

# 10

DE ONDERZOEKSPRIJS  
MASTER IN EDUCATION 2019

Jij maakt  
het verschil!

# BETER!



MASTER  
EN

MASTER  
LI

MASTER  
LE

Magazine uitgegeven door  
Fontys Opleidingscentrum  
Speciale Onderwijszorg en  
Fontys Hogeschool Kind en  
Educatie



Rinda den Besten, voorzitter PO-raad

“De PO-Raad richt zich steeds meer op de leerkracht die dagelijks voor de klas staat. Want dat is de professional die de kwaliteit van ons onderwijs bepaalt. We doen er ontzettend veel aan om meer toegang tot het beroep te bevorderen. Meer leerkrachten opgeleid op masterniveau is daar zeker een onderdeel van. We zien dat juist schoolbesturen met een strategisch personeelsbeleid er goed in slagen om professionalisering van leerkrachten goed op gang te brengen.”

Aan het woord is Rinda den Besten (1973) voorzitter van de PO-Raad, de sectororganisatie in het primair onderwijs die de belangen van schoolbesturen in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs behartigt. Ze is van mening dat een masteropleiding voor leerkrachten een perfecte basis is om op een professionele manier elke dag goed onderwijs te verzorgen. “We zien dat zulke praktijkgerichte professionals een enorme boost kunnen geven aan de kwaliteit van het onderwijs. Die leerkrachten hebben de juiste onderzoekende houding. Daarmee stralen ze zelfvertrouwen en vakmanschap uit.” Om de rol van de PO-raad daarbij te illustreren, komt de uitgave Samen Onderzoeken werkt! op tafel.



## LERAREN MET HART VOOR HUN VAK

“Het onderwijs sukkelde op dit moment met

vooral één groot probleem. Dat is het lerarentekort. We konden het zien aankomen, maar er is geen lange-termijnbeleid geformuleerd. En nu moeten we dingen doen die tamelijk ingrijpend zijn. Er zijn nu al scholen die werken met een 4-daagse schoolweek. Het laatste wat moet gebeuren is dat de aantrekkelijkheid van het beroep afneemt. Onderwijs geven moet voor iedere leerkracht een passie zijn. Dat brengt het vak met zich mee. Je kunt niet volhouden dat ‘passend onderwijs’ mislukt is als er elke dag zoveel mensen voor de klas staan die hun uiterste best doen om ieder kind binnenboord te houden.”

## UITVAL VOORKOMEN

“Om een goede leraar te worden moet je zozegd veel ‘vliegren’ maken. De praktijk is vaak weerbarstig. Gelukkig is de toestroom naar de pabo weer op gang gekomen. Dat levert ons weer startbekwame leerkrachten. Het is spijtig

dat er de eerste 5 jaar zoveel uitval is. Daarom vinden wij een goede begeleiding tijdens die aanvangsjaren erg belangrijk. Het is nu ook in de cao opgenomen dat die begeleiding kan worden gegeven.

## MEER MENSEN WELKOM VOOR DE KLAS

Niet iedereen hoeft via de pabo voor de klas te komen. Ook zij-instromers met kwaliteiten, kennis en vaardigheden zijn welkom. Dat betekent dat de ‘aanvliegroute’ naar een werkplek in het onderwijs wel wat flexibeler mag worden. Dat geldt voor de mensen voor de klas, maar ook voor het management. Ook hier komt een goed doordacht strategisch personeelsbeleid goed van pas. Daarvoor kunnen schoolbesturen elkaar opzoeken en samenwerken. Daarvoor is geld nodig maar vooral aandacht voor de beoogde ontwikkeling van een school. Goed toegeruste leerkrachten vormen de basis voor goed onderwijs. We werken er hard aan om onze 900 leden daarbij te helpen.”

## INHOUDSOPGAVE

‘Goed toegeruste leraren nodig voor ons onderwijs’ Rinda den Besten		‘Capaciteiten van leerlingen en leerkrachthandelen’ Lotje Tonnaer-van Baalen	14
‘Nooit eerder een leerproces zo intens ervaren en beleefd’ Tanja van Aarle	2	‘Leesmotivatie en leesplezier bij leerlingen met autisme’ Marjolein Derks	16
Masteropleiding LI, LE, EN	3	‘Strategisch belang van inzet ict voor de ontwikkeling van het onderwijs’ Emilie Struble	18
‘De opleidingsbehoeften van hoogbegaafde pabostudenten’ Amber Damen	4	‘Eigenlijk is er voor onze docenten geen echte opleiding’ John van Dijen	19
‘Samen één om het kind heen’ Marianne de Wit-Polet	6	‘Lesgeven ... dat is écht een vak!’ Loek Schueler	20
‘Duurzaam beoordelen’ Ingeborg Wolters	8	‘Collegiale visitatie’ Maaïke Jansen-Hendriks	22
‘We doen het altijd samen!’ Yvonne Richards-Vlam	10	‘Verbeteren van de metacognitieve vaardigheden van hoogbegaafde leerlingen’ Angela Jansen-Zandbergen	24
‘Na de salarisverhoging, nu de professionalisering van leraren’ Dave Ensberg-Kleijckers	11	‘Leerlingen voorbereiden op een succesvolle stage-ervaring’ Elly Vriens	26
‘Werkdruk bij Vlaamse schoolleiders’ Sven Geenens	12	Opleiden met passie Eric den Ouden, Marlon van de Put, Margie Voorzee	28

## COLOFON

**10XBETER! is een uitgave van Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg & Fontys Hogeschool Kind en Educatie**

© maart 2019

**Redactie en eindredactie:**  
Van Balkom Tekst & Communicatie  
www.janvanbalkom.nl  
**Fotografie:**  
Peer Brouwers, Tilburg  
coherence.consulting@ziggo.nl  
**Vormgeving:**  
VORMME, Marleen Smits  
**Drukwerk:**  
Zalsman B.V., Zwolle  
www.zalsman.nl

**Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg**  
Postbus 90900  
5000 GA Tilburg  
fontys.nl/educationalneeds

**Hogeschool Kind en Educatie**  
Postbus 347  
5600 AH Eindhoven  
fontys.nl/fhke

# 'NOOIT EERDER EEN LEERPROCES ZO INTENS ERVAREN EN BELEEFD'

M LI

M LE

M EN



*"Mijn ontwikkeling is zichtbaar geworden in mijn waarderende en oplossingsgerichte manier van handelen als professional en als persoon."*

De titel master MEd en het winnen van de Onderzoeksprijs 2018 hebben deuren geopend naar dromen die weer behoren tot mogelijkheden. Zo waardeer ik dat er nog altijd lijntjes zijn met professionals van Fontys OSO om te sparren over goed onderwijs. Vol passie geef ik presentaties en deel ik mijn kennis met studenten aan de pabo en masteropleiding Educational Needs.

In mijn praktijkgericht onderzoek (PGO) nam ik het leerteam rekenen mee op reis. De klimtocht startte met het einddoel voor ogen: de kwaliteit van het leerteam

te ontwikkelen richting een professionele leergemeenschap (PLG). Het onderzoek is oplossingsgericht en waardierend van aard en uitgevoerd door hantering 4V-cyclus: Verwonderen, Verbeelden, Vormgeven en Verwerklijken (Coöperider e.a., 2008). Er wordt gezocht in wat zich afspeelt onder de waterspiegel van de ijsbergmetafoor van McClelland (Claasen et al, 2009). Aspecten zoals onderliggende waarden en normen zijn bepalend van waaruit leerkrachten handelen. Uiteindelijk slaagde ik erin om de resultaten uit het onderzoek overzichtelijk weer te geven in een top vijf. Het werkmodel wordt weergegeven in een tempelschema genaamd: 'De ervarings-

gerichte leergemeenschap'. Handvatten om in een cyclisch proces continu tot fundamentele verbetering van kwaliteit te komen in een leergemeenschap. Het onderzoeksverslag is te vinden op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).

## KWALITEITEN IN ALLE LAGEN AANGESPROKEN

De terugblik op mijn bewandelde pad tijdens de opleiding Educational Needs laat een sterke visieontwikkeling zien op onderwijs en is zichtbaar in mijn waarderende en oplossingsgerichte manier van handelen als professional en persoon. Wanneer we spreken van een leerkuil, ben ik trots dat ik mezelf door deze flinke kuil wist te slepen omdat dit leerproces nooit eerder zo intens is ervaren en beleefd. Met voor- en tegenspoed, vallen, opstaan en weer doorzetten wist ik deze enorme taak te volbrengen met overweldigende resultaten. Mijn kwaliteiten zijn in alle lagen tot in de kern aangesproken en benut waardoor ik mijn betrokkenheid in het vizier heb. De kracht komt van binnenuit waardoor ik zelfs mijn talenten wist te overtreffen.

## RUIMTE OM BEWUST TE WORDEN VAN TALENTEN

Sinds dit schooljaar ben ik werkzaam bij stichting Optimus. Bij basisschool 'de Regenboog' begeleid ik een Leonardogroep met dubbel bijzondere leerlingen die hoogbegaafd zijn in combinatie met een beperking of stoornis. Het tempelschema uit het onderzoek pas ik toe in mijn onderwijspraktijk. Uit ervaring weet ik dat wanneer leerlingen ruimte krijgen om te ervaren, te ontdekken en te beleven succes en bewustwording van talenten ontstaat.

## MASTEROPLEIDING LEREN EN INNOVEREN

Deze masteropleiding richt zich op drie beroepsrollen:

- leraar als onderzoeker,
- leraar als ontwerper,
- leraar als leider.

De ontwikkeling van jouw professionele identiteit loopt als een rode draad door de gehele opleiding. De beoogde ontwikkeling is altijd nauw verbonden met onderwijskundige veranderingen binnen je eigen beroepspraktijk. Tijdens de specialisatie in het tweede jaar ontwikkel jij je door in de rollen met de uitvoering van een praktijkonderzoek, de ontwikkeling van een onderwijsontwerp met collega's en het begeleiden van collega's in het verandertraject.

## Vakoverstijgend Leren en Innoveren (VLI)

De wereld globaliseert en technologische ontwikkelingen volgen elkaar in rap tempo op. Dit vraagt om een nieuwe manier van leren: buiten de traditionele denkkaders, over de kennisgebieden heen en interdisciplinair. Er is dan ook een toenemende behoefte aan masteropgeleide professionals die in staat zijn vakoverstijgend onderwijs te geven. Voor docenten die hun toekomstperspectief willen verbreden. Binnen de context van het thema duurzaamheid laat je leerlingen vakoverstijgend werken aan innovatieve oplossingen voor complexe vraagstukken. Je leert leerlingen, in samenwerking met externe partijen, oplossingen bedenken voor complexe vraagstukken binnen thema's als wonen, voedsel, vervoer en communicatie. Binnen de school ben jij de initiator van onderwijsvernieuwingen, je werkt samen met collega-docenten en zet een intern en extern netwerk op.

Meer weten? [Mail naar mli@fontys.nl](mailto:mli@fontys.nl)

## MASTEROPLEIDING LEADERSHIP IN EDUCATION

Van leidinggeevenden in het onderwijs wordt verwacht dat zij in staat zijn duurzame schoolontwikkeling te realiseren en onderwijsinnovatie te initiëren en te begeleiden. Zij geven niet alleen leiding 'op hun gevoel' maar weten de juiste keuzes te maken vanuit een stevige theoretische kennisbasis. Deze 2-jarige deeltijd-master is voor ambitieuze schoolleiders en leidinggeevenden, die zich verder willen professionaliseren tot excellent (school-)leider op masterniveau. De modules van deze opleiding zijn ook los te volgen ten behoeve van herregistratie in het schoolleidersregister. Uw persoonlijke leiderschapontwikkeling krijgt niet alleen aandacht in de modules Leiderschapidentiteit. Aandacht voor persoonlijk leiderschap vormt een integraal onderdeel van elke module. Door de koppeling van theorie, reflectie op eigen gedrag en ervaringen uit de eigen praktijk, bereik je gedurende de twee opleidingsjaren verdiepend inzicht in jouw drijfveren, gedragingen en effecten hiervan op jouw persoonlijk leiderschap. Persoonlijk leiderschap richt zich op het aanleren van vaardigheden die de persoonlijke en professionele ontwikkeling van de leidinggevende stimuleren, waardoor deze zich bewust is van het eigen gedrag en in staat is om dit situationeel te sturen. In de integratiefase van de opleiding toont de student zijn persoonlijk leiderschap op masterniveau aan in de integrale verantwoording. In de leeragenda, waarmee vanaf module Leiderschapidentiteit 1 wordt gewerkt, worden doelstellingen voor de doorontwikkeling van het leiderschap na de opleiding (in het kader van leven lang leren) zichtbaar gemaakt.

Het praktijkgericht onderzoek heeft altijd een duidelijke verbinding met de eigen praktijk-situatie en draagt bij aan de schoolontwikkeling.

Meer weten? [Mail naar mle@fontys.nl](mailto:mle@fontys.nl)

## MASTEROPLEIDING EDUCATIONAL NEEDS

Beter onderwijs is voor iedereen een voortdurende zorg! Van elke leraar wordt gevraagd om 'passend onderwijs' te bieden. Jij weet als geen ander dat de leraar daarbij het verschil maakt. Goed lesgeven leer je in de praktijk. Misschien sta je al enkele jaren voor de klas. Dan weet je op welke punten je nog beter wilt worden.

De opleiding Educational Needs (EN) bij OSO leert jou kijken naar je werk en naar jezelf. Dat is het kenmerk van een praktijkgerichte opleiding.

Binnen de opleiding staat persoonlijke ontwikkeling centraal. Je ontwikkeling als professional krijgt vorm door veel aandacht te besteden aan je ervaringen en opvattingen, aan de praktijk waarbinnen je werkt en aan theoretische inzichten. De opleiding biedt je een basis om specifieke, vaak complexe taken binnen het onderwijs uit te voeren en een bijdrage te leveren aan schoolontwikkeling. We duiden die vaardigheid aan met 'speciaal onderwijzen'. De opleiding bestaat uit een algemeen deel en een keuzedeel met negen modules. De modules sluiten aan bij het competentieprofiel en zijn onderverdeeld naar drie domeinen: Leren, Gedrag en Begeleiden.

Het onderwijs wordt op verschillende manieren aangeboden. Naast de **vol- en deeltijd master** of **deelmaster** is het ook mogelijk om **losse modules** of het **alumni-aanbod** te volgen.

Meer weten? [Mail naar oso@fontys.nl](mailto:oso@fontys.nl)

ALLE INFORMATIE OVER STUDEREN BIJ FONTYS VIA [WWW.FONTYS.NL/EDUCATIE](http://WWW.FONTYS.NL/EDUCATIE)

# 10 BETER!

## Amber Damen

### 'DE OPLEIDINGSBEHOEFTE VAN HOOGBEGAAFDE PABOSTUDENTEN'

Amber Damen MEd  
Masteropleiding Educational Needs  
a.m.j.c.damen@hr.nl

Als lerarenopleider aan de pabo Hogeschool Rotterdam (HR) zie ik studenten die zeer gemotiveerd zijn, of juist zeer ongemotiveerd. Studenten die perfectionistisch zijn, en faalangst hebben. Studenten die er met de pet naar lijken te gooien en onderpresteren. Studenten die zeer kritisch zijn, en moeilijke vragen stellen. Studenten die niet kunnen omgaan met de kaders van het afstudeeronderzoek en 'langstudeerders' worden. En zelfs studenten die vroegtijdig uitvallen.

Het vermoeden dat wij tientallen hoogbegaafde pabostudenten hebben, die niet (h)erkend worden, en allemaal binnen het curriculum van dezelfde A naar dezelfde B moeten, motiveerde mij om onderzoek te doen naar deze studenten middels de Master EN. Zou onze pabo aan de opleidingsbehoeften van deze doelgroep tegemoet kunnen komen? En vooral, hoe?

Ik besloot een kwalitatief actieonderzoek te doen, waarin de opleidingsbehoeften van pabostudenten in kaart gebracht zouden worden. Door literatuuronderzoek en oriënterende gesprekken met collega's, deed ik 2 ontdekkingen:

- een flink aantal collega's heeft zeer veel overeenkomsten met de persoonskenmerken en leereigenschappen van hoogbegaaftheid (Mónks et al, 2000), en
- collega's zijn handelingsverlegen in het signaleren van hoogbegaafde studenten.

#### DRIE THEORIEËN

Om draagvlak te creëren en de noodzaak te verduidelijken (Kotter, 1996) waarom deze doel-

groep meer aandacht behoeft, heb ik een profiel gemaakt van 'de hoogbegaafde pabostudent'. Dit profiel is samengesteld uit een combinatie van drie theorieën:

1. de kenschets van Kooijman (2006);
2. het Differentiatie-model van Begaafdheid en Talent (DMGT) van Gagné (2007);
3. de theorie over het zijnsluit van Kieboom (2007).

De kenschets van Kooijman biedt een duidelijke formulering van de persoonskenmerken van een hoogbegaafd persoon. Het DMGT-model beschrijft de natuurlijke aanleg en competenties. Het zijnsluit van Kieboom vult dit aan met de sensitieve en kritische persoonskenmerken, zoals groot gevoel voor autonomie, rechtvaardigheid, bewustzijn en maatschappelijke betrokkenheid. Vervolgens heb ik een signaleringskaart gemaakt voor pabodocenten, waarop (soms heel tegenstrijdige) persoonskenmerken en leereigenschappen staan. Tijdens een presentatie op een studiedag voor pabodocenten heb ik een geschetst profiel van een hoogbegaafde student en de signaleringskaart gepresenteerd en hen gevraagd om na te gaan of zij deze studenten in hun klassen konden ontdekken. Dit leverde een groep van 30 studenten op.

