkwijze ontwikkeld, die sinds begin 2004 in de praktijk wordt toegepast. Met deze werkwijze kunnen (aankomende) leraren hun eigen denkproces over leerlingen tegen het licht houden met het doel er meer grip op te krijgen. Zo kunnen zij handvatten ontwikkelen voor hun omgang met leerlingen, met name leerlingen met emotionele én gedragsproblemen. In de werkwijze staan zelfonderzoek in de vorm van kritische reflectie, coaching en zelfstudie centraal (Touw & Van der Wolf, 2003, Touw, Van Beukering & Everaert, 2005; Van Beukering, Touw, Everaert, 2005; Kos, 2005).

Het project is gebaseerd op inzichten uit de constructenpsychologie van Kelly (1955), de theorie over denkprocessen van Atkinson en Claxton (2000) en de coachingsmethodiek van Garman (Garman, 1986). In de werkwijze krijgen deze drie invalshoeken een plaats.

Constructenpsychologie van Kelly

Volgens Kelly bouwt elk individu een eigen werkelijkheid op met een aantal persoonlijke constructen. Met deze constructen worden nieuwe gebeurtenissen geordend. Het gaat hierbij om persoonlijke opvattingen en overtuigingen waarin ervaringen, gebeurtenissen en kennis zijn opgeslagen. Hierbij gaat het vaak om een begrip of woord dat een veelheid van elementen representeert. Die elementen hebben voor de eigenaar een bepaalde samenhang. Constructen vormen het persoonlijke interpretatiekader van een mens; achter elk construct zit een apart verhaal. Daarom zijn ze voor ieder individu uniek. Ook wij hebben persoonlijke constructen over leerlingen. Die zijn vaak onbewust en impliciet. Ze zijn wel aanwezig maar ze zijn niet eerder bewust en expliciet gemaakt. Kelly ontwikkelde hiertoe een techniek (Repertory-Grid). Deze wordt in het project toegepast.

Denkprocessen van Atkinson & Claxton

Volgens Atkinson en Claxton (2000) zijn er drie denkprocessen die het lesgeven ondersteunen:

- Het *intuïtieve* denken ('Fingerspitzengefühl'): ondersteunt directe acties en het snel kunnen beslissen;
- Het *theoretische* denken: biedt de mogelijkheid om eigen ideeën, plannen en ervaringen op een theoretisch niveau te doordenken met als doel het handelen bij te stellen;
- Het *reflectieve* denken: is belangrijk voor het ontvangen van feedback, het leren van (eigen) ervaringen, het verbinden van ervaringen met theoretische inzichten en het ontwikkelen van een eigen visie.

Deze drie denkprocessen zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Het aanscherpen van de intuïtie, het theoretisch doordenken en het reflecteren op eigen ervaringen en theoretische inzichten zijn alle drie nodig om zich als leraar verder te kunnen ontwikkelen.

Coachingsmethodiek van Garman

De coachingsmethodiek van Garman (Garman, 1986) is een methode die past in de ontwikkelingsreflectieve benadering (Pajak, 2000). Deze methode maakt het mogelijk om de ontwikkeling van de drie denkprocessen te ondersteunen. De methode reikt instrumenten aan om persoonlijke constructen over leerlingen in verband te brengen met de eigen (onderwijs)geschiedenis om zo tot betekenisverlening te komen. Tevens daagt de methode uit om eigen constructen ook in theoretische zin te verkennen.

1.2 Praktische benadering UC

Om het lezen van de evaluatie te ondersteunen gaan we kort in op hoe UC in de praktijk werkt. De informatie is afkomstig uit het katern voor de coach (Touw & Beukering 2005). De methode UC bestaat uit een stappenplan dat een leraar hulp kan bieden bij het bewust maken en veranderen van de eigen constructen. Dit stappenplan is niet alleen ondersteunend bij de bewustwording van de constructen, maar stimuleert tevens het ontdekken van eigen leervragen en het zoeken naar antwoorden daarop. Het bevat daartoe een set materialen en suggesties. Het stappenplan vormt geen doel op zich. Het kan niet los worden gebruikt maar is ingebed in een coachingstraject, waarin zowel groepscoaching als individuele coaching plaatshebben. Dit impliceert dat het werken met dit plan van de begeleiders gevorderde coachingsvaardigheden verlangt.

Het stappenplan bestaat uit tien stappen:

- Stap 1 Inventariseren van persoonlijke constructen;
- Stap 2 In kaart brengen van de beleving van de persoonlijke constructen;
- Stap 3 Omschrijven van de constructen;
- Stap 4 Scoren van leerlingen door de leraar op de positief ervaren constructen;
- Stap 5 a. Ordenen van positieve constructen in zeven aandachtsgebieden;
b. Ordenen van onderwijsbehoeften in zeven aandachtsgebieden;
- Stap 6 Invullen van de Schaal Psychologische en sociale afstand;
- Stap 7 Negatieve constructen en typen sociaal-emotionele- en gedragsproblemen;
- Stap 8 Maken van een mindmap en een persoonlijk professioneel portret;
- Stap 9 Bespreken van het persoonlijk professioneel portret;
- Stap 10 Uitwerken van een persoonlijk verdiepingsthema.

Er gaat nog een stap aan vooraf: stap 0. Hierin wordt voor de coach aandacht besteed aan het introduceren van UC en de werkwijze aan de deelnemers.

Het is van belang dat de eerste vier stappen in de aangegeven volgorde worden uitgevoerd. De overige zes stappen kunnen worden aangepast aan de specifieke deelnemers.

Het stappenplan bevat veel informatie. Dit kan tot een instrumentele benadering leiden. Dat is zeker niet de bedoeling. Het stappenplan moet niet als een keurslijf worden ervaren. Deelnemer en coach zullen de stappen en werksuggesties steeds op waarde moeten schatten. Daarbij zullen er hopelijk ook nieuwe ideeën ontstaan die aan deze werkwijze kunnen worden toegevoegd. De werkwijze is dus flexibel.⁶

⁶ Voor een meer uitgebreide beschrijving van de stappen verwijzen we naar het katern voor de coach.

2 De evaluatie van Under Construction op ITT

Methode

Procedure

De evaluatieformulieren mentoren zijn onder de 13 deelnemende mentoren en coaches verspreid. De formulieren voor studenten zijn ook persoonlijk aan de mentoren gegeven. Aan hen is gevraagd zorg te dragen voor de verspreiding, de inname en het retourneren van alle evaluatieformulieren. De evaluatie vond plaats in april-mei-juni 2006.

Deelnemers

1. Mentoren / coaches

Er deden zes eerstejaars-, vijf tweedejaars en twee coaches van de minor Zorg mee aan UC. In totaal hebben negen van de dertien mentoren/ coaches de evaluatie ingevuld en geretourneerd: drie eerstejaarsmentoren; vijf tweedejaarsmentoren en één vierdejaarscoach⁷.

