

Onderzoeksrapport voor het scholenteam van IJM

Educating the mind
without educating the heart
is no education at all.

Aristotle

Colofon**Auteurs**

Björn van Veelen (090271) & Johan van der Klooster (030861)

Opleiding

Leraar godsdienst / levensbeschouwing

Kopopleiding GL

Opdrachtgever

International Justice Mission Nederland

Afstudeerbegeleider

Corrie de With

Eerste Beoordelaar

Jan Marten Praamsma

Tweede Beoordelaar

Hanneke de Pater

Datum/plaats

© Christelijke Hogeschool Ede

(5 oktober 2015)

Samenvatting

Inleiding

IJM Nederland geeft gastlessen op basis- en middelbare scholen. De organisatie merkt dat het aantal aanvragen toe neemt en wil het lesmateriaal dat er beschikbaar is, verbeteren. Er is besloten om allereerst het materiaal aan te passen dat gericht is op havo- en vwo-leerlingen uit de derde en vierde klas.

Hoofdstuk 1

De eerste deelvraag is gericht op het onderwijsproject zelf. Deze gastlessen worden door vrijwilligers gegeven. Naast het lesgeven wordt er van het scholenteam ook een stukje werving en pr verwacht.

Het doel van het scholenteam is om leerlingen bewust te maken van hedendaagse vormen van slavernij. Daarnaast worden leerlingen geïnformeerd over de manier waarop IJM tegen deze vormen van slavernij optreedt. Het scholenteam heeft het verlangen, de visie, dat jongeren door deze bewustwording intrinsiek gemotiveerd worden om zich in te zetten tegen deze vorm van onrecht. Het scholenteam doet dit alles vanuit een christelijke levensovertuiging.

Hoofdstuk 2

In hoofdstuk twee hebben we antwoord gegeven op deelvraag 2, hoe een middelbare school een gastles waardeert. Duidelijk is geworden dat de scholen waar een gastles is gegeven, positief zijn over de inhoud en vorm. Leerlingen worden zich daadwerkelijk bewust van het onrecht van hedendaagse vormen van slavernij. Het huidige lesmateriaal wordt dus door de gastdocenten zo gebruikt, dat dit de doelstelling van het scholenteam ten goede komt.

Hoofdstuk 3

Hoofdstuk 3 geeft antwoord op deelvraag 4. Duidelijk wordt dat de vrijwilligers kwaliteiten hebben in het onderwijs. Dat blijkt in ieder geval uit de reacties van de contactpersonen van de middelbare scholen. De vrijwilligers die een gastles geven, bereiden hun les voor en gebruiken daarbij het materiaal van IJM. Dit is voor hen het uitgangspunt. Ze passen dit materiaal zo aan dat het, naar hun idee, het best aansluit op de doelgroep.

Hoofdstuk 4

In hoofdstuk 4 is gekeken naar de manier waarop havo- en vwo-leerlingen leren. Een leerling leert op verschillende manieren. We bespraken vier verschillende leertheoriën en twee populaire leerstijlen. Daarnaast schreven we de kenmerken van een krachtige leeromgeving op en sloten we af met het belang van differentiatie in het onderwijs.

Hoofdstuk 5

Hoofdstuk 5 gaat in op het gebruik van leerdoelen en op de verschillende fases in een les. Deze zijn geanalyseerd om inzichtelijk te maken waar verbetering mogelijk is. Leerdoelen worden gebruikt om aan te duiden wat een leerling moet kunnen of weten als de les eindigt. Dit hoofdstuk beschreef drie principes om een leerdoel op te stellen. We concluderen dat het positief is dat IJM leerdoelen heeft vastgesteld voor de gastles. Vanuit de 3 besproken principes zien we dat er aandacht nodig is voor de formulering en variatie van de leerdoelen.

In dit hoofdstuk bespreken we tevens de verschillende fases in een les. Hiermee geven we antwoord op deelvraag 6. Want leerlingen leren nu eenmaal in elke lesfase. We zien dat er in de gastles van IJM verschillende lesactiviteiten aan de orde komen. IJM kan nog meer uit de lesactiviteiten halen door ze op te stellen volgens de lesfases van de directe instructie.

Hoofdstuk 6

Het laatste hoofdstuk, hoofdstuk 6, geeft antwoord op deelvraag 3. We hebben in dit hoofdstuk gekeken naar de overeenkomsten en verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen. We zagen verschillen en overeenkomsten in cognitieve vaardigheden, leerstijl en persoonlijkheid. Al deze overeenkomsten en verschillen hebben gevolgen voor de manier waarop IJM haar gastles vormgeeft. Als we de informatie koppelen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, is te concluderen dat aan de basisbehoeften autonomie, relatie en competentie voor

een havo-leerling anders voldaan wordt dan aan een vwo-leerling. Een havo-leerling is eerder bezig met het vormgeven van zijn eigen leerproces dan een vwo-leerling (hoewel deze er wel beter toe in staat zou moeten zijn, als we kijken naar het verschil in procedurele kennis). Als het gaat om relatie zien we dat een havo-leerling meer sociaal ingesteld is dan een vwo-leerling. Tenslotte zien we dat het noodzakelijk is om de leerling op zijn eigen competenties aan te spreken. Voor een havo-leerling betekent dit dat er vooral aangesloten moet worden op de eigen belevingswereld. Voor een vwo-leerling moet worden gezocht naar aansluiting vanuit een theoretisch denkkader.

Eindconclusie

IJM zoekt naar professionalisering van haar gastles voor middelbare scholen. Ze richt zich op derde- en vierdejaars havo- en vwo-leerlingen. In het algemeen kunnen we zeggen dat de gastles, zoals deze tot nu toe gegeven wordt, door docenten en leerlingen als positief wordt beoordeeld. De les moet alleen zich nog wel beter gaan verhouden ten opzichte van de volgende criteria:

- Een gastles moet een helder leerdoel hebben.

- Een gastles moet specifieke subleerdoelen hebben, gericht op de doelgroep.

- Een gastles moet voldoen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, gericht op de doelgroep.

Voorwoord

Voor u ligt ons eindrapport van ons onderzoek naar de lessenserie van IJM. Vanuit deze organisatie kregen wij de opdracht om onderzoek te doen naar de lessenserie die zij geven op middelbare scholen. Ons werd gevraagd om te onderzoeken aan welke voorwaarden deze lessenserie moet voldoen en op welke wijze deze een hoog leerrendement zou bevatten.

Naar aanleiding van deze vraag van Lida van Dijk (coördinator van het scholenteam) en Henk Jan Kamsteeg (de marketing en communicatie medewerker) zijn wij een onderzoek gestart. Dit onderzoek is gericht op de doelgroep van IJM; leerlingen van een middelbare school die in de 3e of 4e klas van de havo of het vwo zitten. De doelgroep van IJM bevat ook basisschoolleerlingen. Dit deel van de doelgroep bespreken we alleen niet in dit onderzoek. Onze en hoofdvraag die wij in dit onderzoek hebben beantwoord is: “Aan welke eisen moet een gastles van IJM aan leerlingen in leerjaar 3 en 4 van de havo of het vwo voldoen?”. Door deze vraag te beantwoorden is inzichtelijk geworden op welke wijze de huidige lessenserie aansluit bij deze doelgroep en welke mogelijke wijzigingen IJM daarin moet doorvoeren.

Na een lang traject waarin we hebben onderzocht op welke wijze we deze vraag het beste konden beantwoorden, zijn we begonnen om het onderzoek op te delen in twee delen. Het eerste deel van het onderzoek is de analyse fase. In deze fase is er vooral veel theorie onderzocht. In de ontwerp fase, die daarop volgt, is deze theorie naast de huidige praktijk gelegd. Door deze laatste stap is inzichtelijk geworden op welke wijze IJM op dit moment al aansluit met haar gastles en op welke momenten IJM dit zou kunnen verbeteren.

In ons onderzoek spreken we in algemene zin over leerlingen. We realiseren ons dat elke leerling een individu is met een eigen persoonlijkheid. Deze persoonlijkheid kan afwijken van dat wat gemiddeld gezien veel voorkomend is. In dit gedeelte gaan wij alleen uit van het gemiddelde, wetend dat hier dus van afgeweken kan worden in een bepaalde situatie. Waar we over ‘hij’ spreken kan ook ‘zij’ gelezen worden.

Onze dank gaat uit naar hen die dit onderzoek mogelijk hebben gemaakt. Allereerst bedanken wij op deze plaats onze vrouwen en werkgevers. Afstuderen naast een getrouwd leven (al dan niet met een kind) en een fulltime job, was een grote uitdaging die veel van hen heeft gevraagd. We bedanken hen voor de tijd die ze hierin aan ons hebben gegeven.

Zonder de openheid van Lida van Dijk, Henk Jan Kampsteeg en de vrijwilligers was daarnaast dit onderzoek ook nooit zo constructief geworden. We danken hen voor de begeleiding, het faciliteren van informatie, het meedenken en de informatie die zij ons gaven in de interviews. Onze dank gaat eveneens uit naar de Corrie de With, afstudeerbegeleider vanuit de CHE, en Jan Marten Praamsma, beoordelaar van ons onderzoek. Door hun beoordeling en feedback is er een goed gefundeerd onderzoek ontstaan, waar we trots op zijn.

We zijn dus trots op het resultaat en hopen dat ons product bruikbaar is voor IJM. Zodat door middel van de gastlessen: slachtoffers worden bevrijd, criminelen worden berecht, levens worden hersteld en rechtssystemen worden versterkt!

Wij wensen u allen veel leesplezier!

Ede, juni 2015

Johan van der Klooster en Björn van Veelen

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Voorwoord	5
Inhoudsopgave.....	6
Inleiding	10
Aanleiding	10
Probleemstelling	10
Vooronderzoek	10
Hoofdvraag	11
Deelvragen	11
Doelstelling/projectresultaat.....	11
Vraagstelling en methode.....	11
Risicoanalyse.....	14
0. Algemene beschrijving organisatie IJM	15
0.1 Het ontstaan van IJM	15
0.2 Missie en doelstellingen	15
0.3 IJM in de praktijk.....	15
0.4 Het ontstaan in Nederland	16
0.5. Het onderwijsproject	17
0.5.1 Het ontstaan	17
0.5.2 Het doel van het onderwijsproject	17
1. International Justice Mission en haar onderwijsteam - een omschrijving.....	18
1.1 Introductie	18
1.2 Het onderwijsproject	18
1.2.1 Het doel	18
1.2.2 Naamswijziging	18
1.2.3 Werving en selectie	18
1.3 Middelbare scholen	18
1.3.1 Contact met de scholen.....	19
1.3.2 Identiteit	19
1.4 De gastles	19
1.5 Conclusie en antwoord op de deelvraag	19

2. IJM te gast op school	21
2.1 Introductie	21
2.2 De scholen die IJM bezoekt	21
2.3 Waarom een gastles van IJM?	21
2.4 De gastles in de praktijk.....	21
2.5 Meer dan een gastles?.....	22
2.6 Voorlopige conclusie en antwoord op de deelvraag	22
3. De gastdocent	24
3.1 Introductie	24
3.2 Manier van werken.....	24
3.3 Persoonlijke kenmerken	24
3.4 Functie	25
3.5 Visie van de gastdocent	26
3.6 Conclusie.....	26
4. Hoe leert een leerling?	28
4.1 Introductie	28
4.2 Leertheorieën	28
4.2.1 Het behaviorisme	28
4.2.2 De cognitieve theorie	28
4.2.3 De handelingspsychologie	29
4.2.4 Het constructivisme.....	29
4.2.5 Reflectie op de leertheorieën.....	30
4.2.6 Effectief leren	30
4.3 Leerstijlen	31
4.3.1 Kolb.....	31
4.3.2 Kritiek	31
4.3.3 Gardner	31
4.3.4 Kritiek	32
4.4 Een krachtige leeromgeving	32
4.4.1 Autonomie.....	32
4.4.2 Relatie.....	33
4.4.3 Competentie.....	33
4.5 Differentiëren	33
4.5.1 Onderwijsniveau	33

4.5.2 Vijf manieren van differentiatie	33
4.6 Conclusie	34
5. Werken met leerdoelen en lesfases in de gastles	36
5.1 Introductie	36
5.2 Leerdoelen	36
5.2.1 SMART	36
5.2.2 Fuzzy	36
5.2.3 Bloom	36
5.3 De leerdoelen van IJM	37
5.3.1 Inleiding	37
5.3.2 De lesdoelen aan de hand van SMART	37
5.3.3 De lesdoelen aan de hand van Fuzzy	38
5.3.4 De lesdoelen aan de hand van de taxonomie van Bloom	38
5.4 Lesfases	39
5.5 Beginsituatie	39
5.6 Lesverloop	40
5.6.1 Aandacht richten op de doelen van de les en aansluiten bij voorkennis.	41
5.6.2 Werkvormen	41
5.6.3 Nieuwe informatie op effectieve wijze aanbieden of voordoen	42
5.6.4 Nagaan of de belangrijkste begrippen of vaardigheden zijn overgekomen.	42
5.6.5 Instructie geven op zelfwerkzaamheid	42
5.6.6 Geleide of zelfstandige oefening en begeleiden van die zelfwerkzaamheid.	43
5.6.7 Afsluiting	43
5.7 Reflectie op lesmateriaal IJM	43
5.7.1 Gastheer	43
5.7.2 Activiteiten en doelen	44
5.7.3 Leerdoelen	46
5.8 Conclusie	47
6. De havo- en vwo-leerling dichtbij	49
6.1 Introductie	49
6.2 Cijfers	49
6.3 De leerling van de havo en het vwo	49
6.3.1 Cognitieve vaardigheden	49
6.3.2 Leerstijlen	50

6.3.3 Persoonlijkheid	50
6.4 De (communicatie)cultuur	51
6.5 Conclusie en antwoord op de deelvraag	51
Conclusie.....	53
Eindconclusie	54
Aanbevelingen	55
1. Bezin je als scholenteam op de (leer)doelen	55
1.1 Analyseren.....	55
1.2 Synthetiseren	55
1.3 Evalueren.....	55
2. Creëer een krachtige leeromgeving voor de juiste doelgroep	56
3. Maak gebruik van de leermethode van het 'Effectief leren'	56
4. Zorg voor de gastdocent	57
Discussie	58
Literatuurlijst	59
Bijlage 1 – Artikel / Blog	61
Bijlage 2 – Labels interviews scholen.....	66
Bijlage 3 – Labels interviews vrijwilligers	71
Bijlage 4 – Analyse kernwoorden Lesprogramma IJM	77

Inleiding

Aanleiding

Begin mei kwamen wij, Johan van der Klooster en Björn van Veelen, in contact met International Justice Mission (vanaf nu afgekort met IJM). IJM is een organisatie die nog maar enkele jaren in Nederland werkzaam is, maar in andere landen, waaronder de Verenigde Staten al veel langer. Het is een vrij grote, internationale organisatie. IJM wil armoede terug dringen door recht te brengen. IJM is er van overtuigd dat een goed rechtssysteem ten diepste het probleem van armoede oplost.

Op dit moment geeft IJM Nederland af en toe een gastles op een middelbare school. Het aantal aanvragen van scholen die een gastles van IJM willen afnemen, stijgt. IJM wil weten aan welke voorwaarden een goede gastles moet voldoen en op welke wijze hun vrijwilligers die het beste kunnen vormgeven. Ze merken dat het huidige materiaal niet goed aansluit op de leerlingen en mede daardoor ook niet meer aansluit op hun doelen. Ze zien dat het een een-richtingsverhaal is. IJM vertelt iets aan de leerlingen en daar blijft het bij. Ze zouden graag meer betrokkenheid en / of interactie willen tijdens de lessen, alleen weet IJM niet hoe ze dit moet toepassen.

Wij willen graag voor IJM een afstudeeronderzoek doen omdat we, ten eerste, merken dat het een erg actueel onderwerp voor deze organisatie is. Het onderzoek dat wij voor hen uitvoeren heeft dus een hoge mate van relevantie. Daarnaast spreekt ons het samenwerken met de vrijwilligers ook aan in dit project. We hebben de mogelijkheid om samen met vrijwilligers de kaders van de methode te ontwikkelen, wat ons een mooie uitdaging lijkt.

Probleemstelling

IJM heeft een uitdaging; zij wil een gastles ontwerpen die aansluit bij de doelen en de doelgroep, alleen weet ze niet hoe ze dit moet doen.

Ons onderzoek en project geeft een antwoord op deze vraag, door IJM voorwaarden te bieden waar een gastles aan moet voldoen.

Vooronderzoek

Het onderwerp van ons onderzoek is gericht op de ontwikkeling van onderwijs. We beseffen ons dat dit heel breed is. Onderwijs bestaat uit diverse facetten die wij niet allemaal in dit afstudeerproject kunnen behandelen.

De uitdaging die IJM heeft is dat er op dit moment verschillende gastlessen gegeven worden over het werk wat de organisatie in het buitenland doet. Gastdocenten komen voornamelijk op christelijke basis- en voortgezet onderwijs scholen (International Justice Mission Nederland, 2015). In het middelbaar onderwijs geven ze voornamelijk les aan leerlingen uit de derde en vierde klas (Bijlage 2, 1.1 & 1.2). Tijdens deze lessen vertellen de gastdocenten het verhaal van IJM. Hiermee heeft de organisatie als doel dat leerlingen zich verbinden met de organisatie (International Justice Mission Nederland, 2014). Dat de leerlingen betrokken raken op het verhaal wat de organisatie heeft. IJM merkt dat er meer vraag is van middelbare scholen om een gastles af te nemen (International Justice Mission Nederland, 2013). Dit maakt dat de organisatie kritischer is gaan kijken naar de huidige les die gegeven wordt.

Aanvankelijk heeft IJM ons gevraagd om lesmateriaal dat door het zusterkantoor in de Verenigde Staten gebruikt wordt, te herzien (International Justice Mission Nederland, 2014). Na het bestuderen van dit materiaal (International Justice Mission USA, 2009), het doornemen van notulen en het voeren van gesprekken met sleutelfiguren in de organisatie, hebben we besloten om eerst na te gaan in hoeverre deze opdracht (het herzien van het Amerikaanse lesmateriaal) IJM helpt in het oplossen van haar probleem. Het was voor ons van belang om eerst de leernoodzaak vast te stellen (Hoobroeckx & Haak, 2002). Dit was de eerste stap om tot de formulering van onze hoofdvraag te komen. Na bestudering van literatuur, zijn we tot de conclusie gekomen dat we IJM Nederland het meest helpen door met hen samen onderwijs te gaan ontwerpen (International Justice Mission Nederland, 2014).

Ons onderzoek en project richt zich daarom op het ontwikkelen van kaders en handvaten om onderwijs te ontwerpen. Dit bereiken we door kritisch mee te denken en in gesprek te zijn met de vrijwilligers.

Hoofdvraag

In het gehele project wordt één hoofdvraag beantwoord: **aan welke eisen moet een gastles van IJM, aan leerlingen in leerjaar 3 en 4 van het VO, voldoen?**

Deelvragen

- Deelvraag 1: Wat is Passie voor Recht en wat is haar visie op de gastlessen die zij verzorgen?
- Deelvraag 2: Hoe waardeert de middelbare school de gastles van IJM?
- Deelvraag 3: Welke verschillen zijn er tussen havo en vwo-leerlingen?
- Deelvraag 4: Door wie worden deze gastlessen gegeven?
- Deelvraag 5: Wat willen Havo en vwo-leerlingen uit jaar 3 en 4 van het VO bereiken met een gastles van IJM en welke leerdoelen horen daarbij?
- Deelvraag 6: Op welk moment leert een leerling met behulp van het leerdoel in een gastles van IJM?

Doelstelling/projectresultaat

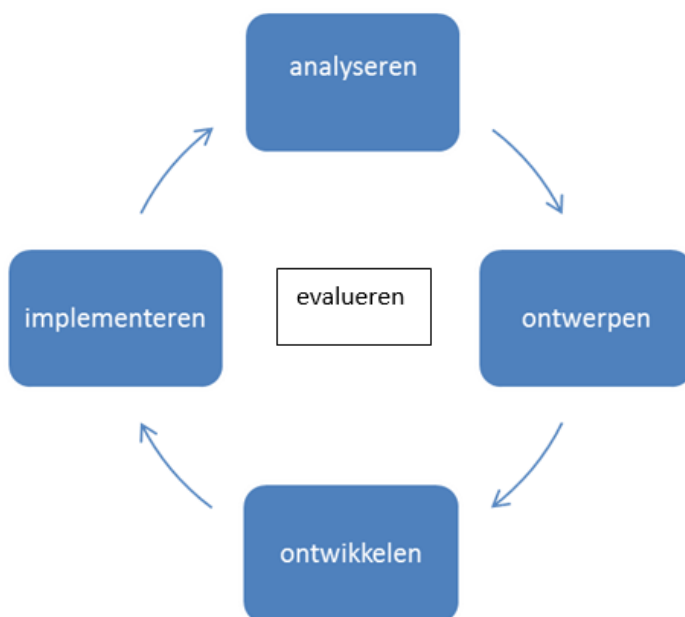
We hopen aan het eind van ons onderzoek twee producten te kunnen aanbieden:

1. Een onderzoek naar de doelstellingen m.b.t. onderwijs van IJMNL en een didactische verantwoording van de keuzes die IJMNL in haar onderwijs maakt.
2. Een adviesrapport waarin beschreven wordt welke stappen IJMNL moet maken om haar onderwijsplan verder vorm te geven en hoe zij dat kan doen.

Vraagstelling en methode

Een antwoord op de hoofd- en deelvragen hebben we gegeven door verschillende onderzoeksmethodes te hanteren. Hieronder beschrijven we eerst onze algemene werkwijze. Daarna volgt een de manier van werken per deelvraag.

Allereerst dus iets over onze algemene werkwijze. IJM heeft een vraag met betrekking tot het onderwijs dat ze geeft. De organisatie wil bepaalde thema's overdragen, maar vraagt zich af hoe dat het beste te doen. Hoe ontwerp je nu goed onderwijs? Hoobroeckx en Haak hebben hier één en ander over geschreven in hun boekje 'Onderwijskundig ontwerpen' (Hoobroeckx & Haak, 2002). Zij geven aan welke stappen er doorlopen kunnen worden om tot een goed onderwijskundig product komen. Wij maken in dit onderzoek gebruik van een vereenvoudigd ontwerpmodel:



De eerste fase in deze ontwerpcyclus is die van **'analyse'**. In deze fase analyseren wij de organisatie en bekijken we welke doelen zij stelt bij het geven van een gast les. Daarnaast wordt de doelgroep van IJM geanalyseerd. In de analyse wordt tenslotte onderzocht op welke wijze IJM een gastles wil vormgeven. Moet er uiteindelijk één les komen? Of meerdere, welke toepasbaar zijn op verschillende doelgroepen?

De fase die hierna aanbreekt is de **'ontwerpfase'**. Samen met de vrijwilligers en hun coördinator stellen we een 'plan van eisen' op. Doormiddel van verschillende overleggen willen wij dit plan samen met de vrijwilligers vorm gaan geven. We hebben gekozen voor een plan van eisen, omdat bleek dat dit het beste past bij wat de organisatie op dit moment nodig heeft om het onderwijs verder vorm te geven. De informatie uit de analysefase vormt de basis van onze keuze.

Na fase twee zijn er nog twee stappen in de ontwerpcyclus: het **ontwikkelen** en **implementeren** van het ontwerp. In de ontwikkelfase wordt het materiaal gemaakt. Dit gebeurt in ons geval aan de hand van het programma van eisen. In de implementatiefase wordt het materiaal toegepast. Deze twee fases komen in ons onderzoek niet aan bod, omdat we de tijd niet hebben om bij deze fases nog betrokken te zijn.

Midden in de ontwerpcyclus staat het woordje 'evaluatie' geschreven. Evaluatie is een terugkerend element bij het ontwerpen van ons onderzoek. Elke fase kent een moment van evaluatie. Deze evaluatiemomenten zijn noodzakelijk om gefocust te blijven op dat wat nodig is voor het te ontwerpen onderwijs.

Samenvattend is het dus zo dat dit onderzoek twee fases van de onderwijs ontwerpcyclus doorloopt: de analyse- en ontwerpfase. Tijdens deze fases vindt er voortdurend evaluatie plaats. Waar de analysefase sterk gericht is op het verzamelen van informatie en het doen van onderzoek, is de ontwerpfase meer gericht op de praktijk en bekijken we wat de organisatie en haar vrijwilligers nodig hebben om het onderwijs te ontwerpen. Het werken volgens de ontwerpcyclus maakt dat we tijdens het doen van ons onderzoek steeds bezig waren met het zoeken naar de verbinding tussen het model, de literatuur en de praktijk.

Nu naar de deelvragen. In deelvraag 1 schetsen we een beeld van het onderwijsproject van IJM. Dit is nodig om helder voor ogen te hebben waar we over praten. Om een antwoord te geven op deze deelvraag, hebben we gekozen voor literatuuronderzoek en het houden van een interview met twee sleutelfiguren van het onderwijsproject, Henk Jan Kamsteeg en Lida van Dijk.

De literatuur bestond voornamelijk uit het bestuderen van beleidsdocumenten van IJM waarin geschreven is over het onderwijsproject. Denk aan notulen, jaarverslagen en websites.

We hebben twee interviews gehouden. Allereerst met de eindverantwoordelijke van het onderwijsproject: Henk Jan Kamsteeg. Hij is als marketing- en communicatiemedewerker in dienst van IJM. Lida van Dijk hebben we als tweede sleutelfiguur geïnterviewd. Zij is bij het onderwijsproject betrokken als coördinator. Ze onderhoudt het contact met de gastdocenten, is betrokken bij de intake van nieuwe vrijwilligers en heeft het overzicht over waar en wanneer er een gastles plaatsvindt.

Voor beide interviews hebben we gekozen voor een redelijk gestructureerd interview (Donk & Lanen, 2012). De structuur hebben we aangebracht door te werken met een lijst waarin we belangrijke onderwerpen en vragen hebben opgenomen.

Bij het analyseren van de interviews maken we gebruik van labels. We hebben tekstfragmenten geselecteerd en voorzien van een indicatie (Baarda, Goede, & Teunissen, 2013). De interviews zijn volledig uitgewerkt en opgedeeld in fragmenten. Ieder fragment is voorzien van een kern- en een sublabel. Bij het beantwoorden van de deelvraag kunnen we op deze manier verwijzen naar de labels. De informatie is hierdoor beter terug te vinden. Daarnaast draagt deze manier van werken bij aan de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek.

Deelvraag 2 is gericht op de voorwaarden waaraan een gastles van IJM moet voldoen, kijkend vanuit het oogpunt van een middelbare school. Deze vraag hebben we beantwoord door interviews af te nemen met contactpersonen van middelbare scholen waar IJM het afgelopen jaar een gastles heeft gegeven. De contactpersonen bleken allen ook docent te zijn van de klassen die gastles kregen.

In dit geval hebben we gekozen voor een zeer gestructureerde vorm van interviewen (Donk & Lanen, 2012). Alle contactpersonen hebben dezelfde vragen in dezelfde volgorde moeten beantwoorden. Dat gebeurde telefonisch, omdat het niet haalbaar bleek om hen persoonlijk op te zoeken.

Alle interviews zijn opgebouwd uit drie onderwerpen. Allereerst hebben we gevraagd naar algemene persoonlijke gegevens en gegevens van de school. Vervolgens hebben we vragen gesteld met betrekking tot de gastles zelf. Tenslotte hebben we de contactpersonen bevraagd op hun visie en motivatie om een gastles van IJM af te nemen.

Net als bij de interviews met de sleutelfiguren, hebben we de interviews volledig uitgewerkt en voorzien van kern- en sublabels.

Om meer zich te krijgen op de verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen, waar deelvraag 3 over gaat, hebben we literatuur geraadpleegd. Er is over dit onderwerp veel geschreven. Het was dus noodzakelijk om onze bronnen zorgvuldig te kiezen. We hebben de meest relevante bronnen geselecteerd en gebruikt om een antwoord op de deelvraag te geven. De gevonden informatie heeft ons geholpen om betere conclusies te trekken bij de overige deelvragen en om na te gaan in hoeverre het onderwijsontwerp moest worden aangepast (Donk & Lanen, 2012).

In deelvraag 4 richten we ons op de vrijwilliger van het onderwijsproject. We willen meer van hen weten om na te gaan wat hun rol in en visie op het project is en in hoeverre zij voldoen aan de eisen die aan een gastles gesteld worden.

Om een goed beeld van hen te krijgen, hebben we een aantal van hen een kort, telefonisch, interview afgenomen. Het betrof een gestructureerd interview. Dit houdt in dat alle geïnterviewde personen dezelfde vragen hebben beantwoord. We hebben voor deze vorm gekozen, omdat hierdoor gegevens makkelijker met elkaar vergeleken kunnen worden. Daarnaast biedt een interview de mogelijkheid tot doorvragen en tot het verduidelijken van een vraag. Een derde reden om een interview af te nemen, is dat het persoonlijker is dan het opsturen van een vragenlijst. Door elkaar te spreken is er, vinden wij, meer sprake van contact. Gekozen is om de vrijwilligers telefonisch te spreken, omdat het voor ons niet haalbaar was hen persoonlijk op te zoeken. Dat zou teveel tijd kosten.

De vrijwilligers die we niet te spreken kregen, hebben we per email een vragenlijst gestuurd. Op deze manier konden zij hun reactie geven.

Er zijn zes telefonische interviews afgenomen en er is door niemand een vragenlijst ingevuld. Een telefonisch interview duurde zo'n twintig tot dertig minuten.

Alle interviews zijn opgebouwd uit drie onderwerpen. Allereerst hebben we gevraagd naar algemene persoonlijke gegevens. Vervolgens richtten we ons op de functie die de vrijwilliger bij het scholenteam heeft.