#### DIAGNOSTICEREN

Middels een vragenlijst, gebaseerd op de online tool van Digitaal Handelingsprotocol Begaafdheid (DHH), aangevuld met een interview, is onderzocht in hoeverre studenten uit de onderzoeksgroep (15 studenten) en de controlegroep (33 studenten) overeenkomsten vertoonden met het profiel van een hoogbegaafde student.

Deze reeds gevalideerde vragenlijst bestaande uit 90 stellingen, heb ik aangepast op de leeftijds-categorie van studenten en is door hen zelf ingevuld.

Het interview, bestaande uit 14 open vragen, gaat in op het niveau, het potentieel en de tijdsbesteding van sport, kunstzinnige activiteiten en hobby's. De student geeft tevens aan in welke mate hij/zij zich autonoom en sensitief acht. Daarnaast schaaft hij/zij zijn/haar gevoel in voor maatschappelijke betrokkenheid, rechtvaardigheid en bewustzijn. Uit de data, verwerkt met statistiekenprogramma SPSS, bleken alle 15 studenten uit de onderzoeksgroep in zeer hoge mate overeenkomsten te tonen met begaafdheid, in de controlegroep slechts 2 studenten.



Illustratie: Docent geschiedenis & aardrijkskunde, Robert van Herk Pabo Hogeschool Rotterdam

#### OPLEIDINGSBEHOEFTE

Alle studenten onderschrijven de grote behoefte aan pakkende en activerende lessen, differentiatie in de leerstof (zowel in de breedte als in de diepte), aan een grotere vrijheid in het kiezen van extra vakken (ook buiten de opleiding, maar binnen de Hogeschool Rotterdam) en tot slot de afschaffing van de aanwezigheidsplicht bij de colleges. Individueel werden wensen genoemd als: op andere wijze toetsen, eerder toetsen, eerder deelnemen aan een minor, rekenoördinator kunnen worden en heldere kaders met betrekking tot de afstudeerscriptie en stageportfolio's.

#### AANBEVELINGEN

Er zou scholing aan het docententeam gegeven moeten worden, waarbij wetenschappelijke kennis over hoogbegaafdheid verspreid wordt, waar misvattingen hieromtrent kunnen worden bestreden en waar training in het signaleren aangeboden wordt. Ook zou er individueel naar de opleidingsbehoefte van de student gekeken moeten worden.

Mijn praktijkonderzoek roept veel nieuwe vragen op: Hoe kunnen we deze pabostudenten meer op maat begeleiden? Is er een verband tussen hoogbegaafd en zeer ongemotiveerd zijn, of het voortijdig verlaten van de opleiding, een jaar over doen, of het zogenoemde langstuderen?

Zou het onderwerp hoogbegaafdheid meer in het curriculum kunnen worden aangeboden? De pabostudenten krijgen in hun toekomstige onderwijspraktijk immers te maken met (het begeleiden van) hoogbegaafde leerlingen. En wat betekent dat voor de huidige curricula van alle pabo's? En hoe zit het met de opleidingsbehoeften van studenten aan de lerarenopleidingen voor het vo? En met alle andere studenten in het hoger onderwijs?

#### ACTIES EN TOEKOMSTPLANNEN

Door het volgen van de Master EN heb ik mijn gevoelsmatige handelen kunnen legitimeren en versterken aan de hand van theorieën. Maar het heeft mij voornamelijk de combinatie opleverd van oplossingsgericht denken en denken in mogelijkheden. Wat wil ik? Hoe ga ik dat bereiken? Welke mogelijkheden biedt de HR, en vooral: Welke mogelijkheden kan ik zelf creëren?

Binnen de Hogeschool Rotterdam krijg ik als nieuw lid van de 'Expertisegroep Inclusiviteit' tijd en ruimte om te starten met uitwerken van die doelen binnen de lerarenopleidingen. Eén van de plannen is het opzetten van een zogenaamd Hoogbegaafdheids-Loket: studenten en docenten kunnen hier info krijgen, specifieke begeleiding vinden en gelijkgestemden ontmoeten. Daarnaast heb ik het Landelijk Netwerk Hoogbegaafd in het Hoger Onderwijs (HB-HO) geïnitieerd. Afgelopen januari hebben collega's van 6 grote hogescholen en universiteiten deelgenomen aan een eerste oriënterende bijeenkomst, waarin we diverse algemene doelen voor het hoger onderwijs hebben gesteld. Hierin staan het bijscholen van docententeams, het individueel begeleiden van studenten, en het organiseren van peerbijeenkomsten voor studenten centraal. Tevens hebben we doelen gesteld m.b.t. het implementeren van meer aandacht voor hoogbegaafdheid in het curriculum van de lerarenopleidingen voor het po en vo.

#### BRONNEN

Gagné, F. (2008) *Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0*.

Kieboom, T. & Venderickx, K. (2017) *Meer dan intelligent. De vele gezichten van hoogbegaafdheid bij jongeren en volwassenen*. Tiel: Lannoo.

Kooijman-van Thiel, M. et al (2008) *Hoogbegaafd. Dat zie je zo!* Ede: OYA Productions

Heer, W. de (2017) *Gelijkheid troef in het Nederlandse basisonderwijs: onderzoek naar het onderwijs voor zeer makkelijk lerenden*. (Proefschrift, Universiteit van Leiden). <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/54859>. www.dhh-po.nl

Damen, A. (2018) *De opleidingsbehoeften van hoogbegaafde pabostudenten*. Masterthesis voor de opleiding Educational Needs. Tilburg: Fontys OSO. Te verkrijgen via [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).

## 'WE ZIJN BETER GAAN NADENKEN OVER DIFFERENTIATIE OP DE PABO'

"Amber heeft de mogelijkheid te baat genomen om te onderzoeken hoe het potentieel van begaafde leerlingen beter tot zijn recht zou kunnen komen op de pabo. Amber vond (vindt) het voelbaar rot voor begaafde studenten dat ze zich nu nog teveel moeten kronkelen in een one-size-fits-all curriculum. Ze heeft op de pabo gloedvol betoogd dat het nodig is om deze groep beter te voorzien in hun onderwijsbehoeften.

Amber zag om zich heen dat sommige studenten die afhaakten veel meer potentieel leken te hebben dan hun prestaties deden geloven. Vanuit de wens om niet 'zomaar wat te doen' koos ze ervoor om haar onderzoekende houding en competenties te versterken, in de hoop een bijdrage te kunnen leveren aan passender onderwijs voor de groep begaafde studenten.

Aangezien de studie voornamelijk draait om onderwijsbehoeften, past het onderzoeken van die behoeften bij en signaleren van begaafde studenten in het hbo zeker goed bij de pabo.

Bij onderzoeken is de kwestie van betrouwbaarheid een belangrijke zaak. Het was voor mij een eer om haar te mogen helpen bij het op waarde schatten van de betrouwbaarheid van het nieuwe instrument. Het onderzoek levert hiermee een goed onderbouwde bijdrage aan het voorkomen van verminderende motivatie bij hbo-studenten."

Amber is inmiddels betrokken bij de Hogeschoolonderdelen studiesucces en inclusiviteit. Daarnaast is ze een landelijk netwerk gestart met 6 universiteiten en hbo's.

Dr. Mark van Houwelingen, collega van Amber aan de pabo van Hogeschool Rotterdam.





# 10 BETER!

## Marianne de Wit-Polet

### 'SAMEN ÉÉN OM HET KIND HEEN'

#### Een doorgaande ontwikkelingslijn voor jonge kinderen binnen een kindcentrum

Marianne de Wit-Polet MEd  
Masteropleiding Educational Needs  
Marianne.polet@box.nl

'A vision is like a dream - it will disappear unless we do something with it. Do something big or do something small. But stop wondering and go on an adventure.' (Sinek, 2016)

De school waar ik werk heeft aan het begin gestaan van een traject tot kindcentrum samen met de aanbieder van kinderopvang in de buurt. Mijn praktijkgericht onderzoek heeft zich gericht op een stukje van het grote traject dat het worden van een kindcentrum is. Mijn nieuw opgedane theoretische kennis, praktijkervaring en persoonlijke drijfveren voor zowel begeleiden als het jonge kind zijn hierin samengekomen.

Een kindcentrum worden is een avontuur dat in Nederland steeds meer schoolbesturen en kinderopvangaanbieders samen aangaan. Het zijn plaatsen waar onderwijs en opvang intensief samenwerken vanuit één visie en met één team. School en kinderopvang zijn nu veelal twee verschillende, op zichzelf functionerende voorzieningen. Voor jonge kinderen heeft dat tot gevolg dat er een 'knip' zit in hun ontwikkeling wanneer zij met vier jaar van de kinderopvang naar de basisschool gaan.

#### OP ZOEK NAAR EEN DOORGAANDE ONTWIKKELINGSLIJN

Jonge kinderen leren voornamelijk vanuit spel en vanaf zeven jaar gaat dit bij kinderen over in bewuste leeractiviteiten (Bodrova & Leong, 2007). Een kindcentrum worden biedt ons de mogelijkheid om die doorgaande ontwikkelingslijn voor jonge kinderen te creëren wanneer er met één

team vanuit dezelfde visie en met eenzelfde aanbod gewerkt wordt. Vanuit het Ontwikkelingsgericht onderwijs is dit spelgeoriënteerd. In mijn onderzoek is het een bewuste keuze geweest om dit avontuur van binnenuit aan te boren en van daaruit te laten opbloeien.

#### ONTWIKKELINGSGERICHT ONDERWIJS

Freya Janssen-Vos en Bert van Oers hebben ontwikkelingsgericht onderwijs vorm gegeven. Het is gebaseerd op ideeën van Vygotsky. Spelen in betekenisvolle thema's voor alle kinderen tot een jaar of acht staat hierbij centraal. Ook een brede ontwikkeling van kinderen staat hoog in het vaandel. (Janssen-Vos & Van der Meer, 2017)

#### DE CIRKEL START VAN BINNENUIT

In de 'golden circle' (Sinek, 2011) is het belangrijk om bij de kern te beginnen, de 'why'. Voor beide beroepsgroepen, zowel leerkrachten als pedagogisch medewerkers, is dit hetzelfde. Het gaat ons om kinderen en hun ontwikkeling. Mijn observaties op school en de kinderopvang heb ik naast meningen van kinderen en de theorie gelegd. Naar aanleiding van de daaropvolgende conclusies heb ik de 'Belevingswereld jonge kind' in een ataskaart vormgegeven. De volgende ring van de cirkel is 'how'. Vanuit een focusgroep waarin beide beroepsgroepen vertegenwoordigd zijn, is een gezamenlijke visie geformuleerd. Deze focusgroep heeft ook de buitenste cirkel, 'what' ingevuld. In deze volgende fase is een gezamenlijk ontwikkelingsgericht aanbod

voor jonge kinderen ontworpen. Om tot een gezamenlijke visie en een gezamenlijk aanbod te komen, zijn leden van de focusgroep zowel dicht bij zichzelf gebleven als echt in contact gegaan met elkaar. Die manier maakt het mogelijk om te kijken naar de invloed die men kan hebben op het proces en de inzetbaarheid van ieders capaciteiten (Ryan & Deci, 2000). Tijdens focusgroepbijeenkomsten hebben de leden elkaar geïnspireerd en geënthousiasmeerd. Beide beroepsgroepen hebben een gezamenlijke taal gevonden. Nader tot elkaar gekomen en met rode wangen zijn de bijeenkomsten steeds afgesloten. Door het opbouwen van de focusgroep vanuit de diepere lagen van het ui-model (Korthagen & Vasalos, 2007) is de kwaliteitsverbetering van de doorgaande ontwikkelingslijn van binnenuit opgebloeid.

#### WIE GAAT ER MEE?

Binnen de focusgroep wordt dezelfde betrokkenheid gedeeld vanuit eigen drijfveren en met gedeelde passie. De volgende stap is het meenemen van de overige medewerkers van school en kinderopvang in deze flow. Zowel de gezamenlijke visie als het ontworpen ontwikkelingsgerichte aanbod zijn met hen gedeeld. Het aanboren van de kwaliteit van binnenuit heeft bijgedragen aan draagvlak onder de overige medewerkers van zowel school als kinderopvang. Zij kunnen zich vinden in de visie op het jonge kind zoals de focusgroep die gepresenteerd heeft. Met het ontworpen ontwikkelingsgerichte aanbod gaan zij graag oriënterend aan de slag. Uit de onderzoeksuitkomsten is gebleken dat de meningen en overtuigingen van beide beroepsgroepen erg dicht bij elkaar liggen.

Het uiteindelijke doel is om als pedagogisch medewerkers en leerkrachten met ouders te gaan voor 'samen één om het kind heen'.

#### BREDE OPBRENGST

Mijn praktijkgericht onderzoek kan andere scholen en/of kinderopvangorganisaties uitdagen het avontuur tot integraal kindcentrum aan te gaan. Het geeft handvatten hoe deze gezamenlijke kwaliteitsontwikkeling van binnenuit kan worden aangeboord zodat het van daaruit kan opbloeien en gezamenlijk gedragen wordt. Bovenstaande aanpak is in mijn praktijkgericht onderzoek toegepast op de doorgaande ontwikkelingslijn voor jonge kinderen in ontwikkelingsgerichte context. Mijns inziens kan deze aanpak op andere onderdelen van het traject tot kindcentrum eveneens succesvol worden ingezet, net als bij iedere andere kwaliteitsontwikkeling die niet kindcentrum gerelateerd is.

#### EIGEN WEG KIEZEN

De opleiding Master EN heeft voor mij meer opgeleverd dan een functie als intern begeleider. Ik ben ook specialist jonge kind geworden. Binnen Fontys wordt gewerkt met de triade die theorie, praktijk en persoon verbindt. Dit maakt dat naast de groei op vakinhoudelijk gebied een persoonlijke groei daar bijna automatisch onderdeel van is. Mijn persoonlijke overtuigingen, drijfveren en motieven zijn mij helder geworden. Deze kan ik op basis van kennis en ervaring onderbouwen en verwoorden. Binnen Fontys heb ik de ruimte gevonden om op avontuur te gaan en mijn eigen weg te kiezen binnen de opleiding, passende bij mijn werk en gezinssituatie. Een avontuur is het zeker geworden en het heeft zelfs geleid tot schoolbezoeken in Finland en België. Verder schrijf ik artikelen voor vakbladen en zal ik workshops geven. Ik gun iedereen zijn eigen inspiratie, opnieuw aangewakkerde passie en groei op vakinhoudelijk en persoonlijk vlak. Daag jezelf uit en ga het avontuur aan.



Beeld: Samen één om het kind heen. (De Wit-Polet, 2017)

#### BRONNEN

Doornenbal, J. (2012). *Opgroeien doe je maar één keer. Pedagogisch ontwerp voor het kindcentrum*. Groningen: Andere Tijden voor Onderwijs en Opvang.  
Janssen-Vos, F. & Van der Meer, L. (2017). *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.  
Korthagen, F. & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 28(1), pp.17-22.  
Dobber, M. & Oers, B. van (red.) (2018). *Spelen en leren op school*. Assen: Van Gorcum.  
Polet, M. (2018). *Samen één om het kind heen*. Masterthesis in het kader van de opleiding Educational Needs. Tilburg: Fontys Hogescholen. Te vinden op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).

## 'MARIANNE WEET DE KENNIS VANUIT DE STUDIE OP EEN CREATIEVE MANIER TE KOPPELEN AAN DE DAGELIJKSE PRAKTIJK'

Ingrid Schumacher heeft als directeur en leidinggevende het onderzoek van Marianne op de voet gevolgd. Ze kan dan ook nu met recht zeggen dat door het onderzoek een mooie verbinding tot stand is gebracht tussen de kinderopvang en de school. En meer dan dat, want klinkt het enthousiast: "De spelontwikkeling van het kind bleef daarbij het stralend middelpunt." Ingrid: "Zowel persoonlijk als professioneel is Marianne door de studie enorm gegroeid. De aangereikte kennis heeft ze met beide handen aangepakt en is daarmee op onderzoek gegaan. Het begeleiden van Marianne tijdens haar studie was voor mij ook een feestje! Het brede aanbod en de flexibiliteit van de master EN gaven de doorslag; Marianne heeft maar liefst twee specialisaties behaald: 'Begeleiden' en 'Het Jonge Kind'. Zo is er bijvoorbeeld onderzocht welke ontwikkelingsgerichte criteria leidend zouden kunnen zijn om jonge kinderen goed te volgen en te begeleiden binnen een kindcentrum. Marianne is zowel leergierig als creatief. Een voorbeeld hiervan is de ataskaart van de belevingswereld van het jonge kind die Marianne ontworpen heeft. Deze opleiding van Marianne heeft ons als school laten zien wat het oplevert voor de persoon en de organisatie. Het is de investering dubbel en dwars waard."