2. Studenten

In totaal hadden de mentoren 344 studenten in hun groepen. Al deze studenten hebben meegedaan aan UC. Hiervan hebben 178 studenten (vrijwillig) de evaluatie ingevuld en geretourneerd aan de mentor. De verdeling van studenten over de jaargroepen was als volgt:

- eerstejaars: deelname UC: 154; deelname evaluatie: 104
- tweedejaars: deelname UC: 142; deelname evaluatie: 74
- vierdejaars (minorstudenten Zorg): deelname UC: 48; deelname evaluatie: geen.

Eén eerstejaars mentorgroep gaf een zeer lage respons op de evaluatie: 8 van de 25. Van de 344 studenten hebben 65 studenten (20%) ook hun data ingevoerd in het IDA. Twee eerstejaarsmentoren hadden hun studenten hiertoe verplicht. De eerstejaars vormen dan ook de meerderheid. Van de IDA studenten hebben er 46 het IDA evaluatieformulier ingevuld en geretourneerd. Het aantal is als volgt verdeeld:

- eerstejaars: deelname IDA 55; deelname evaluatie IDA: 41
- tweedejaars: deelname IDA: 10; deelname evaluatie IDA: 5

Er zijn ongetwijfeld studenten die twee evaluaties hebben ingevuld: één zonder IDA- en één met IDA. Het is helaas niet meer te achterhalen om hoeveel en om welke studenten het gaat.

⁷ Vanaf hier spreken we van mentoren waarmee we zowel mentoren als coaches bedoelen.

Evaluatievragen

De vragen (zie bijlage 1, 2 en 3) hadden betrekking op de volgende zaken:

1. Het stappenplan en de procedure zoals beschreven in het katern.
2. Het doel en de waardering van UC.
3. De werkwijze en begeleiding van de trainers aan mentoren; van de mentoren aan studenten en van de IDA - begeleider aan IDA studenten.

Conclusie deelname

We zien een verschil in deelname aan de evaluatie tussen zowel mentoren en studenten. De tweedejaarsmentoren hebben allemaal een evaluatie ingevuld in tegenstelling tot de eerste- en vierdejaarsmentoren. Onder de studenten zijn de eerstejaars juist de grootste deelnemersgroep. Van hen heeft in vergelijking met de tweedejaars ongeveer 15% meer meegewerkt aan de evaluatie. Van één tweedejaarsgroep is bekend dat UC al bijna was afgerond, terwijl de evaluatieprocedure nog niet volledig was opgezet. Deze studenten hebben wel de katernen inclusief de uitgewerkte mindmappen en/ of persoonlijk professioneel portretten ingeleverd. Er wordt geïnventariseerd of dit interessant materiaal is om nader te analyseren.

Data-analyse

Bij twee vragen is de likert vijfpuntschaal gebruikt. Daarbij zijn we uitgegaan van de waarden 0 tot en met 4. We hebben de data in Excel geanalyseerd en gekeken naar gemiddelden en standaarddeviaties. Bij de andere vragen hebben we gepoogd de antwoorden inhoudelijk te categoriseren op onderwerp.

3 Resultaten

Het stappenplan en de procedure in het katern

De vragen over het stappenplan zijn alleen aan mentoren gesteld.

a. Volgorde

Acht mentoren hebben zich aan de aanbevolen volgorde van de eerste vier stappen van het stappenplan gehouden. Geen van hen heeft een toelichting bij de beantwoording gegeven. Eén mentor had de vraag niet ingevuld. We concluderen dat de aanbevolen volgorde gehandhaafd is.

b. Creativiteit

Zeven van de negen mentoren geven aan inhoudelijk creatief te zijn omgegaan met de stappen. (Voor de stappen zie het onderdeel praktische benadering.) Hiervan hebben er zes hun antwoord toegelicht.

Een mentor stelt voor een schema toe te voegen waarin de eerste vier stappen worden verwerkt (de constructen en de scores per leerling). In zo'n schema worden de scores op constructen van een hele klas leerlingen zichtbaar. Zoals de formulieren bij stap 1-4 nu vorm hebben in het katern, ontbreekt een dergelijk overzicht. Blijkbaar is er wel behoefte aan. Het IDA heeft wel overzichten. Hierover volgt later meer.

Een andere mentor gaf aan een stap weggelaten te hebben omdat die ook in de training niet behandeld was. Volgens de ontwikkelaars hoeven na stap 4 inderdaad niet in elk leerjaar alle stappen gezet te worden. Echter, uit meerdere antwoorden en gesprekken, lijkt het er meer op dat een aantal mentoren in de veronderstelling was dat ze altijd alle stappen uit het katern met hun studenten moesten doorlopen.

Ook een belangrijke toelichting is dat een mentor aangaf constructen plenair besproken te hebben vóórdat dit werd geadviseerd. Deze toelichting geeft aan dat de achterliggende gedachte om de constructen pas na een aantal stappen te bespreken, onvoldoende duidelijk is geweest. Het is bij de tweede cyclus zinvol de achterliggende gedachte bij de stappen nogmaals te bespreken.

Tot slot is gebleken dat enkele mentoren niet bij alle onderdelen van de training aanwezig waren. Hierin ligt mogelijk de verklaring dat niet alle mentoren (theoretisch) inzicht in UC als methode hebben gekregen voordat ze ermee gingen werken. Het spreekt voor zich dat het inzicht ook juist versterkt wordt door er mee te werken in de praktijk.

c. Tijdsindicatie

Zeven van de negen mentoren vonden de tijdsindicatie in het katern overeenkomen met de werkelijke tijd. Eén van de mentoren die dat niet vond, gaf aan behoorlijk te zijn afgeweken van de geschatte tijd. Bedoeld wordt hier de geschatte tijd voor het bespreken van de mindmappen en/ of de PPP's (stap 8). Het katern indiceert 45 minuten voor het maken en het bespreken ervan. De mentor kwam op 2 uur en 45 minuten uit. Dat is een behoorlijk groot verschil. Het is van belang dat in het nieuwe katern wat betreft dit onderdeel een meer reële indicatie wordt gegeven.

Doel en waardering UC

In tabel 1 zien we gemiddelden en standaarddeviaties met betrekking tot het bereiken van het doel en de waardering van UC. We hebben bij deze twee vragen een vijfpuntschaal gebruikt met de waarden 0-4 waarbij 0 = doel helemaal niet bereikt/ laagste waardering en 4 = doel volledig bereikt/ hoogste waardering betekent.