Tenslotte stelden we enkele vragen over de inhoud van de lessen die gegeven worden. Evenals bij de interviews voor deelvraag 1 en 2 hebben we de interviews uitgewerkt en voorzien van kern- en sublabels.

Deelvraag 5 gaat over wat havo- en vwo-leerlingen willen bereiken met een gastles van IJM en welke leerdoelen daarbij horen. De informatie komt uit literatuuronderzoek en uit het analyseren van de leerdoelen die IJM in haar lesprogramma hanteert.

De laatste deelvraag zoomt in op de gastles zelf. We bespreken vanuit de literatuur op welke momenten in de les er geleerd wordt en bekijken hoe de leerdoelen van IJM passen binnen het gevonden theoretisch kader. Naast literatuuronderzoek vindt er dus nog een analyse van de leerdoelen plaats. Dit keer is de analyse gericht op de fases in de gastles. Omdat het gaat om minder gestructureerde data was het van belang om de data terug te brengen tot betekenisvolle tekstfragmenten (Donk & Lanen, 2012). We hebben daarom in het lesprogramma per lesfase kernwoorden geselecteerd. Deze kernwoorden zijn vergeleken met het lesschema van IJM. Per activiteit (zie bijlage 4) is geteld hoe vaak een kernwoord voorkwam. Hierdoor zagen we welke woorden in het lesprogramma overeenkomen met de lesfasen.

Risicoanalyse

Voor het begin van ons onderzoek hadden wij een aantal risico's beschreven ten aanzien van ons afstudeeronderzoek. Deze kunt u hieronder lezen.

1. Ons onderzoek zal sterk gefundeerd zijn op basis van interviews. Deze interviews met vrijwilligers, medewerkers of andere betrokkenen van IJM zijn dus bepalend voor de richting van de uitkomst van ons onderzoek. We realiseren ons dat:

- We mogelijk niet alle vrijwilligers, medewerkers of betrokkenen kunnen spreken.
- De informatie die gegeven is vaak subjectief is, terwijl wij vervolgens in ons onderzoek dit als objectieve uitkomst zien.
- Vrijwilligers mogelijk niet alle informatie geven. Informatie (on)bewust achterhouden, omdat ze minder goed geïnformeerd zijn of doordat er mogelijk 'blinde vlekken' bij hen zijn.
- Doordat wij beide de organisatie niet kennen, we de waarde van bepaalde informatie onjuist zouden kunnen inschatten.

2. Het onderzoek blijkt te groot te zijn. We zullen ons onderzoek goed moeten afbakenen en daarbij prioriteiten stellen. Het is niet denkbaar dat je alle facetten omtrent het thema mee kunt nemen in het onderzoek. Dit betekent dus dat we meer moeten laten liggen dan we in eerste instantie dachten.

3. De vrijwilligers, over het algemeen, erg enthousiast en positief betrokken zijn bij de organisatie. Hierdoor kan het voor mogelijk moeilijk zijn om kritisch de huidige les of de organisatie IJM te beoordelen.

4. Binnen de vrijwilligers van IJM blijkt het niveau van de vrijwilligers verschillend te zijn. Dit zorgt ervoor dat het we hier rekening mee moeten houden in de interviews maar ook in het uiteindelijke adviesrapport.

5. Binnen IJM blijkt de instroom en uitstroom van vrijwilligers wisselend te zijn. Betrokken vrijwilligers haken plotseling af, maar ook nieuwe vrijwilligers committeren zich aan de organisatie. Hierdoor kan het zijn dat bepaalde data niet meer gemakkelijk te verifiëren is, doordat een betrokken vrijwilliger inmiddels niet meer betrokken is.

0. Algemene beschrijving organisatie IJM

0. Introductie

Dit hoofdstuk beschrijft in het kort de organisatie International Justice Mission (hierna afgekort met IJM). Er staat beschreven hoe zij ontstaan is, wat haar missie en doelstellingen zijn, hoe het in Nederland ontstaan is en wat het onderwijsproject inhoudt.

0.1 Het ontstaan van IJM

IJM is door Gary Haugen, een Amerikaan, opgericht in 1997. Haugen werkte in die tijd als mensenrechtenadvocaat voor de Verenigde Naties en werd geraakt door de gevolgen van de genocide die in 1994 plaatsvond in Rwanda. Hij wilde iets betekenen voor de mensen die in Rwanda onrecht werd aangedaan en startte, samen met een aantal collega's, IJM.

IJM staat voor 'International Justice Mission'. IJM strijdt tegen onrecht dat (met name) armen wordt aangedaan. Dit onrecht wil ze aanpakken op basis van de heersende rechtssystemen in een land. IJM steekt in op juridische hulpverlening.

Op dit moment heeft IJM een kantoor in de Verenigde Staten, Australië, Canada, Duitsland, Verenigd Koninkrijk en in Nederland. Vanuit deze kantoren wordt het plaatselijk (veld)werk aangestuurd. Dit plaatselijke werk vindt plaats in Latijns Amerika, Zuid-Oost Azië, India en Afrika. Het werk wordt ondersteund door het hoofdkantoor in Amerika en de partnerkantoren in Canada, Duitsland, het Verenigd Koninkrijk en Nederland. De gehele organisatie bestaat op dit moment uit zo'n 600 advocaten, maatschappelijk werkers, onderzoekers en andere professionals. Daarnaast kent de organisatie ook nog vele vrijwilligers die zich op allerlei terreinen inzetten voor deze organisatie.

0.2 Missie en doelstellingen

IJM heeft één missie. Op verschillende plekken wereldwijd wordt hier aan gewerkt.

"Armen te beschermen tegen gewelddadig onrecht zoals slavernij, door slachtoffers te bevrijden, hun een veilige en hoopvolle toekomst te bieden, daders voor de rechter te brengen en lokale politie en justitie te helpen om effectief onrecht te bestrijden."(IJM, 2013)

Het werk van IJM is samen te vatten in vier verschillende doelstellingen. Deze doelstellingen (IJM, 2013) zijn gericht op het veldwerk:

- Slachtoffers (van onrecht) bevrijden
- Daders laten berechten
- Levens herstellen
- Rechtssystemen versterken

0.3 IJM in de praktijk

IJM heeft een duidelijke organisatiestructuur. Zoals al eerder beschreven bestaat het uit een 'kantoor lijn' en een 'veldwerk lijn'. De 'veldwerk lijn' zet zich plaatselijk in. Zij staan in contact met de lokale overheden en proberen de mensen te ondersteunen die met het onrecht te maken hebben. De 'kantoor lijn' functioneert als een faciliterende achterban. Zij dragen zorg voor de financiën en ondersteunen de plaatselijk werkers op afstand. Deze twee lijnen zijn dus verschillend, maar tegelijkertijd ook onafscheidelijk. Ze zijn beide nodig om het werk van IJM concreet te maken.

Het plaatselijke werk (de veldwerk lijn) richt zich voornamelijk op het veranderen van het rechtssysteem. IJM zegt namelijk:

"Wij stoppen niet nadat wij mensen hebben gered van hun misbruik. Ons uiteindelijke doel is om het misbruik te voorkomen. Dit doen wij door te werken aan rechtssysteem transformatie, oftewel het veranderen van rechtssystemen. Wij werken samen met lokale overheden gemeenschappen om in te spelen op zowel urgente als lange termijn noden. De resultaten? Veranderingen die de armen tegen geweld beschermen (IJM, 2015)."

In het werk wat IJM doet zijn drie verschillende fases te onderscheiden, welke zij op haar site als volgt omschrijft:

Fase 1 | Casework (IJM, 2015)

IJM werkt samen met lokale autoriteiten om slachtoffers van specifieke misdaden te redden, criminelen voor de rechtbank verantwoordelijk af te laten leggen en slachtoffers nazorg te bieden. Naast individuele rechtszaken werken zij ook aan het versterken van het rechtssysteem. Samenwerking in casework biedt ons de kans om:

- Coaching en training te geven
- Specifieke problemen te ontdekken in het rechtssysteem waardoor de armen kwetsbaar zijn voor geweld.

Fase 2 | Systemen hervormen (IJM, 2015)

IJM zet het casework voort en lanceert intensieve, gezamenlijke projecten met als doel het juridisch systeem te verbeteren om specifieke vormen van criminaliteit tegen te gaan. In de vormgeving van projecten gebruiken zij wat wij geleerd hebben uit individuele zaken, om te veranderen wat er het meest mis gaat in het rechtssysteem. Aan het eind van deze tweede fase, willen zij het volgende laten zien:

- Dat het rechtssysteem beter in staat is kwetsbare mensen te beschermen tegen de criminaliteit die ze bestreden.
- Dat deze verbetering heeft bijgedragen in de vermindering van deze criminaliteit.

Fase 3 | Winst waarborgen (IJM, 2015)

IJM monitort en evalueert resultaten en blijft ondersteuning bieden aan onze lokale overheidspartners.

IJM kan er nu op vertrouwen dat het rechtssysteem de armen effectief beschermt tegen het geweld dat is bestreden.

0.4 Het ontstaan in Nederland

Het partnerkantoor IJM Nederland is gevestigd in Den Haag. Deze stad wordt ook wel de stad van de vrede genoemd, omdat er een aantal vooraanstaande vredesorganisaties zijn gevestigd. Denk aan het Internationaal Gerechtshof van de Verenigde Naties. Voor IJM is Den Haag een strategische locatie. IJM NL versterkt en verbreidt vanuit Den Haag de visie en doelen van IJM Global.

IJM Nederland is een stichting. Het bestuur van de stichting bestaat uit zes personen. De stichting heeft vijf medewerkers in dienst: een directeur, een uitvoerend assistent, een financieel manager, een manager kerkrelaties en een marketing- en communicatiemanager.

Naast dit stichtingsbestuur en de vaste medewerkers, is er een groot team van vrijwilligers bij IJM Nederland betrokken. Deze vrijwilligers ondersteunen IJM Nederland op allerlei gebied. Denk aan het helpen bij het organiseren van een evenement, werken als vertaler of het vertegenwoordigen van de organisatie als ambassadeur.

IJM Nederland werkt aan 5 doelstellingen, welke staan beschreven in de 'samenvatting van het beleidsplan' (IJM, 2013):

1. Duurzame gerechtigheid waarborgen
2. Kerk mobiliseren
3. Geestelijke ondersteuning waarborgen
4. Middelen mobiliseren
5. Operationele uitmuntendheid waarborgen

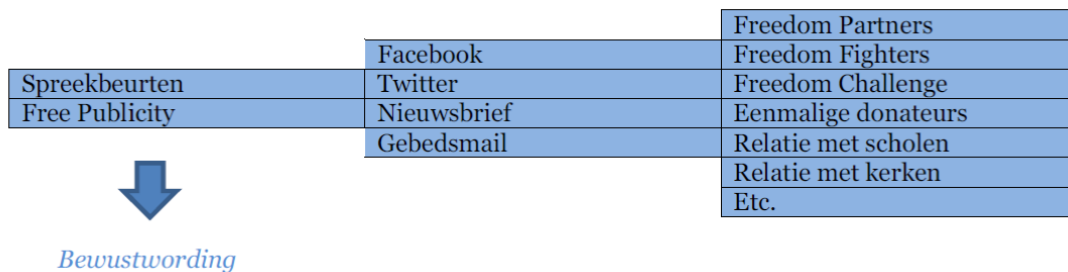
0.5. Het onderwijsproject

0.5.1 Het ontstaan

De 'kantoor lijn', die dus ook in Nederland is gevestigd, heeft een project om scholen te bereiken. De naam van dit scholenproject is: Passie voor recht. Deze naam is tot stand gekomen door middel van Jim Martin, een predikant en medewerker van IJM in Amerika. Hij schreef het boek 'The Just Church'.

0.5.2 Het doel van het onderwijsproject

Onderstaand schema laat zien dat spreekbeurten in het schema 'publicity' (dat is dus onder andere de gastles) uiteindelijk zouden moeten leiden tot de het in contact komen op verschillende plekken met de doelgroep (de middelste kolom). Dit is de kolom waarin er blijvend contact ontstaat tussen de doelgroep en IJM doormiddel van de genoemde kanalen. Deze tweede kolom zou uiteindelijk dan moeten leiden tot de laatste kolom, waar er tot actie wordt overgaan richting IJM. Dit kan doormiddel van het worden van een 'Freedom Partner, Fighter of Challenge'. Dit is een wijze waarop je het werk (financieel) ondersteunt. Het uiteindelijke doel van deze spreekbeurten en free publicity is dus dat de doelgroep blijvend in contact staat met IJM en hierdoor het werk van IJM ondersteunt.



1. International Justice Mission en haar onderwijsteam - een omschrijving

1.1 Introductie

IJM heeft een onderwijsteam wat gastlessen verzorgt op middelbare scholen. In dit hoofdstuk wordt duidelijk waarom zij dit doen, door wie dit wordt gedaan, op welke wijze zij deze lessen vormgeven en wat het doel van deze lessen zijn. De vraag die centraal staat is dan ook: 'Wat is het onderwijsteam van IJM en wat is haar visie op de gastlessen die zij verzorgen?'

1.2 Het onderwijsproject

1.2.1 Het doel

Het doel waarmee Passie voor Recht is opgericht, is om leerlingen bewust te maken van hedendaagse vormen van slavernij en om leerlingen te informeren over het werk van IJM. (International Justice Mission Nederland, 2014). Dit doel wil IJM bereiken omdat dit het bijdraagt aan de doelstellingen van de organisatie. De doelstellingen van IJM worden op de website als volgt uitgelegd: "Slachtoffers bevrijden, daders laten berechten, levens herstellen en richtsystemen versterken" (International Justice Mission Nederland, 2014). Door de gastlessen wordt dit concreet voor de leerlingen gemaakt, zodat ook zij hieraan mee kunnen werken. Door middel van het scholenteam en deze lessen hoopt IJM de leerlingen op langere termijn aan zich te verbinden.

Lida van Dijk is de coördinator van dit scholenteam. Zij legt uit: "Met het ontwikkelen van lesmateriaal is echter een keuze gemaakt, om ons allereerst te focussen op het lesmateriaal voor middelbare scholen. Gewoon, omdat je een keuze moet maken en niet alles tegelijk kan. Middelbare scholieren hebben wat dat betreft voor ons een iets hogere prioriteit, omdat je aan hen heel het verhaal kwijt kan (dus ook het gedeelte van kinderprostitutie) en zij dichterbij hun studiekeuze en loopbaankeuze zitten." (Dijk, 2014). Studiekeuze en loopbaankeuze zijn dus ook belangrijk voor IJM. Dit omdat de organisatie graag (toekomstige) professionals aan zich verbindt die hen zouden kunnen ondersteunen in het werk wat ze doen. Te denken valt dan aan bijvoorbeeld een student rechten of ontwikkelingssamenwerking.

1.2.2 Naamswijziging

Begin mei 2015 heeft IJM er voor gekozen om niet meer te spreken over 'Passie voor Recht', maar om te spreken over 'het scholenteam van IJM' (Dijk, Belangrijk!, 2015). Hiervoor is gekozen omdat IJM wilde voorkomen dat het beeld ontstond dat er sprake was van twee verschillende organisaties. Vandaar dat er in het vervolg van dit onderzoek dus ook gesproken zal worden over 'het scholenteam van IJM'.

1.2.3 Werving en selectie

Een vrijwilliger van het scholenteam komt in contact met IJM NL via een vacature op de website van de organisatie of via andere vrijwilligers. Na aanmelding heeft de vrijwilliger twee gesprekken. Er is een gesprek met de coördinator van het project en een gesprek met de marketing- en communicatiemanager. Doel van het eerste gesprek is om te onderzoeken in hoeverre de vrijwilliger voldoet aan het profiel van de vacature (IJM Nederland, 2014). Ook bespreekt de coördinator wat er van de vrijwilliger wordt verwacht.

Het tweede gesprek wordt gevoerd met de eindverantwoordelijke van het project, de marketing en communicatiemanager. Hij toetst in hoeverre de vrijwilliger past bij de identiteit van de organisatie en of de vrijwilliger aan de slag kan binnen het onderwijsproject. Er is op dit moment geen vrijwilligersbeleid op papier.

Als we kijken naar de functie eisen van de vrijwilligers dan kunnen we vanuit de gehouden interviews concluderen dat er maar één eis is die voor een aantal vrijwilligers problemen geeft. Dat is namelijk de eis om zich een jaar lang te wijden aan de functie. Van de geïnterviewden zijn er drie langer dan een half jaar betrokken. De anderen zijn nu zo'n 5 maanden bij het project aangesloten. Tevens is het zo dat er in de tijd dat wij onderzoek doen al zeker 4 mensen zijn gestopt met hun taak, omdat ze hun bezigheden niet konden combineren met hun dagelijkse werkzaamheden.

1.3 Middelbare scholen

IJM richt zich als eerste op middelbare scholen. Dit wordt duidelijk uit een gesprek met Henk Jan. Hij is de marketing en communicatie manager, en geeft leiding aan Lida van Dijk. Lida coördineert het scholenteam. Vanuit een gesprek met Henk Jan, met Lida van Dijk en het verslag van de vergadering met vrijwilligers op 26 mei 2014, blijkt dat de doelgroep van IJM de middelbare scholieren zijn. Hieruit blijkt ook dat de scholen waar IJM komt, vaak scholen zijn met een christelijke identiteit. En dat de scholen topografisch verspreid zijn, zonder dat

daar een duidelijke structuur in te herkennen is. Deze duidelijke identiteit en topografische verscheidenheid komt omdat het netwerk waarin het scholenteam van IJM op dit moment actief is, zich met name bevindt rondom christenen die verspreid door Nederland wonen. Dat het scholenteam van IJM op dit moment vooral actief is op christelijke scholen is daardoor geen bewuste keuze van IJM, maar min of meer een logisch gevolg van de manier waarop nieuwe gastlessen worden geworven.

Wanneer het scholenteam van IJM gevraagd wordt om een gastles te geven op een middelbare school, dan richt zij zich met name op de derde en vierde klassen van het vmbo en de havo. En wanneer ze gevraagd worden voor een gastles op het vwo dan richt men zich op de derde, vierde, vijfde en zesde klassen. In het komende hoofdstuk zal deze doelgroep breder worden uitgelicht.

1.3.1 Contact met de scholen

Het scholenteam van IJM komt in contact met een school door de school een nieuwsbrief te sturen of door middel van het netwerk van haar eigen vrijwilligers. Een vrijwilliger kent bijvoorbeeld iemand die op een school werkt en informeert of er interesse is in een les over het thema onrecht. Lida van Dijk geeft in een interview aan dat door middel van deze weg het team in contact komt met scholen. Het initiatief gaat dus vooral van de vrijwilligers uit, want veel scholen blijken (nog) niet op de hoogte van de mogelijkheid die IJM Nederland biedt om een gastles te verzorgen, zo geeft Lida van Dijk aan. Vandaar dat er veel door middel van de vrijwilligers gecommuniceerd wordt. Het scholenteam van IJM staat op dit moment in contact met 30 verschillende scholen (IJM, 2015). Deze scholen zijn verspreid over heel Nederland.

1.3.2 Identiteit

IJM heeft een duidelijke identiteit. Deze is in Amerika zichtbaar bij het hoofdkantoor, die op haar site (IJM, 2014) heeft staan: "We're inspired by Gods call to love all people and seek justice". De organisatie in Nederland heeft een soortgelijk statement op haar site staan. Ons valt op dat de identiteit niet zo zichtbaar is op de beide sites, maar wel bij de verschillende medewerkers. Zo is er bijvoorbeeld een 'manager kerkenrelaties', is er een duidelijk aanwezig partnership met de Evangelische Omroep (EO, 2015) en geeft men op dit moment voornamelijk lessen op middelbare scholen met een duidelijke christelijke identiteit.

1.4 De gastles

De voorbeeldles van IJM geeft een duidelijk beeld hoe een gastles van IJM eruit kan zien. Zo start de les bij het schetsen van het probleem 'wat is slavernij?'. Er wordt verbinding gelegd met de leefwereld van de jongere. Zo kan het leven van een slaaf vergeleken worden met een jongere, zien de leerlingen filmpjes en maken ze een vergelijkingsopdracht tussen Nederland en India. Vervolgens wordt er in gegaan op welke wijze IJM iets aan het probleem (van slavernij) doet en worden jongeren uitgedaagd om hierin ook te participeren. Later in dit onderzoek gaan we dieper in op deze voorbeeldles.

1.5 Conclusie en antwoord op de deelvraag

We zijn dit hoofdstuk gestart met de vraag: 'Wat is Passie voor Recht en wat is haar visie op de gastlessen die zij verzorgen?'. We zagen dat het doel van het scholenteam is om leerlingen bewust te maken van hedendaagse vormen van slavernij en om hen te informeren over het werk van IJM. IJM hoopt dat de leerlingen hen door de gastles financieel en/of praktisch gaan ondersteunen.

Het scholenteam van IJM heeft ervoor gekozen om allereerst lesmateriaal te ontwikkelen voor leerlingen van de middelbare school, voornamelijk voor leerlingen die in de derde of vierde klas van de havo of het vwo zitten. Dit betekent niet dat er ook alleen aan derde of vierde klasleerlingen van de havo of het vwo een gastles wordt gegeven. Ook op basis- en vmbo-scholen worden gastlessen gehouden.

De scholen waar een gastles wordt gegeven, hebben een (protestants-)christelijke identiteit en liggen verspreid over het hele land. Contact met de scholen verloopt vooral via het eigen netwerk van de betrokken vrijwilligers.

Het scholenteam van IJM heeft een voorbeeldles gemaakt die door vrijwilligers gebruikt kan worden om een les voor te bereiden. Deze voorbeeldles bestaat uit verschillende onderdelen, of werkvormen. Er wordt gezocht naar verbinding tussen de leefwereld van de jongeren en de problematiek waar IJM zich voor inzet.

IJM is een organisatie die ernaar streeft om moderne slavernij te bestrijden. Ze kiest voor een aanpak waarbij sterkt wordt ingezet op 'recht' (zie hoofdstuk 0). Mensen moeten niet alleen uit hun nare situatie bevrijd worden, er moet ook recht gedaan worden aan hen. Indien nodig probeert IJM daarom ook het rechtssysteem van een

land te veranderen. Het scholenteam probeert het werk van IJM onder de aandacht te brengen van scholieren. IJM lijkt, zo concluderen we uit de informatie, wat betreft de doelstellingen wat op twee gedachten te hinken. Het creëren van bewustwording en het informeren over het probleem van moderne slavernij is één doel. Daarnaast horen en lezen we terug dat het *ook* mooi zou zijn als leerlingen financieel of praktisch betrokken raken bij de organisatie. Wij vragen ons af of het geven van een gastles het juiste middel is om dit tweede doel te bereiken. Het is de vraag of deze twee doelen niet op één lijn gebracht moeten worden of dat er een keus gemaakt moet worden voor één doel. Waarom het voor een gastles van belang is om een helder doel te hebben, komt later in dit onderzoek terug.

2. IJM te gast op school

2.1 Introductie

In dit hoofdstuk wordt duidelijk hoe docenten terugkijken op een gastles die IJM in hun klas heeft gegeven. We ontdekken waarom een middelbare school IJM uitnodigt om een gastles te komen geven, hoe een gastles door de docent gewaardeerd wordt en hoe de docent de kwaliteiten van de gastdocent inschat. Centraal in dit hoofdstuk staat de vraag: 'Hoe waardeert de middelbare school de gastles van IJM?'.

2.2 De scholen die IJM bezoekt

In de periode van 2012 tot en met januari 2015 heeft IJM op acht verschillende middelbare scholen één of meerdere gastlessen gegeven. Deze gastlessen zijn gegeven door vrijwilligers of door Henk Jan Kamsteeg (medewerker van IJM).

Uit de administratie van IJM hebben we de gegevens verkregen van de contactpersonen van deze acht scholen. Met hen hebben wij contact gezocht. Doel van dit contact was om hen een kort interview af te nemen.

Niet elke school wilde meewerken aan dit interview. Uiteindelijk hebben wij vier van de acht docenten kunnen bevragen over hun ervaringen met de gastles van IJM. Wij hebben dat gedaan door middel van een telefonisch interview. De resultaten van deze interviews zijn de basis voor dit hoofdstuk.

De docenten die zijn geïnterviewd zijn binnen verschillende leerjaren werkzaam. Zo werden de gastlessen gegeven in: jaar 1: Basis en Kader, jaar 3: TTO vwo, jaar 4: havo en vwo en jaar 6: TTO vwo. Het vak waarbij de gastles plaats vond is verschillend; godsdienst, levensbeschouwing, mens en maatschappij (geschiedenis en aardrijkskunde) en maatschappijleer. De identiteit van de scholen is wisselend. Zo is er lesgegeven op een: protestants christelijke school, een oecumenische school, open katholieke school en rooms katholieke / protestantse school. Er zijn in totaal 17 lessen bij de geïnterviewde docenten de afgelopen periode gegeven. Op één school werden er 8 lessen gegeven, op een andere school 6 en op de twee overige scholen werden er er 1 en 2 lessen gegeven.

2.3 Waarom een gastles van IJM?

De docenten lieten ons weten dat IJM een gastles heeft gegeven omdat zij zelf IJM benaderd hebben, één docent is een uitzondering hierop. Zij gaf namelijk aan dat ze door iemand van IJM was benadert, wat ze positief beoordeelde. De reden dat er een gastles gegeven wordt is voor elke docent gelijk. De meeste geven namelijk aan dat ze zelf persoonlijk betrokken zijn bij het onderwerp (3 van de 4) of dat er aansluiting bij het actuele schoolproject (2 van de 4) was. De docenten geven vervolgens aan dat hun verwachtingen van de les zijn waargemaakt.

Het doel dat de docenten met de gastles voor ogen hadden, is voornamelijk bewustwording van de slavernij problematiek. Drie van de vier docenten noemen dit. Eén van hen geeft aan dat een externe organisatie hiervoor meer geschikt is dan dat zij dat zelf doet: *"Ik wilde het thema dichterbij halen. Een gastdocent, iemand van een organisatie, spreekt leerlingen meer aan dan dat ik het zelf vertel. Jonge mensen willen authentieke verhalen horen."* (DCA%, 4.1, 16-04-2015)

2.4 De gastles in de praktijk

Een docent geeft aan dat deze les deel uit maakt van een PTA. PTA staat voor Programma van Toetsing en Afsluiting. In dit programma worden alle toetsen en opdrachten vermeld die de leerlingen in het kader van het schoolexamen krijgen voorgelegd. Hierdoor heeft deze gastles van IJM dus een belangrijke plek gekregen in het gehele jaarprogramma van deze docent. Het laat een stuk betrokkenheid zien en het laat zien welke waarde deze gastdocent de les geeft.

Eén docent gaf aan dat de gastles paste in het curriculum en twee docenten noemden het de afsluiting van een lessenserie. Zij zien hierin een redelijke integratie met de overige lessen. Er zit een doorgaande lijn in, of een voorgeschiedenis of vervolg. Ook dit laat zien dat de gastles waarde heeft en een serieuze plek krijgt van de docenten.

De docenten waren eensgezind toen we hen vroegen naar de boodschap van de gastles. Allen geven aan dat het ging over het bevrijden van slaven en het berechten van de daders. We zien dat dit overeenkomt met de doelen

die door IJM gesteld worden. IJM wil graag, zoals we in hoofdstuk 1 beschreven, dat er een stuk bewustwording ontstaat bij de leerlingen en dat ze vervolgens in actie komen. Wanneer we de leraren laten evalueren, zien we dat met name het eerste deel (de bewustwording) erg slaagt. Zo geeft een docent als volgt antwoord op de vraag 'wat de boodschap van de les van IJM is': *"Uitleg over wat slavernij is, dat het mogelijk is er iets aan te doen en hoe IJM dat doet"*. (DCA%, 6.1, 16-04-2015) Een collega legt vervolgens uit dat er nog wel winst te behalen valt: *"Creëren van bewustzijn. En dat er ook iets aan onrecht gedaan kan worden. Dat laatste kan scherper neergezet worden."* (LDE^, 6.1, 16-04-2015)

Over de reactie van de leerlingen op deze boodschap waren de meningen redelijk eensgezind. Deze reacties waren namelijk in 3 van de 4 gastlessen positief volgens de docenten. Zo noemt een docent het: *"Heel positief"* (ASE#, 7.1, 16-04-2015) en een ander: *"Fantastisch. Alle klassen waren unaniem dat de gastles één van de top lessen was van het project"* (DCA%, 7.1, 16-04-2015). Een andere docent noemde het *"Interessant"* (LDE^, 7.1, 16-04-2015) en de laatste gaf een wat minder positieve waardering. Deze gaf aan: *"Ze (de leerlingen – red.) vonden het wat schools. Dat snap ik, maar dat kan me niets schelen. Het gaat me er om dat de leerlingen zich bewust worden van het probleem."* (JWO*, 7.3, 16-04-2015)

De opbouw van de les, dat wat er dus ter sprake is gekomen, is ook overeenkomstig. De afwisseling tussen verhalen, beeldmateriaal en gesprek komt bij alle 4 de docenten terug. 1 docent gaf aan dat het gebruik van werkvormen matig was. Deze docent zegt: *"Er kunnen meer werkvormen gebruikt worden om er meer uit te halen. De gastdocent was nu erg veel aan het woord."* (LDE^, 3.1., 16-04-2015)

De docenten zijn over het algemeen erg te spreken over de gastdocenten. Ze noemen hen: 'zeer bekwaam' en 'enthousiast'. Eén docent geeft aan dat de gastdocent een te sterke academische benadering had. Dit sloot niet goed aan bij de havo-leerlingen die de gastles ontvingen.