Ingrid Schumacher is directeur Octantschool Ackerweide 2007-2017 en leidinggevende van Marianne



Ingrid Schumacher



# 10 Ingeborg Wolters BETER!

## 'DUURZAAM BEOORDELEN'

### Informatiewaarde van feed up, feedback en feed forward

Ingeborg Wolters MEd  
Masteropleiding Leren & Innoveren  
igawolters@gmail.com

Van (aankomend) hbo-verpleegkundigen wordt verwacht dat zij blijven onderzoeken welke beroepscompetenties zij beheersen en verder moeten ontwikkelen (Schuurmans et al., 2012). Om het zelfsturend leren te ontwikkelen, is door Fontys Hogeschool Mens en Gezondheid (FHMG) ingestoken op het geven van ontwikkelingsgerichte feedback op de beroepscompetenties door docenten en begeleiders uit het werkveld.

Uit gesprekken met de Leerplancommissie (LPC) en de evaluatie onder eerstejaars-studenten blijkt echter dat de verkregen feedback tijdens praktijkleren (PL) 1, hen nu niet altijd de juiste informatie oplevert om de beroepscompetenties zelf te leren beoordelen. De eerstejaars-studenten geven aan concrete feedback nodig te hebben om in te kunnen schatten welke kennis, vaardigheden en/of attitude zij verder moeten ontwikkelen. Dit gaf mij de trigger om me af te vragen wat concrete feedback voor beginnende hbo-studenten inhoudt. Als feedback tijdens PL1 namelijk onvoldoende informatie oplevert, leren studenten niet de kennis, vaardigheden en attitude bij te stellen, terwijl de beroepsgroep dit wel vraagt.

Mijn onderzoeksvraag luidde:

**WELKE FEED UP, FEEDBACK EN FEED FORWARD LEVERT BEGINNEND HBO-STUDENTEN VOLDOENDE INFORMATIE OP DIE HEN HELPT DE BEROEPS-COMPETENTIES VAN PL1 ZELF TE LEREN BEOORDELEN?**



Effectieve feedback omvat feedback, feed up en feed forward

### HET NUT VAN EFFECTIEVE FEEDBACK

Bij het geven van effectieve feedback, staat de kloof tussen wat een student beheerst en nog niet beheerst, centraal. Door het geven van effectieve feedback op het juiste niveau, namelijk op het niveau van taak, proces, zelfregulatie of persoon, krijgen studenten handvatten voor het zelf leren plannen en beoordelen van taken. Hierdoor worden ze medeverantwoordelijk gemaakt voor het zelf plannen en beoordelen en krijgen ze geleidelijk aan meer controle over het eigen leerproces. Op deze manier worden studenten actief betrokken, moeten ze verantwoordelijkheid willen nemen voor het eigen leerproces en ontwikkelen zij zelfsturend leren (Hattie & Timperley, 2007).

### PRAKTIJKONDERZOEK

Voor het verzamelen van de data heb ik acht studenten geïnterviewd die net PL1 hadden doorlopen. Ik heb hen eerst gevraagd in het eigen portfolio aan te wijzen welke feedback tijdens PL1 heeft bijgedragen aan het zelf leren beoordelen van de beroepscompetenties. Aansluitend is in een gesprek met dezelfde student gevraagd naar meningen om helder te krijgen

aan welke concrete informatie de studenten die PL1 hebben doorlopen behoefte hadden om zelf de beroepscompetenties van PL1 te leren beoordelen. De vragen zijn opgesteld aan de hand van topics op basis van de literatuurstudie. Daarnaast heeft een gesprek met een focusgroep van 9 studenten plaatsgevonden, waarbij ik bevindingen vanuit de individuele interviews heb verwerkt in stellingen. Op deze manier kwam nieuwe informatie naar boven.

### RESULTATEN EN CONCLUSIES

Beginnend hbo-studenten willen informatie over waar zij staan in en hoe zij verder kunnen met de ontwikkeling van de beroepscompetenties zoals:

- bevestiging over wat goed is en behaald is;
- uitleg van beroepscompetenties, uitleg van opdrachten, linken tussen opdrachten en beroepscompetenties en duidelijkheid over verwachtingen;
- concrete aanwijzingen, richtlijnen zoals deadlines en voorbeelden van uitgewerkte pleidooien of opdrachten.

Dit houdt in dat beginnend hbo-studenten vooral behoefte hebben aan feedback en feed forward op taak- en procesniveau. Daarnaast hebben zij behoefte aan feed up op taakniveau (Hattie & Timperley, 2007). Sturingsactiviteiten vanuit de docent en het werkveld helpen de studenten tijdens PL1 te leren kijken waar zij staan in de ontwikkeling van de beroepscompetenties en hoe ze hiermee verder moeten (Taks, 2003).

Verrassend is dat studenten aangeven dat als zij inzicht hebben in waar zij staan en hoe zij

verder moeten, zij zelf kunnen bepalen waar zij naartoe kunnen werken, om uiteindelijk de beroepscompetenties zelf te leren beoordelen en verder te ontwikkelen. Dit betekent dat zij geen behoefte hebben aan feed up op procesniveau en zelfregulatie.

### AANSLUITEN BIJ DE BEGINNEND HBO-STUDENT

De aanbevelingen voortkomend uit de resultaten van het onderzoek richten zich vooral op het ontwikkelen van sturingsactiviteiten waarmee docenten en begeleiders uit het werkveld beter aansluiten bij de beginnend hbo-studenten verpleegkunde. Hierbij is het van belang docenten en werkveld bewust te maken van het feit dat PL1 voor de beginnend hbo-student een totaal nieuwe en daarmee complexe omgeving is. Docenten moeten zich verdiepen in wat beginnend hbo-studenten aan informatie nodig hebben om hen zelf de beroepscompetenties van PL1 te leren beoordelen, zodat zij hier de feedback, feed up en feed forward op aanpassen (Hattie & Timperley, 2007; Hattie & Yates, 2015). Binnen FHMG wordt gewerkt met het Zelcom-model, een praktisch hulpmiddel bij het vaststellen van de mate van zelfstandigheid en complexiteit van competentieniveaus in het beroepsonderwijs (Bulthuis, 2013). Met dit hulpmiddel kan de opbouw van sturingsactiviteiten vastgesteld worden (Luken, 2008).

Gedurende de opleiding komen de sturingsactiviteiten steeds meer bij de

verantwoordelijkheid van de student te liggen. Daarom is het van belang te investeren in docentprofessionalisering door docenten de rol van coach te laten ontwikkelen. Uiteindelijk is het belangrijk om begeleiders uit het werkveld te instrueren hoe zij sturingsactiviteiten toe kunnen passen in de begeleiding van studenten tijdens PL1.



Beginnend hbo-studenten hebben sturing nodig

### PRAKTIJKWAARDE

Na de presentatie van de onderzoeksresultaten aan mijn collega's kreeg ik terug dat mijn collega's zich bewust werden dat zij te veel en te snel zelfstandigheid van eerstejaars studenten verwachten. Ook zagen zij in dat het belangrijk is om de feed up, feedback en feed forward af te stemmen op de behoefte van de student. Ik merk bij mezelf dat ik veel gericht kijk wie de student is die ik begeleid en heel bewust aftast waar deze student behoefte aan heeft. Dit draag ik over aan werkbegeleiders door hierover met hen in gesprek te gaan. Ondertussen heb ik een implementatieplan geschreven en ben ik in januari 2019 gestart met een projectgroep waar docenten en studenten aan deelnemen. De MLI heeft mij geleerd overstijgend te kijken en ik heb ontdekt dat ik in staat ben dit te vertalen naar de praktijk, waardoor ik aansluit bij begeleiders en studenten in het werkveld. Daarnaast ben ik nu in staat studenten in de praktijk te begeleiden in het uitvoeren van onderzoek doordat ik zelf alle stappen van de onderzoeks-cyclus heb doorlopen.

### BRONNEN

Bulthuis, P. (2013). Het ZelCommodel, grip op competentieniveaus. *Examens*, (2), 5-10.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.

Hattie, J. A. & Yates, G. (2015). *Leren zichtbaar maken met de kennis over hoe wij leren*. A. M. Dogger-Stigter (Ed.). Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.

Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In M. Kuijpers & F. Meijers (Red.), *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp.127-151). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Schuurmans, M., Lambregts, J., & Grotendorst, A. (2012). *Beroepsprofiel verpleegkundige*. Utrecht: V&V 2020.

Taks, M. M. M. A. (2003). *Zelfsturing in leerpraktijken: Een curriculumonderzoek naar nieuwe rollen van studenten en docenten in de lerarenopleiding*. Enschede: University of Twente.

Wolters-Schäfer, I.G.A. (2018). *De informatiewaarde van feed up, feedback en feed forward in het kader van duurzaam beoordelen*. Masterthesis in het kader van de opleiding Leren & Innoveren. Te vinden op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).

## 'INGEBORG IS NOG MEER IN STAAT OM HAAR PROFESSIONELE RUIMTE TE BENUTTEN'

"De masteropleiding Leren & Innoveren van Ingeborg levert ons als organisatie een professional op die haar set kennis en vaardigheden verrijkt heeft. Dat maakt dat zij zich eigenaar voelt van een basis onderwijskwaliteit en potentiële onderwijsontwikkelingen. Daar plukken we als Hogeschool Mens en Gezondheid de vruchten van. Ingeborg is in haar dagelijkse onderwijspraktijk gedreven in het signaleren van hiaten en kansen. Ze is in staat vraagstukken vanuit meerdere perspectieven te bekijken. De inhoud en vorm van MLI pasten goed bij haar ambities en capaciteiten. Haar bevindingen zijn van begin af aan in werkgroepen en commissies gepresenteerd. Door deze aanpak is er nu urgentiebesef en draagvlak voor verdere implementatie. Ze heeft daarbij steeds gepelleerd aan gezamenlijke drijfveren van het docentteam: 'een optimaal leerklimaat voor de student'. Ingeborg is daarbij in staat om als rolmodel voor te leven dat we ook als organisatie streven naar een optimaal leerklimaat met elkaar. Of zoals Ingeborg zelf zegt: 'We doen al heel veel dingen goed, en sommige dingen kunnen wellicht beter'. Dit voldeed aan de hoop die je als organisatie hebt als een van de professionals weer gaat studeren. We zijn een lerende organisatie en daarbinnen wordt het volgen van opleidingen gestimuleerd. Ingeborg weet heel goed waarmee onze onderwijspraktijk erop vooruit gaat en ze is zich heel bewust van haar rol binnen het instituut. Dat geldt voor haar werkzaamheden in het primaire proces en voor haar werkzaamheden als Lecturer Practitioner als pionier voor onderwijsontwikkeling en vernieuwing."

Patty Stadelmann-Schouren MSc begeleidde Ingeborg als collega bij haar onderzoek.



Patty Stadelmann-Schouren

## ‘WE DOEN HET ALTIJD SAMEN!’

Yvonne Richards-Vlam (1971) is adjunct-directeur van Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO). In die functie is zij sinds 2018 eindverantwoordelijk voor de gang van zaken rond de Master Educational Needs. Yvonne Richards studeerde organisatie-sociologie in Rotterdam. “Door die studie ben ik er nog meer van overtuigd geraakt dat je met alle partijen moet samenwerken om je doel te bereiken. Bij Fontys OSO gaat iedereen voor die Master EN. Dat geldt niet alleen voor de docenten, maar ook voor het bedrijfsbureau en voor de deeltijd docenten. Dat we weer deze 10XBETER! uitbrengen betekent ook dat we ook graag met onze studenten samenwerken. Hun bevindingen staan immers veel dichterbij de onderwijs-werkelijkheid dan wij in onze brochures kunnen beschrijven.”

Fontys OSO heeft altijd al een speciale plaats ingenomen in het opleidingsprogramma van de hogeschool. Richards: “Het is een instituut dat floreert dankzij een grote eigenheid. Dat heeft ook al te maken met de mogelijkheden die studenten hebben om op 8 lesplaatsen modules te kunnen volgen. Soms moet er wel veel gereisd worden om een gewenste module te volgen. Studenten die weten wat ze willen hebben het er graag voor over. Het kan met recht een ‘flexibele masteropleiding’ genoemd worden.”

### STUDENTEN ZEGGEN WAAR HET OP STAAT

Omdat de opleiding voornamelijk in deeltijd wordt aangeboden wordt ook van de OSO-docenten veel flexibiliteit gevraagd. “Onze docenten gaan ‘s middags, ‘s avonds en op zaterdagen op pad. Elke docent is anders. Dat maakt het juist zo boeiend. De studentevaluatie na elke module bevat twee vragen over de docent: 1. Is deze goed thuis in de inhoud? en 2. Hoe zit het met de didactische vaardigheden? Gemiddeld konden we vorig jaar een 8,6 noteren.”



Yvonne Richards-Vlam

### OVERAL VERBINDING ZOEKEN

Yvonne is de verpersoonlijking van de primus inter pares van de OSO-organisatie. Daarmee weet ze mooie samenwerkingen tot stand te brengen. Zo komen er steeds meer studenten uit het vo, het mbo en het hbo om zich te bekwamen in het tackelen van speciale onderwijsbehoeften. “Zulke ontwikkelingen komen alleen maar tot stand als je zelfbewust een eigen koers blijft varen. Door verbinding te zoeken met het onderwijsveld kunnen we nu uitbreiden naar het zuiden en ook richting Middelburg en Nijmegen zien we een toename van studenten en leslocaties. Ook kunnen we wat betekenen voor de professionalisering van de Vlaamse onderwijswereld.”

### BOUW JE EIGEN MASTER!

“Een masteropleiding kan (en mag) niet iets zijn, wat je zomaar naast je werk even doet. Toch vinden veel schoolbesturen en schoolleiders dat de professionalisering van leerkrachten moet doorgaan. Zo kopen besturen losse modules in. Als er tenslotte 3 modules positief zijn verwerkt in een toets dan heeft de student al een deel van zijn master in education afgerond. En dat zijn naar mijn vaste overtuiging de onderwijsprofessionals die ervoor zorgen dat er elke dag weer beter passend onderwijs wordt gegeven.”

## ‘NA DE SALARISVERHOOGING, NU DE PROFESSIONALISERING VAN LERAREN’

Leraren hebben zelden zoveel van zich laten horen als in schooljaar 2017-2018. Onder aanvoering van ‘PO in Actie’ kwam deze beroepsgroep op voor minder werkdruk en een hoger salaris. Maar bovenal: hun beroep moest door werkgevers, politiek en de samenleving als geheel eindelijk weer eens serieus worden genomen. In meerdere opzichten kregen leraren wat ze wilden. De nieuwe cao voor het primair onderwijs heeft geleid tot een salarisverhoging en eerder al kwam de politiek over de brug met een ‘werkdrukakkoord’. En toch. Toch blijft er een onvoldaan gevoel bij veel leraren in het primair onderwijs. Ze vergelijken hun beroep met het voortgezet onderwijs en zien dat ze in vergelijking minder verdienen en meer lesgebonden uren moeten maken. Ik verwacht de komende tijd geen nieuwe stakingen, zeker niet nu ‘PO in Actie’ ermee is gestopt. Wel verwacht ik nog de nodige druk op en vanuit vakbonden voor een (nog) eerlijker salaris, (nog) minder werkdruk en (nog) meer aanzien voor het beroep van leraar.

En tegelijk valt mij iets op en eerlijk gezegd ook iets tegen: dezelfde leraren die op de bres staan voor hun beroep doen dat maar half. Per 1 januari 2019 is de Onderwijs-coöperatie, ‘de beroepsorganisatie van, voor en door de leraar in het basis-, speciaal, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs’, namelijk opgeheven. Er staat niet meteen een nieuwe beroepsorganisatie voor leraren klaar als alternatief. En dat is zorgwekkend. Een sterke beroepsorganisatie is namelijk cruciaal om de kwaliteit en professionaliteit van het beroep te bewaken en te ontwikkelen. Vraagstukken als een lerarenregister, het ‘professioneel statuut’, het Leraren-OntwikkelFonds (LOF) en het delen van goede voorbeelden van en voor leraren. Al deze vraagstukken blijven nu liggen totdat moedige mensen die in staat waren een actiegroep als ‘PO in Actie’ op te



Dave Ensberg-Kleijkers

richten ook in staat zijn zich in te zetten voor de professionalisering van hun beroep. Dat is goed voor leraren en uiteindelijk ook goed voor leerlingen. Want onderwijs valt en staat met de mens voor de klas.

Dit professionele mensenwerk verdient onderhoud en aandacht. Eenmaal klaar met de pabo begint het échte werk én leren pas. De vorming en professionalisering van leraren vindt immers in de praktijk, in het dagelijkse contact met leerlingen en collega-leraren, plaats. Professionalisering kan op verschillende manieren plaatsvinden, *formeel* in bijvoorbeeld de vorm van een (master)opleiding en

*informeel* in bijvoorbeeld de vorm van interview, feedback vanuit co-teaching en coaching. Idealiter is de leraar zelf regisseur en eigenaar van zijn of haar ontwikkel- en professionaliseringsproces. Een sterke beroepsorganisatie kan leraren daarbij helpen, zodat leraren zowel praktische instrumenten als inspirerende voorbeelden kunnen ontvangen. Want de leraar van de toekomst heeft meer nodig dan meer salaris en minder werkdruk.

Dave Ensberg is sinds kort directeur van Stichting Jantje Beton.