	Mentoren (N=9)		Studenten zonder IDA (N=178)	
	GEMIDD	SD	GEMIDD	SD
Doel bereikt	2.33	0.71	2.53	0.76
Waardering	2.88	0.99	2.54	0.77

Tabel 1 Gemiddelden en standaarddeviaties op doel en waardering UC

We vergelijken mentoren met studenten zonder IDA. Eén mentor heeft de evaluatie twee keer ingevuld voor verschillende groepen. Bij 'doel bereikt' zien we dat de gemiddelden van zowel mentoren als studenten zonder IDA zich boven de 2. bevinden. Hieruit kunnen we afleiden dat beide groepen gemiddeld positief dan wel neutraal denken over het bereiken van het doel van UC. Wat betreft het gemiddelde geldt: hoe hoger het gemiddelde, hoe positiever er wordt gedacht. Studenten zonder IDA scoren gemiddeld 0.20 hoger op 'doel bereikt' in vergelijking met de mentoren. Voor de standaarddeviatie geldt: hoe hoger de standaarddeviatie, hoe groter de spreiding in scores op deze vraag is. De standaarddeviatie voor 'doel bereikt' ligt bij beide groepen boven de .70. Die van de studenten ligt met 0.05 wat hoger dan die van de mentoren. UC zal in verschillende leerjaren terug komen. We verwachten dat in de loop van de tijd de gewenste verdieping ontstaat. We denken bijvoorbeeld aan de eerstejaars die nu hebben meegedaan en die tijdens hun minor voor de derde keer met UC zullen werken. We kunnen wat betreft 'doel bereikt' concluderen dat voor het doorlopen van een eerste UC cyclus mentoren en studenten positief zijn ondanks het feit dat het doel na één cyclus wellicht niet volledig bereikt kan zijn. We vermoeden dat dit beeld in de toekomst nog positiever zal worden.

Als we kijken naar de waardering, die geuit werd in het toekennen van een cijfer, zien we eveneens dat de gemiddelden van zowel mentoren als studenten zonder IDA zich boven de 2. bevinden. Mentoren geven met een verschil van gemiddeld 0.34 een hoger cijfer aan UC dan studenten. Wel ligt de spreiding bij mentoren hoger dan bij studenten. Dat komt enerzijds overeen met de indruk die ontstaat is aan de hand van gesprekken in mentorvergaderingen en de evaluatie van 13 juni 2006. Mentoren denken redelijk verschillend over het werken met UC. Toch zien we aan de hand van het gemiddelde een redelijk neutraal beeld ontstaan.

De toelichtingen

Alleen tweedejaarsmentoren hebben hun score op het 'doel bereikt' toegelicht. Ze geven aan dat niet alle studenten de diepgang behalen, de methode verfijnder zou kunnen, dat studenten al veel weten en dat studenten het doel niet op zichzelf konden betrekken. Dat niet alle studenten de

diepgang behalen of het doel helder voor ogen hebben, is zoals eerder gezegd niet vreemd gezien het feit dat dit pas het eerste schooljaar is dat met UC gewerkt is. De toelichtingen van studenten geven een soortgelijke indruk.

Van de 178 studenten hebben er 107 hun score bij 'doel bereikt' toegelicht. De meeste van hen geven aan een bepaald inzicht verworven te hebben dan wel bewuster te zijn geworden. Deze vorm van toelichting zien we vooral bij de positieve scores 3 en 4. Toch blijkt dat niet voor alle studenten het doel helder is, ook bij de positieve scores. Zo zagen we dat sommige studenten denken dat UC over het gedrag van de kinderen gaat, terwijl het juist over de eigen opvattingen over gedrag van kinderen en het eigen handelen gaat. Bij de toelichtingen bij de neutralere score 2 werd met name 'niets nieuws maar meer een bevestiging' opgeschreven. Dit kwam ook regelmatig voor bij de negatieve scores 1 en 0. Dit soort toelichtingen impliceert dat deze studenten 'iets nieuws' willen leren en dat ze een bevestiging van iets wat ze al denken te weten als minder leerzaam dan wel nuttig ervaren. We concluderen dat voor de ene student (al dan niet bewust) verworven inzicht of een bevestiging blijkbaar de doorslag geeft naar een positieve score terwijl voor de andere student het meer de doorslag naar een neutralere of zelfs negatieve score geeft.

Bij toelichtingen bij waardering zien we bij de meeste studenten een van de volgende tegenpolen:

- vernieuwend versus niet-vernieuwend. Dit gaat over het ervaren van UC als een (al dan niet) nieuwe manier van reflecteren.
- goede planning versus minder goede planning. Dat heeft meer betrekking op de organisatie van de UC lessen en het rooster dat niet voor alle groepen goed was;
- helder versus onduidelijk: voor een aantal studenten was het doel van UC helder, voor een kleiner aantal niet.

Enkele studenten gaven een negatieve score omdat ze het teveel papierwerk/ invulwerk vonden. We zien hier een relatie tussen het commentaar van de mentor en de groep studenten.

De IDA studenten bespreken we apart omdat deze studenten zeer waarschijnlijk ook een formulier zonder IDA hebben ingevuld.

Studenten met IDA (N=46)		
	GEMIDD	SD
Doel bereikt	2.70	0.81
Waardering	2.80	0.54

Tabel 2 Gemiddelde en standaarddeviatie IDA studenten op doel en waardering UC

In tabel 2 zien we dat ook de 46 IDA studenten wat betreft doel gemiddeld ruim boven de 2 scoren. De spreiding ligt weer wat hoger met .81.

Met betrekking tot waardering scoren ze nog wat hoger. Als we naar de standaarddeviatie kijken, zien we dat de spreiding minder groot is dan die bij doel bereikt. Dat betekent dat de score op waardering wat constanter is.

Studenten met IDA scoren wat betreft waardering gemiddeld 0.26 hoger dan studenten zonder IDA. Het is jammer dat niet meer te achterhalen is welke studenten twee evaluaties hebben ingevuld omdat we dan een betere vergelijking zouden maken van UC zonder en UC met IDA. Concluderend kunnen we stellen dat studenten met IDA UC het meest waarderen.

Uit de toelichtingen die IDA studenten op doel en waardering geven, komt naar voren dat de meeste van hen het werken met het IDA overzichtelijker vinden dan alleen met het katern te werken. Een aantal zegt dat ze na de invoer het doel van UC meer begreep. Dat pleit er wellicht voor te proberen zoveel mogelijk studenten met het IDA te laten werken in de toekomst. We merken op dat regelmatig terugkomt dat ze meer uitleg bij de overzichten willen hebben. Mogelijk ligt hier de verklaring voor de wat hogere spreiding. De handleiding voor de invoer geeft vooralsnog geen uitleg bij de overzichten. Het is duidelijk geworden dat de meeste studenten geen of onvoldoende kennis van statistische begrippen hebben. Die kennis is echter wel nodig om de overzichten te kunnen interpreteren. Daar ligt dus een verbeterpunt voor de nieuwe handleiding.