2.5 Meer dan een gastles?

De vraag die in dit hoofdstuk wordt beantwoord, gaat in op de waardering van de gastles. Maar IJM speelt met de gedachte om meer aan te bieden dan alleen een gastles. Ze denkt aan een themadag voor scholen, om hierdoor meer op het tweede gedeelte van hun doel te kunnen anticiperen. De gedachte hierachter is dat ze op deze manier meer kwijt kunnen aan leerlingen en vooral dat leerlingen op die manier actiever aan de slag gezet kunnen worden.

Mogelijk voldoen ze hierin al wel aan een behoefte zoals een docent al in het interview aangaf (LDE^, 6.1, 16-04-2015).

We zijn benieuwd hoe de andere docenten tegen dit idee tegen aan kijken en hebben in de interviews dit ook aan hen gevraagd. De docenten reageren hier wisselend op. *"Daar moet ik mensen op school warm voor maken. Dit kost tijd."* (DCA%, 10.1, 16-04-2015) of: *"Een gastles is voldoende. Er zou misschien binnen de sectie wel interesse zijn, maar het is lastig om schoolbreed draagvlak voor een themadag te krijgen."* (JWO^, 10.1, 16-04-2015). Een andere docent legt het probleem niet zo zeer bij het draagvlak, maar eerder bij de intensiteit. Deze docent geeft aan: *"scholen krijgen al zoveel verzoeken. Ik denk dat er ergens wel een gat in de markt is rondom deze thematiek, maar wees niet teleurgesteld als scholen 'nee' verkopen. Ik vind een gastles aantrekkelijker voor scholen"*. (LDE^, 10.2, 16-04-2015)

2.6 Voorlopige conclusie en antwoord op de deelvraag

In hoofdstuk 1 beschreven we dat IJM zich voornamelijk richt op het geven van gastlessen op middelbare scholen. Uit de gegevens die we van IJM hebben gekregen, blijkt dat het inderdaad zo is dat de meeste gastlessen op middelbare scholen worden gegeven. Hierin voldoet IJM dus aan haar eigen doelstelling.

De reden waarom IJM uitgenodigd wordt heeft alles te maken met de persoonlijke betrokkenheid van de docent. De docent is namelijk of betrokken bij het onderwerp of bij IJM en vraagt vervolgens IJM of zij een les willen verzorgen.

Volgens de docenten worden leerlingen bewust van de problematiek van moderne slavernij en worden zij hierover voldoende geïnformeerd. Winst valt er te behalen op het activeren van de leerlingen.

De gastdocent wordt door de docenten over het algemeen als bekwaam beoordeeld. Er was in het onderzoek één docent die aangaf dat een vrijwilliger minder aansluiting had met havo-leerlingen.

Bij het idee van de themadag van IJM worden door de docenten een paar opmerkingen geplaatst. Ze geven aan dat het een goed idee is, maar dat het ook lastig te realiseren is. Daarnaast wordt er aangegeven dat het goed zou zijn als er meer aandacht gegeven wordt aan de werkvormen, zodat leerlingen actiever mee kunnen doen in de les.

De vraag die dit hoofdstuk centraal stond is: "Hoe waardeert de middelbare school de gastles van IJM?". Op basis van de informatie uit dit hoofdstuk kunnen we concluderen dat de huidige gastlessen, die gegeven zijn op 4 middelbare scholen, positief worden gewaardeerd door de docenten. De doelgroep, havo en vwo-leerlingen uit de derde tot en met zesde klas, wordt bereikt.

Dit geldt ook voor de doelen die IJM met de gastles heeft. Er is sprake van bewustwording en informatieoverdracht. Van financiële en/of praktische betrokkenheid bij IJM is echter geen sprake. De vraag is hoe dit komt. In hoofdstuk 5 analyseren we de doelen die IJM met gastles heeft en geven we antwoord op deze vraag. Er zal blijken dat dit te maken heeft met één van de aandachtspunten die de docenten noemen: het gebruik van werkvormen.

Een mooi compliment voor IJM is dat de docenten tevreden zijn over het doel van de gastles, zoals die tot nu toe gegeven is. En dat de leerlingen zeer positief zijn.

3. De gastdocent

3.1 Introductie

Dit hoofdstuk bestaat uit een analyse van de mensen die de gastles geven. Wie zijn ze? Waarom zetten ze zich in voor het scholenteam van IJM en hoe doen ze dat? In dit hoofdstuk maken we nader kennis met hen en beschrijven we hoe IJM met hen omgaat. Antwoord op deze vragen geeft ons inzicht in de persoon achter de gastles. Dit inzicht is van belang om na te gaan in hoeverre de eisen die aan een gastles gesteld worden, passen bij de gastdocent. In hoeverre kan de gastdocent, de vrijwilliger, voldoen aan de eisen die aan een gastles gesteld worden?

3.2 Manier van werken

In hoofdstuk 1 beschreven we al dat IJM Nederland vijf medewerkers in dienst heeft. Dit team van vijf mensen wordt bijgestaan door een groot aantal vrijwilligers. Deze vrijwilligers helpen IJM Nederland op allerlei gebied. Denk aan het helpen bij het organiseren van een evenement of het werken als vertaler. Ook alle medewerkers van het scholenteam van IJM zijn vrijwilliger.

Om een goed beeld van hen te krijgen, hebben we een aantal van hen een kort, telefonisch, interview afgenomen. Het betrof een gestructureerd interview. Dit houdt in dat alle geïnterviewde personen dezelfde vragen hebben beantwoord. We hebben voor deze vorm gekozen, omdat hierdoor gegevens makkelijker met elkaar vergeleken kunnen worden. Daarnaast biedt een interview de mogelijkheid tot doorvragen en tot het verduidelijken van een vraag. Een derde reden om een interview af te nemen, is dat het persoonlijker is dan het opsturen van een vragenlijst. Door elkaar te spreken is er, vinden wij, meer sprake van contact. Gekozen is om de vrijwilligers telefonisch te spreken, omdat het voor ons niet haalbaar was hen persoonlijk op te zoeken. Dat zou teveel tijd kosten.

De vrijwilligers die we niet te spreken kregen, hebben we per email een vragenlijst gestuurd. Op deze manier konden zij hun reactie geven.

Er zijn zes telefonische interviews afgenomen en er is door niemand een vragenlijst ingevuld. Een telefonisch interview duurde zo'n twintig tot dertig minuten.

Alle interviews zijn opgebouwd uit drie onderwerpen. Allereerst hebben we gevraagd naar algemene persoonlijke gegevens, het 'wie'. Vervolgens richtten we ons op de functie die de vrijwilliger bij het scholenteam heeft, het 'wat'. Tenslotte stelden we enkele vragen over de inhoud van de lessen die gegeven worden, het 'waarom'.

Er is één gedeeltelijk gestructureerd interview afgenomen. Dat is was met de coördinator van het scholenteam van IJM, Lida van Dijk. Lida van Dijk is vanaf de start van het project bij Passie voor Recht betrokken is en daarnaast coördinator van de vrijwilligers. Dit maakt dat zij de geschiedenis van het project kent en overstijgend naar de gastdocenten kan kijken.

We hebben ons in de interviews gefocust op wat relevant is voor de gastlessen die gegeven worden op middelbare scholen.

In de volgende drie paragrafen worden de resultaten van de verzamelde gegevens uitgewerkt. Tenslotte interpreteren we de resultaten bij de conclusie.

3.3 Persoonlijke kenmerken

Uit de administratie van Passie voor Recht blijkt dat er in totaal veertien vrijwilligers betrokken zijn. Van acht van hen zijn de persoonlijke gegevens bij ons bekend. De gemiddelde leeftijd is 27 jaar. De jongste is 19 en de oudste 42 jaar. Er zijn dertien vrouwelijke vrijwilligers en één mannelijke vrijwilliger actief.

Vier van de acht vrijwilligers wonen in Zuid-Holland. De drie anderen wonen in Overijssel, Flevoland en Limburg.

Van de acht vrijwilligers hebben er vier een (vaste) baan. Eén is student beleid en management in de gezondheidszorg, één is er student rechten, één is er net afgestudeerd als sociaal geograaf en één is er huisvrouw. Alle vrijwilligers met een baan hebben een beroep waarin ze met mensen werken. Twee zijn er godsdienst docent, één is er leerkracht op een basisschool en één is er stadswerker bij Agapè.

3.4 Functie

Het scholenteam van IJM valt onder de verantwoordelijkheid van de marketing- en communicatiemedewerker, Henk Jan Kamsteeg, één van de vijf betaalde krachten van IJM. Het project wordt gecoördineerd door een vrijwilliger, Lida van Dijk. Het is haar taak om de vrijwilligers aan te sturen. Lida voert kennismakingsgesprekken, plant gastlessen en begeleidt de vrijwilligers.

De overige dertien vrijwilligers van het scholenteam van IJM hebben over het algemeen twee taken: lesgeven en/of lesmateriaal maken. Eén van hen is specifiek gevraagd om kritisch mee te denken bij het project, zij geeft geen les. Dit betekent dat er negen vrijwilligers zijn van wie lesgeven de hoofdtak is. Drie vrijwilligers houden zich voornamelijk bezig met het ontwikkelen van materiaal. Van deze drie geeft er één ook wel eens een gastles. De andere twee doen dat niet.

Het geven van een gastles bestaat uit het voorbereiden van de les en het houden ervan. Bij het voorbereiden van een les kan een vrijwilliger gebruik maken van lesmateriaal dat door het scholenteam verzameld is. Dit is voor iedere vrijwilliger toegankelijk via een zogenaamde 'cloudservice'. Dit is een soort digitale opslagplaats waar iedereen die toestemming heeft, toegang tot heeft. Het materiaal dat hier te raadplegen is, bestaat uit PowerPoints, filmpjes, foto's en dergelijke. Naast het digitale materiaal kan er gebruik gemaakt worden van een nazorgkistje. Dat is een kistje dat slaven krijgen wanneer ze bevrijd worden. In het kistje zit materiaal voor de eerste levensbehoeften (kleding, zeep, maar ook een pop of een boek om het slachtoffer te troosten). Alle vrijwilligers geven aan van het beschikbare materiaal gebruik te maken, maar ook dit naar hun eigen hand te zetten (bijlage 3, 12.1). Het wordt niet één op één overgenomen. Eén van de vrijwilligers geeft aan dat er op dit punt best meer aanbod van werkvormen mag komen (MAR#, 13.3, 02-02-2015).

Een vrijwilliger geeft pas zelf les als hij een gastles van een ervaren vrijwilliger heeft mee gemaakt. Daarna mag een vrijwilliger zelfstandig de les geven. Over het algemeen geeft een vrijwilliger de les meerdere keren achter elkaar op één dag(deel).

Drie vrijwilligers houden zich specifiek bezig met het ontwikkelen van lesmateriaal. Twee van hen schrijven een lesprogramma en de ander werkt een project uit dat gericht is op leerlingen van de middelbare school (Dijk, Notulen vergadering Passie voor Recht - maart, 2014). Het project heeft als doel om leerlingen voor een langere periode dan de duur van een gewone gastles actief met het werk van IJM kennis te laten maken. Denk hierbij aan een themadag of themaweek die regelmatig op middelbare scholen wordt georganiseerd.

De twee vrijwilligers die het lesprogramma ontwikkelen hebben afgesproken dat één van hen zich richt op de thematiek die in de les aan de orde moet komen, de ander houdt zich bezig met het bedenken en uitwerken van werkvormen om de les 'interactief' te maken. Deze taakverdeling zorgt voor een optimale inzet van hun kwaliteiten, vinden ze. Uiteindelijk wordt er door de twee vrijwilligers toegewerkt naar een PowerPointpresentatie die door de andere vrijwilligers gebruikt kan worden als ze les geven. Daarnaast wordt er door de twee ontwikkelaars een lesprogramma geschreven (Bij & Muijlwijk, 2015). Dit document bestaat uit een inleiding met basisinformatie over IJM, Passie voor Recht en gebruik van het lesprogramma. Tevens is er in het document een schema van het lesprogramma te vinden en staat er extra informatie beschreven bij de PowerPointpresentatie.

De vrijwilliger die zich bezig houdt met het bedenken van een project voor middelbare scholen heeft, vanuit haar werkervaring als dramadocent een (concept) verwerkingsopdracht geschreven (Koger- ten Wolde, 2015). Dit materiaal kan door de vrijwilligers gebruikt worden in hun voorbereiding op het geven van een gastles. In de praktijk is ons niet bekend of dit ook gebeurt. Tijdens de presentatie van het materiaal waren de gastdocenten overwegend positief over inhoud. Het verhaal dat in het stuk door de leerlingen moet worden uitgespeeld, spreekt hen aan. Wel werd de vraag gesteld in hoeverre gastdocenten zonder theaterervaring dit kunnen gebruiken (Vries, 2015).

De tijd die de vrijwilligers aan hun taak besteden is wisselend. De vier vrijwilligers die alleen lesgeven, vertellen dat ze per week 'weinig' tijd kwijt zijn. Incidenteel zijn ze er druk mee. Hiermee bedoelen ze dat vooral druk zijn als ze concreet een les moeten voorbereiden en geven. Maar als dat niet het geval is, kost hun taak voor het scholenteam over een heel jaar minder dan 1 uur per week van hun tijd. Op de scholen waar wij contact mee hebben gehad zijn van maart 2014 tot en met januari 2015 17 gastlessen gegeven. Deze lessen zijn onder de vrijwilligers verdeeld.

Voor de drie vrijwilligers die lesmateriaal ontwikkelen is het anders. Twee van hen geven aan dat ze per week gemiddeld vier uur bezig zijn met hun werk. Van de derde is hier geen informatie over bekend.

Alle vrijwilligers zijn volgens Lida van Dijk didactisch onderlegd. Ze kiezen niet voor niets voor een onderwijsproject. Dat laatste komt ook terug in de interviews. Werken met jongeren is een belangrijke motivatie om bij het scholenteam betrokken te zijn. Drie vrijwilligers geven aan dat ze het lesgeven in het begin best lastig vonden, omdat ze zelf moesten uitzoeken hoe het in z'n werk ging (bijlage 3, 8.1). Dit gevoel van een grote eigen verantwoordelijkheid, komt ook terug als er gevraagd wordt naar de begeleiding. De vrijwilligers ervaren de begeleiding door IJM als goed, zeker als het gaat om de informatievoorziening via de mail. Twee van de vrijwilligers noemen het daarnaast positief dat je een grote eigen verantwoordelijkheid krijgt. *"Je wordt wel in het diepe gegooid, maar dat vind ik prima"*, aldus één van hen (MAR#, 9.2, 02-02-2015). Eén van de vrijwilligers noemt ook de punten van informatievoorziening en eigen verantwoordelijkheid, maar ervaart hier ook de schaduwkanten van: *"Misschien dat Lida mensen soms teveel ruimte geeft, waardoor taken niet afkomen. Een tip is om concrete afspraken te maken. Daarnaast krijg ik zoveel mail dat het me op een gegeven moment afschrikt, je opent het niet meer."* (EVE^, 9.3, 01-12-2014)

3.5 Visie van de gastdocent

Wat maakt nu dat de vrijwilligers zo graag bij het scholenteam werken? De belangrijkste motivatie die genoemd wordt is van intrinsieke aard. Vijf van de zes vrijwilligers geven aan dat het werk voor Passie voor Recht bij hen past, omdat het aansluit bij hun kwaliteiten én passie (bijlage 3, 6.1). Daarnaast is er één vrijwilliger die extrinsieke gemotiveerd wordt. Zij heeft zich ingezet voor Passie voor Recht, omdat ze bij dit project haar afstudeeropdracht kon doen (bijlage 3, 6.2).

Voor alle vrijwilligers is de visie van Passie voor Recht duidelijk: jongeren bewust maken van onrecht in deze wereld. En hierop aansluitend: jongeren activeren om iets tegen het onrecht te doen (bijlage 3, 10.1).

De meeste vrijwilligers vinden dat het scholenteam op de goede weg is om deze visie vorm te geven, maar *"het project staat nog in de kinderschoenen."* (EST+, 11.1, 29-01-2015) In de praktijk komt deze visie volgens hen nog onvoldoende naar voren in een gastles. Er zijn verbeterpunten. Nu ligt de nadruk vooral op de overdracht van informatie en niet of weinig op het aanzetten van de leerlingen tot actie (EVE^, 11.2, 01-12-2014). In de toekomst zou het goed zijn als er ook aandacht voor de activering komt. Jongeren moeten niet alleen weten dat er onrecht is, maar ook handvatten krijgen om er zelf tegen te strijden.

3.6 Conclusie

Wie zijn de vrijwilligers van Passie voor Recht? Door wie worden de gastlessen gegeven? Uit bovenstaande informatie blijkt dat de gastlessen gegeven worden door overwegend vrouwen. De gemiddelde leeftijd is 27 jaar. De meesten zijn student of zijn net afgestudeerd op minimaal HBO niveau. Het kost de lesgevers per jaar niet veel tijd om als vrijwilliger betrokken te zijn. Gemiddeld genomen zijn ze er een uur per week mee bezig. Het werk kent 'piekmomenten' waarop er gepresteerd moet worden. Vrijwilligers beginnen erg enthousiast aan hun taak, maar hebben er moeite mee om dit enthousiasme vast te houden, omdat het soms lang duurt voordat ze een gastles geven: *"Door de gastlessen die ik kortgeleden gegeven heb, heb ik het gevoel dat ik inderdaad tegen onrecht strijd. Daarvoor was het afwachten."* (MAR#, 8.1, 02-02-2015)

Voor de vrijwilligers die lesmateriaal ontwerpen gelden andere cijfers. Zij zijn meer uren kwijt per week en hebben niet 'opeens' een drukke periode. Zij werken naar een duidelijk afgebakend doel toe, namelijk het lesprogramma.

Het door IJM beschikbaar gestelde materiaal wordt door de vrijwilligers gebruikt om een les voor te bereiden. Wel wordt dit altijd aangepast. Ieder wil er zijn eigen draai aan geven. Geen enkele les is voor hen dus hetzelfde. IJM moet hier rekening mee houden: gastdocenten draaien geen 'standaardles' die hen weinig tot geen voorbereiding kost. Ze passen het basismateriaal altijd aan en zullen daar dus ook tijd aan kwijt zijn. Vraag die wij onszelf stellen is waarom de vrijwilligers het materiaal aanpassen. Waarom is elke les voor hen niet hetzelfde? We denken dat dit verschillende oorzaken kan hebben. Eén daarvan zou kunnen samenhangen met de doelgroep. Die is niet altijd hetzelfde. Elke leerling, elke school is weer anders. Bovendien heeft elke vrijwilliger zijn eigen stijl als hij voor de klas staat. Wij denken dat een ruimer aanbod van werkvormen naast het basismateriaal wenselijk is. Eén van de gastdocenten vraagt hier zelf om. Daarnaast noemen de docenten van de bezochte middelbare scholen dit als tip in het vorige hoofdstuk. In hoofdstuk 5 gaan we verder in op het gebruik van werkvormen.

In de eerste periode als gastdocent voor Passie voor Recht ervaren vrijwilligers een grote eigen verantwoordelijkheid. Sommigen vinden dit positief, het geeft hen het gevoel van vertrouwen. Anderen voelen zich er ongemakkelijk bij. Voor hen voelt het alsof ze zelf veel moeten uitzoeken.

Vijf vrijwilligers geven aan een passie te hebben voor het werken met jongeren en/of het strijden tegen onrecht. Zij worden vanuit een sterk intrinsieke motivatie gedreven om anderen van het werk van IJM te vertellen. Wij kunnen ons voorstellen dat ze dit ook op één of andere manier uitstralen tijdens het geven van een gastles en denken dat dit van grote waarde is om de boodschap van IJM over te brengen. Middelbare scholieren hebben sterke rolmodellen nodig en de boodschap van iemand die iets vanuit zijn eigen passie vertelt, blijft beter hangen dan van iemand die dat niet doet. In de volgende hoofdstukken gaan we nader in op wat een leerling op het middelbaar onderwijs nodig heeft om goed te leren.

We weten nu iets meer over de vrijwilligers die meewerken aan Passie voor Recht. De laatste vraag die aan het eind van dit hoofdstuk gesteld moet worden, is: in hoeverre kan de gastdocent, de vrijwilliger, voldoen aan de eisen die aan een gastles gesteld worden?

In hoofdstuk 2 (Hoe waardeert de middelbare school de gastlessen van IJM) beschreven we hoe scholen aankijken tegen de gastlessen die door IJM zijn gegeven. De reacties van de contactpersonen zijn zeer positief als het gaat om de kwaliteit van de gastdocent. Een vrijwilliger zonder onderwijservaring krijgt zelfs het compliment dat ze 'zo voor de klas kunnen' (DCA%, 9.2, 16-04-2015). Dit geeft aan dat er bij IJM vrijwilligers meewerken die kwaliteit hebben. Dit is interessant, omdat sommige vrijwilligers in de beginfase van hun werk als gastdocent nog wel eens wat zelfvertrouwen misten. Blijkbaar gaat dit niet ten koste van de kwaliteit van de gastles. Aan de eis dat een gastles gegeven moet worden door een kundige vrijwilliger, wordt dus voldaan.

Uit dit hoofdstuk blijkt dat de vrijwilligers geen standaardles geven, maar in hun voorbereiding telkens weer bekijken wat de klas waar zij te gast zijn, nodig heeft. Ze zoeken dus aansluiting. Dat dit niet alleen belangrijk is om ingang te vinden bij de leerlingen, maar ook past bij het verhogen van het leerrendement van leerlingen, wordt in de volgende hoofdstukken uitgewerkt. Eén van de contactpersonen van de scholen waar een gastles is gegeven, wijst er op dat iemand met een academische achtergrond niet per definitie geschikt is om les te geven aan havo-leerlingen (LDE^ 9.3, 16-04-2015). IJM heeft dus vrijwilligers met kwaliteit in huis, maar het blijft zaak om hen toe te rusten op de verschillen die er zijn tussen havo- en vwo-leerlingen.

Vanuit dit hoofdstuk kunnen we tenslotte nog zeggen dat de motivatie van de gastdocenten een sterk punt is in de overdracht van informatie over IJM. Het grootste deel van hen is intrinsiek gemotiveerd om jongeren over de strijd tegen onrecht te vertellen. Uit hoofdstuk 2 blijkt dat die passie positief gewaardeerd wordt door de scholen waar een gastles is gegeven (ASE#, 9.1, 15-04-2015). Uit hoofdstuk 6 blijkt dat vwo-, maar zeker havo-leerlingen, behoefte hebben aan kennis die een link heeft met de dagelijkse praktijk.

4. Hoe leert een leerling?

4.1 Introductie

Iedere keer dat IJM een gastles verzorgt op een middelbare school, zitten er ongeveer 25 leerlingen voor hen. IJM wil al deze leerlingen graag aanspreken. Maar hoe kunnen zij hier voor zorgen? In dit hoofdstuk laten we zien op wat voor manier een leerling leert. Want om de vraag wat een leerling wil leren te beantwoorden, moet eerst gekeken worden naar de manier waarop deze leerling leert.

4.2 Leertheorieën

Er is veel nagedacht over de manier waarop je ervoor kunt zorgen dat een leerling iets leert. We beschrijven in deze paragraaf vier belangrijke theorieën die tot op de dag van vandaag invloed hebben op het onderwijs in Nederland. We noemen de behavioristische theorie, de cognitieve theorie, de theorie van de handelingspsychologie en het constructivisme.

4.2.1 Het behaviorisme

Het behaviorisme komt op rond 1900. Aanhangers van het behaviorisme richtten zich in hun onderzoek op het bestuderen van waarneembaar gedrag. Dit is, zo zeggen ze, objectief waar te nemen en daardoor betrouwbaarder dan de onderzoeksmethoden die tot dan toe gewoon waren. De belangrijkste leerprincipes uit deze stroming zijn de begrippen 'klassiek conditioneren' en 'operant conditioneren' (Geerts & Kralingen, 2012).

Klassiek conditioneren houdt in dat bepaald gedrag wordt aangeleerd (gestimuleerd) in reactie op een al bestaande waarneembare reactie (respons). Denk aan honden die kwijlen als er een lampje gaat branden (een bekend experiment van Pavlov). Een behaviorist ziet alle gedrag als aangeleerd gedrag (Veen & Wal, 2012).

Bij operant conditioneren gaat het om de consequentie van het gedrag, daar wordt een verband gelegd. De stimulans is de situatie waarin het gedrag plaatsvindt (Veen & Wal, 2012). Hierbij kan gedacht worden aan een experiment van Skinner. Hij beloonde duiven met voer als ze op bepaalde plekken in een box pikten. Na verloop van tijd wisten ze waar ze moesten pikken en vertoonden ze het gewenste gedrag. In het onderwijs kan gedacht worden aan een leerling die na moet komen omdat hij zijn huiswerk niet gemaakt heeft. Het nakomen is een negatieve prikkel die de leerling wil vermijden. Dit doet hij door zijn huiswerk te maken.

Er zijn drie elementen uit het behaviorisme die in het hedendaags onderwijs nog steeds voorkomen (Geerts & Kralingen, 2012):

- Een positieve ervaring stimuleert de intrinsieke motivatie van een leerling. Dit bevordert zijn leerproces.
- Het bekrachtigen van positief gedrag is effectiever dan het bekrachtigen van negatief gedrag.
- Een leerling moet weten wat het verband is tussen een straf en zijn ongewenste gedrag.

4.2.2 De cognitieve theorie

De cognitieve theorie ontstond in de jaren tijdens en kort na de Tweede Wereldoorlog. Centrale gedachte van deze theorie is dat een leerling actief is en zelf orde schept in alle stimuli die op hem afkomen. Een leerling wordt vergeleken met een computer: beiden zijn informatieverwerkers. Het leerproces is, volgens aanhangers van deze theorie, een wijziging in de als-danverbanden van een leerling. Een leerling heeft bepaalde basiskennis, maar kan deze pas na een leerproces toepassen (Geerts & Kralingen, 2012).

Belangrijk binnen de cognitieve theorie, is begrip 'cognitief zelfmanagement'. Hiermee wordt het zelf plannen en bewaken van de eigen leerprocessen bedoeld. Een leerling moet kennis over zijn eigen kennis hebben.

Binnen de cognitieve theorie worden er vier soorten kennis onderscheiden:

- Declaratieve kennis: alle kennis die een leerling over een onderwerp heeft.
- Procedurele kennis: de vaardigheden die een leerling heeft om een probleem aan te pakken.
- Situationele kennis: een leerling gebruikt zijn ervaring met een situatie om een probleem op te lossen.

- Strategische kennis: een leerling heeft één of meerdere strategieën tot zijn beschikking om een probleem op te lossen.

Tegenwoordig is er in het onderwijs veel aandacht voor het cognitief zelfmanagement.

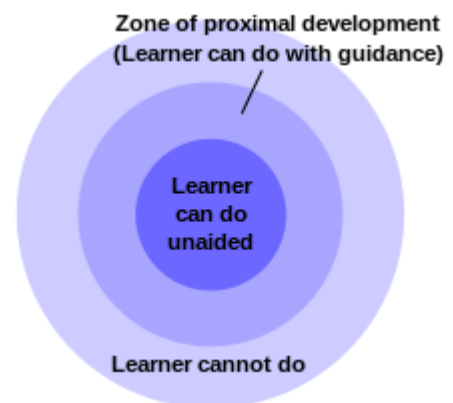
4.2.3 De handelingspsychologie

De handelingspsychologie ontstond tussen de jaren '60 en '80 van de vorige eeuw. Waar het behaviorisme en de cognitieve theorie uitgaan van de overdracht van kennis door voornamelijk leerkrachten en ouders, is het uitgangspunt van de handelingspsychologie dat een kind kennis, ideeën, normen en waarden ontwikkelt via interactie met de mensen om hem heen (Geerts & Kralingen, 2012).

In dit verband is de Russische leerpsycholoog Lev Vygotsky bekend geworden. Hij heeft een theorie ontwikkeld waarin hij duidelijk maakt hoe het optimale leerproces van een leerling eruit ziet. Vygotsky onderscheidt drie zones (Veen & Wal, 2012):

- De zone van actuele ontwikkeling
- De zone van naaste ontwikkeling
- De paniek zone

De zone van de actuele ontwikkeling is de beginsituatie van de leerling. Hij bezit een bepaald kennis- en vaardighedenniveau. De leerling is in staat om deze vaardigheden en de kennis zelfstandig in de praktijk te brengen.



Wikipedia, 2015

Wanneer je wilt dat een leerling zich ontwikkelt (leert) dan moet je hem, volgens Vygotsky, brengen in de zone van de naaste ontwikkeling. In de afbeelding is dit de tweede cirkel. Kenmerkend aan deze zone is dat deze binnen 'handbereik' van de leerling ligt. Hier wordt mee bedoeld dat de nieuwe informatie aansluit op wat de leerling al kan of weet.

De paniek zone daarentegen is informatie die voor een leerling een 'een brug te ver' is. De kennis of de vaardigheden zijn zó nieuw, dat hij niet weet wat er mee gedaan kan of moet worden en hoe hij deze nieuwe vaardigheden of kennis moet gaan verwerven. Wanneer leert een leerling nu het beste? Dat is, aldus Vygotsky, als hij of zij wordt aangesproken in de zone van de naaste ontwikkeling. De leerling weet nog niet alles van het onderwerp, maar heeft er al wel eens wat van gehoord. Of de leerling moet vaardigheden inzetten die hij al bezit, om iets nieuws te leren. De uitdaging voor IJM is om in haar gastlessen deze zone, de zone van naaste ontwikkeling, aan te spreken.

4.2.4 Het constructivisme

Op de drie tot nu toe beschreven theorieën ontstond vanuit de onderwijswereld steeds meer kritiek. De theorieën zouden te weinig bruikbare resultaten opleveren. Reden hiervoor was dat er vooral 'laboratoriumonderzoek' werd gedaan, zo werd er gezegd. Het constructivisme richtte zich daarom meer op de realiteit van het lesgeven (Veen & Wal, 2012).