# 10 Sven Geenens BETER!

## 'WERKDRUK BIJ VLAAMSE SCHOLLEIDERS'

Sven Geenens MEd  
Masteropleiding Educational Needs  
sven.geenens@outlook.be

De hoge werkdruk bij Vlaamse schoolleiders is een hot item in de pers. In augustus 2017 krijgt onderwijsminister Crevits een parlementaire vraag rond het hoge aantal directiewissels bij de start van het nieuwe schooljaar. Veertig procent van alle Vlaamse scholen voor basis- en secundair onderwijs starten dan met een nieuwe directeur. Dit grote verloop wordt toegeschreven aan de gestegen werkdruk. Meer dan de helft van het ziekteverzuim bij directeuren basisonderwijs heeft te maken met psychosociale aandoeningen. De onderwijsinspectie zegt in haar jaarrapport dat het gebrek aan continuïteit in beleidsvoering negatieve gevolgen heeft voor het onderwijsproces. De minister erkent het probleem en vraagt het Steunpunt voor Onderwijsonderzoek om een verklarend onderzoek uit te voeren rond stress en welbevinden bij schoolleiders. Ze engageert zich om rekening te houden met de beleidsaanbevelingen.

Sinds 2015 werk ik als coördinerend directeur (Nederland: bovenschools directeur) van een scholengemeenschap<sup>1</sup> die veertien basisscholen en evenveel schoolleiders telt. In hun praktijk worden die geconfronteerd met uitdagingen zoals het M-decreet (Nederland: Passend Onderwijs), een nieuw doorlichtingsconcept van de onderwijsinspectie en - in een aantal gevallen - het wegwerken van tekorten uit het inspectierapport. Dit brengt een hogere werkdruk met zich mee en leidt ertoe dat een aantal collega's ziek wordt en thuisblijft. Tijdens een visie-tweedaagse geven de collega's aan dat ze meer wensen in te zetten op samenwerking en

ondersteuning. Als coördinerend directeur wil ik een functioneel leider zijn en ik besluit hierop te focussen tijdens mijn onderzoek.

### WAARDEREND ONDERZOEK

Uit een grondige literatuurstudie blijken samenwerking en ondersteuning belangrijke job-resources die kunnen leiden tot stressreductie. Via waarderend onderzoek (appreciative inquiry) wil ik te weten komen wat de directeuren belangrijk vinden en op welke successen we samen verder kunnen bouwen. Samen met hen onderzoek ik welke eerdere initiatieven rond samenwerking en ondersteuning in de scholengemeenschap volgens hen kunnen bijdragen tot gezond werk. Bijzonder aan waarderend onderzoek is de oplossingsgerichte benadering. De focus in mijn onderzoek ligt dan ook op 'gezond werk' en niet op 'werkstress'. Een waarderend onderzoek verloopt in vier fasen. Tijdens de *Discovery-fase* worden alle directeuren bevestigd omtrent samenwerking en ondersteuning. Van de onderzoeksgroep worden waarderende interviews afgenomen om te peilen naar eerdere successen met betrekking tot het positieve kernthema. Met de opbrengst hiervan beschrijft de onderzoeksgroep de gewenste toekomst in de *Dream-fase*. Dit leidt in de *Design-fase* tot vier provocatieve voorstellen rond samenwerking en ondersteuning als hefboomen voor gezond werk.

1. De directeuren van de scholengemeenschap werken samen vanuit vertrouwen. **Het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit** (uitgegeven door de Vlaamse onderwijsinspectie) is ons kader voor kwaliteitsvol

onderwijs. We benaderen dit vanuit een positieve mindset. Iedere directeur engageert zich om met collega's rond één of meerdere thema's samen te werken, met zicht op elkaars sterktes, expertise en interesses. We werken sterke samenwerkingsverbanden uit, zowel intern als met externen. Door samenwerking vermijden we dubbel werk en stimuleren we uitwisseling van goede praktijkvoorbeelden. Door het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit actief te gebruiken, gaan we proactief om met toekomstige schooldoorlichtingen. Dat zorgt voor meer rust.

2. De scholengemeenschap beschikt over een dynamisch **scholengemeenschapontwikkelingsplan (SGOP)**. Dat biedt een totaaloverzicht van breed gedragen prioriteiten met duidelijke einddoelen. Die willen de leerwinst bij iedereen in de organisatie verhogen. Per item zijn de vorderingen gevisualiseerd, is aangegeven wat de volgende stappen zijn en wie daarin binnen een realistisch tijdsplan verantwoordelijkheid opneemt. De coördinerend directeur agendeert het SGOP op elke vergadering van de scholengemeenschap. Samen aan onderwijskwaliteit werken op basis van het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit zien wij als verrijkend. Het zorgt ook voor tijdsruimte. Samen doe je immers meer dan alleen.
3. De directeuren van de scholengemeenschap gaan samen op zoek naar vernieuwende praktijkvoorbeelden en **onderwijsinnovatie**, zowel binnen als buiten de organisatie. We

bekijken die samen met een kritische bril (leereffect? meerwaarde ten opzichte van de huidige aanpak?). Door hierover in dialoog te gaan, ondersteunen we elkaar. Wanneer de innovatie aansluit bij de eigen visie, kan ze geïmplementeerd worden. We nemen daarvoor voldoende tijd en streven naar een gezamenlijke aanpak door bijvoorbeeld samen materiaal te ontwikkelen.

4. Een **vademecum** ondersteunt de (startende) directeuren. Het verduidelijkt de werking van onze organisatie en wat de wederzijdse verwachtingen zijn tussen enerzijds de scholen en anderzijds de centrale diensten. Waarvoor kan men bij wie terecht? Waar vindt men welke documenten terug? *Wat zijn de terugkerende taken?*

De scholengemeenschap besluit in de *Destiny-fase* de vier voorstellen te realiseren.

### NA DE OPLEIDING

De oplossingsgerichte benadering zorgt in mijn professioneel handelen voor een verschuiving van technisch rationalisme naar *leading from one step behind* en zorgt ervoor dat de coachees zelf oplossingen bedenken. Ook in de toekomst zal ik *appreciative inquiry*-trajecten blijven gebruiken omdat de waarderende aanpak mij ligt, voor een goede dynamiek zorgt bij de deelnemers en gedragen resultaten oplevert. Op dit moment begeleid ik twee trajecten binnen schoolteams en ik voel leerwinst wat betreft mijn coachende vaardigheden. Meer en meer slaag ik erin om vragen te stellen die de betrokkenen doen reflecteren op hun eigen handelen of denken en zet ik daardoor in op empowerment in plaats van zelf een oplossing aan te dragen. Het realiseren van mijn persoonlijke missie *'mensen eigenaarschap geven om vanuit hun eigen kracht bij te dragen tot kwaliteitsvol onderwijs als hefboom voor een betere maatschappij'* komt daardoor dichterbij.

### VLAANDEREN EN DE PROFESSIONELE MASTER

De Master Educational Needs heeft van mij een reflectieve en onderzoekende onderwijsprofessional gemaakt. Ik voel dat ik veel sterker in mijn schoenen sta. Het is dan ook bijzonder jammer dat Vlaanderen enkel de organisatie van academische masters toelaat. De vele uitdagingen waarmee het Vlaamse onderwijs wordt geconfronteerd, vragen immers om meer professionaliteit en onderzoekende vaardigheden zoals die in de Nederlandse opleiding worden aangeleerd. Fontys tracht hieraan tegemoet te komen door in Vlaanderen een aantal studiedagen met inhoud uit de modules te organiseren. De studenten moeten zich wel nog – onder andere voor de studiegroepen en modules - naar Nederland blijven verplaatsen. Ongetwijfeld schrikt dit geïnteresseerden af. Dat is jammer. Want elke dag opnieuw ervaar ik de voordelen van de opleiding. Het aanbod van Fontys leidde zelfs tot een relletje in het Vlaamse parlement. Een aantal hogescholen wil immers werk maken van een professionele master, maar krijgen daarvoor niet de toelating van de onderwijsminister. Ik lig mee aan de basis van de lesplaats in Vlaanderen en ben er stiekem trots op dat ik zo een steen in de kikkerpoel van het Vlaamse onderwijs gooide.

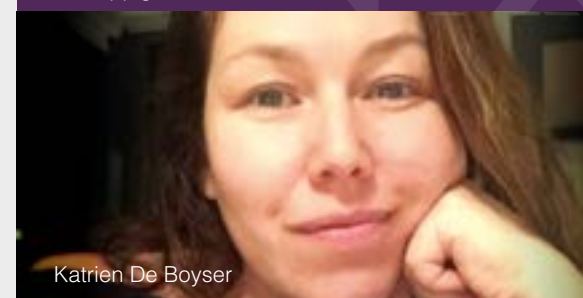
### BRONNEN

- Cooperrider, D., & Whitney, D. (2005). *Appreciative Inquiry - A Positive Revolution in Change*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Devos, G., Engels, N., & Aelterman, A. (2006). *Directeurs Basisonderwijs: welbevinden en functioneren* (Onderzoeksrapport OBPWO 03.06). Geraadpleegd van <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?nr=7256>
- Geenens, S. (2018). Samen is Beter. Masterthesis in het kader van de opleiding Educational Needs. Tilburg: Fontys Hogescholen. Te vinden via [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl)
- Masselink, R. & IJbema, J. (2017). Het waarderend werkboek, *Appreciative Inquiry in de praktijk*. Nieuwerkerk aan den IJssel: Gelling Publishing.
- Onderwijsinspectie. (2017). *Bronnendocument Referentiekader voor Onderwijskwaliteit*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

## 'ER WORDT VOORT- DUREND TERUGGEGREPEN NAAR DE THEORIEËN DIE SVEN ANGELEERD KREEG'

"Onze schoolleiders werden de voorbije jaren geconfronteerd met een veelheid aan nieuwe beleidsinitiatieven vanuit de Vlaamse overheid, zoals het nieuwe referentiekader voor onderwijskwaliteit, het M-decreet (het equivalent van 'passend onderwijs' in Nederland) en nieuwe regelgeving rond leerlingenbegeleiding. Hoe dit alles in goede banen te leiden? Sven voelde sterk de nood aan een (wetenschappelijk) onderbouwde aanpak van de onderwijs- en beleidspraktijk van de scholen die hij (mee) leidde. Hij zag in de Master EN een uniek verhaal waar theorie toepassingsgericht werd aangereikt en waarmee hij zowel zichzelf als de scholengemeenschap inhoudelijk kon verrijken. De combinatie van theorie en praktijkgericht onderzoek maakte dat er een onmiddellijke transfer was van de inhoud van de opleiding op de beleids- en schoolpraktijk. Door het toepassen van de principes van waarderend onderzoek werden veranderingen in gang gezet terwijl het onderzoek liep en werd het oplossingsgericht denken in scholen en bovenschools geïntroduceerd. De concrete 'producten' zijn samen met de betrokkenen ontwikkeld. Deze aanpak laat tot op vandaag zijn sporen na in de werking van de scholengemeenschap en scholengroep. Voortdurend 'bijblijven' is een opdracht voor elke schoolleider. Dit kan door een officiële studie aan te vatten maar ook door autodidactische en informele manieren van leren. Sven kende het einde van zijn cirkel van invloed (Covey!) pas toen het regelen van een leslocatie in Vlaanderen plots aanleiding was voor een parlementair debat over de professionele master in Vlaanderen."

Katrien De Boyser MSc is kwaliteitscoördinator van de scholengroep en net als Sven lid van het vierkoppig beleidsteam.



Katrien De Boyser

1: In Vlaanderen is een scholengemeenschap een groep scholen die binnen eenzelfde onderwijsniveau (basisonderwijs of voortgezet onderwijs) samenwerken.





# 10 > Lotje Tonnaer-van Baalen BETER!

## ‘OVERTUIGINGEN VAN LEERKRACHTEN OVER DE CAPACITEITEN VAN LEERLINGEN IN RELATIE TOT HET LEERKRACHTHANDELEN’

Lotje Tonnaer-van Baalen MEd  
Masteropleiding Lereren & Innoveren  
l.tonnaer@taalbrug.nl

In de huidige samenleving dienen kinderen en adolescenten voorbereid te worden op verantwoordelijkheid nemen voor ‘een leven lang leren’. Dat betekent dat ze zelfstandig kennis en vaardigheden moeten leren en bijhouden (SLO, 2015). Dit geldt ook voor mensen met een beperking die ten gevolge van de Participatiewet (Rijks-overheid, 2016) voorbereid moeten worden op een werkzaam leven in de maatschappij.

VSO de Taalbrug (voortgezet speciaal onderwijs voor leerlingen met een communicatieve en/of auditieve beperking) wil met haar onderwijs anticiperen op die maatschappelijke veranderingen. Zelfregie van de leerling over het eigen leerproces is een ontwikkelpunt van de school. Echter, diverse leerkrachten leken te twijfelen aan de ontwikkelmogelijkheden van de capaciteiten van hun leerlingen om tot zelfregie te komen vanwege hun beperkingen. Er zijn echter steeds meer aanwijzingen dat deze doelgroep ook zelfregulerend leren kan leren. Mogelijk is er sprake van overbescherming of aangeleerde hulpeloosheid bij leerlingen met speciale onderwijsbehoeften (Mitchell, 2015).

### GROWTH MINDSET

Carol Dweck heeft jarenlang onderzoek gedaan naar de innerlijke overtuigingen die mensen hebben over capaciteiten. Zij bewees dat de overtuiging of intelligentie, talenten of capaciteiten vaststaan of ontwikkelbaar zijn, invloed heeft op prestaties. Wanneer mensen gestimuleerd worden om zich op het leerproces te richten, ontwikkelen zij een growth mindset. Hierdoor blijken zij op schoolgebied en in het

leven beter te presteren. Dit sluit aan bij recent hersenonderzoek dat aangetoond heeft dat intelligentie wel degelijk ontwikkelbaar is (Ricci, 2017). Mensen met een growth mindset zoeken uitdaging op. Ook ontwikkelen zij veerkracht ten aanzien van schoolse en sociale uitdagingen. Mensen met een fixed mindset daarentegen gaan uitdagingen juist bewust uit de weg omdat ze geloven dat ze deze niet succesvol kunnen doorstaan of het risico van falen willen vermijden. De mindset van de leerkracht blijkt van invloed te zijn op het leerkrachthandelen (Tiekstra, 2016).

Een growth mindset blijkt aangeleerd te kunnen worden. Wanneer je als leerkracht leerlingen belooft om hun slimheid (“Knap hoor!”), bevordert je een fixed mindset bij leerlingen. Prijs je daarentegen het leerproces waarin het kind zich bevindt, stimuleer je een growth mindset. Dit doe je bijvoorbeeld door het prijzen van het toepassen van adequate strategieën om tot een goede prestatie te komen (“Goed dat je om hulp hebt gevraagd”). Hiermee stimuleer je tegelijkertijd een houding waarbij je met moeilijkheden wil leren omgaan.

### PRAKTIJKONDERZOEK

In september 2017 ben ik gestart met het uitvoeren van een praktijkonderzoek op mijn werkplek op VSO de Taalbrug afdeling Arbeid en Dagbesteding. Ik heb de overtuigingen en het handelen van leerkrachten geïnventariseerd om inzicht te krijgen in hoeverre er een relatie bestaat tussen hun mindset over ontwikkelmogelijkheden van capaciteiten van hun leerlingen en het leerkrachthandelen. Dit was noodzakelijk

om te kunnen bepalen of interventie noodzakelijk was om zelfregie van de leerling over het eigen leerproces succesvol in te kunnen voeren op school.

Mijn onderzoeksvraag luidde:

**IN HOEVERRE BESTAAT ER EEN RELATIE TUSSEN DE OVERTUIGINGEN EN HET HANDELEN VAN LEERKRACHTEN DIE WERKZAAM ZIJN OP DE AFDELING ARBEID EN DAGBESTEDING IN HET VSO CLUSTER 2 ONDERWIJS TEN AANZIEN VAN DE ONTWIKKELMOGELIJKHEDEN VAN CAPACITEITEN VAN HUN LEERLINGEN?**

Ik heb leerkrachten geobserveerd tijdens klassikale mentorgesprekken. Geobserveerd werd in welke mate de feedback van de leerkrachten zelfregie bevorderde bij de leerlingen tijdens het mentoruur. Vervolgens heb ik tijdens een individueel interview aan dezelfde leerkrachten gevraagd hoe zij over de ontwikkelmogelijkheden van hun leerlingen dachten. Voor de observatie heb ik een observatielijst ontwikkeld, een aangepaste versie van de ‘Startset evaluatiewijzer didactisch coachen in de les’ (Leerling2020, 2017) in combinatie met het ‘Analysemodel: van leraar- naar leerlinggestuurd’ (SLO, z.j.). Voor het interview heb ik een interviewleidraad met topics opgesteld op basis van het literatuuronderzoek en de opzet voor een kwalitatief interview (Baarda et al., 2013). Observaties en interviews heb ik gefilmd. De gesprekken heb ik letterlijk uitgeschreven en geanalyseerd.

### OPBOUWEN VAN EEN ‘GROWTH MINDSET’-SCHOOLCULTUUR

De resultaten van het praktijkonderzoek tonen aan dat bijna alle onderzochte leerkrachten dachten dat hun leerlingen nieuwe dingen kunnen leren, maar hun basisintelligentie niet echt te veranderen is. Zij beschikten over een sterke of gematigde fixed mindset. Uit het praktijkonderzoek komt naar voren dat de overtuiging dat intelligentie niet ontwikkelbaar is, gepaard lijkt te gaan met leerkrachthandelen dat grotendeels leraarsturing bevordert. De overtuigingen ten aanzien van de ontwikkelbaarheid van zelfregie bleken in dit onderzoek niet overeen te komen met het leerkrachthandelen. Het advies dat ik geformuleerd heb voortvloeiend uit de onderzoeksresultaten richtte zich op het opbouwen van een growth mindset-schoolcultuur volgens het stappenplan van Ricci (2017) en het begeleiden van coachend leerkrachthandelen om zelfregie van de leerling over het eigen leerproces succesvol in te kunnen voeren.