De vraag wat UC heeft opgeleverd is alleen aan studenten gesteld. Van de studenten zonder IDA antwoordden er 168. Inhoudelijk kwamen de antwoorden overeen met de toelichtingen bij de vraag over het bereiken van het doel. Studenten geven vooral aan bewuster te zijn geworden. Voor de IDA studenten had de vraag betrekking op wat het IDA hen heeft opgeleverd. In totaal gaven er 45 antwoord. Een aantal geeft aan dat het handig is dat de computer alles uitrekent en dat dit tijdsbesparend is. Verder zijn er geen nieuwe zaken naar voren gekomen.

3 De werkwijze en de begeleiding van UC

Van de negen mentoren hebben er vier suggesties gegeven m.b.t. de werkwijze van UC. Ook gaven vier mentoren suggesties ter verbetering van de begeleiding.

Van de studenten zonder IDA hebben er in totaal 135 suggesties gegeven ter verbetering van de werkwijze. Ten aanzien van de begeleiding gaven er 109 studenten suggesties. Van de IDA studenten gaven bij beide vragen 30 studenten suggesties. De meeste uitingen van (beide groepen) studenten waren inhoudelijk niet zozeer suggesties ter verbetering van de begeleiding maar lovende uitspraken over de mentoren en de IDA begeleiding. Hieruit spreekt een hoge mate van tevredenheid.

De overige suggesties met betrekking tot de werkwijze en de begeleiding hebben we inhoudelijk in vijf onderwerpen ingedeeld:

a) Planning

Alleen studenten hebben suggesties gegeven met betrekking op meerdere aspecten van tijd. Dat komt waarschijnlijk omdat mentoren al in de gerichte vraag over tijdindicatie hun suggesties hebben gegeven. Een aantal studenten wijst op het onjuist inplannen van de lessen UC vlak na de eerste stagedag. Sommige studenten vinden het tempo van de eerste vier stappen te traag. Dit sluit aan bij wat we eerder bij de mentoren zagen. Een aantal studenten zegt behoefte te hebben aan meer verdieping en denkt dat te kunnen bereiken als er meer tijd aan wordt besteed. Wat we bij mentoren over het IDA en de inroostering zagen, komt ook terug bij (IDA) studenten. Studenten moesten of in hun vrije tijd invoeren of tijdens een UC uur. Echter, het plannen was soms een probleem omdat er veel subgroepjes waren die allemaal op andere uren UC lessen hadden. In de toekomst dient de invoer dus beter gepland te worden.

b) Helderheid doel en stappenplan

Mentoren geven ten aanzien van de begeleiding met name aan meer handvatten ter voorbereiding te willen. Gedoeld wordt hier op meer concrete voorbeelden. Een mentor suggereert de katernen tussentijds te bekijken en te bespreken. Voordeel hiervan kan zijn dat de mentor wat meer inzicht in het proces van de student krijgt.

Bij de vraag over doel zagen we reeds dat bij aanvang voor een aantal studenten het doel van UC onvoldoende duidelijk is geweest. Ook dit komt in antwoorden van studenten terug: ze lijken de logische volgorde van de stappen niet allemaal te begrijpen. Opvallend is ook dat studenten een enkele keer schrijven dat het doel voor de mentor niet helder leek. Ze moeten beter ingelicht worden voordat ze met studenten met UC gaan werken. Dit is van belang voor de trainers van de mentoren.

Wat betreft de helderheid van het stappenplan in het katern: ook een aantal studenten geeft aan meer voorbeelden bij de afzonderlijke stappen te willen. Er is behoefte aan zowel voorbeelden van constructen als voorbeelden van mindmappen.

De IDA studenten geven over het algemeen aan dat de gegevens zeer makkelijk zijn in te voeren aan de hand van de stappen uit de handleiding bij het IDA.

c) Uitdiepen UC

Een mentor geeft aan een gedifferentieerde instap te willen. Dit heeft betrekking op de vervolgstappen (de stappen nadat de constructen gedefinieerd en gescoord zijn). Wat betreft studenten geeft een aantal als suggestie 'dieper ingaan op de afzonderlijke stappen'. Het gaat dan zowel over de eerste vier stappen als over stappen na het formuleren van de constructen. Genoemd wordt bijvoorbeeld het uitdiepen van theorie maar ook meer gesprekken waarin wordt ingaan op hoe studenten denken dat ze aan de scores/ inzichten zijn gekomen. Het meest gegeven commentaar met betrekking tot het IDA kwam neer op een bespreking van hoe de overzichten geïnterpreteerd dienen te worden. Enkele studenten schreven dat met hun IDA overzichten in de UC lessen niets is gedaan. Dat is jammer want juist door een bespreking kan er enige mate van verdieping plaatsvinden.

d) Katern en IDA

Sommige mentoren gaven aan dat het wel erg veel formulieren waren voor studenten. Ook door studenten werd meerdere malen gesuggereerd dat er minder formulieren moeten komen en minder herhaling. Laatste duidt op gebrek aan inzicht, immers op elk formulier geeft de student andere informatie. Dat is blijkbaar niet door alle studenten gezien. Een enkele keer werd geopperd dat alle studenten het IDA moeten gaan gebruiken in plaats van de formulieren. Het is zeer waarschijnlijk dat dit de IDA studenten waren die dit hebben opgeschreven bij de evaluatie zonder IDA. In elk geval zien we overeenkomsten in opmerkingen tussen mentoren en hun groep. Een interessante suggestie met betrekking tot het IDA was in plaats van de papieren handleiding een wizard in te bouwen. Ook kan de naamgeving bij de invoer wat minder ingewikkeld.

e) Groepssamenstelling en opkomst

Een mentor geeft aan dat de opkomst van studenten tijdens de UC-lessen niet optimaal was. Hierdoor kwam het in sommige subgroepjes voor dat studenten achter liepen op de rest van het groepje. De meningen van studenten over de subgroepjes lopen uiteen: de ene student ervaart het prettig in subgroepjes te werken, een ander ziet meer heil in de groep als geheel.

Suggesties met betrekking tot planning (a) kwamen het meest voor en die met betrekking tot groepssamenstelling en opkomst (e) kwamen het minst voor. Tot slot nog enkele andere suggesties die niet bij de bovenstaande onderwerpen zijn in te delen. Eén mentor geeft de suggestie bij werkwijze om naast UC ook andere reflectieve methoden aan te bieden. Er werden geen concrete suggesties gedaan. Een andere mentor vindt dat UC een aantal keren per jaar toegepast zou moeten worden. Dat sluit aan bij het implementatievoorstel van de ontwikkelaars.

Wat betreft begeleiding geeft een enkele mentor aan dat het invoeren in het IDA beter ingebed moet worden. Een andere mentor geeft aan dat de begeleiding tijdrovend is: studenten moeten erg veel zelfstandig doen en de mentor heeft dan niet veel te doen. Dit sluit niet aan bij de visie van de ontwikkelaars en wellicht geeft het aan dat de begeleidende rol als coach onvoldoende is ingezien.