Uitgangspunt is dat leerlingen hun eigen kennis construeren. Dit heeft vier gevolgen voor het onderwijs (Geerts & Kralingen, 2012):

- Een leerling heeft een actieve rol, hij moet uit zichzelf informatie zoeken en activiteiten verrichten om de leerstof actief te verwerken.
- Bestaande voorkennis moet worden gekoppeld aan nieuwe leerstof.
- Elke leerling heeft een eigen, individueel leerproces.
- Leren doe je met en van andere leerlingen.

4.2.5 Reflectie op de leertheorieën

In de loop van de jaren is er veel onderzoek gedaan naar de manier waarop mensen leren. Telkens bleek er wel iets van waarde in te zitten, maar nog steeds is er niet één antwoord te geven. Dit zien we terug in de praktijk. Elementen uit alle vier de beschreven theorieën komen terug in de manier waarop er tegenwoordig lesgegeven wordt (Geerts & Kralingen, 2012). Naast deze waardevolle elementen is er op elke theorie ook wel wat aan te merken. Zo blijkt de maakbaarheidsgedachte die achter het behaviorisme zit, geen stand te houden. Bovendien is deze gedachte in strijd met het Bijbelse mensbeeld (Sarot, 2013).

De cognitieve leertheorie maakt van de leerling, naar onze mening, teveel een machine. Alsof een leerling al de informatie als een computer kan ordenen en daar ook altijd actief mee bezig is. De praktijk blijkt weerbarstiger.

De handelingspsychologie spreekt ons erg aan, omdat het individu, de leerling, centraal staat. De theorie van Vygotsky past goed bij de ontwikkeling van het kind, omdat ouders het principe van naaste ontwikkeling al toepassen. Toch wordt er met deze theorie nog weinig rekening gehouden in het huidige onderwijs (Geerts & Kralingen, 2012). Dit kan veroorzaakt worden doordat leraren te weinig handvatten hebben om voor elke leerling de geschikte manier te vinden om hem in de zone van naaste ontwikkeling te krijgen.

Tenslotte beschreven we het constructivisme. Het sterke van deze theorie is dat ze voortkomt uit een verlangen om meer onderzoek te doen vanuit de praktijk van het onderwijs. Het sluit, naar ons idee, aan bij Vygotsky, omdat het uitgangspunt is dat een leerling zijn eigen kennis construeert. Ook hier wordt er gedacht vanuit het individu. Een praktische punt van kritiek is dat deze theorie veel van leerling en leerkracht vraagt. Beiden kunnen er erg veel tijd mee kwijt zijn. Daarnaast kan een klein foutje in de voorkennis van een leerling leiden tot een verkeerde manier van het construeren van kennis. Als deze fout niet op tijd herstelt wordt, kan er veel verkeerd worden aangeleerd (Geerts & Kralingen, 2012).

Vanuit ons christelijk geloof spreekt ons met name de theorie van Vygotsky aan. Hij benadrukt de aandacht voor het kind en de interactie die het heeft met de mensen om hem heen als kern van het leerproces. Hier zien wij overeenkomsten met de manier waarop er in de Bijbel gesproken wordt over aandacht voor elkaar en het feit dat iedereen anders is. In dit verband willen we de op Bijbelse principes gebaseerde onderwijsvisie van John Shortt noemen. Hij gaat nog verder dan Vygotsky en zegt dat alle elementen in een nieuwe omgeving je beïnvloeden in wat je doet, hoe je je aanpast en wat je leert. Hij schrijft:

'Not only are we being shaped by the whole environment of the Bible, the shaping is also of us as whole persons living and teaching in that environment, The shaping is of the whole person rather than just of one's reasoning processes.' (Shortt, 2014)

4.2.6 Effectief leren

We kunnen niet zeggen dat er één leertheorie is die hét antwoord geeft op de vraag hoe leerlingen leren. Het gaat er om dat de sterke punten van elke theorie op het juiste moment, op de juiste manier worden toegepast. Deze visie komt overeen met de visie die in de leermethode van het 'Effectief leren' beschreven wordt (Ebbens & Ettekhoven, 2013). Deze leermethode zoekt naar de manier waarop leerlingen zo effectief mogelijk kunnen leren.

Uitgangspunt van deze methode is dat *'denken en leren zichtbaar en hoorbaar gemaakt moet worden'*. Dit wordt de meest belangrijke activiteit van de docent genoemd (Ebbens & Ettekhoven, 2013). De schrijvers baseren deze gedachte op het cognitief zelfmanagement, onderdeel van de cognitieve theorie.

De auteurs pleiten ervoor om instructiestrategieën te gebruiken die, gezien het doel van de les, het meest effectief zijn. Directe instructie heeft bijvoorbeeld vooral behavioristische en cognitieve uitgangspunten. Maar ook het constructivisme heeft een plek. De kracht hiervan is, volgens de schrijvers, dat leerstof relevant gemaakt wordt, terwijl er rekening gehouden wordt met de achtergrond en ervaringen van leerlingen (Ebbens & Ettekhoven, 2013). In het volgende hoofdstuk gaan we nader in op het geven van instructie aan leerlingen.

Effectief leren is een leermethode die, naar ons idee, het beste van alle leertheorieën combineert. De docent heeft daarbij een centrale rol, er is sprake van docentgestuurd onderwijs. Maar wel op zo'n manier dat er ook ruimte is voor de leerling om, als dat in het belang van de leerling en het lesdoel is, te kiezen voor een meer constructivistische aanpak. Dit biedt IJM, naar ons idee, de volop mogelijkheden om de gastles (door) te ontwikkelen.

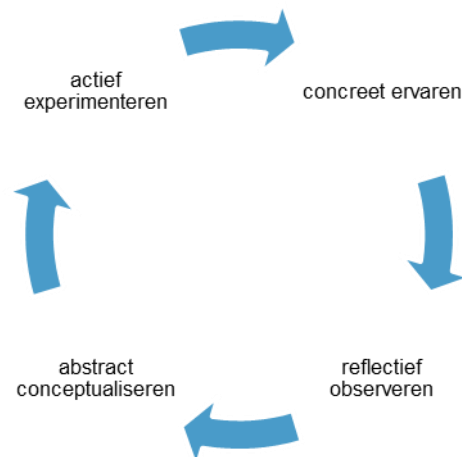
4.3 Leerstijlen

Een leerstijl wordt gebruikt om te bepalen wat iemands voorkeursmanier van leren is. Waar een leertheorie in het algemeen iets probeert te ontdekken over de manier waarop iemand leert, is een leerstijl gericht op de houding en het gedrag van het individu. Wij behandelen in ons onderzoek twee populaire leerstijlen, namelijk die van Kolb en Gardner. We kiezen voor hen, omdat hun gedachtegoed binnen het onderwijs grote invloed heeft.

4.3.1 Kolb

Kolb zegt dat er vier 'soorten' leerders zijn: de doener, de dromer, de denker en de beslisser (Geerts & Kralingen, 2012). Een doener is volgens Kolb gericht op concrete ervaring en leert van experimenteren. Een dromer is iemand die goed kan reflecteren op wat er om hem heen gebeurt. De denker is in staat om dat wat hij leert, door studie of door wat hij ziet, om te zetten abstracte concepten. De beslisser is iemand die een theorie of model toepast in de praktijk. Hij werkt doelgericht.

Volgens Kolb is leren een cyclisch proces dat bestaat uit vier fasen: concreet ervaren, reflectief observeren, abstract conceptualiseren en actief experimenteren. Elke keer dat een leerling deze cyclus doorloopt, wordt er op een hoger niveau geleerd. Het beginpunt van de cyclus hangt af van de leerstijl die de leerling heeft.



De vier fasen van het leerproces

4.3.2 Kritiek

In het onderwijs is de leerstijl van Kolb populair. Kritiek is er ook. Met name als het gaat om de wetenschappelijke basis van Kolb's theorie. Zo wordt er volop gediscussieerd of leren inderdaad een cyclisch proces is. Hard bewijs is hier niet voor gevonden (Coffield, Moseley, Hall, & Ecclestone, 2004).

Hoewel de theorie van Kolb een wankel wetenschappelijke basis heeft, is het niet zo dat de theorie daarmee onbruikbaar is geworden. Kolb wijst erop dat leerlingen op een verschillende manier leren. Een leerling heeft een bepaalde voorkeur. Wij denken dat het zinnig is om dit element uit de theorie van Kolb vast te houden en dat IJM er goed aan doet hier rekening mee te houden bij het houden van een gastles.

4.3.3 Gardner

De tweede theorie die we in ons onderzoek noemen is die van Gardner. Gardner gaat meer in op de wijze waarop kennis tot iemand komt. Hij noemt dit in zijn theorie: meervoudige intelligentie. Er zijn volgens hem acht vormen van intelligentie.

- Verbaallinguïstisch: een leerling denkt in woorden, houdt van lezen en schrijven.
- Logisch-mathematisch: een leerling kan gemakkelijk informatie ordenen en analyseren en houdt van rekenen abstraheren.
- Visueel-ruimtelijk: een leerling met een goed ontwikkeld gevoel voor ruimtelijk inzicht en voor verhoudingen, vormen, afmetingen en kleur.

- Natuurgericht: een leerling die houdt van de natuur en alles wat daarmee samenhangt.
- Lichamelijk motorisch: een leerling die graag beweegt, leert gemakkelijk door iets te doen.
- Interpersoonlijk: een sociale leerling die graag samenwerkt en zich op zijn gemak voelt in groepen.
- Muzikaal-ritmisch: een leerling die van muziek houdt, zowel van het luisteren als het zelf musiceren.
- Intrapersoonlijk: een leerling die goed kan reflecteren, iemand die graag denkt en vaak een levendige fantasie heeft.

Een leerling kan, zo zegt Gardner, op verschillende manieren kennis tot zich nemen. De ene manier ligt hem beter dan de andere. Ebben en Ettekhoven beargumenteren waarom er in het onderwijs aandacht moet zijn voor deze acht intelligentievormen. Volgens hen doet het meer recht aan de verschillende manieren waarop leerlingen leren en is er daardoor meer resultaat te verwachten. Het tweede argument is dat er meer variatie in het onderwijs komt dat leerlingen ontvangen. Leerlingen worden hierdoor breder gevormd. Als derde reden vinden Ebben en Ettekhoven meervoudige intelligentie van belang, omdat leerlingen zich breder ontwikkelen wanneer ze zich leren uitdrukken in verschillende intelligenties. Dit zorgt dat ze beter worden toegerust op hun plek in de maatschappij (Ebbens & Ettekhoven, 2013).

De theorie van Gardner is populair, omdat er veel aandacht is voor de individuele leerling. De theorie verklaart dat leerlingen van elkaar verschillen en hoe hier mee om gegaan kan worden. Voor docenten kan het handvatten geven om onderwijs aan te bieden dat past bij de leerling.

Maar er is ook kritiek. Hoe aantrekkelijk ook, Gardners theorie is wetenschappelijk niet bewezen. Vragen zijn er met betrekking tot de totstandkoming van de keuze voor de acht intelligentievormen (White, 2004). De selectiecriteria die hij gebruikt, blijken niet sterk. Het is de vraag of je niet moet spreken over 'leerstijlen' of 'vaardigheden' in plaats van intelligenties (Willingham, 2004).

4.3.4 Kritiek

Wij vinden dat we de kritiek op Kolb en Gardner niet zomaar naast ons neer kunnen leggen. Aandacht voor de individuele leerling en zijn capaciteiten is goed. Maatwerk komt de leerling zeker ten goede. Toch zijn we huiverig voor een te grote focus op de leerstijlen die Kolb en Gardner beschrijven, omdat dit zou kunnen leiden tot de gedachte dat een leerling alleen leert als hij op zijn voorkeursmethode of –intelligentie wordt aangesproken. De wetenschappelijke basis van beide leerstijlen is te zwak om die gedachte te kunnen bevestigen. Een docent moet niet het gevoel krijgen dat hij elke leerling tijdens elke les per sé op zijn persoonlijke leerstijl aanspreekt. Het is goed om die aansluiting te zoeken, maar wij denken dat een leerling ook leert als hij niet op zijn eigen leerstijl wordt onderwezen.

4.4 Een krachtige leeromgeving

Uiteindelijk gaat het er in het onderwijs om dat een leerling iets leert. Kennis van leertheorieën en –stijlen kan hierbij helpen. Daarnaast helpt het om zicht te hebben op de leeromgeving. Daar willen we in deze paragraaf bij stil staan.

Luc Stevens beschrijft in zijn publicaties de voorwaarden van een krachtige leeromgeving (Stevens, 1997).

Stevens schetst dat er drie voorwaarden zijn om een krachtige leeromgeving te creëren. Deze voorwaarden zijn:

- Autonomie.
- Relatie.
- Competentie.

4.4.1 Autonomie

Wanneer er sprake is van autonomie in een leeromgeving (klaslokaal) dan heeft de leerling de mogelijkheid om zelf keuzes te maken in het leerproces (Geerts & Kralingen, 2012). Dit kan betekenen dat een leerling bepaalt welk onderdeel hij leert, of op welke manier hij dat doet. Elke leerling leert namelijk op zijn eigen manier, ieder

heeft zijn eigen leerstijl (zie paragraaf 4.3). De één heeft een voorkeur om de leerstof tot zich te nemen door het lezen van literatuur, de ander door er in de praktijk mee bezig te zijn. Hoe meer er bij de individuele kenmerken van een leerling kan worden aangesloten, hoe krachtiger de leeromgeving.

4.4.2 Relatie

Een andere voorwaarde voor een krachtige leeromgeving is de voorwaarde van relatie. Relatie heeft alles te maken met het pedagogisch leerklimaat waarin de leerling zich bevindt. Met het pedagogische leerklimaat worden alle aanwezige en gecreëerde omgevingsfactoren bedoeld, waardoor een leerling zich veilig en gezien voelt. De leerling voelt zich veilig genoeg om te gaan leren. Verder moet de leerling onderdeel uitmaken van de les, zodat het iets van hem of haar zelf wordt. Het leerproces wordt daardoor 'eigendom' van de leerlingen.

4.4.3 Competentie

Tenslotte de voorwaarde van competentie. Competent zijn betekent dat een leerling in staat is om te leren wat door de docent gevraagd wordt. Een onderdeel wat hierbij van belang is, is om het leerproces stapsgewijs duidelijk te maken. Door dit te doen, bereid je de leerling voor op wat er gaat gebeuren en blijft het proces voor hem of haar overzichtelijk. Daarnaast zorg je ervoor dat de opdrachten die je geeft, of de vragen die je stelt, aansluiten bij hun niveau. Tegelijkertijd is het van belang om de zone van naaste ontwikkeling aan te spreken (zie paragraaf 4.2.3). Zoals in dit voorbeeld: "Je hebt vast wel eens gehoord van een slaaf. Tegenwoordig zijn er nog steeds slaven, heb je een idee waar deze voor gebruikt worden?"

4.5 Differentiëren

De gedachte kan opkomen dat het erg lastig is om alle leerstijlen in één gastles recht te doen. We herkennen dit probleem, maar geloven dat het wel mogelijk is. IJM doet er goed aan om zoveel mogelijk leerstijlen aan te spreken in één les, omdat hierdoor de meeste leerlingen de kans krijgen om iets nieuws te leren dat ook daadwerkelijk beklijft.

Concreet betekent dit dat er voor de leerlingen verschillende verwerkingsopdrachten beschikbaar dienen te zijn, die aansluiten bij de leerlingen. Dit kan in de vorm zijn van een verslag, multimedia of juist een interview. In onderwijstaal heet dit: differentiëren.

4.5.1 Onderwijsniveau

Maar hoe doe je dat? Hoe zorg je ervoor dat zo veel mogelijk leerstijlen worden aangesproken in je gastles? Dit betekent dat je verschillende opdrachten geeft aan verschillende leerlingen. Niet elke leerling maakt dus dezelfde opdracht, maar hij of zij maakt een opdracht die aansluit bij zijn of haar leerstijl.

Zorg er als eerste voor om differentiatie aan te brengen in de les die je aanbied aan de havo klassen en aan de vwo klassen. Waarom dit van belang is, is te lezen in hoofdstuk 6. Wanneer je (met name in de opdrachten) differentiatie aanbrengt, dan zal dit een krachtigere leeromgeving tot gevolg hebben.

4.5.2 Vijf manieren van differentiatie

Differentiatie is een breed begrip. Zo is er sprake van convergente differentiatie en divergente differentiatie. Bij de eerste wijze van differentiatie werken alle leerlingen aan hetzelfde doel, alleen krijgen de leerlingen die daar behoefte aan hebben nog een vervolginstructie. Alle leerlingen maken dus dezelfde basisinstructie mee, het vervolg daarop is alleen wisselend. De divergente differentiatie richt zich op de individuele leerbehoeftes en leerniveaus van leerlingen.

De docent is in dit geval namelijk meer een begeleider van het persoonlijke leerproces van de leerling. Hij heeft zijn eigen vaardigheden en kwaliteiten die hij ook mag inzetten, de docent helpt hem vervolgens daarbij. De persoonlijke wijze om aan het doel te werken staat dus veel meer centraal.

Daarnaast zijn er grofweg 5 manieren (deltatrainingen, 2014) waarop er in zo'n convergente of divergente differentiatie gewerkt kan worden. Er kan gedifferentieerd worden op tempo. Dat betekent dat de leerling die langzamer werkt, minder hoeft te doen en de snelle leerling meer. Of er kan gewerkt worden op niveau; dit lijkt veel op de convergente differentiatie. Alleen bij differentiatie op niveau kan het zijn dat een leerling geen instructie ontvangt, omdat hij de kennis al bezit. Of juist extra uitleg ontvangt omdat hij er nog niets van weet.

Ook kan er gedifferentieerd worden op interesse. Dit betekent dat je meerdere verwerkingsopdrachten aanbied waar leerlingen uit kiezen, gebaseerd op hun interesse. De differentiatie op leerstijl lijkt daar erg op, maar daar

vinden de opdrachten plaats op basis van hun persoonlijke leerstijl (bijvoorbeeld Gardner of Kolb). Daarnaast is er nog differentiatie naar behoefte. Hierin staat de leerling centraal met zijn behoefte. Wanneer een leerling extra uitleg wil, dan kan hij dat krijgen.

In dit onderzoek voor IJM kiezen wij ervoor om gebruik te maken van de differentiatie op leerstijl. We kiezen voor differentiatie op leerstijl, omdat elke leerling hierdoor evenveel aan het leerdoel werkt, maar wel op een bij hem passende manier. Wij denken dat deze vorm van differentiatie ervoor zorgt dat alle leerlingen in ongeveer even grote mate aan het leerdoel werken en het leerrendement dus voor allen gelijk is. Er is maar één les en in die les moet iedereen het leerdoel behalen.

We kiezen voor de leerstijltheorie van Kolb. Hij onderscheid vier leerstijlen, tegenover acht verschillende intelligenties van Gardner. Wij denken dat het voor één gastles praktischer is om voor vier leerstijlen werkvormen te ontwikkelen dan voor acht.

4.6 Conclusie

Wat willen leerlingen bereiken met een gastles van IJM? In dit hoofdstuk zagen we dat een leerling op verschillende manieren leert. We bespraken vier verschillende leertheorieën en twee populaire leerstijlen. Daarnaast schreven we de kenmerken van een krachtige leeromgeving op en sloten we af met het belang van differentiatie in het onderwijs.

Vanuit het behaviorisme is te ontdekken dat leerlingen leren van een succesbeleving en dat positieve bekrachtiging effectiever is dan negatieve bekrachtiging. De cognitieve theorie leert ons dat cognitief zelfmanagement voor leerlingen van belang is om zicht te hebben op hun eigen leerproces. Het helpt hen om zichzelf te verbeteren. De handelingspsychologie legt de nadruk op het principe van de naaste ontwikkeling. Leerlingen leren als de nieuwe kennis aansluit op dat wat de leerling al er al van weet. Het gaat er om dat de leerling op de juiste manier uitgedaagd wordt. Het constructivisme tenslotte gaat er vanuit dat een leerling zijn eigen kennis construeert. Als deze leermethode wordt toegepast, zou voorkomen moeten worden dat leerling een overdosis aan passieve kennis krijgen aangeboden (Geerts & Kralingen, 2012).

Wij zijn het met Ebbens en Ettekhoven eens om in het onderwijs gebruik te maken van verschillende leertheorieën. De leermethode die zij hebben ontwikkeld, Effectief Leren, achten wij goed bruikbaar voor IJM bij het (door)ontwikkelen van hun gastles.

Leerstijlen richten zich op de individuele leervoorkeuren van de leerling. Iedere leerling immers uniek. Kolb onderscheid vier stijlen, Gardner acht. Deze leerstijlen zijn bruikbaar in het onderwijs, maar wetenschappelijk niet bewezen.

Een docent zal, zo denken wij, moeten zorgen voor een goede mix van alle informatie die hij kan gebruiken om zijn onderwijs vorm te geven. Sleutel van een goed leerproces is de leeromgeving. Als er sprake is van een krachtige leeromgeving, dan leren leerling iets. Of er sprake is van een krachtige leeromgeving, hangt af van de vraag of er voldaan wordt aan drie indicatoren:

- De leerling is autonoom (hij kan zelf keuzes kan maken).
- De leerling ondervindt een relatie (tussen de leerling en de lesgever en tussen de leerling en de stof).
- De leerling is competent (hij is in staat is de kennis tot zich te nemen of de vaardigheid te ontwikkelen).

Differentiatie is noodzakelijk in het onderwijs, omdat er altijd verschillen tussen leerlingen zijn. Ze leren elk op hun eigen manier. Er zijn verschillende vormen van differentiatie. Voor een gastles van IJM zal het zaak zijn om de meest passende vorm te kiezen. In onze ogen is dat differentiatie op basis van leerstijl.

In dit hoofdstuk hebben we voor een deel, antwoord gegeven op deelvraag 5: Wat willen havo en vwo-leerlingen uit jaar 3 en 4 van het VO bereiken met een gastles van IJM en welke leerdoelen horen daarbij? We hebben stil gestaan bij de manier waarop leerlingen leren. Deze basisinformatie is nodig om in hoofdstuk 6 in detail in te

gaan op dat wat havo- en vwo-leerlingen nodig hebben om te leren. Voordat we aan dat hoofdstuk toe komen, bespreken we in hoofdstuk 5 wat leerdoelen zijn en geven we antwoord op deelvraag 6.

5. Werken met leerdoelen en lesfases in de gastles

5.1 Introductie

In het onderwijs worden leerdoelen gebruikt om aan te duiden wat een leerling moet kunnen als de les eindigt (Hoobroeckx & Haak, 2002). Dit hoofdstuk beschrijft allereerst drie hulpmiddelen om een leerdoel op te stellen en vergelijkt deze vervolgens met de leerdoelen die IJM voor haar gastles heeft opgesteld. Vervolgens zoomen we verder in op de gastles en bekijken we hoe en wanneer er concreet gewerkt wordt aan de leerdoelen tijdens een gastles. We bespreken de verschillende fases die een les kent en bekijken in hoeverre de leerdoelen van IJM hier een plek in hebben. Aan het eind van het hoofdstuk wordt duidelijk of en wanneer de leerdoelen in de les aan de orde komen in de huidige lesopzet en wat er eventueel aan verbeteringen mogelijk is.

5.2 Leerdoelen

Deze paragraaf behandelt het begrip 'leerdoel'. Een leerdoel is dat wat iemand moet kunnen als hij een leersituatie afrond (Hoobroeckx & Haak, 2002). De gastles van IJM is zo'n leersituatie. Voordat we de leerdoelen van IJM analyseren, beschrijven we eerst drie methoden om een leerdoel op te stellen.

5.2.1 SMART

Begin 1981 introduceerde George T. Doran 'SMART' (Kralingen, 2013). Hij gebruikte deze term met name in het kader van zijn visie op effectief management. Het is bedoeld als hulpmiddel om doelen duidelijk te krijgen voor jezelf of voor anderen. SMART staat voor:

1. Specifiek. Het moet zo concreet mogelijk zijn.
2. Meetbaar. Het moet af te meten zijn. Voorbeeld hiervan is het geven van '5' voorbeelden.
3. Acceptabel. Zijn de doelen aanvaardbaar? Is het mogelijk om dit doel te bereiken.
4. Realistisch. Het doel moet realistisch zijn, wat betekent dat het niet té moeilijk moet zijn.
5. Tijdgebonden. In het doel moet een tijdsaanduiding staan, zodat de leerling hierop te controleren is.

Het werken volgens SMART doelstellingen kan positief werken, maar critici geven aan dat er door het werken met SMART doelstellingen, calculerend gedrag ontstaat. Daar wordt mee bedoeld dat leerlingen alleen doen wat er van hen gevraagd wordt en verder niets. Daarnaast zijn sommige opdrachten open, en in dat geval kan geen meetbaar resultaat worden beschreven (Kralingen, 2013).

5.2.2 Fuzzy

Mede door de kritiek op de SMART-formulering ontstond in 2004 'Fuzzy'. Het concept Fuzzy is bedacht door Peter Markensteijn, een uit het bedrijfsleven afkomstige manager (Markenstijn, 2004). Zijn fuzzy-concept krijgt steeds meer invloed binnen het onderwijs. Zijn voorwaarden zijn:

1. Het doel moet *feestelijk* zijn. De leerling moet plezier hebben in het doel waaraan gewerkt wordt.
2. Het moet *uitdagend* zijn. De leerling moet écht zijn best doen om het doel te behalen.
3. Het moet *zuiver* zijn. Hiermee wordt bedoeld dat een doel moet weergeven wat je écht wilt behalen.
4. Het moet daarnaast ook *zinnelijk* zijn. Het moet de leerling een prettig en opwindend gevoel geven.
5. En als laatste moet het een *YES!* bij de leerling oproepen. Het moet zorgen voor enthousiasme!

SMART en Fuzzy zijn twee meetinstrumenten om te bepalen in hoeverre een gesteld doel behaald is. Het werkt als een controlefunctie en als een richtingwijzer voor de leerling.

5.2.3 Bloom

De taxonomie (ordening) van Bloom (Kralingen, 2013) benadert het leerdoel op een geheel andere wijze. Dit meetinstrument controleert namelijk de doelen en kijkt of er een goede mix is van vragen op verschillende kennisniveaus. Het gaat dus niet om de controlefunctie of de richtingwijzer, maar over het kennisniveau van het leerdoel. Bloom onderscheidt zes niveaus:

1. Weten. Bloom denkt hierbij aan de vaardigheid dat een leerling zich informatie kan herinneren.
2. Begrijpen. De leerling is in staat om het idee of concept uitleggen.
3. Toepassen. Hiermee geeft Bloom aan dat de leerling het idee of concept in een andere situatie kan uitleggen of gebruiken.
4. Analyseren. Bloom bedoelt hiermee dat een leerling in staat is om verbanden te leggen en relaties uit te zoeken.
5. Synthetiseren. Hierbij kan een leerling het gebruik van het idee motiveren of rechtvaardigen.
6. Evalueren. Bij dit laatste punt is de leerling in staat, om zelf nieuwe ideeën genereren die in verbinding staan met de lesstof.

5.3 De leerdoelen van IJM

IJM heeft gekozen voor één les die wordt gegeven tijdens de gastlessen op een middelbare school. De persoon die deze les geeft, geeft hier vervolgens zijn eigen invulling aan door zelf verschillende opdrachten en inhoudelijke voorbeelden te kiezen. De lessen zijn dus verschillend van elkaar, maar uiteindelijk heeft elke les wel de kernboodschap van IJM in zich. Deze kernboodschap wordt bereikt door een aantal, door IJM vastgestelde, leerdoelen.

Het hoofddoel van IJM wordt uitgewerkt in de volgende subdoelen:

1. De doelgroep kan, aan de hand van verschillende voorbeelden, in eigen woorden uitleggen wat onrecht is en heeft kennis van de oorzaken hiervan.
2. De doelgroep heeft kennisgemaakt met de effecten die onrecht heeft op slachtoffers en heeft inzicht in hetgeen IJM doet.
3. De doelgroep heeft voldoende kennis aangaande het thema om deze kennis op zijn beurt weer met anderen te delen op zijn of haar eigen manier.
4. De doelgroep is zich bewust geworden van de hoeveelheid onrecht in de wereld en voelt zich aangespoord om over te gaan tot geldinzameling voor het werk van IJM.

5.3.1 Inleiding

We hebben gekozen om de doelen die door IJM zijn opgesteld naast de verschillende modellen (SMART, FUZZY en Bloom) te leggen. Hierdoor wordt duidelijk en inzichtelijk welke doelen van IJM overeenkomen met de modellen en welke niet. De groene kleur geeft aan dat het leerdoel voldoet aan de eis. De oranje kleur geeft aan dat het leerdoel gedeeltelijk voldoet aan de eis en de rode kleur geeft aan dat het leerdoel niet voldoet aan de eis.

5.3.2 De lesdoelen aan de hand van SMART

In onderstaand schema leggen we de lesdoelen naast de voorwaarden van SMART.

Leerdoel:	Specifiek?	Meetbaar?	Acceptabel?	Realistisch?	Tijdsgebonden?
1	Aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Niet aanwezig
2	Niet voldoende aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Niet aanwezig
3	Niet aanwezig	Niet aanwezig	Aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Niet aanwezig

4	Aanwezig	Niet aanwezig	Aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Niet aanwezig
---	----------	---------------	----------	-------------------------	---------------

Hierbij zijn een aantal punten opvallend:

- De lesdoelen die IJM stelt zijn acceptabel.
- De lesdoelen zijn redelijk realistisch, vooral de laatste twee doelen zouden realistischer kunnen zijn.
- De lesdoelen die IJM heeft opgesteld zijn niet, of nauwelijks, meetbaar.
- De lesdoelen zijn soms specifiek, maar lesdoel 3 en 4 zouden op dit punt nog moeten worden aangepast.
- De lesdoelen zijn niet tijdsgebonden. In de doelen zijn namelijk geen tijdsindicatoren genoemd.