Bron: <http://science.knote.com/2016/09/22/mindset-productivity/>

### PROFESSENELE ONTWIKKELING

Ik vind het geweldig dat de kritische boodschap van mijn praktijkonderzoek met open armen werd ontvangen door mijn collega's op de werkplek. Verschillende collega's gaven na afloop van mijn onderzoekspresentatie aan geïnspireerd te zijn geraakt en aan het denken te zijn gezet. Dit benadrukt nog eens dat niet alleen leerlingen uitgedaagd dienen te worden om zich verder te ontwikkelen, maar ook collega's. Dit geldt zeker ook voor mezelf. Ik ben trots dat ik de MLI als logopedist met een didactische HBO bevoegdheid met een mooi resultaat heb afgerond. Ik heb geleerd dat ik meer kan bereiken dan ik in eerste instantie had gedacht. Het heeft geleid tot nieuwe mogelijkheden in de vorm van een vakoverstijgende onderwijsontwikkelrol op mijn werkplek. Mijn passie voor zelfregie kan ik inmiddels kwijt als coördinator van de ontwikkelwerkgroep leerlingregie die sinds kort is opgericht. Ook maak ik nu deel uit van een team collega's dat richting geeft aan onderwijsontwikkeling bij ons op school. De MLI heeft me anders leren denken en dat smaakt naar meer!

### BRONNEN

- Dweck, C.S. (2015). The Secret to Raising Smart Kids [Scientific American Mind forum]. Geraadpleegd op <https://www.scientificamerican.com/article/the-secret-to-raising-smart-kids/>
- Hymers, B. & Gershon, M. (2017). *Growth Mindset* Pocketboek. Rotterdam: Bazalt.
- Mitchell, D. (2015). *Wat écht werkt: 27 evidence based strategieën voor het onderwijs*. Huizen: Pica.
- Ricci, M.C. (2017). *Mindsets op school*. Rotterdam: Bazalt.
- Tonnaer-van Baalen, L. (2018). *Overtuigingen van leerkrachten over de capaciteiten van leerlingen in relatie tot het leerkrachthandelen*. Masterthesis in het kader van de opleiding Lereren & Innoveren. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen via [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).

## ‘HET ENTHOUSIASME VAN LOTJE IS ALS EEN OLIEVLEK UITGELOPEN’

“Het management van onze school biedt ons veel mogelijkheden om onszelf te ontwikkelen. Zonder deze ontwikkeling van medewerkers blijven we stil staan. Dat is ook niet goed voor de ontwikkeling en groei van onze leerlingen. Lotje is op eigen initiatief enthousiast begonnen aan deze studie. Haar onderzoek paste perfect in het beoogde koersplan van de school. Zo is er op school meer bewustzijn ontstaan voor zelfregie en de growth mindset. Het interview dat Lotje met mij had heeft ook mij weer geprikkeld om naar mijn eigen leerkrachthandelen te kijken. Bewustwording van mijn growth mindset, een congres hierover en de werkgroep leerlingregie: ik sta in 'standje go!' We hebben al een groep collega's die hun growth mindset ontwikkelen. Als we door het onderzoek van Lotje onze schoolcultuur kunnen gaan opbouwen naar een growth mindset en daardoor de zelfregie van leerlingen in hun eigen leerproces kunnen volgen, is het zeker een succesvolle en blijvende bijdrage aan de onderwijsontwikkeling en onderwijskwaliteit op onze school. We gunnen onze leerlingen een ontwikkelbaar, zelflerend zelfbeeld omdat we weten dat het gunstiger is voor het leerproces van onze leerlingen. We laten onze leerlingen meer eigenaar maken van hun eigen leerproces op weg naar hun eigen toekomst! Door onze samenwerking hebben we ontdekt dat onze neuzen dezelfde kant op staan als het gaat om zelfregie van onze leerlingen.”

Karla van de Ven is leerkracht /mentor op het VSO De Taalbrug afdeling Arbeid en Dagbesteding.



Karla van de Ven



# 10 BETER!

## Marjolein Derks-Janssen

### 'LEESMOTIVATIE EN LEESPLEZIER BIJ LEERLINGEN MET ASS'

Marjolein Derks-Janssen MEd  
Masteropleiding Educational Needs  
derks.janssen@home.nl

Als leerkracht speciaal onderwijs, wil ik mezelf blijven ontwikkelen. De specifieke leerstijl van mijn leerlingen met een autisme spectrum stoornis (ASS) intrigeert mij. Daarom ben ik twee jaar geleden gestart met de masteropleiding Educational Needs. Door de focus binnen de master op het leren denken volgens de triade 'persoon – theorie - praktijk', ga je je eigen praktijk anders benaderen.

Mij werd duidelijk dat we in ons onderwijs vaak te veel focussen op moeilijkheden die leerlingen ervaren en te weinig gebruik maken van de mogelijkheden van leerlingen. Ik kreeg nieuwe inzichten over de cognitieve stijl van leerlingen met een ASS. In combinatie met 'verse' kennis over taal- en leesontwikkeling ging ik ons leesonderwijs eens kritisch bekijken en zag mogelijkheden voor verbetering en aanpassing. In ons leesonderwijs ligt de focus op technisch goed leren lezen en tekstverwerken, maar leesmotivatie en leesplezier zijn onderbelicht. Mede gestimuleerd vanuit mijn eigen passie voor lezen, heb ik mijn praktijkgericht onderzoek gericht op het zoeken naar passende interventies om het leesplezier en de leesmotivatie bij leerlingen met een ASS te bevorderen.

#### VERBINDING THEORIE EN PRAKTIJK

Voor mijn praktijkgericht onderzoek ben ik gestart met theoretisch onderzoek. Enerzijds om de specifieke cognitieve stijl van leerlingen met een ASS en hun onderwijsbehoeften helder neer te zetten en anderzijds om me te oriënteren op theorieën over leesbevordering en leesmotivatie. Welke interventies zijn van invloed op leesmoti-

vatie en leesplezier en wat past bij de doelgroep van mijn school? Het voortdurend verbinden van theorie aan je eigen onderwijspraktijk is een leerzaam proces. Je toetst theoretische inzichten aan de praktijk en aan jouw ervaring als professional. Aan het onderzoek deden 4 leerkrachten en 44 leerlingen uit groep 4/5, groep 5, groep 6 en de praktijkgroep mee. Om de leesbeleving van de onderzoeksgroep in kaart te brengen, heb ik de leerlingen vragenlijsten over hun leesinteresse, hun leeswaardering en hun zelfwaardering als lezer laten invullen. Leerlingen blijken een verrassend brede leesinteresse te hebben en niet, zoals vaak wordt gedacht van leerlingen met een ASS, een uitgesproken voorkeur voor informatieboeken. Fictie, humor, spanning en avontuur blijken voor veel leerlingen aantrekkelijke ingrediënten in een boek. Verder blijkt dat onze leerlingen vooral extrinsiek gemotiveerd zijn voor lezen, weinig plezier beleven aan lezen en nauwelijks tot geen ervaring hebben met interactie over hetgeen zij gelezen hebben. "De juf vraagt wel eens wat ik gelezen heb, maar dat is om te controleren of ik gelezen heb!", aldus een leerling.

#### WAAROM LEESGESPREKKEN?

Leerlingen met een ASS hebben vaak een voldoende technische leesvaardigheid, maar ervaren problemen op het gebied van tekstbegrip. Contextbegrip en begrip van relaties en personages is moeilijk door moeite met respectievelijk coherent denken en sociaal inzicht. Daarnaast zien we dat onze leerlingen een mindere concentratie en taakgerichtheid hebben. Door hun afleidbaarheid hebben zij moeite in een *leesflow* te raken. Dit kan veroorzaakt worden door sensorische prikkels uit de omgeving (geluiden, beelden), maar ook

door 'interne afleiding'. Leerlingen worden binnen het verhaal door een specifiek detail getriggerd en gaan associëren vanuit eigen beleving. Hierdoor verliezen zij de verhaallijn van de tekst uit het oog. Bovengenoemde factoren kunnen begrip van en grip op de tekst negatief beïnvloeden. Dit werkt weinig motiverend en bemoeilijkt het komen tot leesplezier.

#### LEESVRAGENKAARTJES

Tijdens mijn onderzoek komen twee sleutelwoorden telkens naar voren: *interactie* en *betekenisgeving*. Zowel bij leesbevordering als bij de begeleiding van leerlingen met een ASS zijn interactie en betekenisgeving een voorwaarde om tot zingeving en begrip te komen (Cornelissen, 2016; Kluth & Chandler-Olcott, 2008). Mijn onderzoek richt zich op hoe deze interactie vorm kan krijgen.

Het 'Leesvragenspel' van Chambers (2012) inspireert



mij tot de werkvorm *leesgesprekken*. In leesgesprekken kunnen leerlingen van gedachten wisselen over hun boek aan de hand van leesvragen. De vragenkaartjes van Chambers heb ik aangepast aan de ondersteuningsbehoeften van onze leerlingen. Geen gesloten vragen waarop je 'ja' of 'nee' kunt antwoorden, maar open vragen met een vraagwoord: wie? – wat? – waar? – wanneer?. Daarnaast ontwerp ik kaartjes met visuele ondersteuning (zie voorbeeld). Anders dan bij het leesvragenspel geef ik leerlingen de vragenkaartjes niet achteraf, maar aan het begin van de (voor)leesactiviteit.

Door vóór de start van het verhaal een eigen vragenkaartje te ontvangen, weet de leerling waar hij zijn aandacht tijdens het luisteren op moet richten. Er is een concreet 'luisterdoel'. Leerlingen gaan, na het voorlezen, met de leerkracht en met elkaar in gesprek aan de hand van de vragenkaartjes. Ruim 60% van de leerlingen (in de praktijkgroep <10%) blijkt inhoudelijk op elkaars antwoorden en meningen te kunnen reageren. Leerlingen gaan het gesprek met elkaar aan. Uit de reacties blijkt dat leerlingen niet alleen informatie over hun eigen 'antwoord' hebben meegekregen, maar ook informatie waar zij niet specifiek op hoefden te letten.

Toegevoegde waarde van de interactie tussen leerkracht en leerlingen is het wederzijds leren van elkaars gedachten en denkwijze. De werkvorm biedt kwalitatieve informatie over het denkproces van leerlingen. Dit schooljaar mag ik de implementatie van de werkvorm binnen alle groepen begeleiden.



#### PERSOONLIJKE ONTWIKKELING

Mijn onderzoek heeft relevantie voor de ontwikkeling van leesmotivatie en leesplezier op mijn eigen school, maar blijkt ook daarbuiten relevant. In december 2018 mocht ik een artikel publiceren in het Tijdschrift voor Remedial Teaching en werd mijn onderzoek beloofd met de landelijke scriptieprijs Leesbevordering van Stichting Lezen en Iedereen Leest. De master EN is een intensief maar vooral zeer verrijkend proces. Ik heb het leertraject wel met een grote baal wol vergeleken. Een warrige hoop die langzaam maar zeker van dikke pluizen in een draad verandert en uiteindelijk een ordelijke bol vormt waar je je verhaal mee kunt 'breien'. Mijn critical friend maakte mij met haar kritische en waardevolle feedback telkens weer attent op gevallen steekjes in mijn breiwerk, zodat ik ze kon oppakken. Mijn studiebegeleider Anja van Schijndel gaf mij, toen ik twijfelde over de richting van mijn onderzoek, een belangrijk advies. Een advies dat ik toekomstige studenten graag wil meegeven: 'Waar ligt jouw hart, waar word jij oprecht blij van? Dat moet je doen!'.

#### BRONNEN

Chambers, A. (2012). *Leespraat*. Zoetermeer: NBD/Biblion.  
Cornelissen, G. (2016). *Maar als je erover nadenkt... Een jaar literatuuronderwijs in de groepen 7 en 8 van de basisschool*. Geraadpleegd op 13 februari 2018 van <https://www.lezen.nl/sites/default/files/maar%20als%20je%20erover%20nadenkt.pdf>.  
Janssen, M. (2018). 'Als je kan... Pak me dan!' *Leesmotivatie en leesplezier bij leerlingen met een diagnose in het autisme spectrum* (Masterscriptie). Sittard: Fontys Hogescholen. Te vinden op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).  
Kluth, P. & Chandler-Olcott, K. (2008). *A land we can share. Teaching Literacy to students with autism*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.  
Langer, J. (2011). *Envisioning literature. Literary understanding and literature*. New York en London: Teachers College Press.

## 'HET ONDERZOEK VAN MARJOLEIN KRIJGT BINNEN DE SCHOOL EEN VERVOLG'

"Marjolein is al bijna 25 jaar aan onze school verbonden als groepsleerkracht. We kennen Marjolein als een collega die graag van nieuwe ontwikkelingen op de hoogte wil blijven. Vanuit deze drive heeft zij de masterstudie gedaan. In overleg met school heeft zij gekozen voor de specialisatie leren, gericht op taal- en leesontwikkeling. Marjolein heeft kennis rond taal en lezen binnen de opleiding gecombineerd met verdieping in het cognitief denken van leerlingen met een autismestoornis. Vanuit deze kennis heeft zij een aantal specifieke aanbevelingen gedaan voor de ontwikkeling van het leesonderwijs binnen onze school.

Als directie hebben wij haar hierin gesteund door haar zowel financieel ruimte te geven zaken te realiseren, maar ook door haar te faciliteren in tijd. Marjolein krijgt nu ook de ruimte collega's te ondersteunen bij het bevorderen van leesplezier en leesmotivatie. Haar praktijkgericht onderzoek naar interventies die het leesplezier en de leesmotivatie kunnen bevorderen, krijgt binnen ons leesonderwijs een vervolg. Marjolein zal het implementatietraject van de ontwikkelde leesvragenkaartjes binnen school begeleiden. Als school vinden wij het belangrijk dat personeel zich kan ontwikkelen. Door expertisevergroting binnen het team, kan een impuls gegeven worden aan professionele ontwikkeling binnen het team. Leren van en met elkaar is hierbij een belangrijk gegeven. De impact van het onderzoek van Marjolein op de kwaliteit van leesbevordering binnen onze school is hiervan een mooi voorbeeld."

Frank Offermanns is locatiedirecteur van De Pylar Afdeling SO Autisme te Heerlen



Frank Offermanns



Emilie Struble MA  
Masteropleiding Leadership in Education  
emilieeickmans@gmail.com

# 10 BETER!

## Emilie Struble

### 'STRATEGISCH BELANG VAN INZET ICT VOOR DE ONTWIKKELING VAN HET ONDERWIJS'

De Stichting Primair en Voortgezet Onderwijs Zuid-Nederland (SPVOZN) beschouwt het gebruik van de mogelijkheden van ict als een van de bepalende ontwikkelingen binnen de samenleving als geheel en daarmee van strategisch belang voor de ontwikkeling van het onderwijs in de scholen van de stichting in het bijzonder.

In tegenstelling tot de traditionele onderwijsvormen biedt het werken met devices <sup>1</sup> de mogelijkheid op leerling-gecentreerd onderwijs en kunnen docenten gedifferentieerde instructie aanbieden, afgestemd op de individuele behoeften, kennis en vaardigheden van de leerlingen. De behoefte van de docenten in het (t)mavo-team om precies dat gemakkelijker in de lessen te kunnen toepassen, leek de laatste jaren toe te nemen. De (tweetalig) mavo-afdeling van de school had hierin als enige afdeling in de school nog geen stappen ondernomen.

#### WAT ZEGT DE THEORIE?

Op basis van literatuurstudie ontdekte ik dat negatieve opvattingen van docenten over het lesgeven met ict, het gebrek aan self-efficacy op dat gebied of onvoldoende aandacht voor de deskundigheidsbevordering van docenten een belemmering kunnen vormen voor de implementatie van ict (o.a. Frohberg et al.). Vier organisatorische keuzes bleken van groot belang om implementatie van ict wél succesvol te laten zijn (Geurts, Kruiswijk & Vos, 2013):

1. de visie op digitalisering in het onderwijs,
2. het vaststellen van de behoefte op instellingsniveau,
3. het vaststellen van de behoefte op opleidingsniveau,
4. het bepalen van de benodigde competenties door leerlingen en docenten.

#### ATTITUDES EN DESKUNDIGHEID

In dit onderzoek heb ik daarom de vraag centraal gesteld in hoeverre de docenten van de (t)mavo afdeling beschikken over de attitudes en deskundigheid om het werken met devices door leerlingen in hun lessen te integreren en welke mogelijkheden zij daarvoor zagen. Met behulp van de gestandaardiseerde Levels of Concern vragenlijst (LoCQ) van CBAM (Hall & Hord,



Hall and Hord (1987). *Change in Schools: Facilitating the Process.*

2011) is een algemeen beeld geschetst over hoe de docenten staan ten opzichte van het digitaliseren van het onderwijs in de afdeling.