Een aantal studenten wil meer stappen zelfstandig uitvoeren en heeft minder behoefte aan groepsmomenten en begeleiding. Anderen geven juist aan de begeleiding in kleine groepjes prettig te vinden.

Met betrekking tot het IDA is opgemerkt dat het wenselijk is bij een grotere groep studenten die hun gegevens tegelijk invoert, meerdere mensen te laten begeleiden.

Overige opmerkingen

Zes mentoren gaven opmerkingen. Eén van hen gaf aan liever een pilot gehad te hebben.

Blijkbaar is het onvoldoende duidelijk geworden dat die al plaats had gevonden in het voorgaande schooljaar. Een andere mentor gaf aan de gesprekken tussen studenten als zeer nuttig te hebben ervaren. Ook stelt een mentor voor UC op vrijwillige basis te laten uitvoeren. Verder zijn er door mentoren geen nieuwe zaken aangekaart.

Van de 178 studenten hebben 31 studenten overige opmerkingen gemaakt. Veel opmerkingen zijn van gelijke aard als reeds besproken bij voorgaande onderdelen. Die bespreken we dan ook niet.

Van de 46 IDA studenten hebben 14 studenten opmerkingen gemaakt. Er is een overlap te zien met de antwoorden op het formulier zonder IDA. Daarom gaan we ook daar niet op in.

Conclusie

Uit de evaluatie blijkt een neutraal dan wel positief beeld over UC te bestaan onder mentoren die de evaluatie hebben ingevuld. Inhoudelijk hebben we tussen de antwoorden van eerste- en tweedejaarsstudenten geen verschillen gevonden. Wel concluderen we dat eerstejaarsstudenten over het algemeen wat meer toelichtingen hebben gegeven in vergelijking met de tweedejaars. Het totaalbeeld is dat ook studenten redelijk tot zeer tevreden zijn over UC. De IDA studenten waarderen UC het meest.

4 Aanbevelingen

4.1 Aanbevelingen voor het management van ITT

In de aanbevelingen zijn, naast de uitkomsten van de evaluatie, ook relevante opmerkingen verwerkt die zijn gemaakt tijdens de evaluatie van 13 juni 2006 en de mentorvergadering van 30 november jongstleden.

Het proces van UC

- *We raden het management aan mentoren nogmaals te attenderen op de adviezen met betrekking tot UC van het kernteam DAG van 2004-2005.*

Tijdens mentorvergaderingen en tijdens de evaluatie op 13 juni jongstleden werd duidelijk dat mentoren het idee hadden dat ze nog een keus hadden UC uit het curriculum te halen. In de adviezen van het kernteam staat verwoord dat UC wordt opgenomen in het curriculum van ITT. Het is voor mentoren blijkbaar onvoldoende helder geweest dat UC in schooljaar 2005-2006 een implementatie was en niet een pilot. Die heeft in jaar 2004-2005 al plaatsgevonden.

- *We bevelen het management aan er zorg voor te dragen dat de procedure van de implementatie van UC in de verschillende leerjaren voor mentoren duidelijk(er) wordt.*

We concluderen dat de informatie omtrent de werkwijze per leerjaar voor mentoren onvoldoende helder is geweest. Zowel de gesprekken met mentoren tijdens mentorvergaderingen als de toelichtingen van mentoren op sommige evaluatievragen wekken de indruk dat mentoren het idee hadden dat UC elk jaar op dezelfde wijze doorlopen moet worden.

Het voorstel met betrekking tot de implementatie van UC door de ontwikkelaars aan het management (in 2005) kwam neer op het volgende:

jaar 1: beperkte vorm van UC

jaar 2: verdieping UC

jaar 3: schrijven van een verdiepingsthema

jaar 4: minor zorg

- *We adviseren UC trainingen voor mentoren en studenten in de toekomst beter op te nemen in de roosterparameters van de mentoren.*

Uit gesprekken met de ontwikkelaars van UC is gebleken dat sommige mentoren niet de hele training hebben doorlopen. Mogelijkerwijs dat daardoor bijvoorbeeld de vaste volgorde van bepaalde stappen en de achterliggende gedachte daarbij onvoldoende helder zijn geweest. Als UC in de parameters wordt vastgelegd, wordt het voor mentoren haalbaar bij alle onderdelen van de training aanwezig te zijn.

Wat betreft studenten: een vaak gelezen toelichting was dat de lessen UC zeer onhandig verspreid was over de periode. Dat kan in de toekomst voorkomen worden door de roosterparameters correct in te vullen. Ook kan het management daarin aangegeven worden dat elke UC groep een bijeenkomst in een computerlokaal ingeroosterd dient te worden in verband

met het IDA. Voor mentoren is het van belang te weten dat studenten stap 1-4 afgerond moeten hebben alvorens ze hun gegevens in het IDA kunnen invoeren.

- *We stellen voor UC als vast agendapunt op de mentorvergaderingen te laten terugkomen.*

We nemen aan dat het management zicht wil hebben op het verloop van UC. Dat wordt mogelijk door middel van notulen. Indien nodig, kunnen de ontwikkelaars tijdig interveniëren.

Voor mentoren is het van belang dat er informatie, vragen en ideeën over het verloop van UC in de mentorgroep kunnen worden uitgewisseld en dat een en ander terug te lezen is. Ook bereikt de informatie over UC via de notulen alle mentoren, dus ook die afwezig zijn in een vergadering.

Doel en waardering UC

- *We adviseren het management mentoren meer te stimuleren studenten hun gegevens digitaal in te laten voeren.*

Sommige mentoren en studenten waardeerden UC minder positief of zelfs negatief omdat ze vonden dat ze tijdens de bijeenkomsten te lang op het instrumentele niveau bleven hangen. Met name is op de eerste 4 stappen teveel nadruk ervaren. Ook is enige irritatie ontstaan door de papieren die veelal hetzelfde uiterlijk hadden. De nadruk moet (vooral) in de hogere jaren juist steeds meer op de vervolgstappen komen te liggen omdat in die stappen de diepgang (o.a. de mindmap en het PPP) een grotere rol gaat spelen.

Met behulp van het IDA krijgen studenten meerdere overzichten die tot (nog) meer bewustzijn kunnen leiden. Het werken met het IDA is tijdsbesparend omdat het IDA het rekenwerk voor de studenten doet wat ze anders zelf zouden moeten doen. Het invoeren kost maximaal 1,5 uur. Voordeel is dat mentoren zicht krijgen op hoe het IDA werkt. Ook verwerven ze door het invoeren en de analyse van hun eigen resultaten kennis over de interpretatie van de overzichten. Ze kunnen hiermee anticiperen op de gesprekken met studenten. De overzichten van het IDA kunnen daarnaast ook mentoren inzicht geven in hun eigen denken en handelen t.a.v. studenten.