5.3.3 De lesdoelen aan de hand van Fuzzy

In onderstaand schema leggen we de lesdoelen naast de voorwaarden van Fuzzy:

Leerdoel:	Feestelijk?	Uitdagend?	Zuiver?	Zinnelijk?	Yes?
1	Niet aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Niet aanwezig
2	Niet aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Niet aanwezig
3	Niet aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Niet voldoende aanwezig	Niet aanwezig
4	Niet aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Aanwezig	Niet aanwezig

Hierbij zijn een aantal punten opvallend:

- De lesdoelen van IJM zijn niet feestelijk. Dit heeft tot gevolg dat, op basis van het lesdoel, een leerling weinig plezier zal ervaren.
- Veel van de lesdoelen van IJM zijn ook niet 'YES!'. Dit betekent dat leerlingen niet erg enthousiast van het doel zullen worden.
- De lesdoelen van IJM zijn wel erg uitdagend. Dit heeft tot gevolg dat de leerlingen wel voldoende uitdaging in de doelen zullen tegenkomen.
- De lesdoelen van IJM zijn nog niet voldoende zinnelijk. Alleen bij het laatste lesdoel is dit het geval, omdat de leerling daar wat kan doen met de informatie die hij tot zich heeft genomen.
- De lesdoelen van IJM zijn zuiver. Dit betekent dat er eerlijk gecommuniceerd wordt over het te behalen doel.

5.3.4 De lesdoelen aan de hand van de taxonomie van Bloom

In onderstaand schema leggen we de lesdoelen naast de voorwaarden van Bloom:

Leerdoel:	Weten?	Begrijpen?	Toepassen?	Analyseren?	Synthetiseren?	Evalueren?
1	X	X	X			
2	X					
3	X	X	X			
4	X	X	X			

Hierbij zijn een aantal punten opvallend:

- De lesdoelen van IJM zijn sterk gericht op het weten, begrijpen en toepassen. Deze termen komen bij alle 4 de lesdoelen terug, behalve bij lesdoel 3. Bij lesdoel 3 staat alleen weten centraal.
- De lesdoelen van IJM zijn niet gericht op het analyseren van de informatie, het synthetiseren of de evaluatie ervan.

5.4 Lesfases

In de vorige paragrafen is geschreven over de leerdoelen die IJM heeft opgesteld voor een gastles. In de volgende paragrafen zoomen we in op de les zelf. We bekijken eerst welke fases er in een les zijn en beschrijven dan in hoeverre de leerdoelen van IJM terugkomen in de verschillende lesfases.

5.5 Beginsituatie

IJM geeft gastlessen op middelbare scholen. De organisatie is door de school uitgenodigd en is dus te gast op een school. Ze voegt zich, zoals van een gast wordt verwacht, naar de gewoonten en gebruiken van de school. Een gastdocent moet, voordat hij een les geeft, weten wat hij kan verwachten. Het maakt nogal wat uit of hij te gast is op een reformatorische of openbare school. Een ander voorbeeld is de tijd die een school voor een les uittrekt. Voor de ene school is een lesuur 50 minuten, voor de ander 40 en wordt er altijd een 'blokles' (twee aansluitende uren) les gegeven.

Volgens het 'Handboek voor leraren' moeten *'leerdoelen zijn afgestemd op de beginsituatie van leerlingen. Anders begrijpen leerlingen de opdracht niet, wordt je als docent niet begrepen en is de kans groot dat een aantal leerlingen de boot mist.'* (Geerts & Kralingen, 2012)

Hoobroeckx en Haak wijzen hiermee op het belang van het peilen van de beginsituatie van leerlingen. Spreken over een *'beginsituatie'* veronderstelt dat een leerling verschillende fasen doormaakt in een les. Er is een 'begin' en een 'eind'.

Aan het begin van de les heeft een leerling allerlei gedachten en gevoelens. Leerlingen komen niet blanco een les in. Ze hebben daarvoor al van alles meegemaakt. De één heeft net een leuke band gehad onderweg naar school, de ander heeft begrippen geleerd voor een toets later op de dag. Hoobroeckx en Haak schrijven dat er allerlei aspecten zijn die de beginsituatie van een leerling bepalen. Wij nemen deze aspecten van hen over en beschrijven kort wat er mee bedoeld wordt.

1. Voorkennis: Wat weten leerlingen al van het onderwerp dat de docent met hen wil bespreken? Hoe meer verbanden er gelegd kunnen worden, hoe groter de kans dat een leerling de informatie opneemt en weet op te halen. In hoofdstuk 4 hebben we hier meer over geschreven vanuit de leertheorie van Vygotsky.
2. Abstractievermogen: Welk vermogen tot abstractie hebben de leerlingen? Dit niveau is afhankelijk van intelligentie en van de tijd die beschikbaar is. Over het algemeen is het zo dat intelligentere leerlingen sneller verbanden leggen dan minder intelligente leerlingen. In het volgende hoofdstuk beschrijven we wat hierin de verschillen zijn tussen een havo- en een vwo-leerling.

3. Ervaring met onderwijsconcepten: Met welke onderwijsconcepten hebben de leerlingen ervaring? Het onderwijsconcept is het beleid van de school met betrekking op de manier waarop ze het onderwijs vorm en inhoud wil geven. Denk bijvoorbeeld aan 'Dalton' of 'Montessorionderwijs'. Als leerlingen geen ervaring met het onderwijsconcept hebben, zal het lastig voor hen zijn om zich hierbinnen te gedragen.
4. Leesvaardigheid: Hoe is het gesteld met de leesvaardigheid van de leerlingen? Voor een belangrijk deel bepaalt de leesvaardigheid in hoeverre leerlingen zelfstudieopdrachten aankunnen.
5. Zelfstandigheid: Welke mate van zelfstandigheid hebben de leerlingen? Dit is van belang bij het geven van opdrachten.
6. Groepsgerichtheid: In hoeverre zijn de leerlingen één groep? De mate waarin de klas een groep is, heeft invloed op de werkvorm die de docent kiest.
7. Waarden en normen: Welke normen en waarden hebben de leerlingen? Het is zaak hier van op de hoogte te zijn, zeker als er ethische onderwerpen besproken worden.
8. Motivatie: Hoe gemotiveerd zijn de leerlingen? Hoe gemotiveerder, hoe sneller een leerling aan zijn opdracht begint en met de leerdoelen aan de slag gaat.

Al deze aspecten zijn specifiek gericht op de leerlingen. Daarnaast speelt bij de beginsituatie ook de voorbereiding van de docent op meer 'externe' zaken, zoals:

- De organisatie van de les: Werkt de computer? Is er een sleutel van het lokaal?
- Informatieve voorbereiding: Is al het materiaal dat de docent wil gebruiken voor handen? Zorg dat je tijdens de les niets meer hoeft te regelen.
- Creatieve lesvoorbereiding: Sluit aan bij de actualiteit om de leerstof relevant te maken voor de belevingswereld van de leerlingen.
- Breng de relevantie van de leerstof onder woorden: Zorg dat het voor de leerlingen duidelijk is waarom je bepaalde (lastige) begrippen noemt.

Hoe bepaal je nu de beginsituatie? Een gastdocent heeft hierin een lastige rol. Hij kan immers geen gebruik maken van de mogelijkheden die een 'gewone' docent heeft. Een gastdocent heeft geen toegang tot leerlingvolgsystemen of de mogelijkheid om een les te observeren. Hij zal zich moeten beperken tot het verkrijgen van informatie van de contactpersoon van de school waar de gastles gegeven wordt. Daarbij kan gekeken worden naar wat voor hem écht relevant is van de bovengenoemde aspecten.

Daarnaast is de start van de les een belangrijke bron om de beginsituatie in korte tijd te peilen. Leerlingen komen het lokaal binnen waar de docent de 'gastheer' is. Dit is een belangrijke rol, omdat de docent op dat moment het eerste contact met de leerlingen maakt (Slooter, 2013). Slooter maakt duidelijk dat het voor een leerling van belang is dat hij zich op zijn gemak voelt aan het begin van de les. Als het contact in deze fase goed is heeft de docent er de hele les profijt van. Het maken van contact met de leerling heeft als doel om hem goed te begrijpen. Belangrijk is dat de docent zich bewust is van de manier waarop hij het contact maakt. Schrikt het de leerlingen af of voelen ze zich op hun gemak?

5.6 Lesverloop

Het begin van de les, het peilen van de beginsituatie is dus van groot belang voor het verloop van de rest van de les. Hiermee hebben we één fase van de les behandeld. De les kent er echter nog meer. Het meest klassieke model is dit (Geerts & Kralingen, 2012):

- Opening
- Kern
- Afsluiting

Er zijn echter nog allerlei varianten te noemen. Denk aan het VUT-model (Vooruitkijken, Uitvoeren, Terugblikken) (Geerts & Kralingen, 2012) of de lesfasen met betrekking tot directe instructie (Ebbens & Ettekhoven, 2013):

- Aandacht richten op de doelen van de les en aansluiten bij voorkennis.
- Nieuwe informatie op effectieve wijze aanbieden of voordoen.
- Nagaan of de belangrijkste begrippen of vaardigheden zijn overgekomen.
- Instructie geven ten behoeve van zelfwerkzaamheid.
- Geleide of zelfstandige oefening en begeleiden van die zelfwerkzaamheid.
- Afsluiten van de les op kernbegrippen en leerstrategie.

Wij bespreken in deze paragraaf de lesfasen met betrekking tot directe instructie. Doel van het directe instructie is om leerlingen te helpen zodat nieuwe informatie wordt uitgebreid of een nieuwe vaardigheid ontwikkeld. De leiding in dit proces ligt bij de docent.

De lesfasen van directe instructie passen bij effectief leren, de leer methode die volgens ons het meest bruikbaar is voor IJM (zie het vorige hoofdstuk). IJM wil in korte tijd (één les), een aantal leerdoelen behalen. Het is dan zaak dit zo efficiënt en effectief mogelijk te doen.

In het vervolg van deze paragraaf schrijven we wat elke fase inhoud en waarom deze van belang is.

5.6.1 Aandacht richten op de doelen van de les en aansluiten bij voorkennis.

Wanneer start de les? Er is wat voor te zeggen dat de les al start op het moment dat de leerlingen de les binnenkomen. Slooter benoemt in haar boekje 'de vijf rollen van de leraar' dat deze fase bepalend is voor de rest van het lesverloop (Slooter, 2013). Toch laat de meeste literatuur deze fase achterwege. Onder opening verstaan auteurs het moment dat de leraar daadwerkelijk het onderwerp van de les introduceert.

De opening van de les is het moment dat het onderwerp dus voor het eerst aan bod komt. Uit de informatie die we in hoofdstuk 4 hebben beschreven, blijkt dat het in deze fase van belang is om aan te sluiten bij de voorkennis van de leerlingen. De leerling moet volgens Vygotsky in de zone van naaste ontwikkeling gebracht worden (Veen & Wal, 2012). Om hem daarin te brengen is het allereerst van belang om de beginsituatie helder te hebben. Voor een deel kan de gastdocent de beginsituatie al in beeld hebben door vooraf de contactpersoon van de school te bevragen en door bij binnenkomst van de leerlingen in zijn les als goede gastheer op te treden.

Daarnaast zal hij in de opening van de les een werkvorm moeten kiezen waarin hij zo effectief mogelijk aansluit bij de leerlingen. Tijdens de opening van de les verandert de rol van de docent als het ware in die van 'presentator' (Slooter, 2013). De docent richt de aandacht van de leerlingen op dat wat hij in de les aan de orde wil stellen. Er zijn vier criteria voor een goede 'aandachtsrichter' (Ebbens & Ettekhoven, 2013):

- Er wordt een verband gelegd tussen voorkennis van de leerling en de lesdoelen die de docent wil behalen.
- De aandachtsrichter richt zich op alle leerlingen.
- De lesdoelen worden voor alle leerlingen gemeenschappelijk gemaakt.
- Er wordt betekenis gegeven aan de kern van de les.

5.6.2 Werkvormen

We hebben het in dit onderzoek al eerder het woordje 'werkvorm' genoemd. Een werkvorm kun je zien als een bouwsteen waarmee een docent de les opbouwt. Een effectieve werkvorm bestaat uit een aantal kenmerken (Geerts & Kralingen, 2012):

- De leerstof wordt op het juiste niveau aangeboden.

- De leerlingen ervaren het nut van de leerstof.
- De leerlingen worden individueel aanspreekbaar gemaakt.
- De docent doorgrondt de structuur en de denkstappen van de leerstof.
- Het leren en denken van de leerlingen is zichtbaar.
- Verkeerde voorkennis kan tijdig ontdekt worden.

Er zijn allerlei werkvormen te gebruiken. Denk aan het geven van instructie, vragen stellen of het vertellen van een verhaal. We gaan nu niet verder in op het gebruik van werkvormen. Voor het beantwoorden van deelvraag 6 is het voldoende om te weten wat een werkvorm is en wanneer deze effectief is.

5.6.3 Nieuwe informatie op effectieve wijze aanbieden of voordoen

De aandacht van de leerlingen is tijdens de openingsfase gevangen. Nu zijn ze klaar om met het onderwerp aan de slag te gaan. Tijdens de kern van de les komt aan de orde wat de leerlingen volgens de docent in elk geval geleerd moeten hebben (Ebbens & Ettekhoven, 2013).

In deze fase van de les legt de docent vaak uit. Een effectieve uitleg kent de volgende kenmerken. Achter elk kenmerk schrijven we een korte toelichting (Ebbens & Ettekhoven, 2013).

1. Duur van de uitleg: de uitleg moet voor zowel leerlingen als docent kort (maximaal 10 tot 15 minuten) en kernachtig zijn. Daarnaast moet regelmatig nagegaan worden wat er van de uitleg is overgekomen.
2. Actief luisteren: Leerlingen moeten niet alleen luisteren naar de uitleg van de leerstof, maar deze ook actief verwerken. De docent moet de leerling ruimte geven om actief te kunnen luisteren en niet in de valkuil te trappen dat ze zelf de antwoorden geven. Leerlingen moeten in hun hoofd vragen stellen als: 'snap ik dit?'.
3. Zichtbaar maken van de inhoud: Beelden of schema's verhelderen de uitleg. Daarbij is het van groot belang dat ze geen aanleiding geven tot verwarring. De docent moet het beeldmateriaal zorgvuldig kiezen.
4. Denkstappen expliciteren: Een docent dient zich in zijn lesvoorbereiding goed te realiseren welke denkstappen hij in de uitleg neemt. Tijdens de uitleg benoemt hij deze stappen expliciet, zodat hij de hele klas in zijn denkproces meeneemt.
5. Aandacht van de leerlingen vasthouden: Er zijn allerlei manieren om er voor te zorgen dat leerlingen hun aandacht niet kwijtraken tijdens de uitleg. Denk aan het uitstralen van een actieve houding of het gebruik van concrete voorbeelden.

5.6.4 Nagaan of de belangrijkste begrippen of vaardigheden zijn overgekomen.

Als de uitleg gegeven is, is het zaak voor de docent om na te gaan of de belangrijkste begrippen of vaardigheden zijn overgekomen. Hiervoor kan de docent gebruik maken van de techniek om vragen te stellen. Daarbij is het van belang dat hij zorgt dat alle leerlingen betrokken zijn. Daarnaast dient zichtbaar te zijn of de leerlingen de stof hebben begrepen. Als derde criterium dienen leerlingen voldoende denktijd te hebben om antwoord te geven op een vraag. Het vierde aandachtspunt is dat docenten een sfeer van veiligheid moeten creëren om antwoord te geven. Ook is het goed om een antwoord te gebruiken, om iets te doen met een goed of fout antwoord. Tenslotte wijzen Ebbens en Ettekhoven erop dat de docent een controlevraag moet stellen die in overeenstemming is met het gewenste niveau van verwerking.

5.6.5 Instructie geven op zelfwerkzaamheid

De uitleg is gegeven en de docent is bij de leerling nagegaan wat er van de informatie over is gekomen. De leerling kan nu zelf aan de slag. Dat kan individueel of samen. Deze keuze hangt af van de mate waarin leerlingen zelfstandig kunnen werken. Hierover hebben we bij het kopje 'beginsituatie' al geschreven. Voordeel van individueel leren is dat de docent de leerstof op een andere manier aan kan bieden. Het sterke punt van samen leren, met docent of medeleerlingen, is dat het leerlingen dwingt om de leerstof zelf te formuleren. Om écht

samenwerkend te kunnen leren is er een afgewogen groepssamenstelling en vaardigheid in het samen werken en leren nodig (Ebbens & Ettekhoven, 2013).

Om leerlingen op een manier aan het werk te zetten, is het zaak dat de docent hen een volledige instructie geeft. Een volledige instructie zorgt ervoor dat leerlingen en docenten beter voorbereid van start gaan aan de opdracht. Een volledige instructie bestaat uit vijf vragen voordat de daadwerkelijke opdracht gegeven wordt:

- Hoeveel tijd is er beschikbaar?
- Hoe moet er gewerkt worden?
- Waaruit bestaat de beschikbare hulp?
- Wat gebeurt er met de uitkomsten?
- Wat moet er gebeuren als de leerling klaar is?

5.6.6 Geleide of zelfstandige oefening en begeleiden van die zelfwerkzaamheid.

Leerlingen die aan het werk zijn, hebben het meeste baat bij een docent die hen begeleidt. Dat is dus een andere rol dan de rol die de docent heeft als hij uitleg geeft. De docent stimuleert de leerlingen om de opdracht zelf uit te zoeken.

5.6.7 Afsluiting

De laatste fase van de les is de afsluiting. Deze fase *‘bevordert de transfer van de leerstof’* (Slooter, 2013). Alle leerlingen worden zich in deze fase bewust van wat ze deze les hebben gedaan. Daarnaast krijgen ze in de afsluitingsfase de mogelijkheid om hun handelen bij te stellen. In deze fase komt naar voren in hoeverre de leerlingen de leerdoelen hebben behaald. De afsluiting resulteert het meeste effect als er kort (laatste vijf minuten van de les) en krachtig op de kern van de les wordt teruggekomen (Ebbens & Ettekhoven, 2013). Voorkeur heeft het om zowel inhoudelijk als procesmatig terug te kijken op de kern van de les. Terugblikken op het proces maakt leerlingen bewust van hun eigen leerstijl en leidt tot effectieve leergedrag.

Net als in de openingsfase is het in deze laatste fase van de les zaak dat de aandacht van de leerlingen nog bij de docent is. De docent zal er dus voor moeten zorgen dat hij hun aandacht vangt en afscheid neemt van de leerlingen (Slooter, 2013).

5.7 Reflectie op lesmateriaal IJM

IJM heeft, zoals we eerder al schreven, materiaal beschikbaar dat door gastdocenten gebruikt kan worden om een les voor te bereiden. Sinds februari 2015 is er een (herzien) lesprogramma. Dit lesprogramma is gericht op middelbare scholieren en is geschreven voor vrijwilligers die als gastdocent lesgeven. Het programma is een handleiding voor hen als ze een les voorbereiden (Bij & Muijlwijk, 2015).

In deze paragraaf bekijken we in hoeverre de leerdoelen van IJM een plek hebben in de verschillende fases die een les kent. Dit doen we door na te gaan in hoeverre de zes lesfasen van het effectief leren terugkomen in het lesschema van IJM. Vervolgens bekijken we in welke mate er in het lesschema gewerkt wordt aan de leerdoelen.

Om inzichtelijk te maken in hoeverre de lesfasen van het effectief leren een plek hebben in het lesprogramma van IJM hebben we per lesfase kernwoorden geselecteerd. Deze kernwoorden zijn vergeleken met het lesschema van IJM. Per activiteit (zie bijlage 4) is geteld hoe vaak een kernwoord voorkwam. Hierdoor zagen we welke woorden in het lesprogramma overeenkomen met de lesfasen. Hierbij moet vermeld worden dat het niet per definitie zo is dat het aantal keer dat een kernwoord genoemd is betekent dat de activiteit beter bij de lesfase past dan een activiteit waar dit woord veel minder wordt genoemd. Van belang is óf het woord bij een lesfase wordt genoemd.

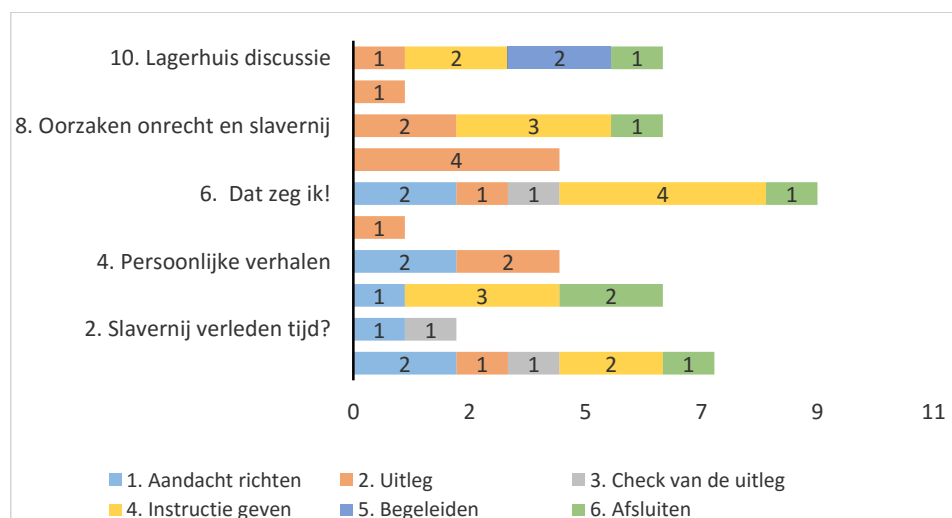
5.7.1 Gastheer

Voordat we naar de resultaten kijken valt op dat er in het lesschema geen tijd ingeruimd is voor het moment dat de leerlingen het lokaal binnenkomen. Toch is er oog voor de rol van de docent als gastheer. De titel van de eerste lesactiviteit is namelijk ‘voorstellen’. Dit duurt één minuut en de bedoeling is dat de vrijwilliger zichzelf voorstelt en iets van de organisatie vertelt. Van de gastdocent wordt dus ook verwacht dat hij zich als gast

opstelt. De tijd die voor deze activiteit gerekend wordt vinden we wat aan de korte kant. De vraag is of je jezelf én de organisatie in één minuut voldoende kunt introduceren.

5.7.2 Activiteiten en doelen

In de onderstaande grafiek hebben we inzichtelijk gemaakt in hoeverre de lesfasen van het effectief leren toegepast zijn in het huidige lesprogramma. De kleuren geven aan welke lesfase aan de orde is. In de balk wordt per kleur aangegeven hoe vaak het kernwoord bij deze activiteit genoemd is. Op de verticale as staan de les activiteiten.



In de grafiek is te zien dat alle activiteiten kernwoorden bevatten die passen bij een lesfase. Elke activiteit heeft dus meerdere elementen in zich die passen bij de directe instructie, zoals Ebbens en Ettekhoven beschrijven. Het gaat ons er nu echter om of de activiteiten elkaar in de lesfase ook opvolgen. Dus: eerst activiteiten die voornamelijk draaien om het richten van de aandacht, dan de uitleg, enzovoort.

Daarvoor moeten we meer weten dan alleen of een kernwoord voorkomt. De doelstelling van elke activiteit doet er dan toe. Hieronder een overzicht daarvan. In het rood zijn de doelstellingen door ons opgeschreven. In het materiaal van IJM ontbrak deze.

Activiteit	Doel van de activiteit
Wat is onrecht?	Voorkennis activeren
Slavernij, verleden tijd?	Kennismaken met moderne slavernij.
Alle tijd van de wereld.	Jongeren zijn zich bewust van de vrijheid waarin ze leven. Jongeren zijn zich bewust van de slavernij waarin sommige leeftijdsgenoten leven.
Persoonlijke verhalen achter moderne slavernij	Kennismaken met slachtoffers van moderne slavernij
Moderne slavernij: de feiten	Jongeren informeren over slavernij en omvang er van.

Dit zeg ik!	Jongeren weten wat corruptie betekent. Jongeren maken kennis met enkele oorzaken van moderne slavernij. Jongeren kennen complexiteit van het probleem.
Slavernij, alleen in Afrika	Jongeren weten waar slachtoffers van slavernij wonen.
Oorzaken onrecht en slavernij	Jongeren weten wat de oorzaken zijn van moderne slavernij. Jongeren weten waarom het Westen minder te maken heeft met moderne slavernij.
Wat kunnen we doen?	Jongeren denken na over mogelijkheden om moderne slavernij aan te pakken.
Lagerhuis discussie	Jongeren zijn zich bewust van hun aandeel in het uitbannen of laten bestaan van moderne slavernij.

Als we af gaan op de hoofddoelstellingen van de activiteiten, dan zien we dat de eerste drie activiteiten sterk gericht zijn op het richten van de aandacht van de leerlingen. Ook zit er een stukje instructie in, dat heeft te maken met de opdracht die bij de activiteit hoort. Activiteit 4 is min of meer een soort overgangsactiviteit. De aandacht van de leerlingen wordt getrokken om één en ander uit te leggen. Activiteit 5 kenmerkt zich door uitleg. Aan de hand van beeldmateriaal worden 'droge' cijfers toegelicht.

Na deze uitleg volgt activiteit zes. Deze activiteit bevatte veel kernwoorden die terug komen bij de directe instructie (Ebbens & Ettekoven, 2013). De leerlingen werken samen bij deze activiteit. De activiteit past het best in de lesfase instructie geven.

Hierna volgt weer een stukje uitleg bij activiteit 7, waarbij ook weer gebruik gemaakt wordt van beeldmateriaal. De informatie die is uitgelegd werken de leerlingen vervolgens uit in activiteit 8, een activiteit die gekenmerkt wordt door kernwoorden met betrekking tot de directe instructiefase.

Activiteit 9 heeft geen kernwoorden die gericht zijn op de afsluiting van de les. Er wordt (weer) wat uitgelegd. De laatste activiteit die in het lesschema is opgenomen wordt, is optioneel. Deze kan door de gastdocent worden gedaan als er nog tijd is. Deze activiteit heeft, als enige van de tien, kernwoorden die gericht zijn op de lesfase 'begeleiden'.

In paragraaf 6.3 hebben we beschreven dat er verschillende manieren zijn om een les in te delen. Wij zijn in dit hoofdstuk uitgegaan van de lesfasen die beschreven worden door Ebbens en Ettekoven in het basisboek 'Effectief leren'. Deze lesfasen zijn niet één op één terug te zien in het lesschema van IJM. We hebben, op basis van de informatie uit het lesmateriaal, gepoogd om toch zoveel mogelijk activiteiten onder te verdelen in de lesfase die het meest overeen komt.

In een tabel ziet deze informatie er zo uit:

Lesfase	Activiteit
1. Aandacht richten	1,2,3
2. Uitleg	4,5,7,9

3. Check van de uitleg	
4. Instructie geven	6,8
5. Begeleiden	10*
6. Afsluiten	

*Optionele activiteit

De lesfases 3, 5 en 6 komen weinig tot niet aan bod in het materiaal van IJM. Activiteiten hebben op zichzelf wel enkele elementen van het effectief lesgeven, maar zijn in het lesschema niet volgens de lesfases van de directe instructie ingedeeld (Ebbens & Ettekhoven, 2013).

5.7.3 Leerdoelen

In paragraaf 5.3 hebben we inhoudelijk naar de leerdoelen gekeken. In deze paragraaf kijken we hoe de leerdoelen in de les terugkomen. Hiervoor hebben we de doelstellingen van de activiteiten vergeleken met de hoofdlerdoelen.

Activiteit	Doel van de activiteit	Overeenkomende leerdoelen
Wat is onrecht?	Voorkennis activeren	1
Slavernij, verleden tijd?	Kennismaken met moderne slavernij.	1,2
Alle tijd van de wereld.	Jongeren zijn zich bewust van de vrijheid waarin ze leven. Jongeren zijn zich bewust van de slavernij waarin sommige leeftijdsgenoten leven.	4
Persoonlijke verhalen achter moderne slavernij	Kennismaken met slachtoffers van moderne slavernij	2
Moderne slavernij: de feiten	Jongeren informeren over slavernij en omvang ervan.	4
Dit zeg ik!	Jongeren weten wat corruptie betekent. Jongeren maken kennis met enkele oorzaken van moderne slavernij. Jongeren kennen complexiteit van het probleem.	3
Slavernij, alleen in Afrika	Jongeren weten waar slachtoffers van slavernij wonen.	4
Oorzaken onrecht en slavernij	Jongeren weten wat de oorzaken zijn van moderne slavernij. Jongeren weten waarom het Westen minder te maken heeft met moderne slavernij.	1
Wat kunnen we doen?	Jongeren denken na over mogelijkheden om moderne slavernij aan te pakken.	2, 3, 4

Lagerhuis discussie	Jongeren zijn zich bewust van hun aandeel in het uitbannen of laten bestaan van moderne slavernij.	3
---------------------	--	---

Allereerst moet worden opgemerkt dat bij een aantal lesactiviteiten geen concreet doel omschreven is in het lesmateriaal. Wij hebben op basis van de beschrijving een doel opgesteld dat in lijn is met de overige doelen. Over het algemeen is de aandacht voor de leerdoelen redelijk evenredig over de lesactiviteiten verspreid. Elk leerdoel komt twee of drie keer terug. Daarbij is het wel zo dat lesactiviteit drie elementen heeft die terugkomen in 3 leerdoelen. Omdat dit over het algemeen het laatste onderdeel van de les is, zou je kunnen zeggen dat dit goed past bij de afsluitingsfase. Dit is immers het moment dat de leerlingen terugblikken op wat ze geleerd hebben.