#### INDIVIDUELE EN GROEPSINTERVIEWS

Vervolgens is middels semi-structureerde individuele interviews vanuit het perspectief van de respondenten kwalitatief bekeken welke motieven zij daarvoor gaven. Tijdens deze interviews is tevens op basis van TPACK-model (Mishra & Koehler, 2006) onderzocht hoe de docenten hun deskundigheid inschatten om hun pedagogisch-didactische kennis, inhoudelijke kennis en technologische kennis te kunnen integreren in hun lessen. Middels een semi-structureerd groepsinterview met docenten uit andere afdelingen met ervaring met het werken met devices en docenten uit het (t)mavo team is - wederom met gebruikmaking van het TPACK model - in beeld gebracht welke mogelijkheden de docenten zagen voor het werken met devices.

#### BEHOEFTE AAN COMPETENTIEVERSTER-



TPACK-model. Afbeelding gebaseerd op origineel van tpack.org

#### KING EN DUIDELIJKE KADERS

Uit de resultaten bleek dat de visie van de stichting en de school op digitalisering van het onderwijs en het werken met devices bij de docenten van de (t)mavo afdeling niet bekend is. Aangezien de visie op digitalisering van groot belang is voor een succesvolle implementatie van ict in het onderwijs is dan ook een aanbeveling gedaan deze visie opnieuw en veelvuldig bij de docenten onder de aandacht te brengen en het team tevens een (t)mavo specifieke vertaling hiervan te laten maken. Toch staan de docenten niet afwijzend ten opzichte van het werken met devices. Zij zien vooral mogelijkheden in het aanbieden van meer leerling-gecentreerd onderwijs. Daarbij schatten zij in nog niet over alle informatie, kennis en vaardigheden te beschikken om deze manier van werken in hun lessen te integreren. Tegelijkertijd hebben zij voldoende vertrouwen in het feit dat zij samen met ervaringsdeskundigen in de school in staat zijn het werken met devices vorm te geven. Dit is aanleiding geweest om de school aan te bevelen waar mogelijk ervaringsdeskundigen in te zetten bij de vervolgstappen van de implementatie van het werken met devices in de (t)mavo afdeling. De docenten gaven aan naast competentieversterking ook een sterke behoefte te hebben aan duidelijke kaders betreffende de randvoorwaarden omtrent digitalisering van het onderwijs.

Wanneer de (t)mavo-afdeling een gezamenlijk gedragen visie op digitalisering van het onderwijs heeft ontwikkeld, kan aan de hand van de behoeftes een competentieprofiel voor docenten en leerlingen worden opgesteld. Omdat binnen het onderzoek gebruik gemaakt is van de Stages of Concern (SoC) van het CBAM zou voor het opstellen van deze competentieprofielen de Innovation Configuration Map (ICM) van CBAM goed te gebruiken zijn.

#### LEIDERSCHAP VANUIT VERBINDING

De MLE heeft een enorme bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van mijn leiderschap, mijn professionele identiteit. Frank Weijers (2015) omschrijft professionaliteit aan de hand van *vakmanschap*, *leiderschap* en *eigenaarschap*. Ik ben me tijdens de opleiding meer bewust geworden van mijn persoonlijk *vakmanschap* waarin ik theoretische en praktische kennis combineer, ik vanuit visie samen met anderen werk, leer en mezelf ontwikkel. Allemaal kenmerken die terug te vinden zijn in mijn benadering van het onderzoek. Ik heb geleerd dat het werken vanuit verbinding essentieel is in mijn *leiderschap*. Ik zal altijd op zoek gaan naar die verbinding. Tijdens het onderzoek ontstonden er binnen de teamoverstijgende interviews nieuwe verbindingen waar een enorme energie vanuit ging. Dat werd door de docenten ook zo beleefd. Mijn kracht ligt in mijn enthousiasme, gedrevenheid en daadkracht maar vanuit mijn *eigenaarschap* heb ik geleerd anderen ook de ruimte te laten, meer vragen te stellen en voorzichtig te zijn met het trekken van conclusies. Kortom, meer onderzoeken. Vaardigheden die ik tijdens het doen van onderzoek dan ook verder heb kunnen ontwikkelen en ook binnen mijn nieuwe rol bewust zal blijven toepassen. Sinds dit schooljaar ben ik namelijk niet meer werkzaam als teamleider bij het Stedelijk College Eindhoven maar mag ik mijzelf directeur van het vmbo van de Rooi Pannen in Eindhoven noemen. Ondanks dat ik daardoor de uitwerking van dit onderzoek niet meer van dichtbij kan volgen, hoop ik dat het onderzoek een waardevolle basis mag zijn voor een succesvolle implementatie van ict in het onderwijs.

#### BRONNEN

Frohberg, D., Göth, C. & Schwabe, G., (2009). Mobile Learning projects – a critical analysis of the state of the art. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25 (4), p. 307-331.

Geurts, A., Kruiswijk, B. & Vos, J. (2013). Bring Your Own Device (BYOD); Hoe? Zo!. Geraadpleegd op [https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/publicatie/hoezo/Hoe\\_Zo\\_Bring\\_Your\\_Own\\_Device.pdf](https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/publicatie/hoezo/Hoe_Zo_Bring_Your_Own_Device.pdf)

Hall, G., & Hord S. (2011). *Implementing change: Patterns, principles and potholes (3rd ed.)*. Boston: Pearson Education.

Mishra P. & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), p. 1017-1054

Struble, E. (2018). *Devices in (t)mavo: Inventarisatie Onderzoek naar opvattingen en aanwezige deskundigheid van docenten ten opzichte van het werken met inzet van devices door leerlingen binnen de (t)mavo afdeling van school H.*, te raadplegen op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl)

Weijers, F. (2015). *Spelen met ruimte*. Nijmegen: auteur.

### 'EMILIE GAF EEN VOORBEELD DOOR ZICH ALS TEAMLEIDER VERDER TE PROFESSIONALISEREN'

"Emilie heeft binnen haar functie als teamleider vele taken en rollen gehad waardoor de ambitie om eindverantwoordelijke te worden groeide. Daarom wilde ze de master Leadership in Education graag volgen. Tevens een kans om haar eerstegraads bevoegdheid als docent te behalen. Als leidinggevende heb ik die ambitie van harte ondersteund. Op onze school is het doen van onderzoek belangrijk. Een van onze punten uit het huidige Schoolplan is dan ook dat we evidence informed willen werken. Digitalisering in het onderwijs kan als modegril worden aangemerkt. Het is daarom des te belangrijker om na te gaan welke meerwaarde deze vorm van onderwijs kan hebben op onze school. Het team van Emilie - het (tweetalig) mavo team - was nog helemaal niet bezig met een visie op digitalisering en van daaruit is Emilie haar onderzoek gestart. De conclusies hebben geleid tot bewustwording bij het team dat digitalisering gepaard moet gaan met een visie op onderwijs en een aangepaste didactiek. Dat gaat niet vanzelf en daar zal actief op gestuurd moeten worden. Dat is in ieder geval op dit moment de winst van het onderzoek. Het onderzoek is duidelijk passend bij een dergelijke ambitie en bij hoe wij als school willen werken. Wij zijn een lerende organisatie en een van onze kernkwaliteiten is ontwikkelingsgerichtheid. Dit streven wij na op alle niveaus: voorbeeldgedrag van de leidinggevende is hier essentieel. Emilie gaat haar rol als gekwalificeerd schoolleider elders voortzetten op een andere school. Dat is uiteraard ook goed voor het onderwijs in zijn algemeenheid."

Ingrid van Zuijdam is opleidingsdirecteur Stedelijk College Eindhoven Henegouwenlaan



Ingrid van Zuijdam

<sup>1</sup>: Met devices worden hier mobiele apparaten bedoeld die gebruikt kunnen worden tijdens de les. Voorbeelden zijn laptops, PDA's, smartphones en tablets.

John van Dijen, directeur Emiliusschool te Son:

## ‘EIGENLIJK IS ER VOOR ONZE DOCENTEN GEEN ECHE OPLEIDING’

De leerlingen op de Emiliusschool te Son zijn alle 24 uur van een dag afhankelijk van lichaamsgebonden zorg. Ze zijn ernstig meervoudig beperkt (emb). Een aantal van hen is intern bij de naastgelegen zorginstelling Zonhove; het grootste deel gaat na schooltijd terug naar huis. Zij ontvangen dan zorg van hun ouders. Overdag zitten de kinderen op school. Er zijn in ons land plusminus 2500 emb-leerlingen. Ook voor hen geldt de leerplichtwet.

“Op onze school zitten 140 emb-leerlingen. 100 kinderen daarvan hebben een iq onder de 35. De betere leerlingen zitten met hun intelligentie tussen de 35 en 55.” Hiermee schetst directeur/bestuurder John van Dijen de aard van de populatie op zijn school. Zowel de Emiliusschool als de zorginstelling Zonhove staan vrijwel midden in het dorp Son. Een ideale plek om een maximale integratie van de leerlingen in de gemeenschap waar te maken. Van Dijen is een fervente pleitbezorger van het recht op onderwijs dat ook deze kinderen moeten krijgen. Hij en zijn adjunct Cor van Hoof publiceerden 10 jaar geleden een boek met de titel ‘Hun goed recht’. Passend onderwijs voor leerlingen met zeer ernstige verstandelijke en meervoudige beperkingen. In het boek wordt een curriculum gepresenteerd voor emb-leerlingen.

### VOORTDUREND ONTWIKKELINGS-MOGELIJKHEDEN ZIEN

“Eigenlijk is er om hier te kunnen werken geen opleiding. Om het door ons ontwikkelde curriculum te kunnen uitvoeren, moet je het kind kunnen ‘lezen’. Het gaat hier niet over resultaten halen op cognitief gebied, maar wel over het kunnen ontdekken van de sensorische voorkeuren. Onze school beschikt over zogeheten multisensorische activeringsruimtes en over een bewegingsruimte. Daar worden onze leerlingen aangesproken op hun ontwikkelingsmogelijk-



John van Dijen

heden. Als je dat kunt en als je dat wilt dan zie je het werk hier als een levenswerk.

### EMILIUSINNOVATIEFONDS

Er komen hier ook mensen werken die rechtstreeks van de pabo komen. Dat is geen probleem omdat er op Emilius een actief systeem is waar collega's elkaar helpen ontwikkelen. Dan komen er methodieken als reflectieve dialoog voeren, intervisie en interactiebegeleiding met video aan te pas. Op enig moment voelen de leerkrachten wel de behoefte om zich in een andere context in die vaardigheden te verbeteren. Gelukkig kennen wij een goed professionaliseringsbeleid. Studeren wordt aangemoedigd. Van het onderwijsgevend personeel heeft het merendeel een vervolgoopleiding zoals de opleiding tot leraar speciale onderwijszorg, een hbo-master (master EN) of een universitaire

master. Hbo-masters hebben een onderzoekende houding en kunnen met collega's omgaan als critical friends. Uiteraard willen wij het contact met de academische onderzoeksweld niet verliezen. Juist daar vindt uitwisseling plaats van nationaal en internationaal onderzoek. We hebben een Emiliusinnovatiefonds beschikbaar voor het kunnen doen van relevant onderzoek naar verbetering van het onderwijs aan emb-leerlingen. Daarmee kan ook wetenschappelijk onderzoek worden uitgevoerd. Het is begrijpelijk dat onze mensen daartoe de praktische bouwstenen aandragen.”

Loek Schueler, voorzitter CNV Onderwijs:

## ‘LESGEVEN ... DAT IS ÉCHT EEN VAK!’

Vakorganisaties hebben het moeilijk de laatste jaren. Het leraarsberoep staat te vaak onder druk en dan is de zondebok gauw gevonden. “Wij zijn blij dat onze vakbond een dubbele doelstelling heeft. Naast een goede cao weten we dat voor onze leden ook de vakinhoudelijke kant van het leraarsvak van groot belang is. Daarom willen we onszelf ook graag een ‘beroepsorganisatie’ noemen. Het zijn onze leden die ervoor zorgen dat die vakinhoud binnen onze organisatie werkelijk meespeelt. Zo kennen we een werkgroep ‘onderwijszorg’, een themagroep ‘passend onderwijs’ en een onderwijsvakblad ‘Zorg Primair’. Daarin komen de zaken waar onderwijsmensen elke dag mee bezig zijn aan de orde. Hun inbreng zorgt ervoor dat we contact met de werkvloer houden en dus de juiste koers blijven varen.”

Loek Schueler (1976) heeft zelf na haar 2e graads lerarenopleiding aardrijkskunde de academische master sociaal-economische geografie afgerond. Het heeft haar nooit een onderwijsbaan opgeleverd. Ze heeft wel de weelde ervaren van het voeren van de eigen autonomie over het werk. “Ik noem dat een ‘zelfbewuste professional’, iemand die weet wat hij kan, maar ook iemand die weet waar de grenzen liggen. Een leraar is geen schaap met 5 poten en moet dat ook niet willen zijn. Met 4 poten kun je jezelf het beste staande houden. Tijdens een goede opleiding leer je vooral wie je zelf bent en wat je kunt. Het is goed dat de Lerarenbeurs aan leraren de mogelijkheid biedt om een masteropleiding te volgen. Wij willen in de cao regelen dat de besteding van het scholingsbudget een individuele keuze van de leerkracht is.”

### LERARENONTWIKKELFONDS (LOF)

Na opheffing van de Onderwijscoöperatie gaat het LOF gelukkig gewoon door. Het LOF ondersteunt en verbindt leraren met goede



Loek Schueler

## ‘EEN LERAAR IS GEEN SCHAAP MET 5 POTEN EN MOET DAT OOK NIET WILLEN ZIJN. MET 4 POTEN KUN JE JEZELF HET BESTE STAANDE HOUDEN.’

initiatieven om het onderwijs te verbeteren. Leraren worden uitgenodigd om daar zelf bij hen passende ideeën in te brengen. Die zienswijze sluit goed aan bij de visie van Loek Schueler: “Het is een goede zaak dat de leerkracht zich bewust is van de eigen behoefte aan ontwikkeling. Een professionaliseringstraject hoeft echt niet altijd gediceerd te worden door het bestuur of de schoolleiding. Lesgeven is een vak en een zelfbewuste docent weet wat hij nodig heeft om beter te worden in dat vak.”

### PASSEND ONDERWIJS

“Sinds de invoering van Passend onderwijs kan geen enkele leerkracht er nog omheen. In elke school moeten er specialisten aanwezig zijn. Experts aan wie men specifieke vragen kan stellen. Het ultieme doel van het volgen van een opleiding op masterniveau moet zeker niet zijn om niet meer voor de klas te hoeven staan. Het beroep kan wel aantrekkelijker worden als je erkend wordt als deskundig op een bepaald domein. Dan draag je in praktische zin bij aan het doel van de school.”



# 10 Maaïke Jansen-Hendriks BETER!

## 'COLLEGIALE VISITATIE'

Maaïke Jansen-Hendriks MA  
Masteropleiding Leadership in Education  
maaïkejansen81@gmail.com

Doordat de maatschappij ontwikkelt naar een duurzame digitale samenleving worden aan het onderwijs en aan leerkrachten nieuwe eisen gesteld. Samen leren op de werkplek is een manier voor leerkrachten om zich te ontwikkelen in de nieuwe rol en vaardigheden (Ros, Lieskamp & Heldens, 2017). Collegiale visitatie is één manier van samen leren. In dit onderzoek wordt onder collegiale visitatie verstaan: het bezoeken van elkaars lessen waardoor leerkrachten gaan reflecteren op het eigen functioneren en nieuwe inzichten ontstaan om - indien nodig - het handelen aan te passen (Hoolwerf & Klifman, 2014).

### PRAKTIJKSITUATIE

Door alle literatuur die ik tijdens de MLE heb gelezen raakte ik er steeds meer van overtuigd dat samen leren op de werkplek een grote en belangrijke rol speelt bij de ontwikkeling van leerkrachten. Op de St. Willibrordusschool werd samen leren, in de vorm van collegiale visitatie, reeds ingezet maar leerkrachten zeiden nog weinig leerrendement te ervaren. Zij wilden collegiale visitatie wel structureel inzetten om het didactisch handelen te optimaliseren en waren daarbij op zoek naar nieuwe impulsen. Zowel de maatschappelijke aanleiding, mijn persoonlijke overtuiging als de vraag vanuit de praktijk hebben geleid tot de onderzoeksvraag:

### HOE KUNNEN LEERKRACHTEN VAN DE ST. WILLIBRORDUSSCHOOL COLLEGIALE VISITATIE IN DE CONTEXT VAN DIDACTISCH HANDELEN OPTIMALISEREN?

Onderzocht is hoe leerkrachten van de St. Willibrordusschool de huidige vorm van collegiale visitatie ervaren en welke wensen en behoeften zij hebben met betrekking tot de toekomstige inzet van collegiale visitatie binnen een context van didactisch handelen.

### ONDERZOEK

Door een literatuurstudie is duidelijk geworden dat het succes van collegiale visitatie afhankelijk is van de manier waarop het in de school georganiseerd is en of het geleerde aansluit bij de eigen lespraktijk. Uit de theorie zijn kenmerken naar voren gekomen betreffende vormgeving en voorwaarden zoals cultuur, structuur, leiderschap en leerkrachtvaardigheden. Een juiste invulling van deze kenmerken kan bijdragen aan succesvolle opbrengsten van collegiale visitatie. Aan de hand van de gevonden kenmerken is een semi-structureerd interview opgesteld. Alle groepsleerkrachten van de St. Willibrordusschool zijn individueel of in een groepje bevestigd. De vragen gingen over de ervaringen, wensen en behoeften ten aanzien van collegiale visitatie binnen een context van didactisch handelen.