- *We raden het management aan te overwegen het besluit UC uit het eerste jaar te halen, op basis van de onderzoeksresultaten te herzien.*

Het was de bedoeling UC op 13 juni 2006 te evalueren. Er waren echter onvoldoende gegevens binnen en er waren onvoldoende mentoren aanwezig om de evaluatie zo grondig aan te pakken als gewenst. Wel is besloten UC niet meer in het eerste jaar te laten uitvoeren. De opbouw waarbij elk leerjaar iets meer van de student gevraagd wordt, komt daarmee onder druk te staan. Voor een serieuze implementatie zou het management moeten overwegen het besluit op basis van de onderzoeksresultaten te herzien.

Werkwijze en begeleiding

- *Het is wenselijk dat UC in een breder perspectief geplaatst wordt binnen het mentoraat en de supervisie. Om dit te bereiken adviseren we het management aan het kernteam DAG de opdracht te geven na te denken over hoe UC binnen de bestaande onderdelen van het mentoraat maar vooral ook in andere modules terug kan komen.*

Mentoren zouden bijvoorbeeld de functioneringsgesprekken kunnen gebruiken om naar constructen te vragen, naar resultaten van UC te informeren, de leervragen van studenten naar aanleiding van UC in het gesprek te betrekken, de koppeling te leggen naar UC en de stage, enz. Ook zou het kernteam na kunnen denken over de relatie van UC en het kinderdagboek. Studenten zouden bijvoorbeeld de keus UC of kinderdagboek kunnen maken in plaats van beide uit te werken zoals nu het geval is. In de vergadering van 30 november jongstleden is ook het voorstel gedaan om een van de aan het begin genoemde zorgkinderen te omschrijven aan de hand van constructen. Wat betreft het derde jaar zou het waardevol zijn als ook de supervisors UC in hun gesprekken met studenten kunnen betrekken.

- *We raden het management aan de pedagogen de opdracht te geven na te denken in welke modules pedagogiek UC een rol kan krijgen.*

Tot nu toe is UC alleen aan het mentoraat gekoppeld waar de uren voor UC zijn ingeroosterd. Het gevaar bestaat dat UC een op zichzelf staand iets zal worden en dat resultaten alleen besproken worden binnen de uren die voor UC op het rooster staan ingepland. Dat is niet de opzet geweest van het management en de ontwikkelaars. In de vergadering van 30 november jongstleden is geopperd de pedagogen bijvoorbeeld de verdiepingsverslagen te laten bekijken in het kader van één studiepunten in jaar 2.

- *We adviseren UC in de minoren twee keer te laten plaatsvinden.*

Hiermee wordt de verdieping nog optimaler. Ook is het interessant studenten aan het begin en aan het einde van de minor UC te laten uitvoeren omdat dan onderzocht kan worden of de leervragen naar aanleiding van UC en de uitwerking daarvan in bijvoorbeeld het verdiepingsthema ook daadwerkelijk tot gedragsverandering van studenten naar leerlingen toe hebben geleid.

Het IDA

- *We bevelen aan dat mentoren studenten zoveel mogelijk motiveren hun data in het IDA in te voeren en te analyseren.*

In de kernthema-adviezen wordt gesproken over het HBO-niveau dat men wenst op te hogen. Studenten moeten in de toekomst praktijkgericht onderzoek gaan verrichten. Het IDA biedt de mogelijkheid kennis te maken met dit type onderzoek.

- *We raden aan mentoren (indien nodig) te trainen op het lezen van de statistische gegevens uit de overzichten die het IDA geeft.*

Het bespreken van de statische overzichten verkregen uit het IDA, vereist enige statistische kennis bij zowel mentoren als studenten. Het is van belang dat het management nagaat in hoeverre mentoren deze kennis in huis hebben en de hiaten te vullen indien nodig. De rekensectie zou hierbij een rol kunnen innemen.

- *We adviseren het management zich te buigen over de begeleiding van het werken met het IDA.*

We komen zelf met de volgende mogelijkheden:

- er wordt één persoon aangewezen die alle groepen bij dit digitaliseren begeleidt;
- de mentor begeleidt het invoeren;
- studenten krijgen toegang tot het IDA en krijgen de handleiding zodat ze hun scores zelfstandig in kunnen voeren.

Voorwaarde om een en ander goed te laten verlopen is de welwillendheid van mentoren. Er moeten namelijk n.a.v. de overzichten die in het IDA zichtbaar worden, in subgroepjes gegevens geanalyseerd en geïnterpreteerd gaan worden. Enige statistische kennis bij zowel mentoren als studenten is vereist.

Deelname evaluatie

- *Het management ITT zou in de toekomst bij mentoren meer nadruk kunnen leggen op het (eigen) belang van het invullen van de evaluatieformulieren.*

Een aantal mentoren heeft geen evaluatie ingevuld en ook hebben niet alle studenten de formulieren ontvangen/ geretourneerd. Dat is jammer omdat we antwoorden en scores van bijvoorbeeld de vierdejaars minorstudenten hadden willen vergelijken met die van de eerste- en tweedejaarsstudenten. Het is onvoldoende helder geweest dat mentoren en (in mindere mate) studenten invloed konden uitoefenen op de werkwijze van UC. Zo konden zowel mentoren als studenten bijvoorbeeld suggesties geven ter verbetering van de werkwijze van UC die, indien bruikbaar, opgenomen zouden kunnen worden in het herziene katern.

4.2 Aanbevelingen voor de ontwikkelaars en trainers van UC

Het proces van UC

- *We adviseren mentoren die delen van de training hebben gemist, persoonlijk bij te praten.*

Uit toelichtingen van mentoren is onder andere gebleken dat niet alle mentoren zich aan de aanbeveling hebben gehouden vóór stap 1-4 niets plenair te bespreken. Het is mogelijk dat

sommige mentoren de achtergrondinformatie hierbij door hun afwezigheid tijdens de training hebben gemist. Het is voor het verloop van UC van belang dat mentoren inzien waarom bepaalde keuzen door de ontwikkelaars zijn gemaakt.

- *Het is aan te bevelen in het katern bij alle stappen van de werkwijze een tijdsindicatie en groepssuggesties te geven.*

Sommige mentoren geven aan na stap 4 (de laatste vaste stap) meer ideeën te wensen voor invulling van de vervolgstappen. Als we het katern bestuderen, zien we dat niet alle stappen suggesties met betrekking tot de uitvoer hebben. Ook hebben niet alle stappen een tijdsindicatie. Met name de stap mindmap en PPP moet een meer reële indicatie krijgen.