5.8 Conclusie

Hoofdstuk vijf richtte zich meer op de gastles dan de vorige hoofdstukken. We keken naar de leerdoelen en de verschillende lesfasen. Deze zijn geanalyseerd om inzichtelijk te maken waar verbetering mogelijk is. In dit hoofdstuk bespreken we de leerdoelen die bij de gastles horen. Hiermee geven we voor een deel antwoord op deelvraag 5. Daarnaast wordt in dit hoofdstuk een antwoord geformuleerd op deelvraag 6: op welk moment leert een leerling met behulp van het leerdoel in een gastles van IJM?

Leerdoelen worden gebruikt om aan te duiden wat een leerling moet kunnen of weten als de les eindigt. Dit hoofdstuk beschreef drie principes om een leerdoel op te stellen. Allereerst was het SMART-principe aan de orde. Voordeel van dit principe is dat een leerdoel meetbaar gemaakt wordt. Nadeel is dat leerlingen hun gedrag in calculeren en alleen doen wat er van hen verwacht wordt. Het Fuzzy-concept benadert het leerdoel op een meer ontspannen manier. Voordeel hiervan is dat er minder vastligt. Dit geeft een leerling meer ruimte om vanuit bijvoorbeeld een droom te leren. Nadeel is dat een leerdoel minder meetbaar en dus controleerbaar is. Bloom legt de nadruk op het toetsen van het kennisniveau van een leerdoel. Hij heeft daarmee een andere insteek dan het SMART- en Fuzzy-principe. Hij onderscheidt zes niveaus waar een leerdoel onder geschaard kan worden. Het is zaak om te zorgen voor een goede mix van de verschillende niveaus. Dit voorkomt eenzijdigheid in de doelstellingen.

De leerdoelen die IJM bij haar gastles heeft gesteld hebben we vergeleken met de drie principes. Volgens het SMART-principe valt op dat IJM acceptabele leerdoelen stelt. De meetbaarheid daarentegen is slecht. Hetzelfde geldt voor de tijdgebondenheid. Hiervan is in de leerdoelen niets terug te zien. De leerdoelen zijn wel enigszins realistisch en specifiek, hoewel daar verbetering in mogelijk is.

Dan het Fuzzy-principe. Een sterk punt van de leerdoelen van IJM is dat ze erg uitdagend en zuiver zijn. Wat mist is de feestelijkheid, het 'Yes!' en de zinnelijkheid.

Vergeleken met de taxonomie van Bloom valt op dat de leerdoelen vooral gericht zijn op het weten, begrijpen en toepassen. In de categorie 'analyse', 'synthetiseren' en 'evalueren' valt geen van de leerdoelen.

Kijkend naar deelvraag 5 kunnen we concluderen dat het sterk is van IJM dat er leerdoelen zijn vastgesteld voor de gastles. Vanuit de 3 besproken principes zien we dat er nog wel aandacht nodig is voor de manier waarop de leerdoelen zijn omschreven. De formulering en variatie van de doelstelling is voor verbetering vatbaar. Zo zou het goed zijn als de leerdoelen meetbaarder en feestelijker worden. Dit zijn de twee punten die nu het slechtst scoren. Daarnaast is spreiding van de leerdoelen over de verschillende categorieën van Bloom aan te bevelen, omdat de inhoud van de les hierdoor aan verdieping wint. Dit blijkt uit het feit dat de termen evalueren, analyseren en synthetiseren vallen onder de categorie 'hogere orde denken'. Daarnaast sluit spreiding van de leerdoelen aan bij de leerbehoefte van een havo- en vwo-leerling, zoals we in het volgende hoofdstuk zullen zien.

De analyse van de leerdoelen verklaart waarom docenten in hoofdstuk 2 aangeven dat de gastles vooral gericht is op bewustwording en het informeren van de leerlingen over moderne slavernij. En dat zij niet ervaren dat leerlingen financieel en/of praktisch betrokken raken bij IJM. De leerdoelen zijn hier simpelweg niet op gericht.

Een les kent verschillende fases. Dat begint al bij binnenkomst van de leerlingen. Dan start de opening en volgen de overige fases van de directe instructie volgens de leermethode van het Effectief leren (Ebbens & Ettekhoven, 2013). Elke fase heeft haar eigen kenmerken.

De lesactiviteiten die in de gastles aan de orde komen zijn divers. Er is gekozen voor verschillende werkvormen om de aandacht van de leerlingen te richten op het onderwerp, om informatie uit te leggen, om instructie te geven en om de leerlingen te begeleiden als ze zelf met het onderwerp bezig zijn. IJM kan nog meer uit de lesactiviteiten halen door ze op te stellen volgens de lesfases van de directe instructie. De leerdoelen komen dan (nog) beter uit de verf.

IJM kan dit op relatief eenvoudige wijze doen. Ze kan daarbij gebruik maken van de informatie die beschreven is in paragraaf 6.3 en in het boekje 'Effectief leren' (Ebbens & Ettekhoven, 2013). Daarbij is het van belang dat er bij elke lesactiviteit concrete doelen worden genoemd. Dat maakt het overzichtelijk om terug te vinden of elk leerdoel terugkomt bij een activiteit.

Zowel in hoofdstuk 2 als in hoofdstuk 3 is er aandacht voor werkvormen. In hoofdstuk 2 noemen de docenten de tip om meer werkvormen te gebruiken in de gastles. Dit maakt dat de doelstelling om de leerlingen meer betrokken te laten zijn op de organisatie eerder haalbaar, is hun gedachte. In hoofdstuk 3 noemt één van de vrijwilligers de wens om gebruik te kunnen maken van meer werkvormen. Deze twee dingen lijken haaks te staan op de informatie uit dit hoofdstuk, omdat we zien dat er in het beschikbare lesmateriaal een aantal verschillende werkvormen worden beschreven. Wij denken dat dit komt doordat onze interviews zijn afgenomen met gastdocenten die het lesmateriaal niet of onvoldoende hebben kunnen gebruiken. En de docenten van de bezochte middelbare scholen die we hebben gesproken, refereren aan een gastles die nog gebaseerd is op het 'oude' lesmateriaal. Het materiaal wat we geanalyseerd hebben in dit hoofdstuk, kwam namelijk pas begin 2015 uit en de interviews zijn aan het begin van dat jaar afgenomen.

6. De havo- en vwo-leerling dichtbij

6.1 Introductie

In dit hoofdstuk analyseren wij de doelgroep die het scholenteam van IJM voor ogen heeft. Deze doelgroep is de bovenbouw van de havo en het vwo.

We analyseren overeenkomsten en verschillen tussen leerlingen die zich op deze twee onderwijsrichtingen bevinden. Als eerste wordt ingezoomd op de verschillen tussen de leerrichtingen (havo/vwo), vervolgens zal er een verdeling gemaakt worden op de leerstijlen (Kolb en Gardner), hierna bekijken we de persoonlijkheid van de leerlingen en als laatste onderzoeken we de invloed van de huidige cultuur op de jongeren. Centraal in dit hoofdstuk staat de vraag: 'Welke verschillen zijn er tussen havo en vwo-leerlingen?'. Waar mogelijk wordt gezocht naar verbinding met informatie uit voorgaande hoofdstukken.

6.2 Cijfers

Het schooljaar 2013-2014 zaten in de 3e tot en met de 6e klas van het vwo 160.885 leerlingen. In de 3e tot en met de 5e klas van de havo zaten in datzelfde schooljaar 156.193 leerlingen. De meeste leerlingen bezoeken het VMBO. Van de 3e tot en met de 4e klas zaten daar 213.189 leerlingen.

6.3 De leerling van de havo en het vwo

De verschillen tussen een havo- en een vwo-leerling zijn uiteenlopend. In dit onderzoek hebben we gekozen om meer inzicht te geven in vier categorieën:

- Cognitieve vaardigheden
- Leerstijlen
- Persoonlijkheid
- Communicatie (cultuur)

We hebben gekozen voor het verschil in cognitieve vaardigheden, omdat dit duidelijk maakt op welke manieren de havo-leerling ten opzichte van een vwo-leerling informatie verwerft. Daarnaast benadrukken we het verschil in leerstijlen. Wij denken dat dit vooral in het hedendaagse onderwijs erg belangrijk is, zoals ook vermeldt staat in het onderzoek 'Verskil moet er wezen' van Michels (Michels, 2006). In dit onderzoek wordt gekeken naar de verschillen tussen havo en vwo leerlingen. Het valt op dat er grote verschillen zijn. Als derde categorie kijken we kort naar de persoonlijkheid van de havo- en vwo-leerling. Docenten geven in het onderzoek van Michels aan dat ze een verschil merken in de persoonlijkheid van een havo- en vwo-leerling.

6.3.1 Cognitieve vaardigheden

Wat havo en vwo-leerlingen verder overeenkomstig hebben, is dat ze beide liever instructies ontvangen over het proces en de randvoorwaarden, in plaats van een stap voor stap uitleg. Ook vinden beide groepen leerlingen het belangrijk om de lesstof in een toekomstig kader te plaatsen. Het is belangrijk om het nut van de lesstof duidelijk te maken. Daarnaast hebben ze meer behoefte aan beeldinformatie. Hierdoor zijn ze in staat om meer en sneller te leren (YoungWorks Trendteam, 2010).

Een verschil tussen havo- en vwo-leerlingen is dat het tempo en abstraherende vermogen van een vwo-leerling hoger ligt dan dat van een havo-leerling. Met het abstraherende vermogen wordt de vaardigheid bedoeld om tot de kern van een probleem te komen. Daarnaast vinden havo-leerlingen het lastiger om hun net opgedane kennis goed toe te passen in een nieuwe theoretische situatie.

We willen bij de overeenkomsten en verschillen in cognitieve vaardigheden verwijzen naar hoofdstuk 4, paragraaf 4.2.2 waarin we in gaan op de cognitieve leertheorie en het cognitief zelfmanagement. Havo- en vwo-leerlingen zijn op dit gebied goed ontwikkeld, maar er zijn verschillen te benoemen op het gebied van procedurele en situationele kennis. Een havo-leerling is op deze twee onderdelen minder ontwikkeld dan een vwo-leerling.

6.3.2 Leerstijlen

In hoofdstuk vier beschrijven we de leerstijltheorie van Kolb en Gardner. In het onderzoek dat Michels heeft gedaan naar de verschillen tussen een havo- en vwo-leerling komen deze theorieën terug. Zo blijkt dat de 'denkers' voornamelijk vwo-leerlingen zijn. Leerlingen die meer 'beslissers' of 'doeners' zijn, zitten vaker op de havo. Wanneer we Gardner als uitgangspunt nemen, valt op dat de verbale intelligenties vooral voor komen bij havo leerlingen. Deze manier van leren komt ook voor bij vwo leerlingen net als een logisch-mathematische wijze van leren.

Uit onderzoek (Michels, 2006) blijkt dat er nog enkele andere verschillen in leerstijlen zijn op te merken. Zo blijkt namelijk dat docenten aangeven dat leerlingen van de havo meer gericht zijn op een product. Terwijl leerlingen van het vwo meer gemotiveerd worden door de inhoud van het onderwerp. Wanneer leerlingen van de havo met een opdracht bezig zijn, dan zal hun belangstelling voornamelijk liggen bij opdrachten die direct aansluiten bij hun eigen belevingswereld. Of bij opdrachten die toepassingsgericht zijn. Vwo-leerlingen hebben dit minder, zij worden juist meer gemotiveerd door de theoretische kant van de opdracht.

In hoofdstuk vier schreven we over de theorie van Vygotsky. Hij heeft het over de zone van naaste ontwikkeling. Het is zijn overtuiging dat een leerling écht leert als hij zich hierin bevindt. De leerling bouwt dan als het ware voort op de kennis die al bij hem aanwezig is. In hoofdstuk 5 hebben we Vygotsky genoemd als het gaat om de openingsfase van de les waarin aansluiting gezocht moet worden om een leerling bij het onderwerp te betrekken. Als we de verschillen tussen een havo- en vwo-leerling in dit licht bekijken, dan zien we dat er een verschil is in de manier waarop zij gemotiveerd worden. Het vergt een andere aanpak om een havo-leerling in de zone van naaste-ontwikkeling te brengen, dan een vwo-leerling.

Als laatste valt een verschil op tussen de havo en vwo-leerling, wat betreft hun toekomstverwachting. Leerlingen van de havo hebben namelijk al in een eerder stadium duidelijk welke vervolgopleiding zij gaan volgen. Vwo-leerlingen twijfelen hier langer over. Daarnaast zal een havo-leerling zijn studie meer volgen vanwege de baan die hij of zij wil bereiken, terwijl een vwo-leerling zijn of haar studie volgt om theoretische kennis op te doen.

In het kader van dit verschil kijken we naar de informatie met betrekking tot een krachtige leeromgeving (hoofdstuk 4, paragraaf 4). Indicatoren van een krachtige leeromgeving zijn: autonomie, relatie en competentie. Dit laatste verschil valt onder de indicator 'autonomie'. Een havo-leerling blijkt eerder dan een vwo-leerling gericht te zijn op zijn toekomst. Hij zal in zijn leerproces eerder keuzes maken die op die toekomst, zijn vervolgopleiding gericht zijn.

De bovenstaande verschillen tussen een havo en vwo-leerlingen zijn de meest kenmerkende. Al deze verschillen hebben gevolgen voor de wijze waarop het scholenteam van IJM haar toekomstige gastles vorm moet geven. Het lijkt ons van groot belang, dat het leerrendement zo hoog mogelijk is voor de leerlingen. Om er voor te zorgen dat én een havo-leerlingen en een vwo-leerling een zo hoog mogelijk leerrendement behaalt, zal men dus moeten differentiëren. Hierdoor worden opdrachten aangepast aan het niveau van de leerling, zodat er voor elke leerling een uitdaging ontstaat. Zie hoofdstuk 4, paragraaf 5 waarin we dieper in gaan op het belang van differentiëren.

6.3.3 Persoonlijkheid

Docenten geven in het onderzoek van Michels aan, dat ze een duidelijk verschil zien in de persoonlijkheid van een havo- of vwo-leerling. Vwo-leerlingen zijn meer individueel ingesteld dan havo-leerlingen. Leerlingen van de havo werken juist meer samen en zijn in staat om daardoor betere gezamenlijke resultaten te behalen.

Ook bij dit verschil verwijzen we naar één van de indicatoren van een krachtige leeromgeving. Dit keer naar die van de relatie. Het blijkt zo te zijn dat een leerling het beste functioneert als de relatie met de docent en zijn klasgenoten goed is (Geerts & Kralingen, 2012). Een havo-leerling lijkt, zo leiden wij af uit het onderzoek van Michels, meer op de groep gericht. Een docent zal hier rekening mee moeten houden in de werkvorm die hij kiest. Een groepsopdracht kan voor een havo-leerling beter werken dan een individuele.

Verder meldt Michels in het onderzoek dat in het onderwijs zichtbaar wordt dat vwo-leerlingen beter leiding kunnen geven en in staat zijn om problemen zelfstandig op te lossen. Mogelijk hebben deze verschillen ook te maken met de al eerder genoemde verschillen in leerstijlen en intelligenties. Havisten zijn sterk in het doen en beslissen, terwijl vwo leerlingen beter zijn in het denken. Een vwo leerling kan dus gemakkelijk zijn probleem

oplossen, omdat hij sterker is in het denken. Een havo leerling kan weer beter samenwerken, omdat hij meer van het doen is.

De docent dient daarom oog te hebben voor de derde indicator van een krachtige leeromgeving: de competentie van de leerling. Zowel de havo- als de vwo-leerling moet het gevoel hebben dat hij de taak aan kan. Kijkend naar competentie zou differentiatie in een gastles van IJM voor een havo-leerling kunnen betekenen dat hij aan de slag gaat met een doe- en beslisopdracht. Een vwo-leerling kan uitgedaagd worden met het bestuderen van een theoretische casus.

6.4 De (communicatie)cultuur

Door middel van dit gedeelte in ons onderzoek willen we duidelijk maken dat de huidige samenleving en de cultuur die daarin zichtbaar is, invloed heeft op het onderwijs en de wijze waarop leerlingen kunnen leren. Wij vinden het van groot belang, dat het scholenteam van IJM hier in haar lessen rekening mee houdt. De huidige generatie leerlingen wijkt namelijk sterk af ten opzichte van de vorige generaties, als we kijken naar de rol van de media.

We leven in een netwerksamenleving (Mediawijzer, 2015). Jongeren staan 24 uur per dag en 7 dagen per week, door middel van de sociale media en nieuwe technologische middelen met elkaar in contact. Hierdoor krijgen zij een constante stroom van informatie te verwerken. Leerlingen zijn in staat om (op een andere wijze dan voorheen) met elkaar samen te werken en gebruik te maken van een breed scala aan digitale bronnen.

Daarnaast wordt er aangegeven (Mediawijzer, 2015) dat deze samenleving ervoor zorgt dat jongeren alleen nog maar leren wat 'maatschappelijk nut' heeft. Het onderwijs is er op gericht om leerlingen klaar te maken voor de maatschappij en met name hun toekomstige baan. De focus op de maatschappij en hun mogelijke baan, zorgt er voor dat er te weinig aandacht is voor de ontwikkeling van hun hele 'zijn'. Het onderwijs schept een kader waarbinnen geleerd wordt en leerlingen leren niet om buiten dit kader te denken. Voor creativiteit lijkt steeds minder ruimte (Robinson, 2006).

In deze communicatiecultuur willen we twee communicatiebehoeftes benadrukken, omdat dit laat zien hoe het leren en het communiceren zich tot elkaar verhouden. Juist hierin valt op hoe sterk deze met elkaar verbonden zijn.

Als eerste heerst in de huidige communicatiecultuur de behoefte om iets te leren. In dit geval bedoelen we daarmee een verstandelijke en intellectuele ontwikkeling. Verder is het voor leerlingen van belang dat theoretische kennis een link heeft met de dagelijkse praktijk. Volgens de leerling is dat dan ook de rol van de docent. Hij legt de verbinding met de praktijk. Het 'whats in it for me?'; wat heb ik aan de stof die we behandelen? Daar is de docent verantwoordelijk voor. Voor IJM is dit dus heel belangrijk, het moet in haar gastles duidelijk maken waarom de leerling die moet weten.

De tweede behoefte die leerlingen hebben, wordt bepaald door een ander element uit de cultuur waarin ze opgroeien. Het is voor de leerlingen namelijk belangrijk om, door onder andere de sociale media, steeds nieuwe ervaringen op te doen en andere mensen te ontmoeten. Het leren door doen (of learning by doing) is wat veel leerlingen (afgezien van hun leerstijl of intelligentie) op dit moment aanspreekt. Waar vaak gesproken wordt over de praktische vmbo-leerling zijn ook de leerlingen van de havo en het vwo graag op een praktische wijze bezig (YoungWorks Trendteam, 2010). Leerlingen leren dus door te doen en door andere mensen te ontmoeten. Het zou krachtig zijn van IJM om dit gedeelte ook in haar les te verwerken.

6.5 Conclusie en antwoord op de deelvraag

In dit hoofdstuk is duidelijk geworden welke overeenkomsten en verschillen er zijn tussen havo en vwo-leerlingen. We zien verschillen en overeenkomsten in cognitieve vaardigheden, leerstijl en persoonlijkheid.

Als het gaat over cognitieve vaardigheden, valt op dat zowel de havo- als de vwo-leerling goed inzicht heeft in de manier waarop hij leert. Er zijn verschillen te benoemen op het gebied van procedurele en situationele kennis. Een havo-leerling is op deze twee onderdelen minder ontwikkeld dan een vwo-leerling.

Ook zijn er verschillen in leerstijl. Een havo-leerling blijkt veel vaker een beslisser of een doener, terwijl een vwo-leerling vooral een denker is. De havo-leerling werkt graag in teamverband, terwijl de vwo-leerling graag individueel werkt. Een havo-leerling werkt liever aan een praktisch en toepasbaar eindproduct. Dit motiveert de

havo-leerling meer dan een theoretische opdracht. De vwo-leerling daarentegen heeft meer behoefte aan inhoud, waarbij de theorie een veel grotere rol speelt.

De havo-leerling is in zijn 3e of 4e jaar al veel bezig met zijn vervolgopleiding. Deze vervolgopleiding is vaak gericht op een baan. Voor zijn vwo leeftijdsgenoot is dit veel onduidelijker, hij maakt de keuze voor een vervolgopleiding op basis van interesse in theoretische kennis. Deze kennis wordt door de leerling nog niet gekoppeld aan een baan of bepaald vak.

Een overeenkomst in leerstijl is dat beide type leerlingen behoefte hebben aan beeldinformatie en aan een toekomstig kader waarin ze de nieuwe informatie kunnen plaatsen.

Een tweede overeenkomst is dat zowel havo- als vwo-leerlingen sterk hechten aan het belang van maatschappelijk nut. Dat waar ze mee bezig zijn, moet wat toevoegen aan de maatschappij waarvan ze deel uit maken.

De netwerksamenleving heeft grote invloed op havo- en vwo-leerlingen. Zo zijn ze in staat om op een digitale wijze samen te werken en gebruik te maken van digitale bronnen. Tevens zijn ze in staat om goed te leren vanuit de praktijk door middel van de (digitale) ontmoetingen die ze hebben.

Al deze overeenkomsten en verschillen hebben gevolgen voor de manier waarop IJM haar gastles vormgeeft. Als we de informatie koppelen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, is te concluderen dat aan de basisbehoeften autonomie, relatie en competentie voor een havo-leerling anders voldaan wordt dan aan een vwo-leerling. Een havo-leerling is eerder bezig met het vormgeven van zijn eigen leerproces dan een vwo-leerling (hoewel deze er wel beter toe in staat zou moeten zijn, als we kijken naar het verschil in procedurele kennis). Als het gaat om relatie zien we dat een havo-leerling meer sociaal ingesteld is dan een vwo-leerling. Tenslotte zien we dat het noodzakelijk is om de leerling op zijn eigen competenties aan te spreken. Voor een havo-leerling betekent dit dat er vooral aangesloten moet worden op de eigen beleavingswereld. Voor een vwo-leerling moet worden gezocht naar aansluiting vanuit een theoretisch denkkader.

Conclusie

IJM Nederland geeft gastlessen op basis- en middelbare scholen. De organisatie merkt dat het aantal aanvragen toe neemt en wil het lesmateriaal dat er beschikbaar is, verbeteren. Er is besloten om allereerst het materiaal aan te passen dat gericht is op havo- en vwo-leerlingen uit de derde en vierde klas. Aanvankelijk was het de bedoeling om het Amerikaanse lesmateriaal hiervoor als uitgangspunt te gebruiken. Na ons vooronderzoek bleek dat dit een stap te snel is. Wanneer je onderwijs wilt ontwerpen, is het allereerst belangrijk om te analyseren wat er nodig is. Met dit onderzoek hebben we daar een start mee gemaakt. De hoofdvraag die we hebben opgesteld is: *“aan welke eisen moet een gastles van IJM, aan leerlingen in leerjaar 3 en 4 van het VO, voldoen?”*

Een antwoord op deze vraag bestaat uit het antwoord op een aantal deelvragen. De eerste deelvraag is gericht op het onderwijsproject zelf. Wat is de taak en de visie van het scholenteam van IJM? Deze deelvraag wordt in hoofdstuk 1 beantwoord.

De taak van het scholenteam is om gastlessen te geven op basis- en middelbare scholen. De focus ligt daarbij op middelbare scholen, met name op leerjaar 3 t/m 6 van de havo of het vwo. Naast het lesgeven wordt er van het scholenteam ook een stukje werving en pr verwacht.

Het doel van het scholenteam is om leerlingen bewust te maken van hedendaagse vormen van slavernij. Daarnaast worden leerlingen geïnformeerd over de manier waarop IJM tegen deze vormen van slavernij optreedt. Het scholenteam heeft het verlangen, de visie, dat jongeren door deze bewustwording intrinsiek gemotiveerd worden om zich in te zetten tegen deze vorm van onrecht. Het scholenteam doet dit alles vanuit een christelijke levensovertuiging.

In hoofdstuk twee hebben we antwoord gegeven op deelvraag 2, hoe een middelbare school een gastles waardeert. Duidelijk is geworden dat de scholen waar een gastles is gegeven, positief zijn over de inhoud en vorm. Leerlingen worden zich daadwerkelijk bewust van het onrecht van hedendaagse vormen van slavernij. Het huidige lesmateriaal wordt dus door de gastdocenten zo gebruikt, dat dit de doelstelling van het scholenteam ten goede komt.

Hoofdstuk 3 geeft antwoord op deelvraag 4. Duidelijk wordt dat de vrijwilligers kwaliteiten hebben in het onderwijs. Dat blijkt in ieder geval uit de reacties van de contactpersonen van de middelbare scholen. De vrijwilligers die een gastles geven, bereiden hun les voor en gebruiken daarbij het materiaal van IJM. Dit is voor hen het uitgangspunt. Ze passen dit materiaal zo aan dat het, naar hun idee, het best aansluit op de doelgroep. De vrijwilligers zijn sterk intrinsiek gemotiveerd voor hun taak. Ze zijn innerlijk gedreven om op hun manier bij te dragen aan de strijd tegen moderne slavernij.

De hoofdstukken die volgen, geven vanuit de literatuur een antwoord op deelvraag 3, 5 en 6.

In hoofdstuk 4 is gekeken naar de manier waarop havo- en vwo-leerlingen leren. Een leerling leert op verschillende manieren. We bespraken vier verschillende leertheorieën en twee populaire leerstijlen. Daarnaast schreven we de kenmerken van een krachtige leeromgeving op en sloten we af met het belang van differentiatie in het onderwijs. Wij zijn het met Ebbens en Ettekhoven eens om in het onderwijs gebruik te maken van verschillende leertheorieën. De leermethode die zij hebben ontwikkeld, Effectief Leren, achten wij goed bruikbaar voor IJM bij het (door)ontwikkelen van hun gastles. Differentiatie is noodzakelijk in het onderwijs, omdat er altijd verschillen tussen leerlingen zijn. Ze leren elk op hun eigen manier. Er zijn verschillende vormen van differentiatie. Voor een gastles van IJM zal het zaak zijn om de meest passende vorm te kiezen.

Hoofdstuk 5 gaat in op het gebruik van leerdoelen en op de verschillende fases in een les. Deze zijn geanalyseerd om inzichtelijk te maken waar verbetering mogelijk is. In dit hoofdstuk bespreken we de leerdoelen die bij de gastles horen. Hiermee geven we voor een deel antwoord op deelvraag 5. Leerdoelen worden gebruikt om aan te duiden wat een leerling moet kunnen of weten als de les eindigt. Dit hoofdstuk beschreef drie principes om een leerdoel op te stellen. We concluderen dat het positief is dat IJM leerdoelen heeft vastgesteld voor de gastles. Vanuit de 3 besproken principes zien we dat er aandacht nodig is voor de formulering en variatie van de leerdoelen. De analyse van de leerdoelen verklaart waarom docenten in hoofdstuk 2 aangeven dat de gastles vooral gericht is op bewustwording en het informeren van de leerlingen over moderne slavernij. En dat zij niet

ervaren dat leerlingen financieel en/of praktisch betrokken raken bij IJM. De leerdoelen zijn hier simpelweg niet op gericht.

In dit hoofdstuk bespreken we tevens de verschillende fases in een les. Hiermee geven we antwoord op deelvraag 6. Leerlingen leren in elke lesfase. We zien dat er in de gastles van IJM verschillende lesactiviteiten aan de orde komen. IJM kan nog meer uit de lesactiviteiten halen door ze op te stellen volgens de lesfases van de directe instructie. De leerdoelen komen dan (nog) beter uit de verf.

Het laatste hoofdstuk, hoofdstuk 6, geeft antwoord op deelvraag 3. We hebben in dit hoofdstuk gekeken naar de overeenkomsten en verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen. We zagen verschillen en overeenkomsten in cognitieve vaardigheden, leerstijl en persoonlijkheid. Al deze overeenkomsten en verschillen hebben gevolgen voor de manier waarop IJM haar gastles vormgeeft. Als we de informatie koppelen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, is te concluderen dat aan de basisbehoeften autonomie, relatie en competentie voor een havo-leerling anders voldaan wordt dan aan een vwo-leerling. Een havo-leerling is eerder bezig met het vormgeven van zijn eigen leerproces dan een vwo-leerling (hoewel deze er wel beter toe in staat zou moeten zijn, als we kijken naar het verschil in procedurele kennis). Als het gaat om relatie zien we dat een havo-leerling meer sociaal ingesteld is dan een vwo-leerling. Tenslotte zien we dat het noodzakelijk is om de leerling op zijn eigen competenties aan te spreken. Voor een havo-leerling betekent dit dat er vooral aangesloten moet worden op de eigen beleavingswereld. Voor een vwo-leerling moet worden gezocht naar aansluiting vanuit een theoretisch denkkader.

Eindconclusie

IJM zoekt naar professionalisering van haar gastles voor middelbare scholen. Ze richt zich op derde- en vierdejaars havo- en vwo-leerlingen. In het algemeen kunnen we zeggen dat de gastles, zoals deze tot nu toe gegeven wordt, door docenten en leerlingen als positief wordt beoordeeld. Dit komt met name door de vrijwilligers die als (zeer) bekwaam gekwalificeerd worden. Deze vrijwilligers geven aan dat zij gebruik maken van materiaal dat IJM beschikbaar stelt. Dit materiaal passen zij altijd aan, zodat het past bij de doelgroep.

Het doel dat IJM met de gastles heeft, het creëren van bewustwording en het geven van informatie over moderne slavernij wordt behaald. Er wordt daarnaast door het scholenteam nog een ander doel genoemd, waarvan het de vraag is of dat wordt behaald. Dat doel is er op gericht om de leerlingen financieel en/of praktisch te betrekken bij IJM. Wij komen tot de conclusie dat het onvoldoende duidelijk is voor de vrijwilligers van het scholenteam wat precies het leerdoel moet zijn. Hiermee komen we tot de eerste eis waaraan een gastles moet voldoen:

Een gastles moet een helder leerdoel hebben.