Ondanks de grote tijdsinvestering vond ik het belangrijk om alle leerkrachten te spreken. Het is namelijk erg persoonlijk wat iemand nodig heeft om een collegiale visitatie te kunnen uitvoeren of ontvangen. Door naar wensen en behoeften van alle leerkrachten te luisteren kan gewerkt worden aan een bottom-up invulling van collegiale visitatie. Dit is volgens Frietman et al. (2010) belangrijk om het succesvol te laten zijn.

Het specialistenoverleg op de St. Willibrordusschool stuurt de bestaande vorm van collegiale visitaties aan. Daarom zijn binnen dit overleg de resultaten besproken, conclusies getrokken en aanbevelingen verkend. Tevens heeft een dialoog plaatsgevonden over wat de resultaten daadwerkelijk zeggen en welke betekenis dat heeft voor de school. Sommige aspecten zoals het creëren van een structuur voor de eigen hulpvraag en het vrijmaken van tijd zijn heel helder. Er bleven ook vragen liggen. Leerkrachten geven aan 'eigen issues' te hebben. Het is onduidelijk of deze gericht zijn op didactisch handelen of ook op pedagogisch handelen. Een andere vraag is of veiligheid en vertrouwen wel 100% te bereiken zijn? Tijdens het specialistenoverleg werd benoemd dat dit ook te maken heeft met 'chemie' tussen mensen binnen een bepaalde situatie. Deze vragen zouden nog in het team besproken kunnen worden.

Kenmerk	Afwezige kenmerken genereren vanuit theorie en praktijk
Structuur	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> </ul>
Vormgeving	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> </ul>
Leerkracht	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> </ul>
Context	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> <li>• Niet bevestigd door school of leerkracht</li> </ul>

### CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

Concluderend zeggen leerkrachten dat veiligheid en vertrouwen vergroot moeten worden.

Dit kan volgens de leerkrachten door vaker collegiale visitatie uit te voeren en elkaar beter te leren kennen. Meer veiligheid en vertrouwen draagt bij aan het elkaar aan durven spreken en feedback durven geven en ontvangen. Volgens leerkrachten is dat nodig om de opbrengsten te kunnen verbeteren. Een mooie opbrengst tijdens de focusgroep-interviews was dat de veiligheid en het vertrouwen tussen leerkrachten direct groeiden. De kleine setting (5 personen) en de open vragen over wat nodig was, brachten het gesprek als snel op veiligheid en vertrouwen. Leerkrachten waren open naar elkaar over wat ze in de toekomst nodig hadden. Doordat werd geluisterd en veiligheid werd ervaren durfden ze ook ervaringen uit het verleden te delen. Er zijn dingen verteld die leerkrachten niet eerder durfden te delen. Deze ervaring heeft mede geleid tot één van de adviezen: maak vooraf afspraken over de inhoud en het proces van collegiale visitatie, liefst in een kleine setting.



Verder geven leerkrachten aan dat ze de bestaande vorm van collegiale visitatie willen behouden, aangevuld met een structuur voor individuele hulpvragen. Zij hebben geen vaste structuur voor ogen. De structuur zal per jaar bepaald moeten worden afhankelijk van het gekozen doel, de behoefte van de school en de individuele leerkracht. Ook de keuze van duopartner zal afhankelijk zijn van het te behalen doel.

Naast het advies om collegiale visitatie vaker uit te voeren, is geadviseerd om te starten met eenvoudige vormen van collegiale visitatie (afgestemd op de behoefte van de leerkracht) en met een teamtraining feedback geven en ontvangen. Verder is geadviseerd om ieder jaar, in overleg met het team, een cyclus voor collegiale visitatie op te zetten die bestaat uit minimaal 4 bezoeken, afgestemd op het behalen van schooldoelen en individuele doelen. De schoolleider maakt tijd vrij door vervanging te regelen. Door ieder jaar de cyclus van collegiale visitatie te evalueren kan bepaald worden of het leerrendement toeneemt en of verdere aanpassingen nodig zijn.

### VERVOLG

Inmiddels ben ik zelf directeur op de St. Willibrordusschool. Naast een directeurswisseling zijn er meerdere veranderingen geweest. We hebben daarom de focus nog niet op het inzetten van collegiale visitatie gelegd. Wel heeft 'iedere groep' 3 ambulante dagen gekregen in het kader van werkdrukverlichting. Op die dag kan de leerkracht onder andere collegiale visitatie uitvoeren. We zijn inmiddels een paar maanden verder en niemand heeft op de ambulante dag een collegiale visitatie uitgevoerd. Naast dat een vrijblijvende invulling nog niet wenselijk is, heeft dit mijns inziens vooral te maken met een gebrek aan tijd en doelgerichtheid. We zijn nu als team tijd aan het vrijmaken door de jaartaak goed onder de loep te nemen en daarin te schrappen. De tijd die vrij komt willen we inzetten voor collegiaal leren. Verder gaan we een paar onderwijsinhoudelijke veranderingen doorvoeren. Dat lijkt mij een mooi doel om collegiale visitatie aan te koppelen. Dus alhoewel de verbetering wat betreft collegiale visitatie nog niet gemaakt is, zijn we wel de randvoorwaarden aan het creëren om het in de toekomst goed neer te kunnen zetten. Ik heb er alle vertrouwen in!

### BRONNEN

Bruin, G. de, Geel, S. van & Kans, K. (2013). *Peer review in de praktijk: Eindrapport*. Geraadpleegd op Ecorys, website: <http://www.voion.nl/downloads/cd0ba02e-2fac-4dfe-9582-81abbdbc1b3a>

Frietman, J., Kennis, R. & Hovels, B. (2010). *Het managen van informeel leren: Hoe ver kun je gaan?* Heerlen: Ruud de Moor Centrum, Open Universiteit.

Heijmans, J. & Creemers, M. (2013). *Van Eiland naar Wijland: Collegiaal leren in de praktijk*. Helmond: Onderwijs maak je samen.

Hoolwerf, G. & Klifman, H. (2014). *Collegiale visitatie/consultatie*. Geraadpleegd op: <https://wij-leren.nl/peer-learning-collegiale-consultatie.php>

Jansen, M. (2018). *Collegiale visitatie*. Masterthesis voor de opleiding Leadership in Education. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).

Ros, A., Lieskamp, M. & Heldens, H. (2017). *Leren voor morgen: uitdagingen voor het onderwijs*. Huizen: Pica.

## 'DE DREMPEL IS LAGER GEWORDEN OM ZAKEN NAAR ELKAAR UIT TE SPREKEN'

"Op onze school kwam een hele mooie vacature waar de directeur ook meteen de bestuurder is. Wij zijn een eenpitter. In deze positie kon Maaïke de plannen en de visie die ze heeft ook tot uitvoer brengen. De masteropleiding Leadership in education paste in haar plan. Door de invoering van het lerarenregister werden we geconfronteerd met een grote vraag naar scholing die met voltijds werkende leerkrachten niet voor iedereen haalbaar zou zijn. Maaïke is gaan zoeken naar een manier van scholing die meer passend is bij onze situatie. Ze zag kansen in de groei naar een professionele leeromgeving. We willen collegiale consultatie graag meer gaan inzetten door te schrappen op het jaartaakbeleid. We zijn vanwege Maaïkes studie kritisch gaan kijken naar onze neven-taken. Welke dragen bij aan ons onderwijs en welke belemmeren juist. Maaïke leerde in zijn algemeenheid hoe je een onderwijsvernieuwing doorvoert; wat zijn de kwaliteiten en valkuilen als directeur. Het directeurschap zelf leer je toch in de praktijk. Maaïke moest meedraaien met haar voorganger, een opleiding volgen en onderzoek doen. Onze verwachting was dat Maaïke er heel druk mee zou zijn, maar ze kan veel werk verzetten en werkt heel gedisciplineerd. In de praktijk bleek dat wij als team ook behoorlijk aan de slag moesten. Samen professionaliseren brengt nieuwe inzichten en nieuwe impulsen. We hebben het er graag voor over gehad.

Drs. Sandra Bussink is ib'er op de St. Willibrordusschool te Herveld.





10  
BETER!

Angela Jansen-Zandbergen

## ‘VERBETEREN VAN DE METACOGNITIEVE VAARDIGHEDEN VAN HOOGBEGAAFDE LEERLINGEN’

Angela Jansen-Zandbergen MEd  
Masteropleiding Educational Needs  
a.jansenzandbergen@outlook.com

Ondanks dat er de afgelopen jaren op de meeste scholen (onder andere gestimuleerd vanuit het rijk) meer aandacht is voor het lesgeven aan begaafde leerlingen, blijft het lesgeven aan deze groep leerlingen een hele uitdaging. Dit blijkt wel uit de hulpvragen van bekenden uit het onderwijs die ik als pas afgestudeerde al heb gekregen. En zelfs van een voor mij onbekende moeder die mijn telefoonnummer had weten te bemachtigen om advies te vragen over het onderwijs aan haar hoogbegaafde kinderen. Ik ben erachter gekomen dat het niet vreemd is dat veel leraren het lesgeven aan begaafde leerlingen lastig vinden. In tegenstelling tot de gemiddelde groep leerlingen ontwikkelen begaafde leerlingen zich grilliger (De Boer, 2011). De ene keer ontwikkelen zij zich snel, dan weer langzaam en ook verschilt dit per ontwikkelingsgebied. Als leraar is het dus lastig aanpassen.

Op de school waar ik werkzaam ben, was jarenlang geen beleid op het gebied van lesgeven aan (hoog-)begaafde kinderen. Ongeveer 3 jaar geleden begon ik dit als een gemis te ervaren. Er waren leerlingen en ouders die meer verwachtten van ons als school. Ik merkte dat mijn collega's net zo handelingsverlegen waren. Met de directeur kwam ik overeen dat ik, gesteund door de lerarenbeurs, kon starten met de masteropleiding Educational Needs van Fontys OSO. De directie steunde mijn missie om het begaafdenonderwijs op de kaart te zetten en er werd een werkgroep opgericht om samen de mogelijkheden te verkennen.

### ALS IK LEER HOE IK LEER, LEER IK MEER

Met mijn onderzoek wilde ik de situatie voor de begaafde leerlingen verbeteren en het liefst tegelijkertijd ook de vaardigheden van de leraren verbeteren. Dit laatste was onder andere een wens vanuit school. Ik zocht naar een manier om deze twee doelen met elkaar te combineren. Uit het vooronderzoek bleek dat mijn collega's vooral de leerlingen wilden kunnen helpen als zij vastlopen. Zij merkten dat als de leerlingen gaan leren, zij dit als falen ervaren, omdat het niet makkelijk gaat. Deze hulpvraag is niet vreemd als je bedenkt dat begaafde leerlingen vaak niet tot leren komen. Leerlingen die zich de lesstof makkelijk eigen maken komen niet snel in hun zone van naaste ontwikkeling (Vygotky, 1978). Als de leerling altijd gemakkelijk tot de oplossing komt, hoeft het geen metacognitieve vaardigheden te ontwikkelen. Metacognitie is een executieve functie die ook wel vertaald kan worden als het denken over het eigen leren (Veenman, 2015).

### THINKING ACTIVELY IN A SOCIAL CONTEXT (TASC)

Bij praktijkgericht onderzoek moet de interventie niet te groot zijn en aansluiten bij de huidige praktijksituatie. Vandaar dat ik de interventie uiteindelijk heb ingezet tijdens het verrijkingswerk van rekenen, wat wel al aanwezig was in school. Ik heb ervoor gekozen het TASC (Thinking Actively in a Social Context) model in te zetten. Ik heb onderzocht of het TASC-model bijdraagt aan het ontwikkelen van de metacognitieve vaardigheden van de leerlingen. De leerlingen oriënteren zich met het model beter op de bedoeling van de taak en evalueren bewust hun resultaat.

### ONDERWIJSBEHOEFTE

TASC blijkt daarnaast een mooi instrument om aan te sluiten bij specifieke behoeften van begaafde kinderen, enkele daarvan benoem ik hier. Het is onder andere belangrijk dat de begaafde leerling **begrip** en **erkenning** ervaart.



De begaafde leerling heeft vaak zelf goed door dat hij of zij anders leert en denkt dan anderen. Het is belangrijk dat hier aandacht voor is door de leraar.

Het TASC-model komt tegemoet aan de behoefte aan **zelfsturing**. Door de leerling het leerproces bewust te laten doorlopen wordt het gevoel van zelfsturing vergroot. Dit bevordert hun motivatie. Net als andere leerlingen hebben zij echter ook behoefte aan **begeleiding**. Daarbij kan de leraar het best de rol aannemen van **coach**. In dit geval door vragen te stellen passend bij de fase in het leerproces. Hier hebben de leraren handvatten voor gekregen tijdens het onderzoek. Eveneens vergelijkbaar met alle leerlingen hebben begaafde leerlingen

behoefte aan het werken met **ontwikkelingsgelijken**, aan peers. Tijdens mijn onderzoek hebben begaafde leerlingen met elkaar samengewerkt en de fasen samen doorlopen. Vooral de fase 'presenteren' nodigt uit tot sociaal contact met de leraar of een medeleerling. Sterke kernpunten van het TASC model vind ik het sociale karakter, het hardop denken (verwoorden) en de aandacht voor reflectie.

### HOUVAST VOOR LEERLING EN LERAAR



De leerlingen gaven na de onderzoeksperiode aan dat zij het TASC-model als ondersteunend ervaren. Zij gebruiken het model niet constant. Als zij vastlopen dan pakken zij wel de cirkel erbij en vinden de rust om te bedenken hoe zij het probleem aan kunnen pakken. Daarbij onderzoeken zij hun voorkennis en bedenken de beste manier om tot het goede antwoord te komen. De uitkomst van de bevindingen van de leerlingen sluit goed aan bij de conclusie van de leraren. Het feit dat zij een middel hebben om naar te grijpen als leerlingen vastlopen, geeft hen een zeker gevoel. Zij hebben een idee gekregen van welke vragen zij bij welke fase kunnen stellen om coachend te begeleiden en dit maakt hen minder handelingsverlegen.

### VERBETERING VAN DE PRAKTIJK

Inmiddels zijn op de school waar ik werkzaam ben steeds meer leraren zich bewust van het belang van het coachen van begaafde leerlingen. Na het afronden van de opleiding heb ik de functie van coördinator gekregen om het lesgeven aan begaafde kinderen vorm te geven. Gesteund door een werkgroep en het jaarplan van de directie werk ik aan het vergroten van de kennis van het team. Daarnaast zijn we aan het zoeken naar de manier van signaleren die het best bij ons past. Ik spreek expres van 'we', omdat ik het belangrijk vind het team steeds te bevragen, opdat het uiteindelijke beleid gedragen wordt door de collega's die het gaan uitvoeren. Ik ben er trots op wat ik op school heb bereikt door het volgen van de opleiding. Drie jaar geleden deden we nog niets voor de begaafde doelgroep en nu staan we bijna op het punt om te starten met het inzetten van Levelwerk, een programma dat door de hele school ingezet kan worden. En mocht er een leerling vastlopen? Dan staan wij klaar met het TASC-model als steun in de rug!

### BRONNEN

- Gerven, E. van (2008). TASC in de klas; Randvoorwaarden om aan de slag te gaan. Assen: Van Gorcum.
- Gerven, E. van (2011). Werken met het TASC-model. Assen: Van Gorcum.
- Zandbergen, A., (2018). Als ik leer hoe ik leer, leer ik meer. Masterthesis in het kader van de opleiding Educational Needs. Tilburg: Fontys OSO. Te vinden op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).
- Veenman, M. (2015). Herkennen en instrueren van metacognitieve vaardigheden. Hillegom: Instituut voor metacognitie onderzoek.
- Wallace, B. (2000). Teaching thinking and problem solving skills. Educating Able children (autumn 2000)
- YouTube: Linden, J. (2014) TASC-model.

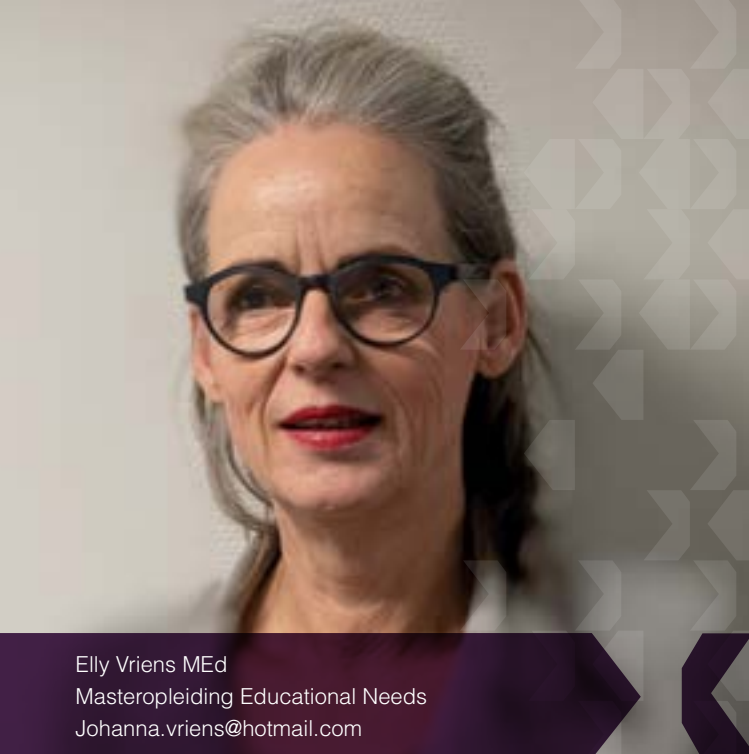
## ANGELA ZEI "IK WIL MEZELF VERDER ONTWIKKELEN"

"Op onze school is grote betrokkenheid van ouders. Dat vraagt ook een bijzondere inzet van het onderwijzend personeel. Angela heeft zich tijdens haar masteropleiding verdiept in het onderwijs aan kinderen die meer kunnen. Dat was ook een vraag op onze school. Met name bij de visievorming daarover heeft ze een mooie rol gespeeld. We hebben daar de tijd voor genomen. Alle partijen moeten zich bewust zijn van wat de school nodig heeft en ook wat het betekent voor de leerkracht. In de klas moet het immers gebeuren. Bijvoorbeeld als het gaat om het signaleren van kinderen die extra begaafd zijn. Angela is sterk in haar professioneel handelen gegroeid. Ze heeft de kennis. Daardoor kan ze nu op een goed onderbouwde manier het onderwijs aan deze kinderen in de praktijk brengen en haar collega's daarbij begeleiden. Het was een pittige studie. Ze moest daarbij ook heel zorgvuldig plannen. Ook omdat de modules op verschillende locaties werden gegeven eiste dat nogal wat reistijd op. Gelukkig kon ze gebruik maken van de Lerarenbeurs. Daardoor konden we haar ook studietijd geven. Bekwaamheid van leraren is op onze school sowieso van belang. Het is beleid binnen onze stichting dat leerkrachten op hbo+-niveau zijn geschoold en dat ze dat niveau door het volgen van cursussen actueel houden. Dat is een stevig fundament onder de ontwikkeling van ons onderwijs. Daarbij houden we de haalbaarheid voortdurend voor ogen. We willen de leerkrachten niet overladen. Onze school staat hier al zo'n 20 jaar. Mede door studies zoals die door de teamleden van onze school worden gevolgd hebben we hier een goede naamsbekendheid."

Karin van der Zon is adjunct-directeur van basisschool Het Bakken te Berkel en Rodenrijs.



Karin van der Zon



# 10 BETER!

## Elly Vriens

### 'LEERLINGEN VOORBEREIDEN OP EEN SUCCESVOLLE STAGE-ERVARING'

Elly Vriens MEd  
Masteropleiding Educational Needs  
Johanna.vriens@hotmail.com

De school waar ik over spreek staat in Oisterwijk, 2College Durendael. De leerlingen uit klas 3 en 4 van het vmbo die gaan stagelopen zijn 14, 15 of 16 jaar. Voor 100 leerlingen breekt in oktober en april die stageperiode aan. Leerlingen zoeken een geschikte stageplaats en lopen twee weken stage.

Helaas haalt een aantal leerlingen de eindstreep van de stage niet. In de evaluatie van de stage-periode spreken we in het team over de mogelijke oorzaken van deze ongewenste gang van zaken. Het idee ontstaat om de problematiek het thema van mijn onderzoek te maken.

#### LOOPBAANORIENTATIE (LOB)

De stages zijn onderdeel van het traject loopbaanoriëntatie (LOB) van de leerlingen. Tijdens een stage maken ze kennis met de beroepsmogelijkheden voor hun toekomst. Leerlingen zoeken een geschikt stagebedrijf en lopen twee weken stage. Een te groot aantal slaagt er niet in de stageperiode succesvol af te sluiten. Ad hoc worden de problematische situaties opgelost. Er is behoefte aan een goede analyse van de problematiek en aan handvatten voor een structurele en gestructureerde benadering.

De vraag die ik mezelf naar aanleiding van deze praktijksituatie stel is:

#### HOE KUNNEN WE DE LEERLING VANUIT DE BASIS- EN BEROEPSVAARDIGHEDEN VOORBEREIDEN OP EEN SUCCESVOLLE STAGE-ERVARING?

Door kritisch te zijn, vragen te stellen en samen

te werken met de betrokkenen kan vanuit dit onderzoek mogelijk een aantal conclusies worden getrokken. Conclusies die kunnen leiden tot een verbetering van de praktijk.

#### HELPEN BIJ KEUZE VOOR EEN



#### BEROEPSOPLEIDING

De wereld verandert snel concludeert Garssen (2006) wat onder andere blijkt als Vreugdenhil (2007) constateert dat er sinds 1967 veel beroepen verdwenen zijn, dit aantal is gedaald van 5.500 naar 1.073. Het aantal functies is gegroeid van 2.000 naar 23.000. De leerling van het vmbo stroomt door naar het middelbare beroepsonderwijs (mbo) en kiest een beroepsopleiding. Hoe kunnen we onze leerlingen helpen kiezen in deze veranderende wereld? Kiezen voor een beroep dat niet meer bestaat als jongeren aan het werk gaan? Jongeren voelen zich vaak overvraagd en kunnen moeilijk tegen kritiek en tegenslag (Nelis & Sark, 2012). In de beroepspraktijk op school komt dit naar voren bij de leerling die zei: 'ik laat me niet afzeiken op mijn stageadres', waarna hij vertrok. Onderzoek van Neuvel (2005) onderschrijft dat pubers niet in staat zijn tot rationeel kiezen, leerlingen

strepen intuïtief mogelijkheden weg en kiezen volgens het 'prullenbakmodel'. Neuvel (2005) verwoordt dit als volgt: 'Dit wil ik niet, dat ook niet en nee, die kant uit al helemaal niet. Nou ja, dan maar deze opleiding'. Om te zorgen dat jonge leerlingen toch een goed leerrendement halen zegt de Bruijn (2006) dat kennis, vaardigheden en attitudes gecombineerd aangeboden moeten worden. Cohen-Scali (2003) stelt dat het van belang is het onderwijsprogramma deels praktijkgericht in te richten. De lessen in het beroepsgerichte vak worden zoveel mogelijk aangeboden in een krachtige leeromgeving uitgaand van de 9 schakels van effectief onderwijs (Cöp, 2014). De stage is niet meegenomen in dit leerproces. Het onderzoek richt zich op de mogelijke aanpassingen van ons onderwijs om de leerlingen succesvoller stage te laten lopen.

#### HERSENONTWIKKELING BIJ PUBERS

In de theorie waar we mee leren werken in de opleiding vind ik vele interessante hulpmiddelen om te komen tot een aantal goede conclusies en aanbevelingen. Jolles (2006) geeft aan dat de hersenen - specifiek de prefrontale cortex (PFC) - niet uitgerijpt zijn bij jongeren. De PFC speelt onder andere een grote rol bij de impulscontrole, het aanvoelen en begrijpen van anderen, overzicht krijgen over complexe materie, beslissen, vooruitdenken en plannen. Daarom worden jongeren vaker geleid door impulsen dan door weloverwogenheid. 'Pubers weten wel dat roken, alcohol en drugs schadelijk zijn maar hebben onvoldoende zelfregulerende vaardigheden.' Uit alle verzamelde informatie worden de volgende conclusies genomen:

Jongeren hebben begeleiding nodig in keuzeprocessen. Duidelijkheid scheppen in doel, functie en duur helpt. Een goede voorbereiding zorgt voor betere stage-ervaringen. Beroepsvaardigheden leer je als je werkt. Basisvaardigheden voor het uitvoeren van een succesvolle stage zijn samenwerken, kunnen omgaan met kritiek, netjes en beschaafd zijn en op tijd komen. Deze zijn terug te vinden in vmbo-exameneisen en bruikbaar voor dit onderzoek. Reflectie over stage helpt de leerling beter te kiezen. Ouders en docenten zijn een belangrijke partij in keuzeprocessen.

#### OP ZOEK NAAR DE ANTWOORDEN OP

Deelvraag 1: Welke basis- en beroepsvaardigheden kunnen we onderscheiden die nodig zijn om met succes stage te lopen?

Hiertoe worden enquêtesvragen aan de stagebedrijven gesteld. Leerlingen wordt gevraagd welke vaardigheden zij vooral hebben ingezet in de stages. De uitslagen worden besproken in de focusgroep en tijdens mijn terugkerende overlegmomenten.

Deelvraag 2: Hoe kunnen we de vaardigheden die leiden tot succes aanleren aan de leerling? Deze vraag wordt voorgelegd aan de stagebedrijven en aan de leerlingen. Wanneer ervaren zij succes?

Deelvraag 3: Wat kan ondersteunend voor de leerling zijn om de stage succesvol te laten verlopen?

Voor het antwoord op deze vraag verrichten we literatuuronderzoek en interviewen we stagebedrijven en ouders. De opbrengst daarvan wordt besproken met de focusgroep, de teamleider en de ambulante begeleider.

#### PRAKTISCHE OPBRENGST VAN HET ONDERZOEK

De eerste grote verandering, we werken nu met een stagevoorbereidingsboek. Hierin wordt aandacht geschonken aan contact maken, telefoneren, eerste indruk maken. Dit boek wordt door mentoren in het mentoruur met leerlingen behandeld. Het werken met dit boek heeft de betrokkenheid van mentoren vergroot bij de organisatie van de stages.

Tweede verandering is het stagewerkboek. In dit werkboek wordt duidelijk verwezen naar de vaardigheden, die door de bedrijven zijn benoemd. De vaardigheden komen terug in de lessen op school. Voor leerlingen ontstaat een samenhangend geheel van school en stage.

Derde verandering gaat richting stagebedrijven. Om tegemoet te komen aan hun vragen maken we een infoboek bedrijven met daarin opgenomen de doelen van de stage en de vaardigheden waar leerlingen aan kunnen werken of in kunnen groeien tijdens de stage.

De vierde interventie betreft een folder met ouderinformatie waarin vragen van ouders worden beantwoord en waarin wordt uitgelegd waarom leerlingen stage gaan lopen.

De laatste interventie ligt in de toekomst, de vaardigheden worden onderdeel van het digitaal portfolio waarmee leerlingen een levenslang portfolio opbouwen.

#### BRONNEN

Cohen-Scali, V. (2003). The influence of Family, social and work socialization on the construction of the professional identity of young adults. *Journal of Career Development*, Vol. 29 (No.4), 237-249.  
Garssen, M. J. (2006). Meer grijs én meer kleur: Nederlandse bevolking groeit langzaam, maar verandert snel. *Justitiële Verkenningen*, 4(3), 1.  
Nelis, H. & Van Sark, Y. (2012). *Puberbrein binnenstebuiten* (11e druk). Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers.  
Neuvel, K. (2005). 'Weet niet'-leerling valt tussen wal en schip bij doorstroom vmbo-mbo. *KenWerk*, nr. 3, 8-11.  
Neuvel, K. (2005). 'Weet niet'-leerling valt tussen wal en schip bij doorstroom vmbo-mbo. *KenWerk*, nr. 3, 8-11.  
Vriens, P. (2018). *Stagesucces. Masterthesis in het kader van de opleiding Educational Needs*. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te vinden op [www.hbo-kennisset.nl](http://www.hbo-kennisset.nl).

### 'LEERLINGEN EN MENTOREN NEMEN NU EEN GEZAMENLIJKE VERANTWOORDELIJKHEID'

Claus van Teeffelen is erg enthousiast over het onderzoek dat zijn collega Elly Vriens verrichtte. "Er hangen nu in alle gangen posters met de woorden: verantwoordelijkheid, trots en respect. Waarden die van betekenis zijn voor docenten en voor de 300 vmbo leerlingen die onze school bezoeken". Ze komen voort uit het onderzoek van Elly. "Elly beseft nauwelijks wat ze teweeg heeft gebracht" zegt haar teamleider. "We hadden een probleem met de stages van teveel vmbo-leerlingen. Het ging allemaal steeds meer op de automatische piloot. De mentoren voelen zich nu mede-verantwoordelijk voor de voorbereiding en nazorg bij de stages. Dit werk moest Elly als stagecoördinator te veel in haar eentje doen. Het 'stagevoorbereidingsboek' is nu een breed gedragen document. Ook de zelfverantwoordelijkheid van de leerlingen is verbeterd. Het is belangrijk dat ze zelf de juiste keuze maken. Ze bereiden zich immers voor op een positie in de maatschappij. Er is nu een vruchtbare afstemming tussen het binnenschools en het buitenschools leren. Stagevaardigheden worden ook al in de lessen geoefend. Leerlingen gaan nu zelf op zoek naar een stageplek, ze weten hoe ze zo'n 'soliciteratie' moeten aanpakken. Ze weten waarvoor ze kiezen. En op de stageplek weten ze dat er een bewuste keuze voor hen is gemaakt. Er vinden nu ook reflectiegesprekken plaats met de leerling. De uitkomsten van het onderzoek van Elly sluiten goed aan op de groeiende vraag naar goed toegeruste werknemers in techniek, zorg, horeca en groen."

Claus van Teeffelen is teamleider op het 2College te Oisterwijk.



Claus van Teeffelen

# MLI

## MLI GEEFT NIEUW ELAN

Docenten worden tegenwoordig geacht keuzes te kunnen maken in verschillende manieren van lesgeven en zij hebben de verantwoordelijkheid om na te denken over de richting waarin zij hun studenten en leerlingen opleiden. De masteropleiding *Leren&Innoveren* is opgericht om docenten de kans te geven zich te professionaliseren. Door hen handvatten te geven om veranderingen te initiëren die passen bij de tijdgeest en de maatschappelijke ontwikkelingen, kunnen zij deze verder brengen binnen de context van hun eigen school. De leergroepen bestaan uit een mix van mensen met verschillende achtergronden, variërend van starters met een frisse blik tot ervaren collega's met een rijke ervaring. In het proces van het samen bestuderen van literatuur, het uitwisselen van praktijkervaringen en het geven en ontvangen van peerfeedback wordt het plezier van leren hervonden. De onderlinge verbinding in de leerteams geeft kracht om de eigen, soms weerbarstige praktijk, eerst van een afstand te bezien en te analyseren. Om er vervolgens met kennis en vaardigheden, en nieuw elan, een eigen bijdrage aan te leveren.



Eric Verouden MEd, docent masteropleiding *Leren & Innoveren*

# MLE



Marlon van de Put MA, docent masteropleiding *Leadership in Education*

## DE SCHOOLLEIDER ALS HEFBOOM VOOR SCHOOLONTWIKKELING

Het vak van schoolleider biedt prachtige, maar ook steeds complexere uitdagingen om op inspirerende wijze in te spelen op maatschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen. Ontwikkelingen die zich ook nog eens in een hoog tempo aandienen en van invloed zijn op leerlingen, schoolteams en de onderwijskwaliteit. Om hier als rolmodel in te kunnen participeren, is het belangrijk dat onderwijsprofessionals een onderzoekende houding en een sterk kritisch vermogen ontwikkelen. Dit zijn dan ook enkele inhoudelijke thema's waar de masteropleidingen van Fontys zich op richten. Als docent ben ik onder andere betrokken bij de doorontwikkeling van leiderschapscapaciteiten van studenten. We focussen ons hierbij onder andere op het versterken van de conceptuele kennis, omgevingsgevoeligheid en het persoonlijk leiderschap. Ik zie leiderschapsontwikkeling als een waardevol en dynamisch proces dat naast een sterke conceptuele diepgang ook zeker om praktijkrelevantie vraagt. Het is dan ook geweldig om onderdeel uit kunnen maken van deze processen en te ervaren hoe de studenten in staat zijn om nieuwe kennis en inzichten door te vertalen naar de dagelijkse onderwijspraktijk in de scholen. Zij fungeren hierdoor als essentiële hefboom voor het leren in scholen en de kwaliteit van onderwijs!

# MEN

## PROFESSIONALISEREN VAN DE PROFESSIONALS!!

Waarom ik graag als docent in de masteropleiding *Educational Needs (EN)* werk? Die vraag is eenvoudig te beantwoorden: het is een pracht-baan! Bij mogen dragen aan het leren van educatieve professionals, zodat zij een volgende stap kunnen zetten in het vergroten van hun meesterschap, hun leiderschap of binnen hun team als professionele leergemeenschap, maakt mijn werk zowel boeiend als betekenisvol. Dit raakt dan ook mijn opvatting dat goed onderwijs start bij het professionaliseren van de professionals in het onderwijs. Met als doel dat zo veel mogelijk leerlingen en studenten kwalitatief goed onderwijs krijgen en zich naar vermogen kunnen ontwikkelen. Ook die kwetsbare leerlingen, die wellicht meer of andere begeleiding nodig hebben. Ik werk dan ook niet voor niets in deze masteropleiding. Dat is waar we het (samen) voor doen! Ook in mijn nieuwe baan als onderwijsmanager bij Fontys OSO zet ik mijn werk hierin voort. Het is een bewuste keuze om naast mijn nieuwe werkzaamheden ook actief te blijven als docent. Het geeft voldoening om onze studenten hierbij vanuit mijn expertise te mogen begeleiden, bevragen, uitdagen en soms confronteren.



Drs Margje Voorzee, docent masteropleiding *Educational Needs*.







# FONTYS PRO EDUCATIE

Fontys Pro Educatie is dé opleider en kennispartner voor leraren en schoolleiders in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs.

Bezoek onze website voor alle mogelijkheden of kom naar één van onze open avonden.

[FONTYS.NL/EDUCATIE](https://fontys.nl/educatie)