- *We adviseren nadrukkelijk de verschillen in stappen van UC per leerjaar voor mentoren helder te maken.*

Een aantal mentoren gaf tijdens de evaluatie van 13 juni 2006 en tijdens de mentorvergadering van 30 november jongstleden aan dat veel studenten UC als 'leuk' en 'zinnig' ervaren hebben maar ook dat ze twijfelen of dezelfde studenten UC zo positief blijven ervaren als het in het tweede en vierde jaar op dezelfde manier wordt aangeboden. Het is niet de bedoeling van de ontwikkelaars de methode UC elk jaar op precies dezelfde wijze aan te laten bieden.

- *We raden aan de lay-out van de formulieren behorend bij stap 1-4 aan te passen.*

Blijkbaar is door zowel mentoren als studenten weinig verschil ervaren in de formulieren van de eerste vier stappen. Dat heeft ook zijn weerslag gehad op de invoer in het IDA. Als de stappen visueel verschillen, zal dat bijdragen aan de helderheid van het katern.

- *De ontwikkelaars zouden kunnen nadenken of het zinvol is per leerjaar een verschillende handleiding aan te bieden.*

Met name voor het eerste jaar, is het nog niet nodig alle stappen in een katern te hebben, zoals het voorstel van de ontwikkelaars impliceert. Door per leerjaar een verschillende handleiding aan te bieden, ontstaat ook visueel onderscheid tussen de leerjaren.

Werkwijze en begeleiding

- *De trainers kunnen meer benadrukken dat de mentor een sterkere rol van begeleider/coach heeft.*

De opmerking 'weinig te doen' komt niet overeen met hoe de ontwikkelaars de begeleiding zien. De rol van de mentor is met name na stap 4 vooral die van denkvragen stellen om zo studenten

tot leervragen en verdieping aan te zetten. De mentor vervult hier de rol van coach. Suggestie is om tijdens de trainingsbijeenkomsten of tijdens de mentorvergadering ervaringen over uit te wisselen.

- *De trainers zouden mentoren in de coachingsbijeenkomsten per stap kunnen aanraden bij de uitvoer van UC in de mentorgroepen suggesties te noteren.*

Deze suggesties kunnen uitgewisseld worden bijvoorbeeld tijdens de mentorvergadering.

Het IDA

- *We bevelen de ontwikkelaars in de handleiding van het IDA een korte uitleg van de statistische begrippen uit de overzichten toe te voegen.*

De IDA resultaten kunnen op een zinvolle manier betrokken kunnen worden bij de bespreking van UC met de mentor. Om de overzichten te begrijpen is echter enige kennis van statistische begrippen nodig. Dat vereist een heldere begripsuitleg in de handleiding of in het katern van UC. Hiermee wordt het praktische nut van het IDA vergoot.

Tot slot

Implementatieprocessen gaan over het algemeen, naast de positieve energie veroorzaakt door de dynamiek van vernieuwing, gepaard met weerstand tegen (weer een) vernieuwing. Zo heeft ook de implementatie van de methode UC gevoelens van weerstand en onduidelijkheid bij mentoren naar boven gebracht. Aandachtspunten voor de toekomst zijn helderheid over het implementatietraject en duidelijke communicatie tijdens het traject.

Uit de evaluatiegegevens komt naar voren dat mentoren een neutraal dan wel positief beeld hebben over het werken met UC. De doelgroep voor UC is uiteraard de studenten van ITT. Ook zij geven in de evaluatie aan dat ze prettige en zinvolle ervaringen hebben opgedaan met de methode UC. Komend schooljaar kunnen het management en de mentoren zich richten op de verdere implementatie van UC, bijvoorbeeld door duidelijke ankerpunten voor UC vast te leggen in alle leerjaren en door na te denken over hoe het gedachtegoed van UC terug kan komen in het hele curriculum.

In de andere kernteams wordt ook gesproken over UC en hoe een en ander is in te bedden. We spreken bij deze onze hoop uit dat het management van ITT de aanbevelingen die uit deze evaluatie naar voren zijn gekomen ter harte neemt.

UC heet inmiddels 'De leraar in de spiegel'. De vele interessante en bruikbare toelichtingen die op de evaluatieformulieren zijn geschreven, worden verwerkt in het vernieuwde katern voor de coach.

Faculteit Educatie, april 2006



Bijlage 1 Evaluatieformulier mentoren 'Under Construction: teachers in their own mirrors'

Naam:

Datum:

1 De methode 'Under Construction' bestaat uit een aantal stappen.
Heeft u de eerste vier stappen in de aanbevolen volgorde doorlopen?
Geef aan wat voor u van toepassing is.

- ☐ Ja
☐ Nee

Indien nee, geef een korte toelichting:

2 Bent u inhoudelijk creatief (anders dan beschreven) omgegaan met de stappen?
Omcirkel wat voor u van toepassing is. Geef ook een korte toelichting.

- ☐ Ja
☐ Nee

Toelichting:

3 Bij de stappen is een tijdsindicatie aangegeven per stap.
Komt die overeen met de werkelijk gebruikte tijd?

- ☐ Ja
☐ Nee

Indien u nee heeft omcirkeld, welke stap heeft meer / minder tijd gekost?

Stap ... Tijd: Toelichting:

Stap ... Tijd: Toelichting:

Etc.



De methode 'Under Construction: teachers in their own mirrors' is in ontwikkeling. We willen graag van uw ervaringen gebruik maken om de methode te verbeteren. Daarom de volgende vragen:

4 Het doel van de methode 'Under Construction' is (aanstaande) leraren inzicht te bieden in hun persoonlijke constructen over leerlingen.

In hoeverre vindt u dat dit doel bij uw studenten bereikt is? (Denk bijvoorbeeld aan de inhoud van het persoonlijk professioneel portret.)

Omcirkel wat voor u van toepassing is. (0 = totaal niet bereikt; 4 = helemaal bereikt)

0 1 2 3 4

Toelichting:

5 Als u een waardering voor de werkwijze van 'Under Construction' zou moeten uitspreken, welke waardering is dan voor u van toepassing?

(0 = zeer slecht; 4 = zeer goed)

0 1 2 3 4

Toelichting:

6 Welke suggesties heeft u ter verbetering van de werkwijze?

Denk aan de gemaakte stappen en opdrachten, bijvoorbeeld het inventariseren van persoonlijke constructen en tegenpolen, het scoren van leerlingen op de positief ervaren constructen, etc., etc.