Als we verder inzoomen op de hoofdvraag, komen we terecht bij de doelgroep. Wanneer het leerdoel helder omschreven is, moet er gezocht worden naar de manier om deze over te brengen op de leerlingen. De ene leerling blijkt de andere niet te zijn. De vrijwilligers van IJM weten dat ook, zo blijkt uit de manier waarop ze het lesmateriaal gebruiken. Ze passen het doel aan op hun doelgroep. We concluderen dat de subleerdoelen van het huidige lesmateriaal onvoldoende zijn toegespitst op de doelgroep. Als er al subleerdoelen zijn beschreven bij de lesactiviteiten, zijn deze niet specifiek gericht op een havo- of een vwo-leerling. Gevaar hiervan is dat de lesactiviteit niet (voldoende) aansluit en het hoofdleerdoel dus niet (voldoende) behaald wordt. Onze tweede eis is:

Een gastles moet specifieke subleerdoelen hebben, gericht op de doelgroep.

Vervolgens kunnen we kijken naar de uitwerking van de subleerdoelen, dat zijn de lesactiviteiten in elke lesfase. Als uitgangspunt gebruiken we de drie indicatoren voor een krachtige leeromgeving. We zien dat een krachtige leeromgeving er voor een havo-leerling anders uit ziet dan voor een vwo-leerling. Daarom is onze derde eis aan een gastles:

Een gastles moet voldoen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, gericht op de doelgroep.

Deze drie eisen worden uitgewerkt in een programma van eisen. Dit programma is specifiek gericht op de gastles aan een derde of vierde klas havo- of vwo-leerling (zie bijlage ...).

Aanbevelingen

Ons onderzoek heeft een aantal conclusies opgeleverd. Deze zijn hiervoor beschreven. Vanuit de conclusies hebben we gekeken waar IJM in de toekomst het meest mee geholpen is. We doen daarom enkele aanbevelingen. Deze aanbevelingen zijn tevens opgenomen in het programma van eisen dat we aan de organisatie aanbieden.

1. Bezin je als scholenteam op de (leer)doelen

De doelstelling die IJM met de gastles heeft, moet helder worden omschreven. Dat is wat ons betreft de belangrijkste aanbeveling. Uit hoofdstuk 1 blijkt namelijk al dat het niet helemaal duidelijk is wat het scholenteam nu precies wil. Informatie over en bewustwording van moderne slavernij is één ding, maar financiële en/of praktische betrokkenheid bij IJM zou ook mooi zijn. Wij adviseren het scholenteam om zich te bezinnen op het herformuleren van één duidelijke doelstelling waar iedere vrijwilliger zich in kan vinden.

In hoofdstuk 5 hebben we geanalyseerd wat de sterke en mindere sterke kanten van de huidige subleerdoelen zijn. We adviseren IJM om deze doelen opnieuw tegen het licht te houden.

Bij het (opnieuw) opstellen van (leer)doelen raden wij aan om gebruik te maken van de drie principes die we in hoofdstuk 5 hebben genoemd: SMART, Fuzzy en de taxonomie van Bloom. Het SMART-principe kan helpen om de leerdoelen concreter te maken. Het Fuzzy-principe helpt om leerling en docent te enthousiasmeren om met de leerdoelen aan de slag te gaan. En de taxonomie van Bloom geeft handvatten om verdieping in de leerdoelen aan te brengen, zodat de nieuwe kennis bij een havo- of vwo-leerling beter beklijft. Als IJM met de taxonomie van Bloom aan de slag gaat, raden wij aan om extra aandacht te geven aan de elementen 'analyseren', 'synthetiseren' en 'evaluatie'. Hieronder werken we deze drie uit. Voor meer informatie en tips over het gebruik van de taxonomie van Bloom adviseren we IJM om de website van het Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling te raadplegen.

1.1 Analyseren

Bij de analyse delen de leerlingen hun kennis op in verschillende delen zodat de structuur begrepen kan worden. Dit doen ze bijvoorbeeld door een oorzaak / gevolg analyse.

Het lijkt ons erg waardevol wanneer leerlingen ontdekken welke oorzaken / gevolgen een rol spelen in bijvoorbeeld de slavenarbeid, waar IJM tegen optreedt. Zo ontdekken ze waarom bepaalde gevolgen plaats vinden, deze analyse is zeer waardevol in het verhaal wat IJM graag wil vertellen. Een doel van IJM zou dan ook kunnen zijn dat de leerlingen gaan analyseren hoe het komt dat dergelijke problemen (in bijvoorbeeld India) zijn ontstaan en nu nog blijven voortduren.

1.2 Synthetiseren

Dit is een vaardigheid die een leerling kan bezitten, waardoor hij of zij een nieuw idee, product of oplossing kan verzinnen. Een leerling is op deze manier in staat om een oplossing te verzinnen op een bepaald bestaand probleem.

Wanneer we dit in het verhaal van IJM plaatsen, dan is er ook in één les veel mogelijk rondom deze vaardigheid. IJM zou er goed aan doen, om leerlingen zelf te laten nadenken over een mogelijke oplossing. Dit sluit aan op de analyse-fase die zich hiervoor bevindt.

Een doel van IJM zou kunnen zijn dat leerlingen nadenken over de vraag op welke wijze het prostitutie-probleem in Thailand opgelost kunnen worden. Door de leerlingen hier zelf over te laten nadenken, wordt het leerproces meer van henzelf. Een ander doel zou kunnen zijn, dat leerlingen nadenken over wat zij in hun persoonlijke leven met de analyse kunnen doen. Mogelijk ontdekken ze (nieuwe) manieren om IJM te ondersteunen.

1.3 Evalueren

Evalueren is, in onze ogen, een belangrijke eigenschap voor havo- en vwo-leerlingen. Wanneer een leerling in staat is om te evalueren, kan hij informatie kritisch bekijken en kan hij nieuwe informatie koppelen aan bestaande informatie.

Een doel kan worden om leerlingen de verschillende oplossingen te laten beoordelen, welke is volgens hen het beste om uit te voeren? Dit kan gaan over de problematiek in de landen waar IJM werkzaam is, maar kan ook gaan over de eventuele acties die IJM hier in Nederland uitvoert om mensen aan zich te verbinden. Door leerlingen dit te laten evalueren, krijgen ze ruimte om mee te denken en zich daardoor te verbinden met het verhaal wat IJM graag wil vertellen.

2. Creëer een krachtige leeromgeving voor de juiste doelgroep

Uit de reactie van de gastdocenten in hoofdstuk 3, bleek dat zij het basismateriaal van IJM altijd aanpassen. Daarmee geven ze aan dat elke groep een eigen aanpak nodig heeft. Wij zien dit als een positief punt, omdat de gastdocenten daarmee aangeven oog te hebben voor de doelgroep. Als voorbeeld moeten we denken aan een opdracht die één van de gastdocenten had bedacht om de leerlingen een dagprogramma van uur tot uur te laten invullen. Als eerst dat van zichzelf, vervolgens dat van een kindslaaf. Door dit te doen verplaatst de leerling zich in de ander en komt het onderwerp dichterbij.

Het scholenteam kan nog meer aansluiten bij de leerlingen door na te gaan hoe een gastdocent voor elke doelgroep een krachtige leeromgeving kan creëren. Een krachtige leeromgeving bestaat uit de basisbehoeften autonomie, relatie en competentie. De gastdocent kan dit doen door in zijn voorbereiding bij elke behoefte een vraag te stellen:

- Autonomie: in hoeverre maakt de leerling in mijn les zijn eigen keuzes?
- Relatie: hoe zorg ik er in mijn les voor dat de leerling het gevoel heeft erbij te horen?
- Competentie: hoe zorg ik er in mijn les voor dat de leerling het gevoel heeft zijn taak aan te kunnen?

Met de informatie uit hoofdstuk 6 in zijn achterhoofd, zal de gastdocent andere keuzes maken bij een havo- of vwo-leerling.

Op het gebied van leerstijlen (autonomie) is het goed als IJM een havo-leerling meer aanspreekt met praktisch toepasbare beslis- of doe-opdrachten die in teamverband gedaan kunnen worden. De vwo-leerling kan juist meer uitgedaagd worden op inhoud van de thematiek met betrekking tot moderne slavernij.

Bij het punt relatie moet IJM meer rekening houden met de manier waarop de leerlingen betrokken worden bij de les. Eén van de opmerkingen die gemaakt werd door een reguliere docent, was dat de leerlingen de les te 'schools' vonden (JWO*, 7.3, 16-04-2015). We adviseren IJM dan ook om meer werkvormen aan het lesmateriaal toe te voegen waarin sprake is van meer interactie en samenwerken. Dit sluit aan bij het verschil in leerstijl tussen een havo- en vwo-leerling.

Als het gaat over cognitieve vaardigheden (competentie), zal IJM rekening moeten houden met het verschil in cognitief zelfmanagement. Een vwo-leerling is eerder doorgedrongen tot de kern van een probleem dan een havo-leerling en past de nieuwe kennis gemakkelijker toe in een theoretische situatie. Dit kost voor een havo-leerling meer tijd. Praktisch betekent dit dus dat een gastdocent voor een opdracht voor een havo-leerling wellicht meer tijd moet uittrekken dan voor een vwo-leerling.

De aandacht voor een krachtige leeromgeving leidt er toe dat gastdocenten min of meer gedwongen worden te differentiëren. Een leerling heeft immers pas het gevoel een taak aan te kunnen als de informatie die hij moet verwerken op zo'n manier wordt aangeboden dat hij er iets mee kan.

3. Maak gebruik van de leer methode van het 'Effectief leren'

De voorgaande twee aanbevelingen kunnen concreet uitgewerkt worden door een gastles in te richten volgens de lesfasen die genoemd worden in het boekje 'Effectief Leren' (Ebbens & Ettekhoven, 2013).

Onze aanbeveling is om in het lesschema meer aandacht te geven aan het allereerste moment dat de leerlingen het lokaal binnenkomen. Deze fase wordt nu ondergewaardeerd.

Daarnaast bevelen we IJM aan om in het lesschema gebruik te maken van de lesfasen zoals die genoemd worden in het boekje van Ebbens en Ettekhoven, volgens de manier van het Effectief leren. Deze lesfasen zijn overzichtelijk en helder. Ze kunnen de gastdocent helpen om de juiste lesstof samen te stellen.

- Aandacht richten op de doelen van de les en aansluiten bij voorkennis.
- Nieuwe informatie op effectieve wijze aanbieden of voordoen.
- Nagaan of de belangrijkste begrippen of vaardigheden zijn overgekomen.
- Instructie geven ten behoeve van zelfwerkzaamheid.
- Geleide of zelfstandige oefening en begeleiden van die zelfwerkzaamheid.
- Afsluiten van de les op kernbegrippen en leerstrategie.

4. Zorg voor de gastdocent

De gastdocenten worden door reguliere docenten als bekwaam beoordeeld. IJM heeft dus wat in huis met deze vrijwilligers! De gastdocenten zijn enthousiast over het verhaal dat ze te vertellen hebben en hebben de vaardigheid dit op leerlingen over te brengen.

Tegelijkertijd horen we dat ze zich soms onzeker voelen over wat ze in hun mars hebben en hebben we gemerkt dat het verloop vrij groot is. Deze twee punten verdienen de aandacht van IJM. Een positieve ontwikkeling die we zien, is dat er meer aandacht komt voor de professionalisering van het scholenteam. Hier hoort onder andere extra aandacht voor de training van vrijwilligers bij (Dijk, Belangrijk!, 2015). We denken dat IJM hiermee een belangrijke stap in de goede richting zet.

Eén van de andere stappen die IJM kan zetten, is het opstellen van een vrijwilligersbeleid en –contract. Hierin moet beschreven worden wat de vrijwilliger van de organisatie kan verwachten (bijvoorbeeld aan begeleiding) en wat de organisatie van de vrijwilliger verwacht (bijvoorbeeld de duur van iemands aanstelling). Dit biedt beide partijen helderheid. Daarnaast kan het helpen de onzekerheid over het eigen functioneren tegen te gaan. Op de website ‘www.vrijwilligerswerk.nl’ is meer informatie te vinden over het opstellen van dergelijke documenten.

Enthousiasme is een sterk punt van de gastdocenten. Ons advies aan IJM is om dit meer te benutten. We denken hierbij aan het delen van positieve ervaringen na een gehouden gastles, zodat ook anderen (die misschien al een tijd geen les hebben gegeven), enthousiast blijven. Dit kan door het rondsturen van een mailtje of een berichtje in de Whats-appgroep.

Aansluiting bij de doelgroep wordt door de vrijwilligers gezocht. Toch is de match tussen een gastdocent en een klas niet altijd goed. Dat bleek uit de reactie van één van de docenten in hoofdstuk 2. Wellicht kan er bij de aanmelding van een vrijwilliger door IJM gekeken worden naar het profiel van die persoon. Is hij of zij meer academisch ingesteld? Dan past hij misschien beter bij een gastles aan vwo-leerlingen dan aan havo-leerlingen. We adviseren IJM hier bij een intakegesprek een inschatting van te maken en daar bij het inplannen van vrijwilligers rekening mee te houden. Tevens is ons advies is om na elke gastles direct een evaluatieformulier te laten invullen door de contactpersoon van de middelbare school waar de les gegeven wordt. Hij heeft het meest zicht gehad op het functioneren van de vrijwilliger.

Discussie

Bij de start van ons onderzoek hadden wij een aantal risico's beschreven ten aanzien van ons afstudeeronderzoek. Hieronder hebben wij deze aannames gecontroleerd en beschreven op welke wijze de aannames zichtbaar zijn geworden in onze praktijk.

1. Ons onderzoek zal sterk gefundeerd zijn op basis van interviews.

- *Bereikbaarheid van vrijwilligers, medewerkers en betrokkenen.* Deze aanname is helaas zichtbaar. We hebben de twee betrokken medewerkers kunnen spreken. Daarnaast hebben we ook bijna alle vrijwilligers kunnen spreken. We hebben helaas maar de helft van de betrokken docenten bij IJM kunnen spreken. Veel van hen waren niet bereikbaar of gaven aan niet geïnterviewd te willen worden. Hierdoor zijn de conclusies die te maken hebben met de ervaringen van de betrokken docenten (dat zijn de docenten waarbij een gastles is gegeven) helaas maar gefundeerd op de helft van de betrokken scholen.
- *Subjectieve informatie als objectieve informatie zien.* Helaas kunnen we niet achterhalen op welke momenten dit heeft plaats gevonden in ons onderzoek. Wanneer dit heeft plaats gevonden, dan is dat tijdens een interview. Tegelijkertijd is hun subjectiviteit voor hen wel een 'waarheid', waardoor wij het als objectieve uitkomst hebben kunnen gebruiken.
- *Onvolledige informatie in de interviews.* Ook deze uitkomst is niet verifieerbaar. We zijn niet in staat om te achterhalen of een vrijwilliger, medewerker of betrokkene alle informatie aan ons heeft gegeven.
- *Onjuiste waarde inschatting van de gegevens.* Ook deze uitkomst is niet verifieerbaar. We zijn niet in staat om te achterhalen of wij de gegeven informatie op een juiste manier hebben ingeschat.

2. *Het onderzoek blijkt te groot te zijn.* Deze aanname hebben we meerdere malen ondervonden. Vooral tijdens de totstandkoming van ons onderzoeksplan. Wanneer de aansluiting van een les moet worden onderzocht zijn er zoveel facetten waar rekening mee gehouden kan worden. Uiteindelijk zijn we tevreden met de kaders die wij hebben aangebracht, maar daagt het IJM ook uit om meer onderzoek te doen.

3. *De vrijwilligers, over het algemeen, erg enthousiast en positief betrokken zijn bij de organisatie.* Met name bij jonge vrijwilligers hebben we een deel van deze aanname gezien. We zagen veel enthousiasme en betrokkenheid bij hen. Hierdoor is mogelijk dat zij ook minder kritisch zijn geweest. In de interviews die hebben plaats gevonden is hier wel nadrukkelijk naar gevraagd, met in sommige gevallen toch ook zeer inhoudelijke reacties. Het tweede gedeelte van onze aanname, bleek dus niet correct te zijn.

4. *Binnen de vrijwilligers van IJM blijkt het niveau van de vrijwilligers verschillend te zijn.* Deze aanname hebben we bemerkt tijdens de interviews. We hebben sommige vragen moeten aanpassen, met name op taalkundig gebied, zodat vrijwilligers of betrokkenen beter de vraag begrepen. Daarnaast hopen we dat ons adviesrapport zeer toegankelijk is geworden en daardoor binnen alle gebieden van de organisatie toegepast kan worden.

5. *Binnen IJM blijkt de instroom en uitstroom van vrijwilligers wisselend te zijn.* Deze aanname is meerdere keren voorgekomen in de periode dat ons onderzoek plaats vond. Hierdoor was het in sommige gevallen niet mogelijk om een gesprek af te ronden of om een afspraak te maken. Sommige vrijwilligers waren ook nog maar zo kort bij de organisatie betrokken dat zij niet op alle vragen antwoord konden geven.

Literatuurlijst

- Baarda, D., Goede, M., & Teunissen, J. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolter-Noordhoff.
- Banens, M. (2014). Ontwerpmodel voor duurzaam opleiden.
- Bij, D. v., & Muijlwijk, E. v. (2015, Februari 2). Lesprogramma Passie voor Recht (concept).
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning*. London: Learning and Skill Research Centre.
- Dijk, L. v. (2014, September 24). Informatie Passie voor recht. (B. v. Veelen, & J. v. Klooster, Interviewers)
- Dijk, L. v. (2014, Maart 3). Notulen vergadering Passie voor Recht - maart.
- Dijk, L. v. (2015, April 30). Belangrijk! Sliedrecht, Zuid-Holland, Nederland.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Ebbens, S., & Ettekhoven, S. (2013). *Effectief leren*. Groningen/Amsterdam: Noordhoff.
- Eldering, L. (2011). *Cultuur en opvoeding*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.
- Geerligts, T., & Veen, T. v. (2008). *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Koninklijke Van Gorcum B.V.
- Geerts, W., & Kralingen, R. v. (2012). *Handboek voor leraren*. Bussum: Coutinho.
- Hoobroeckx, F., & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.
- IJM Nederland. (2014, september 18). *Vacatures van IJM Nederland*. Opgehaald van Website van IJM Nederland: <http://www.ijmnl.org/download.php?docID=29>
- International Justice Mission. (2014, juni 5). *Jaarverslag International Justice Mission Global*. Opgehaald van Website van International Justice Mission Global: https://www.ijm.org/content/2013-annual-report?utm_source=footer&utm_medium=web&utm_campaign=2013_annual_report
- International Justice Mission Nederland. (2013, april 24). Notulen eerste bijeenkomst. Nederland.
- International Justice Mission Nederland. (2014, juni 25). *Jaarverslag van International Justice Mission Nederland*. Opgehaald van Webstie van International Justice Mission Nederland: <http://www.ijmnl.org/>
- International Justice Mission Nederland. (2014, Oktober 31). Notulen 31 oktober 2014. Nederland.
- International Justice Mission Nederland. (2014, 05 26). Voorbereiding vergadering Passie voor Recht. *Vergaderstuk Passie voor Recht*.
- International Justice Mission Nederland. (2015). *Informatie voor scholen*. Opgehaald van International Justice Mission Nederland: <http://www.ijmnl.org/raak-betrokken/voorscholen>
- International Justice Mission USA. (2009, December 3). Social Justice Curriculum for High School Students. Verenigde Staten.
- Kleijne, M., & Lier, L. v. (2011). *Hoe het leren stroomt*. Utrecht: Bruna Uitgevers.
- Koger- ten Wolde, R. (2015, Februari 2). IJM Concept Verwerkingsopdracht. Lelystad, Flevoland, Nederland.
- Markenstijn, P. (2004, November 14). *Stop SMART, be Fuzzy*. Opgehaald van Leiderschap & Management: <http://www.markenstijn.com/index.php/management/115-stop-smart-be-fuzzy>
- Michels, B. (2006). *Verschil moet er wezen*. Enschede: SLO.

- Robinson, K. (2006, Februari). *Scholen doden de creativiteit*. Opgehaald van TED Talks: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=nl
- Sarot, M. (2013). Religie en psychologie. *Psyche en geloof*, 6-10.
- Shortt, J. (2014). *Bible-Shaped Teaching*. Wipf & Stock Publishers.
- Slooter, M. (2013). *De vijf rollen van de leraar*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Veen, T. v., & Wal, J. v. (2012). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Vries, d. M. (2015, Februari 27). Notulen vergadering Passie voor Recht - maart. Utrecht, Utrecht, Nederland.
- White, J. (2004, November 17). Howard Gardner: the myth of multiple intelligences. London, Engeland. Opgehaald van Core: <http://core.ac.uk/display/82575>
- Wikipedia. (2015, Juni 29). *Informatie over Vygotsky*. Opgehaald van Wikipedia: https://en.wikipedia.org/wiki/Zone_of_proximal_development
- Willingham, D. (2004). *Education Next*. Opgehaald van Education Next: <http://educationnext.org/reframing-the-mind/>
- YoungWorks Trendteam. (2010, November 11). *Informatie over havo- en vwo-leerlingen*. Opgehaald van YoungWorks: <http://blog.youngworks.nl/facts/kenmerkend-havovwo>

Bijlage 1 – Artikel / Blog

Slavernij in de klas – Een onderzoek voor International Justice Mission

‘Ik ben je slaaf niet!’, klinkt het in de klas als een leerling een ander een commando geeft. ‘Hey,’ klinkt het vanuit de deuropening, ‘daar wil ik het nu precies met jullie over hebben!’. De gastdocent sluit de deur en begint haar les. Ze vertelt dat ze voor IJM werkt. Een organisatie die zich bezig houdt met de strijd tegen onrecht, bijvoorbeeld tegen moderne slavernij. Ze laat foto’s en filmpjes zien en zet de leerlingen aan het werk. Na afloop van de les krijgt ze feedback van de docent die haar in de klas heeft uitgenodigd: ‘Wow, dat heb je knap gedaan! Ik zag dat de leerlingen geraakt waren door deze les. Het thema is voor hen gaan leven!’.

Bovenstaande situatie is verzonnen op basis van onderzoek dat gedaan is naar de gastles die IJM middelbare scholen aanbiedt. In dit artikel wordt uitgelegd wat de aanleiding van het onderzoek is, hoe het onderzoek is uitgevoerd en wat de resultaten van het onderzoek zijn.

IJM Nederland geeft gastlessen op basis- en middelbare scholen. Het aantal gastlessen dat gegeven wordt, neemt toe. Dit was voor IJM de aanleiding om het bestaande lesmateriaal eens onder de loep te nemen. In hoeverre kunnen de gastdocenten, vrijwilligers, er nog mee uit de voeten? En hoe kan het materiaal geprofessionaliseerd worden? Deze vragen deden IJM Nederland denken aan het lesmateriaal dat IJM Global, de moederorganisatie, gebruikt.

IJM Global werkt al langer op scholen en heeft een stuk meer onderwijservaring en lesmateriaal dan IJM Nederland. Dit leidde er toe dat IJM Nederland een afstudeeraanvraag heeft ingediend bij de Christelijke Hogeschool Ede. Kern van de aanvraag was of er studenten bereidt waren om lesmateriaal voor IJM te ontwikkelen, voornamelijk gebaseerd op het Amerikaanse materiaal.

Met deze aanvraag zijn wij aan de slag gegaan. Al snel bleek dat afbakening van de onderzoeksvraag noodzakelijk was. Een afstudeeronderzoek is te beperkt om zowel onderzoek te doen als lesmateriaal te ontwikkelen. Daarnaast moest de aanvraag specifieker gemaakt worden. IJM gaf aan om allereerst materiaal te willen ontwikkelen dat gericht is op havo- en vwo-leerlingen uit de derde en vierde klas.

Vervolgens is er gekeken naar wat IJM nodig heeft. Het gaat in de afstudeeraanvraag van IJM namelijk om het ontwerpen van onderwijs. Wanneer je dat wilt doen, is het allereerst belangrijk om te analyseren wat er nodig is. Met dit onderzoek hebben we daar een start mee gemaakt. De hoofdvraag die we hebben opgesteld is:

“Aan welke eisen moet een gastles van IJM, aan leerlingen in leerjaar 3 en 4 van het Voortgezet Onderwijs, voldoen?”

Een antwoord op deze vraag bestaat uit het antwoord op een aantal deelvragen.

Deelvraag 1: Wat is Passie voor Recht en wat is haar visie op de gastlessen die zij verzorgen?

Deelvraag 2: Hoe waardeert de middelbare school de gastles van IJM?

Deelvraag 3: Welke verschillen zijn er tussen havo en vwo-leerlingen?

Deelvraag 4: Door wie worden deze gastlessen gegeven?

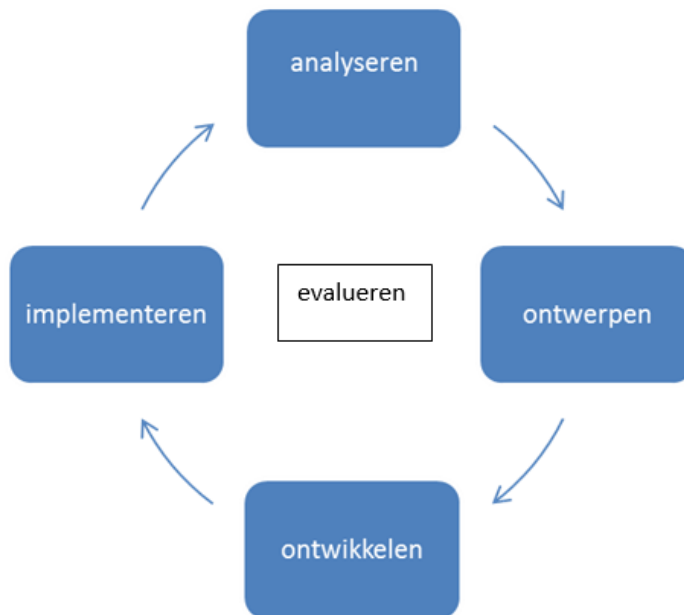
Deelvraag 5: Wat willen Havo en vwo-leerlingen uit jaar 3 en 4 van het VO bereiken met een gastles van IJM en welke leerdoelen horen daarbij?

Deelvraag 6: Op welk moment leert een leerling met behulp van het leerdoel in een gastles van IJM?

Vraagstelling en methode

Een antwoord op de hoofd- en deelvragen hebben we gegeven door verschillende onderzoeksmethodes te hanteren.

IJM heeft een vraag met betrekking tot het onderwijs dat ze geeft. De organisatie wil bepaalde thema's overdragen, maar vraagt zich af hoe dat het beste te doen. Hoobroeckx en Haak hebben hier één en ander over geschreven in hun boekje 'Onderwijskundig ontwerpen' (Hoobroeckx & Haak, 2002). Zij geven aan welke stappen er doorlopen kunnen worden om tot een goed onderwijskundig product komen. Wij maken in dit onderzoek gebruik van een vereenvoudigd ontwerpmodel:



De eerste fase in deze ontwerpcyclus is die van 'analyse'. In deze fase hebben we de organisatie geanalyseerd en bekeken we welke doelen zij stelt bij het geven van een gast les. Daarnaast werd de doelgroep van IJM onder de loep genomen. In de analyse werd tenslotte onderzocht op welke wijze IJM een gastles wil vormgeven.

Hierna brak de 'ontwerpfase' aan. Samen met de vrijwilligers en hun coördinator is een 'plan van eisen' opgesteld. We hebben gekozen voor een plan van eisen, omdat bleek dat dit het beste past bij wat de organisatie op dit moment nodig heeft om haar onderwijs vorm te geven.

Na fase twee zijn er nog twee stappen in de ontwerpcyclus: het ontwikkelen en implementeren van het ontwerp. In de ontwikkelfase wordt het materiaal gemaakt. Dit gebeurt in ons geval aan de hand van het programma van eisen. In de implementatiefase wordt het materiaal toegepast.

Deze twee fases komen in ons onderzoek niet aan bod, omdat we de tijd niet hebben om bij deze fases nog betrokken te zijn.

De resultaten van het onderzoek

De resultaten van het onderzoek behandelen we aan de hand van de opgestelde deelvragen. De eerste deelvraag is gericht op het onderwijsproject zelf. Wat is de taak en de visie van het scholenteam van IJM?

De taak van het scholenteam is om gastlessen te geven op basis- en middelbare scholen. De focus ligt daarbij op middelbare scholen, met name op leerjaar 3 t/m 6 van de havo of het vwo. Naast het lesgeven wordt er van het scholenteam ook een stukje werving en pr verwacht.

Het doel van het scholenteam is om leerlingen bewust te maken van hedendaagse vormen van slavernij.

Daarnaast worden leerlingen geïnformeerd over de manier waarop IJM tegen deze vormen van slavernij optreedt. Het scholenteam heeft het verlangen dat jongeren door deze bewustwording intrinsiek gemotiveerd worden om zich in te zetten tegen deze vorm van onrecht. Het scholenteam doet dit alles vanuit een christelijke levensovertuiging.

In hoofdstuk twee hebben we antwoord gegeven op deelvraag 2, hoe een middelbare school een gastles waardeert. Duidelijk is geworden dat de scholen waar een gastles is gegeven, positief zijn over de inhoud en vorm. Leerlingen worden zich daadwerkelijk bewust van het onrecht van hedendaagse vormen van slavernij. Het huidige lesmateriaal wordt dus door de gastdocenten zo gebruikt, dat dit de doelstelling van het scholenteam ten goede komt.

Hoofdstuk 3 geeft antwoord op deelvraag 4. Duidelijk wordt dat de vrijwilligers kwaliteiten hebben in het onderwijs. Dat blijkt in ieder geval uit de reacties van de contactpersonen van de middelbare scholen. De vrijwilligers die een gastles geven, bereiden hun les voor en gebruiken daarbij het materiaal van IJM. Dit is voor hen het uitgangspunt. Ze passen dit materiaal zo aan dat het, naar hun idee, het best aansluit op de doelgroep.

De vrijwilligers zijn sterk intrinsiek gemotiveerd voor hun taak. Ze zijn innerlijk gedreven om op hun manier bij te dragen aan de strijd tegen moderne slavernij.

In hoofdstuk 4 is gekeken naar de manier waarop havo- en vwo-leerlingen leren. Een leerling leert op verschillende manieren. We bespraken vier verschillende leertheorieën en twee populaire leerstijlen. Daarnaast schreven we de kenmerken van een krachtige leeromgeving op en sloten we af met het belang van differentiatie in het onderwijs. Wij zijn het met Ebbens en Ettekhoven eens om in het onderwijs gebruik te maken van verschillende leertheorieën (Ebbens & Ettekhoven, 2013). De leermethode die zij hebben ontwikkeld, Effectief Leren, achten wij goed bruikbaar voor IJM bij het (door)ontwikkelen van hun gastles. Differentiatie is noodzakelijk in het onderwijs, omdat er altijd verschillen tussen leerlingen zijn. Ze leren elk op hun eigen manier. Er zijn verschillende vormen van differentiatie. Voor een gastles van IJM zal het zaak zijn om de meest passende vorm te kiezen.

Hoofdstuk 5 gaat in op het gebruik van leerdoelen en op de verschillende fases in een les. Deze zijn geanalyseerd om inzichtelijk te maken waar verbetering mogelijk is. In dit hoofdstuk bespreken we de leerdoelen die bij de gastles horen. Hiermee geven we voor een deel antwoord op deelvraag 5. Leerdoelen worden gebruikt om aan te duiden wat een leerling moet kunnen of weten als de les eindigt. Dit hoofdstuk beschreef drie principes om een leerdoel op te stellen. We concluderen dat het positief is dat IJM leerdoelen heeft vastgesteld voor de gastles. Vanuit de 3 besproken principes zien we dat er aandacht nodig is voor de formulering en variatie van de leerdoelen. De analyse van de leerdoelen verklaart waarom docenten in hoofdstuk 2 aangeven dat de gastles vooral gericht is op bewustwording en het informeren van de leerlingen over moderne slavernij. En dat zij niet ervaren dat leerlingen financieel en/of praktisch betrokken raken bij IJM. De leerdoelen zijn hier simpelweg niet op gericht.

In dit hoofdstuk bespreken we tevens de verschillende fases in een les. Hiermee geven we antwoord op deelvraag 6. Leerlingen leren in elke lesfase. We zien dat er in de gastles van IJM verschillende lesactiviteiten aan de orde komen. IJM kan nog meer uit de lesactiviteiten halen door ze op te stellen volgens de lesfasen van de directe instructie. De leerdoelen komen dan (nog) beter uit de verf.

Het laatste hoofdstuk, hoofdstuk 6, geeft antwoord op deelvraag 3. We hebben in dit hoofdstuk gekeken naar de overeenkomsten en verschillen tussen havo- en vwo-leerlingen. We zagen verschillen en overeenkomsten in cognitieve vaardigheden, leerstijl en persoonlijkheid. Al deze overeenkomsten en verschillen hebben gevolgen voor de manier waarop IJM haar gastles vormgeeft. Als we de informatie koppelen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, is te concluderen dat aan de basisbehoeften autonomie, relatie en competentie voor een havo-leerling anders voldaan wordt dan aan een vwo-leerling. Een havo-leerling is eerder bezig met het vormgeven van zijn eigen leerproces dan een vwo-leerling (hoewel deze er wel beter toe in staat zou moeten zijn, als we kijken naar het verschil in procedurele kennis). Als het gaat om relatie zien we dat een havo-leerling meer sociaal ingesteld is dan een vwo-leerling. Tenslotte zien we dat het noodzakelijk is om de leerling op zijn eigen competenties aan te spreken. Voor een havo-leerling betekent dit dat er vooral aangesloten moet

worden op de eigen beleavingswereld. Voor een vwo-leerling moet worden gezocht naar aansluiting vanuit een theoretisch denkkader.

De eindconclusie

IJM zoekt naar professionalisering van haar gastles voor middelbare scholen. Ze richt zich op derde- en vierdejaars havo- en vwo-leerlingen. In het algemeen kunnen we zeggen dat de gastles, zoals deze tot nu toe gegeven wordt, door docenten en leerlingen als positief wordt beoordeeld. Dit komt met name door de vrijwilligers die als (zeer) bekwaam gekwalificeerd worden. Deze vrijwilligers geven aan dat zij gebruik maken van materiaal dat IJM beschikbaar stelt. Dit materiaal passen zij aan, zodat het past bij de doelgroep.

Het doel dat IJM met de gastles heeft, het creëren van bewustwording en het geven van informatie over moderne slavernij, wordt behaald. Er wordt daarnaast door het scholenteam nog een ander doel genoemd, waarvan het de vraag is of dat wordt behaald. Dat doel is er op gericht om de leerlingen financieel en/of praktisch te betrekken bij IJM. Wij komen tot de conclusie dat het onvoldoende duidelijk is voor de vrijwilligers van het scholenteam wat precies het leerdoel moet zijn. Hiermee komen we tot de eerste eis waaraan een gastles moet voldoen:

Een gastles moet een helder leerdoel hebben.

Als we verder inzoomen op de hoofdvraag, komen we terecht bij de doelgroep. Wanneer het leerdoel helder omschreven is, moet er gezocht worden naar de manier om deze over te brengen op de leerlingen. De ene leerling blijkt de andere niet te zijn. De vrijwilligers van IJM weten dat ook, zo blijkt uit de manier waarop ze het lesmateriaal gebruiken. Ze passen het doel aan op hun doelgroep. We concluderen dat de subleerdoelen van het huidige lesmateriaal onvoldoende zijn toegespitst op de doelgroep. Als er al subleerdoelen zijn beschreven bij de lesactiviteiten, zijn deze niet specifiek gericht op een havo- of een vwo-leerling. Gevaar hiervan is dat de lesactiviteit niet (voldoende) aansluit en het hoofdlerdoel dus niet (voldoende) behaald wordt. Onze tweede eis is:

Een gastles moet specifieke subleerdoelen hebben, gericht op de doelgroep.

Vervolgens kunnen we kijken naar de uitwerking van de subleerdoelen, dat zijn de lesactiviteiten in elke lesfase. Als uitgangspunt gebruiken we de drie indicatoren voor een krachtige leeromgeving. We zien dat een krachtige leeromgeving er voor een havo-leerling anders uit ziet dan voor een vwo-leerling. Daarom is onze derde eis aan een gastles:

Een gastles moet voldoen aan de indicatoren voor een krachtige leeromgeving, gericht op de doelgroep.

Deze drie speerpunten vormen de uitgangspunten voor het programma van eisen dat door ons is opgesteld. Het voert te ver om dat plan in dit artikel toe te lichten.

IJM Nederland heeft met dit onderzoek een krachtig instrument in handen om haar onderwijs verder te professionaliseren. Maar niet alleen IJM, ook andere organisaties die gastlessen geven, kunnen er hun voordeel mee doen. De kernvraag die zij zich moeten stellen is: in hoeverre is het doel van ons onderwijs helder, en gericht op onze doelgroep? En: in hoeverre voldoet onze gastles aan de indicatoren voor krachtig onderwijs?

Literatuurlijst

Banens, M. (2014). Ontwerpmodel voor duurzaam opleiden.

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning*. London: Learning and Skill Research Centre.

Dijk, L. v. (2014, September 24). Informatie Passie voor recht. (B. v. Veelen, & J. v. Klooster, Interviewers)

Ebbens, S., & Ettekhoven, S. (2013). *Effectief leren*. Groningen/Amsterdam: Noordhoff.

Eldering, L. (2011). *Cultuur en opvoeding*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.

Geerligs, T., & Veen, T. v. (2008). *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Koninklijke Van Gorcum B.V.

- Geerts, W., & Kralingen, R. v. (2012). *Handboek voor leraren*. Bussum: Coutinho.
- Hoobroeckx, F., & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.
- International Justice Mission. (2014, juni 5). *Jaarverslag International Justice Mission Global*. Opgehaald van Website van International Justice Mission Global: https://www.ijm.org/content/2013-annual-report?utm_source=footer&utm_medium=web&utm_campaign=2013_annual_report
- International Justice Mission Nederland. (2014, juni 25). *Jaarverslag van International Justice Mission Nederland*. Opgehaald van Webstie van International Justice Mission Nederland: <http://www.ijmnl.org/>
- International Justice Mission Nederland. (2015). *Informatie voor scholen*. Opgehaald van International Justice Mission Nederland: <http://www.ijmnl.org/raak-betrokken/voorscholen>
- International Justice Mission USA. (2009, December 3). Social Justice Curriculum for High School Students. Verenigde Staten.
- Kleijne, M., & Lier, L. v. (2011). *Hoe het leren stroomt*. Utrecht: Bruna Uitgevers.
- Markenstijn, P. (2004, November 14). *Stop SMART, be Fuzzy*. Opgehaald van Leiderschap & Management: <http://www.markensteijn.com/index.php/management/115-stop-smart-be-fuzzy>
- Michels, B. (2006). *Vershil moet er wezen*. Enschede: SLO.
- Robinson, K. (2006, Februari). *Scholen doden de creativiteit*. Opgehaald van TED Talks: http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=nl
- Sarot, M. (2013). Religie en psychologie. *Psyche en geloof*, 6-10.
- Shortt, J. (2014). *Bible-Shaped Teaching*. Wipf & Stock Publishers.
- Slooter, M. (2013). *De vijf rollen van de leraar*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Veen, T. v., & Wal, J. v. (2012). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- White, J. (2004, November 17). Howard Gardner: the myth of multiple intelligences. London, Engeland. Opgehaald van Core: <http://core.ac.uk/display/82575>
- Willingham, D. (2004). *Education Next*. Opgehaald van Education Next: <http://educationnext.org/reframing-the-mind/>
- YoungWorks Trendteam. (2010, November 11). *Informatie over havo- en vwo-leerlingen*. Opgehaald van YoungWorks: <http://blog.youngworks.nl/facts/kenmerkend-havovwo>

Bijlage 2 – Labels interviews scholen

Arja Sebers: ASE#, label, 15-04-2015

Dorie Canters: DCA%, 16-4-2015

Laura van Denventer: LDE^, label, 16-4-2015

Jolande Wolff: JWO*, label, 16-4-2015

Naam	Klassen die gastles volgden	Aantal klassen dat gastles volgde	Vak	Identiteit van de school
Arja Sebers	leerjaar 1, bb & bk (Basis & Kader VMBO, red.)	6	Mens en maatschappij	Protestants Christelijk
Dorie Canters	leerjaar 3, tto vwo (tweetalig onderwijs, red.)	2	Levensbeschouwing	Oecumenisch
Laura van Deventer	leerjaar 4, havo en vwo	8	Maatschappijleer	Open Katholiek
Jolanda Wolff	leerjaar 6, tto vwo (tweetalig onderwijs, red.)	1	Godsdienst	Rooms-Katholiek en Protestant

Kernlabels	Sublabels	Fragmenten
1. Gegevens	1.1 Klas	ASE#: Leerjaar 1 // BB + BK (Basis + Kader VMBO) DCA%: Leerjaar 3 // TTO vwo (tweetalig vwo) LDE^: Leerjaar 4 // Havo + vwo JWO*: Leerjaar 6 // TTO vwo (tweetalig vwo)

	1.2 Gedoceerde uren	ASE#: 6 DCA%: 2 LDE^: 8 JWO*: 1
	1.3 Vak	ASE#: Mens en Maatschappij DCA%: Levensbeschouwing LDE^: Maatschappijleer JWO*: Godsdienst
	1.4 Identiteit school	ASE#: Protestants Christelijk DCA%: Oecumenisch LDE^: Open katholiek JWO*: Rooms-katholiek en Protestant
2. Motivatie	2.1 Persoonlijk	ASE#: Via World Servants ben ik persoonlijke betrokken. LDE^: Ik vind het persoonlijk belangrijk, maar past ook bij het thema waar we op school mee werken. JWO*: Sluit aan bij actualiteit en ben persoonlijk geraakt.
	2.2 Schoolproject	DCA%: Sluit aan bij schoolproject dat ik heb opgezet. LDE^: Ik vind het persoonlijk belangrijk, maar past ook bij het thema waar we op school mee werken.

3. Verwachting van de les	3.1 Voldeed	ASE#: De les voldeed goed aan m'n verwachting. DCA%: De les paste goed bij wat ik voor ogen had. LDE^: Inhoudelijk vond ik het goed. Er kunnen meer werkvormen gebruikt worden om er meer uit te halen. Gastdocent was nu veel aan het woord. JWO*: Ja, ik daarnaast vond ik het prettig samenwerken met de organisatie.
4. Doel van de gastles	4.1 Bewustzijn	ASE#: Bewustzijn van grenzen en omgang met aarde. DCA%: Ik wilde het thema dichterbij halen. Een gastdocent, iemand van een organisatie, spreekt leerlingen meer aan dan dat ik het zelf vertel. Jonge mensen willen authentieke verhalen horen. JWO*: Ik vind het belangrijk dat leerlingen weten wat er in de wereld speelt!
	4.2 Unieke organisatie	LDE^: IJM is een unieke organisatie: ze biedt informatie over het thema, maar doet ook het werk in de praktijk.
5. Opbouw van de les	5.1 Feiten	ASE#: Eerst kwamen de feiten aan de orde. Daarna het echte verhaal. Dat werd verteld aan de hand van filmpjes.
	5.2 Vraag	DCA%: Eerst werd er een algemene vraag aan de leerlingen gesteld en ontstond er een klasgesprek. Daarna de eigen motivatie van de gastdocent gevolgd door een powerpoint met filmpjes. De les werd afgesloten met een debat. LDE^: De les startte met een vraaggesprek, toen een filmpje, foto's en daarna praatten we met de leerlingen door.
	5.3 Uitleg	JWO*: de les werd afgewisseld met een praatje en een filmpje. Er werd goed uitgelegd.

6. Boodschap van de gastles	6.1 Bevrijden en berechten	ASE#: Slachtoffers niet alleen bevrijden. Ze moeten ook worden berecht. DCA%: Uitleg over wat slavernij is, dat het mogelijk is er iets aan te doen en hoe IJM dat doet. LDE^: Creëren van bewustzijn. En dat er ook iets aan onrecht gedaan kan worden. Dat laatste kan scherper neergezet worden. JWO*: Dat slavernij bestreden moet worden, maar dat het niet is op te lossen door het alleen maar aan te pakken. Er moeten ook juridische stappen gezet worden.
7. Reactie leerlingen	7.1 Positief	ASE#: Heel positief. DCA%: Fantastisch. Alle klassen waren unaniem dat de gastles één van de top lessen was van het project.
	7.2 Interessant	LDE^: Interessant, ze luisterden aandachtig. Op de toets bleek uit de antwoorden dat het is blijven hangen.
	7.3 Schools	JWO*: Ze (de leerlingen – red.) vonden het wat schools. Dat snap ik, maar dat kan me niets schelen. Het gaat me er om dat de leerlingen zich bewust worden van het probleem.
8. Curriculum	8.1 Geen onderdeel	ASE#: Nee, de gastles was geen onderdeel van het curriculum. Ik heb wel het verband tussen de thema's die in andere lessen aan de orde kwamen, benoemt.
	8.2 Paste in lesprogramma	DCA%: De gastles was onderdeel van het PTA en viel onder het 'human rights project'. Ik heb bewust voor deze gastles gekozen. LDE^: De gastles was onderdeel van het thema 'Rechtsstaat'. De gastles zat aan het eind van de lessenserie. JWO*: De gastles was onderdeel van het lesprogramma. Het was eigenlijk het puntje op de 'i'.
9. Bekwaamheid	9.1 Enthousiast	ASE#: Gastdocenten waren enthousiast, sprak leerlingen aan.

	9.2 Zeer bekwaam	DCA%: Ik vond de gastdocent zeer bekwaam. Ze kan zo in het onderwijs. JWO*: Ik vond de gastdocent zeer bekwaam.
	9.3 Aansluiting	LDE^: Een academisch geschoold iemand zonder onderwijservaring betekent bij havo-leerlingen niet automatisch dat je aansluiting hebt. De gastdocent die de vwo-leerlingen les gaf was geschikt en stond open voor feedback.
10. Themadag	10.1 Draagvlak	DCA%: Zou in de toekomst misschien kunnen. Daar moet ik mensen op school warm voor maken. Dit kost tijd. JWO*: Een gastles is voldoende. Er zou misschien binnen de sectie wel interesse zijn, maar het is lastig om schoolbreed draagvlak voor een themadag te krijgen.
	10.2 Zo veel	LDE^: Klinkt leuk, maar scholen krijgen al zoveel verzoeken. Ik denk dat er ergens wel een gat in de markt is rondom deze thematiek, maar wees niet teleurgesteld als scholen 'nee' verkopen. Ik vind een gastles aantrekkelijker voor scholen.
11. Tips	11.1 Naamsbekendheid	ASE#: Naamsverandering: IJM is niet te onthouden. Activeren PR. Scholen vaker benaderen, mogelijk met proefles. DCA%: Scholen moeten van de gastlessen op de hoogte zijn. Informeer hen op de juiste manier. JWO*: Zorg dat de docenten IJM kennen. Zij kunnen IJM de school in helpen.
	11.2 Werkvormen	LDE^: Gebruik meer werkvormen. Schakel leerlingen actiever tijdens de les in. Academisch geschoolde gastdocent heeft niet automatisch aansluiting. Ik vind het positief dat IJM een professionele organisatie is én dat de organisatie zelf contact met onze school heeft gezocht.

Bijlage 3 – Labels interviews vrijwilligers

Antoinette van Dalen: ANT*, label, 26-01-2015

Danielle van der Bij: DAN-, label, 07-01-2015

Esther Boudewijns: EST+, label, 29-01-2015

Evelien van Muijlwijk, EVE^, label, 01-12-2014

Leanne Bongers, LEA%, label, 26-01-2015

Martina de Vries, MAR#, label, 02-02-15

Kernlabels	Sublabels	Fragmenten
1. Kennismaking PvR	1.1 Vrijwilligersochtend	* M'n man en dochter kwamen enthousiast terug van een vrijwilligersochtend. M'n man besloot vertaalwerk te gaan doen. Hij vertelde dat er nog mensen gezocht werden voor het scholenproject. Zo "rolde ik er in".
	1.2 Internet	- Las informatie in de Visie en zocht vrijwilligerswerk na haar studie. Een functie in het scholenteam van IJM vond ik goed passen. Op internet las ik de vacature. ^ Zag een presentatie op een scholierenweekend. Dat was mijn eerste kennismaking. Toen kwam ik op internet de vacature tegen om lesmateriaal te ontwikkelen. # Ik kende IJM al vaag, via, viai. Op een gegeven moment meldde ik me aan voor een trainingsdag en kwam daar op de hoogte van de mogelijkheden. En via de vacature van de website.
2. Omschrijving IJM	2.1 God	* Het is een groeiende organisatie met hart voor onrecht in de wereld. Ze handelen vanuit Gods liefde. + IJM is als het ware Gods dienaar door recht uit te werken in deze wereld.
	2.2 Gedreven	- Mensen bij IJM werken vol passie en gedreven aan de doelstelling. % IJM heeft een sterke bewogenheid vanuit Nederland op landen ver weg. IJM pakt problemen bij de kern aan.
	2.3 Visie	# IJM is een wereldwijde organisatie die met veel visie strijd tegen moderne slavernij.

3. Taak PvR	3.1 Basisscholen	* Ik geef gastlessen op basisscholen
	3.2 Lesmateriaal	- Ik ontwikkel lesmateriaal. ^Ik ontwikkel lesmateriaal en geef les op middelbare scholen.
	3.3 Onderzoek	+ Ik onderzoek de mogelijkheden om gastlessen te geven op scholen in Maastricht. Ik maak reclame voor IJM en netwerk in de omgeving van Maastricht.
	3.4 Advies	% Ik ben gevraagd om IJM advies te geven.
	3.5 Middelbare scholen	# Ik geef les op middelbare scholen. ^Ik ontwikkel lesmateriaal en geef les op middelbare scholen.
4. Tijd	4.1 Uurtje per week of minder	* Ene week niks, andere week druk. Voor het scholen project weinig gedaan. Zou meer willen. + Het kost me minder dan 1 uur per week. % Incidenteel. Ik spring in als mijn kennis m.b.t. mijn afstudeeronderzoek gevraagd wordt. # Ben er weinig voor bezig. Tot nu toe incidenteel als er een les voorbereid moet worden.
	4.2 Vier uur of meer	- Ik ben er 4 uur in de week mee bezig
5. Betrokken bij PvR	5.1 Minder dan een jaar	* Ik ben drie kwart jaar betrokken. - Sinds november 2014 + Ben nu nog maar een paar maanden vrijwilliger % sinds september 2014 # Sinds september 2014
	5.2 Meer dan een jaar	^ Ongeveer 1 jaar

6. Motivatie	6.1 Intrinsiek	* Ik heb ervaring in het kinderwerk en als gezin willen we opkomen voor onrecht. - Het werk spreekt me aan, de vacature sluit aan bij mijn studie. ^ Lesgeven past bij me. # Het is een combinatie van twee passies; de strijd tegen onrecht en werken met pubers. + Ik ervoer dat je ook in eigen land iets tegen onrecht kunt doen. Daarnaast werd ik gevraagd door Lotte.
	6.2 Extrinsiek	% Ik kon mijn afstudeeronderzoek bij IJM doen. Na dit onderzoek heeft Lida me benadert om op de achtergrond betrokken te blijven.
7. Verwachting	7.1 Blanco	* Mijn verwachtingen waren vrij blanco. Op deze manier (door een gastles te geven) had ik nog niet eerder voor een klas gestaan.
	7.2 Enthousiast	- Ik verwacht op een informele, enthousiaste manier mijn bijdrage te leveren aan het project.
	7.3 Overeenkomst	+ De verwachtingen die ik van IJM had, klopten.
	7.4 Meer inzet	^ Ik verwachtte meer concrete taken. Het was mij niet duidelijk wat de bedoeling was. % Het was mijn verwachting dat ik meer ingezet zou worden toen ik begon.
	7.5 Strijd tegen onrecht	# Ik verwacht dat ik bij Passie voor Recht de strijd tegen onrecht handen en voeten kan geven. Zelf naar het buitenland gaan is niet altijd mogelijk, maar op deze manier kan ik toch wat betekenen.
8. Ervaring	8.1 Zelf uitzoeken	* Ik vond het lesgeven best moeilijk, maar al doende leert men. Ik heb zelf veel moeten uitzoeken. Daarnaast was het geven van gastlessen praktisch lastig, omdat ik geen auto tot m'n beschikking heb en de lessen vaak ver van mijn woonplaats worden gegeven. + Ik ben zelf nog aan het uitzoeken wat ik kan betekenen. # Door de gastlessen die ik kortgeleden gegeven heb, heb ik het gevoel dat ik inderdaad tegen onrecht strijd. Daarvoor was het afwachten.

	8.2 Verantwoordelijkheid	- Ik voel me gewaardeerd en vind het fijn om verantwoordelijkheid te mogen dragen voor mijn taak.
	8.3 Hard werken	^ Het was een paar maanden hard werken, maar daarna was ik minder betrokken en heb ik enkele lessen gegeven. Het loopt niet altijd zo soepel als ik had gedacht.
	8.4 Afspraken	% We hebben geen harde afspraken gemaakt m.b.t. mijn taak. Maar de taak die ik nu heb (onderzoeken mogelijkheden voor IJM bij Maatschappelijk Stage) vind ik goed bij me passen.
9 Begeleiding	9.1 Informatievoorziening	* De begeleiding door IJM vind ik goed. Ik vind dat ik goed geïnformeerd wordt. Mail- en telefooncontact verloopt prima. + Kan er nog niet veel van zeggen, omdat ik de trainingsdag niet kon bezoeken. Per mail krijg ik voldoende informatie. % Ik vind de begeleiding goed. Het contact met Lida en soms Anneke is prettig. Je krijgt snel antwoord.
	9.2 Eigen verantwoordelijkheid	- De begeleiding is prima. Je krijgt eigen verantwoordelijkheid. Mensen zijn enthousiast en je wordt goed geholpen. # Ik vind de begeleiding goed. Lida denkt me je mee. Je wordt wel in het diepe gegooid, maar dat vind ik prima.
	9.3 Overdaad	^ Ik ervaar vooral begeleiding als team, niet zozeer als individu. Probleem is alleen dat iedereen wel wil, maar geen tijd heeft. Misschien dat Lida mensen soms teveel ruimte geeft, waardoor taken niet afkomen. Een tip is om concrete afspraken te maken. Daarnaast krijg ik zoveel mail dat het me op een gegeven moment afschrikt, je opent het niet meer.

10. Visie organisatie	10.1 Bewustwording en actie	* Volgens mij is de visie van IJM om kinderen te bereiken met wat onrecht is en bekijken wat ze (de kinderen, red.) zelf kunnen doen. ^Dat is het bekendmaken van onrecht in de wereld. + Eerst moeten mensen zich bewust worden van wat er in de wereld speelt, daarna moeten ze in actie komen. # IJM wil mensen bewustmaken dat er moderne slavernij is, dat er iets aan gebeurt en dat zij er iets kunnen doen. % De visie is om jongeren te bereiken. Passie voor Recht is een middel om het inhoudelijke deel (moderne slavernij) onder de aandacht te brengen. Daarnaast wil Passie voor Recht jongeren verleiden tot actie.
11. Visie praktijk	11.1 Kinderschoenen	* Het werk staat nog in de kinderschoenen. Zo is het materiaal nog niet goed op kinderen afgestemd, het is erg basaal. + Ik heb het idee dat IJM op de goede weg is. Er zijn nog wel verbeterpuntjes, maar dat komt omdat het werk nog in de kinderschoenen staat.
	11.2 Overdracht	^ Er is nu vooral overdracht van de visie, de betrokkenheid van de leerlingen erop is minimaal. % Er is vooral informatie overdracht. Bewustwording is goed, maar er kan meer uitgehaald worden. # De visie wordt overgebracht door de lessen. Daar reageren de leerlingen overduidelijk op.
12. Materiaalgebruik	12.1 Aanpassen	* Ik gebruik het nazorgkistje, de powerpoint en foto's. Ik pas één en ander wel aan op het niveau van de kinderen en bedenk zelf materiaal. ^ Ik heb de standaardles gepakt en daar één en ander aan toegevoegd. Filmpjes die er waren heb ik gebruikt. # Ik maak gebruik van het materiaal op Box.net en van de powerpoint die Henk Jan gemaakt heeft. Ik pas het naar eigen goeddunken aan en bedenk werkvormen.

	12.2 Geen gebruik	+ Ik heb het materiaal nog niet gebruikt. Zag dat het vooral gericht was op Christelijke scholen. % Ik gebruik het materiaal niet, omdat ik geen les geef.
13. Tip/Overig	13.1 Stevig aan de gang	- Ik droom ervan dat het project over 5 jaar bekend is op scholen als een project van 5 dagen en dat kennisoverdracht wordt omgezet in actie. Leerlingen moeten stevig aan de gang.
	13.2 Minder	^ Ik denk dat het beter is als er minder mensen in de werkgroep zitten en dat het werkt als mensen een 'contract' moeten tekenen.
	13.3 Meer aanbod	# ik zou het fijn vinden als het aanbod van werkvormen wordt uitgebreid. Ik ben zelf niet goed in het verzinnen ervan.

Bijlage 4 – Analyse kernwoorden Lesprogramma IJM

[illegible]

2. Uitleg	aantekeningen										
2. Uitleg	voordoen										
2. Uitleg	beelden					x		x			
2. Uitleg	video				x						
2. Uitleg	bord	x							x		x
2. Uitleg	verhaal				x						
2. Uitleg	Weten							x			
2. Uitleg	Bespreken									x	
3. Check van de uitleg	begrepen										
3. Check van de uitleg	vaardigheden										
3. Check van de uitleg	snappen										
3. Check van de uitleg	vragenstellen										
3. Check van de uitleg	vragen	x	x				x				
3. Check van de uitleg	geleerd										

4. Instructie geven											
4. Instructie geven	alleen werken										
4. Instructie geven	samen werken						x				
4. Instructie geven	oefening										
4. Instructie geven	samen leren										
4. Instructie geven	alleen leren										
4. Instructie geven	instructie	x		x			x		x		x
4. Instructie geven	tijd	x		x			x		x		x
4. Instructie geven	aanpak										
4. Instructie geven	hulp										
4. Instructie geven	opdracht			x			x		x		
4. Instructie geven	voorbereiden										
4. Instructie geven	toepassen										
5. Begeleiden											
5. Begeleiden	helpen										
5. Begeleiden	zelfstandig werken										
5. Begeleiden	begeleiden										x
5. Begeleiden	rondlopen										

5. Begeleiden	meeluisteren										
5. Begeleiden	ingrijpen										x
5. Begeleiden	stimuleren										
5. Begeleiden	observeren										
6. Afsluiten											
6. Afsluiten	nabespreken			x							
6. Afsluiten	afronden	x		x			x		x		x
6. Afsluiten	afscheid										
6. Afsluiten	terugblikken										
6. Afsluiten	samenvatten										
6. Afsluiten	reflecteren										
6. Afsluiten	einde										