Suggesties:



7 Welke suggesties ter verbetering heeft u ten aanzien van de begeleiding?
Licht ze tevens toe.

8 Ruimte voor overige opmerkingen die u niet kwijt kon bij de beantwoording
van de vragen.

Kenniskring Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk en Kenniskring Vernieuwende Opleidingsmethodiek en didactiek

**Hartelijk dank voor uw medewerking,
Tanja van Beukering en Saskia Dellevoet**



Bijlage 2 Evaluatieformulier studenten 'Under Construction: teachers in their own mirrors'

Groep :

Datum:

Mentor :

1 Het doel van 'Under Construction: teachers in their own mirrors' is (aanstaande) leraren inzicht te bieden in hun persoonlijke opvattingen en overtuigingen over leerlingen. Dit gebeurt door het eigen denken en handelen tegen het licht te houden.

Is dat doel bereikt wat jou betreft? Omcirkel het cijfer dat van toepassing is. (0 = totaal niet; 4 = volledig)

0 1 2 3 4

Toelichting:

2 Omschrijf in enkele regels wat de methode 'Under Construction' jou heeft opgeleverd.

3 Als je de methode 'Under Construction' in een cijfer zou moeten uitdrukken, welk cijfer geef je dan? Omcirkel het cijfer dat van toepassing is. (0 = zeer slecht; 4 = zeer goed)

0 1 2 3 4

Toelichting:



De methode 'Under Construction: teachers in their own mirrors' is in ontwikkeling. We willen graag van jullie ervaringen gebruik maken om de methode te verbeteren. Daarom de volgende vragen:

4 Welke suggesties heb je ter verbetering van de werkwijze?

Denk aan de gemaakte stappen en opdrachten, bijvoorbeeld het inventariseren van persoonlijke constructen en tegenpolen, het scoren van leerlingen op de positief ervaren constructen, etc., etc.

Suggesties:

5 Welke tips ter verbetering heb je ten aanzien van de begeleiding?

Licht ze tevens toe.

Ruimte voor overige opmerkingen die je niet kwijt kon bij de beantwoording van de vragen.

Kenniskring Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk en Kenniskring Vernieuwende Opleidingsmethodiek en- Didactiek

**Hartelijk dank voor jullie medewerking,
Tanja van Beukering en Saskia Dellevoet**



Bijlage 3 Evaluatieformulier studenten computertool bij 'Under Construction: teachers in their own mirrors'

Groep :

Datum:

Mentor :

1 Het doel van de computertool bij 'Under Construction: teachers in their own mirrors' is door middel van de analyses inzicht te krijgen in je persoonlijke opvattingen en overtuigingen over leerlingen.

Is dat doel bereikt wat jou betreft? Omcirkel het cijfer dat van toepassing is. (0 = totaal niet; 4 = volledig)

0 1 2 3 4

Toelichting:

2 Omschrijf in enkele regels wat voor meerwaarde het werken met de computertool bij de methode 'Under Construction' jou heeft opgeleverd.

3 Als je de computertool bij de methode 'Under Construction' in een cijfer zou moeten uitdrukken, welk cijfer geef je dan?

Omcirkel het cijfer dat van toepassing is.

(0 = zeer slecht; 4 = zeer goed)

0 1 2 3 4

Toelichting:



De computertool bij de methode 'Under Construction: teachers in their own mirrors' is in ontwikkeling. We willen graag van jullie ervaringen gebruik maken om het werken met de computertool te verbeteren. Daarom de volgende vragen:

4 Welke suggesties heb je ter verbetering van de computertool? Denk aan de helderheid van de handleiding; het invoerprogramma, etc., etc.

Suggesties:

5 Welke tips ter verbetering heb je ten aanzien van de begeleiding bij het werken met de computertool?

Licht ze tevens toe.

Ruimte voor overige opmerkingen die je niet kwijt kon bij de beantwoording van de vragen.

Kenniskring Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk en Kenniskring Vernieuwende Opleidingsmethodiek en- Didactiek

**Hartelijk dank voor jullie medewerking,
Tanja van Beukering en Saskia Dellevoet**

Literatuur

Atkinson, T., & Claxton, G. (2000). *The intuitive practitioner. On the value of not always knowing what one is doing*. Buckingham: Open University Press.

Beukering, J.T.E. van, Touw, J.M.F., & Everaert, H. (2005). Paper presented at the International Practitioner Research Conference & Collaborative Action Research Network Conference (PRAR 2005), Utrecht, The Netherlands, November 4-6, 2005.

Beukering, T. van, & Touw, H. (2005). Persoonlijke constructen van leraren over gedragsmoeilijke leerlingen: via reflectie naar zelfinzicht en professioneel handelen. In H. Jansen (red.), *Levend leren. Ontwikkeling, onderzoek en ondersteuning binnen het pedagogisch werkveld* (pp. 143-157). Utrecht: Agiel.

Hanne Touw en Beukering, (2005) T., *Concept katern Persoonlijke constructen van leraren over leerlingen: via coaching naar positieve relaties met 'gedragsmoeilijke' leerlingen*, Hogeschool Utrecht, Lectoraat Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk, Utrecht

Biesta, G.J.J., Miedema, S., & Berding, J.W.A. (1997). Pragmatistische pedagogiek. In S. Miedema (red.), *Pedagogiek in meervoud. Wegen in het denken over opvoeding en onderwijs*. Houten/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Everaert, H.A., & Wolf, K. van der (2006). Stress in the Student-Teacher Relationship in Dutch Schools: a replication study of Greene, Abidin & Kmetz's Index of Teaching Stress-Instrument (ITS). Understanding Teacher Stress in an Age of Accountability (Volume III). To be published winter 2006.

Garman, N.B. (1986). Reflection, the heart of clinical supervision: A modern rationale for practice. *Journal of Curriculum and Supervision*, 2 (1), 1-24.

Groen, M. (2006) *Reflecteren: de basis. Op weg naar bewust en bekwaam handelen*. Wolters Noordhoff.

Kelly, G.A. (1955). *The psychology of personality. The psychology of personal constructs*. New York: Norton.

Pajak, E. (2000). *Approaches to clinical supervision: Alternatives for improving instruction*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers, Inc.

Kos, P. (2005). *Personal constructs on (problem) pupils: a teacher's view*. Paper presented at the international practitioner research conference & collaborative action research network (PRAR), Utrecht, The Netherlands, November 4-6, 2005.

Touw, H., & Wolf, K. van der (2003). De reflectieve leraar in opleiding. In: K. van der Wolf (red.). *In het hoofd van de meester. Gedragsproblemen in ecologisch perspectief* (pp. 77-88). Utrecht: Agiel.

Touw, J. M. F., Beukering, J. T. E. van, & Everaert, H.A. (2005). *Teachers' personal constructs on problem behaviour*. Paper presented at the annual meeting on the European Educational Research Association (EERA), Dublin, Ireland, September 7-10, 2005.

Wolf, K. van der, & Everaert, H. (2003). Teacher Stress, Challenging Parents and Problem Students. In S. Castelli, M. Mendel, & B. Ravn, (Eds.), *School, Family, and Community Partnership in a World of Differences and Changes* (pp. 135-146). Gdansk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego.