

DE TRAINER, DE MOTOR ACHTER ACTIEVE BETROKKENHEID VAN LERENDEN.

4/6/2012

Antoinette Schomaker
Studentnummer 1404247
Master Coachend Innoveren
Begeleider: Angeline van der Kamp

Inhoudsopgave

Samenvatting		3
Hoofdstuk 1	Inleiding	4
1.1.	Context	4
1.2.	Aanleiding	4
1.3.	Doel en onderzoeksvraag	5
Hoofdstuk 2	Literatuuronderzoek	6
2.1.	Inleiding	6
2.2.	Theoretische achtergronden	6
	2.2.1. <i>Leren en actieve betrokkenheid</i>	7
	2.2.2. <i>Actieve betrokkenheid door de drie basisbehoeften</i>	9
	2.2.2.1. <i>Competentie</i>	10
	2.2.2.2. <i>Autonomie</i>	11
	2.2.2.3. <i>Relatie</i>	13
2.3.	Samenvatting	14
Hoofdstuk 3	Onderzoeksmethodologie	16
3.1.	Inleiding	16
3.2.	Onderzoeksmodel en dataverzameling	16
3.3.	Validiteit, betrouwbaarheid, triangulatie en ethiek	19
Hoofdstuk 4	Datapresentatie en resultaten	21
4.1	Inleiding	21
4.2.	Groepsgesprek	21
4.3.	Vragenlijst	22
	4.3.1. <i>Leren</i>	22
	4.3.1.1. <i>Korte conclusie</i>	24
	4.3.2. <i>Zelfverantwoordelijkheid</i>	25
	4.3.2.1. <i>Korte conclusie</i>	26
	4.3.3. <i>Relatie</i>	26

	4.3.3.1 Korte conclusie	28
	4.3.4 De trainer	28
	4.3.4.1. Korte conclusie	29
4.4.	Samenvatting	30
Hoofdstuk 5	Beantwoording van de onderzoeksvraag	31
	5.1. Inleiding	31
	5.2. Hoe bevordert een trainer de actieve betrokkenheid?	31
	5.3. Samenvattend	34
Hoofdstuk 6	Conclusies en Aanbevelingen	35
	6.1. Inleiding	35
	6.2. Conclusies en aanbevelingen	35
	6.3. Samenvattend	37
	6.4. Aanbevelingen vervolg onderzoek	37
	6.5. Tot slot	38
Hoofdstuk 7	Evaluatie	39
	7.1. Onderzoeksproces	39
	7.2. Reflectie	40
	7.3. Samenvattend	41
Literatuurlijst		42
Bijlagen		
	1	45
	2	47
	3	52
	4	55
	5	63
	6	70
	7	83

Samenvatting

Dit onderzoek is voortgekomen uit het feit dat ik als trainer tijdens trainingen verschillen waarneem in de actieve betrokkenheid van de lerenden. De Europese Unie heeft in 2000 vastgesteld dat Europa een concurrerende kenniseconomie moet zijn (Europese Commissie, 2000). Deze ontstaat door een leven lang leren. Om een leven lang te leren is het essentieel dat de lerenden leerbereid zijn.

De trainer is van invloed op de leerbereid (Martens, 2009). Vandaar dat ik de volgende onderzoeksvraag centraal heb gesteld: Wat kan een trainer doen om de actieve betrokkenheid van lerenden te bevorderen? Vanuit mijn onderzoek, dat bestond uit een kwalitatieve en kwantitatieve opzet, heb ik antwoord op deze onderzoeksvraag gekregen door middel van de volgende stappen. Bij de start, het literatuuronderzoek, heb ik onderzocht vanuit welke onderwijskundige theorie en onderwijsvormen een trainer zijn onderwijsaanbod vorm kan geven om de actieve betrokkenheid van de lerenden te verhogen. Daarna heb ik een groepsgesprek gevoerd met acht leerkrachten uit het basisonderwijs om hun behoefte rondom actieve betrokkenheid te peilen. Vanuit deze onderzoeksresultaten, aangevuld met bevindingen vanuit de literatuur, heb ik een vragenlijst over actieve betrokkenheid ontwikkeld en afgenomen bij leerkrachten uit het basisonderwijs (respons 83%).

Deze onderzoeksdata hebben mij zicht gegeven op de factoren die van invloed zijn op actieve betrokkenheid van lerenden. De onderzoeksresultaten hebben geleid tot conclusies en aanbevelingen en staan in dit onderzoeksverslag beschreven. De aanbevelingen zijn gericht op de trainer en leiden tot het verbeteren van het onderwijsaanbod waardoor de actieve betrokkenheid van lerenden groter wordt. Bij de aanpak van het onderzoek heb ik me in eerste instantie gericht op mijn praktijk. Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat dit onderzoek interessant is voor iedereen die les geeft, ongeacht onderwijsniveau, leeftijd en beroepsgroep. Met dit onderzoek wil ik trainers stimuleren om na te denken over de manier waarop ze hun trainingen vormgeven. Zijn alle lerenden actief betrokken bij het onderwijsaanbod en hun leerproces? Veel leesplezier!

H1 Inleiding

1.1. Context

Het onderzoek dat voor u ligt is uitgevoerd in de regio Nijmegen, waar ik werkzaam ben op een Pabo en een onderwijsadviesbureau. Sinds schooljaar 2010-2011 coach, adviseer en train ik schoolteams en individuen onder andere gericht op zorg, het vergroten van leerkrachtvaardigheden, het coachen en begeleiden van Pabostudenten en het opzetten van een professionele teamcultuur. De inhoud en de doelen van deze bijeenkomsten zijn afhankelijk van de vraag van de opdrachtgever. Bij dit onderzoek zijn leerkrachten uit het basisonderwijs betrokken.

1.2. Aanleiding

De aanleiding van mijn onderzoek is dat ik uit observaties tijdens mijn trainingen bij leer- en werkactiviteiten en de evaluaties hiervan verschillen waarneem in de actieve betrokkenheid van de lerenden. Deze betrokkenheid heeft te maken met de reden waarom ze deelnemen aan de training. Moeten ze van hun werkgever of kiezen ze er zelf voor om zich verder te professionaliseren? Galan (2008. p.1) stelt:

“De eerste taak van de trainer is om de lerenden bij elke training en bij elk onderdeel te verleiden om nieuw gedrag te willen”.

In mijn praktijk loop ik er tegenaan dat het mij niet als vanzelfsprekend lukt, lerenden die het gevoel hebben dat ze moeten, gemotiveerd te krijgen om tijdens bijeenkomsten actief mee te doen. Zin hebben of geen zin hebben heeft allemaal te maken met de houding van de lerende ten opzichte van de training, het aanbod en het leren (Marzano en Miedema, 2005). Zij stellen dat het een gedeelde verantwoordelijkheid is van zowel de lerende als de trainer om een positieve houding ten opzichte van de training en het leren te ontwikkelen. Ik zie tijdens trainingen dat intrinsiek gemotiveerde lerenden, met enthousiasme en grote inzet, experimenteren met nieuwe kennis en vaardigheden oefenen in verschillende situaties. Hun bevindingen delen ze met andere lerenden, ze leren van en met elkaar. Het aansluiten bij de vragen en ervaringen van de lerende, verhoogt de actieve betrokkenheid. De lerenden staan zo meer open om te leren (Oosterheert, 2007). Lerenden die actief betrokken zijn passen de kennis vanuit de trainingen

gemakkelijker in hun praktijk toe en delen hun ervaringen tijdens de bijeenkomsten. (Galan, 2009). Een gedeelde verantwoordelijkheid ontstaat als de lerende actief betrokken wordt bij het onderwijs (Marzano en Miedema, 2005). In mijn praktijk wordt het trainingsaanbod ontwikkeld op de doelen die vastgesteld zijn vanuit opdrachtgevers of het curriculum en is het minder gericht op vragen en persoonlijke leerdoelen van de lerenden.

1.3. Doel en onderzoeksvraag

De doelstelling in het onderzoek is het helder krijgen in welke mate actieve betrokkenheid bewerkstelligd wordt en wat de invloed hiervan is op het leerproces. Het doel van het onderzoek is om concrete invulling te kunnen geven aan actieve betrokkenheid en van daaruit aanbevelingen te doen ten aanzien van leerinhouden en werkwijzen van de trainers.

De doelstelling in dit onderzoek is antwoord krijgen op de volgende vraag:

Wat kan een trainer doen om de actieve betrokkenheid van lerenden te bevorderen?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden heb ik een aantal deelvragen geformuleerd:

- Hoe ontstaat actieve betrokkenheid bij lerenden tijdens trainingen?
- Welke belemmerende/ bevorderende factoren zijn er voor een actieve betrokkenheid?
- Hoe wordt het leren binnen het onderwijs in Nederland vormgegeven vanuit leertheorieën en onderwijsvormen en welk effect heeft dit op de actieve betrokkenheid?

In hoofdstuk 2 verdiep ik me in de theorie over leren, onderwijsvormen en actieve betrokkenheid en geef ik een onderbouwing van hetgeen er in de literatuur bekend is over deze onderwerpen. Ik wil handvatten zoeken hoe actieve betrokkenheid bewerkstelligt kan worden, welk effect dit op lerenden heeft en welke aanpak van de trainer hiertoe bijdraagt.

Hoofdstuk 2 Literatuuronderzoek

2.1. Inleiding

In 2000 heeft de Europese unie beslist dat Europa een concurrerende kenniseconomie moet zijn (Europese Commissie, 2000).

Dit ontstaat door een leven lang leren. De internationale vastgestelde definitie hiervan is:

“alle leeractiviteiten die gedurende het hele leven ontplooid worden om kennis, vaardigheden en competenties vanuit een persoonlijk, burgerlijk, sociaal en/of werkgelegenheidsperspectief te verbeteren” (Tuijnman en Boström, 2002 p.18).

Een leven lang leren ontstaat vanuit de primaire verantwoordelijkheid van de lerenden zelf en is maar deels afhankelijk van externen. Als de lerenden zelf verantwoordelijk gemaakt worden voor een leven lang leren zal het onderwijs moeten aansluiten bij de leervragen en leerwensen van de lerenden (Martens, 2009).

Wanneer en waardoor wordt de leerbereidheid van de lerenden gestimuleerd en geactiveerd? In een kennissamenleving neemt educatie een grote plek in waarbij de capaciteiten van de leerkracht bepalend zijn voor het leerrendement (Tuijnman en Boström, 2002). De mens houdt ervan om te leren en is in principe gemotiveerd. Als iemand niet gemotiveerd is gaat het erom hoe dit komt en wat de trainer kan doen om deze motivatie te herstellen (Martens, 2009).

De trainer is van invloed op de mate van leerbereidheid van de lerende. Motivatie ontstaat door het realiseren van een rijke leeromgeving waarbij diversiteit, samenhang en zelforganisatie de basis vormen (Geisen, 2011). Door lerenden eigenaar te maken van hun eigen leerproces ontstaat actieve betrokkenheid. Dit is duidelijk omdat de lerenden zichtbaar extra inspanning willen leveren (Galan, 2008).

2.2. Theoretische achtergronden

In deze paragraaf geef ik een eerste onderbouwing over mijn onderzoeksvraag door te beschrijven wat er in de literatuur gezegd wordt over leren, actieve betrokkenheid

en de rol van de trainer hierbij. Daarnaast wordt beschreven hoe deze onderbouwing bij mijn praktijk past

2.2.1. Leren en actieve betrokkenheid

Het onderwijs in Nederland is grotendeels gebaseerd op het behaviorisme en het sociaal-constructivisme; twee grote onderwijskundige theorieën, die verschillend denken over de wijze waarop mensen optimaal tot leren komen (Ettekoven en Hooiveld, 2010).

Bij behavioristisch onderwijs zijn de leerinhouden tot in detail omschreven. Leerstof wordt stap voor stap aangeboden, er is geen ruimte voor eigen inbreng van de lerende. De leerkracht heeft een grote sturende rol en bepaalt het aanbod waarbij de nadruk wordt gelegd op zichtbaar en meetbaar reproduceren van kennis en het oefenen van vaardigheden (Veen, 2009). De manier van kennisoverdracht, de onderwijsvorm genoemd, is eenzijdig en sturend omdat de leerkracht bepaalt welke informatie aan bod komt en de lerende luistert (Constant, 2008). Voorstanders van het behaviorisme benadrukken dat een sociaal regelsysteem in deze hectische maatschappij goed voor lerenden is (Ettekoven en Hooiveld, 2010). Harris en Leahey (1996) stellen dat het behaviorisme geen rekening houdt met de verschillen tussen mensen en het sociale, emotionele en intentionele aspect van leren. Het gestructureerd onderwijsaanbod van het behavioristisch onderwijs kan lerenden veel duidelijkheid bieden, maar stimuleert de actieve betrokkenheid van de lerenden niet, doordat eigen inbreng, inoefenen van nieuwe kennis en vaardigheden met ruimte voor diversiteit van lerenden ontbreekt (Harris en Leahey, 1996).

Sociaal-constructivisme gaat over zelfstandig leren waarin lerenden een actieve bijdrage hebben en waarbij de leer- en denkactiviteiten centraal staan (Marzano & Miedema, 2005). Het leren is gericht op het actief verwerven van kennis. De trainer heeft een begeleidende rol en daagt de lerende uit door vragen te stellen, aan te zetten tot denken en het experimenteren met nieuwe kennis en vaardigheden (Ettekoven en Hooiveld, 2010). Als onderwijsvorm spreekt men hier van een wielmodel, omdat er een gesprek ontstaat tussen de leerkracht en met mede-lerenden (Constant, 2008). Het sociaal-constructivisme daagt uit tot grotere actieve betrokkenheid door een rijke leeromgeving, samenwerking en interactie centraal te

stellen. Kennis en vaardigheden worden versterkt door herhaaldelijk te oefenen en te expliciteren, verwoorden en te delen (Oosterheert, 2007). Het leren wordt effectiever door actief leren, waarbij de nadruk ligt op zelfsturing en eigen verantwoordelijkheid van de lerende voor zijn leerproces. Doordat het onderwijsaanbod bestaat uit activiteiten zoals het bestuderen, onderzoeken, communiceren en ontwikkelen door een aanbod van nieuwe kennis en ervaringen, wordt de lerende geprikkeld om eigenaar van zijn eigen leerproces te worden (Clark, 2009). Het voorkomt demotivatie en weerstand, welke ontstaat als er geen uitdagingen zijn of als het werk te moeilijk is (Bors, 2010). Door actief leren brengt de lerende zelf het leerproces op gang en leert hij door interactie met trainer en medelerenden binnen een stimulerende omgeving (Ebbens, 2005).

In mijn praktijk zie ik dat trainers bij het samenstellen van de trainingsinhouden en de uitvoering van de trainingen een mix tussen het behaviorisme en het sociaal-constructivisme aanbieden. Het behaviorisme herken ik, doordat de doelen bepaald worden door de vraag van de opdrachtgever. De inhouden van de trainingen worden door mijn werkgever hierop getoetst. De trainer bepaalt het onderwijsaanbod en heeft een sterk sturende rol. Het sociaal-constructivisme is zichtbaar, omdat er wordt uitgegaan van actief leren, waarbij lerenden zich gericht op en binnen hun eigen praktijk, nieuwe kennis en vaardigheden eigen maken. Daarnaast bevat elke training diverse interactiemomenten en samenwerkingsvormen. Scheerens (2008) zegt dat een combinatie tussen het sociaal-constructivisme en behaviorisme het beste is, omdat zij elkaar aanvullen. Gericht op mijn onderzoeksvraag constateer ik uit de literatuur dat de actieve betrokkenheid groeit door het onderwijsaanbod vanuit het sociaal-constructivisme te ontwerpen, omdat dit de actieve rol van de lerende zelf stimuleert. Het sociaal-constructivisme gericht op zelfsturing en zelfverantwoordelijkheid van de lerende (Boosten en Constanje, 2010).

Als lerenden zich actief betrokken voelen, komt zij tot leren (Geisen, 2011). Het werkt niet om lerenden te vertellen dat hij meer gemotiveerd moet zijn, maar laat hem dit zelf voelen en ervaren. Lerenden raken enthousiast en actief betrokken door zelf doelen te stellen en hun kennis, motivatie en gedrag daar op afstemmen (Schunk en Ertmer, 2000). Volgens de Self Determination Theory ontstaat een intrinsieke motivatie en actieve betrokkenheid bij werkplezier en competentiegevoel. Door

werkplezier voelen lerenden zich sociaal verbonden en veilig met de mensen om zich heen (Ryan en Deci, 2002) Onderzoek, uitgevoerd door het Ruud de Moor Centrum (2009), voegt daar aan toe dat zelfsturing belangrijk is omdat het lerenden actiever en bewuster laat leren (Diepstraten, e.a.2010) Lerenden raken gedemotiveerd als ze te weinig ruimte hebben voor eigen inbreng.

Adaptief onderwijs is een vorm van differentiatie waarbij het onderwijsaanbod wordt afgestemd op de mogelijkheden en onderwijsbehoefte van alle lerenden (Stevens 1997). Dit houdt in dat lerenden de ruimte krijgen om kennis en vaardigheden binnen hun praktijk, op hun eigen manier, eigen te maken (Remmerswaal, 2011).

Competentie, relatie en autonomie zijn de drie basisbehoeften waarop het adaptief onderwijs is gebaseerd (Stevens 1997). De basisbehoefte relatie houdt in dat lerenden zich geaccepteerd, gerespecteerd en veilig voelen. De trainer legt actief contact met de lerenden. Onder competentie wordt verstaan dat het onderwijsaanbod afgestemd is op de lerenden en dat deze zicht krijgen op hun mogelijkheden en ontwikkelpunten. Autonomie betekent dat lerenden de ruimte krijgen om kennis en vaardigheden op eigen wijze vorm te geven (Stevens, 1997). Adaptief leren daagt de lerenden uit tot actief en zelfsturend leren Door het inzetten van verschillende samenwerkingsvormen en werkvormen, wordt de interactie tussen de trainer en de lerenden gestimuleerd (Stevens, 1997). Als de lerende zich verantwoordelijk voelt voor het eigen leerproces, ontstaat actieve betrokkenheid (Stevens, 1997).

Ik concludeer dat een trainer de actieve betrokkenheid van lerenden kan vergroten door zijn onderwijsaanbod aan te laten sluiten bij de kerngedachte van het sociaal-constructivisme. Adaptief onderwijs draagt bij aan actieve betrokkenheid en gaat uit van de eerder beschreven basiscompetenties; relatie, autonomie en competentie (Stevens, 2002). De drie basisbehoeften zetten aan tot actief en zelfsturend leren door verkenning, bewustwording en activering van de eigen (voor)kennis en kijk op de beroepspraktijk. De lerende heeft vertrouwen, voelt zich gewaardeerd, gaat zelf op onderzoek uit en experimenteert met nieuwe kennis en vaardigheden (Remmerswaal, 2011). Hij identificeert zich met zijn eigen praktijk en leerproces, waarbij hij de meerwaarde ziet en extra inspanning levert waardoor verdieping en

verbreding van kennis en vaardigheden ontstaat (Chickering en Gamson, 1997). De trainer heeft een begeleidende rol in het leerproces van de lerenden (Stevens, 2007).

2.2.2. Actieve betrokkenheid door de drie basisbehoeften

In de volgende paragraaf wordt beschreven hoe een trainer de drie basisbehoeften in het onderwijsaanbod kan verwerken om actieve betrokkenheid van lerenden te stimuleren.

2.2.2.1. Competentie

Competentie is het ontwikkelbaar vermogen van de mens om kundig, adequaat, gemotiveerd, proces- en resultaatgericht te kunnen handelen. Het is het samenhangend geheel tussen kennis, inzichten en vaardigheden (Stevens, 2007). Een trainer kan lerenden aanzetten tot competentie door een rijke uitdagende leeromgeving te creëren (Geissen, 2011). Een rijke en uitdagende leeromgeving motiveert de lerende als de inhoud en leervorm aanspreken. Het lokt uit tot actief leren. Binnen een rijke leeromgeving is sprake van nieuwe leerstof, uitdaging, samenhangend en betekenisvol onderwijs, tijd en feedback (Geissen, 2011). Een betekenisvolle leeromgeving, zoals de praktijk, stimuleert tot het ontwikkelen van nieuwe vaardigheden waarin trainers vaste patronen afwisselen met diverse leeractiviteiten, locaties en thema's (Ettehoven en Hooijveld, 2010). In een rijke leeromgeving spreekt de trainer hoge, bij de lerende passende, verwachtingen uit, stelt hij vragen die uitnodigen tot reflectie, lokt hij actieve samenwerking uit en zet hij gevarieerde werkvormen in. (Clark, 2009). De lerende wordt zo aangezet tot actief leren en krijgt zicht op zijn competenties. Competentiegevoel ontstaat als het leren niet alleen uit uitdagingen bestaat, maar ook als lerenden in hun gedrag kunnen laten zien dat een vaardigheid geautomatiseerd is. Hiervoor is oefening en herhaling nodig. Marzano en Miedema (2005) stellen dat automatisch handelen, zonder erover na te denken, dodelijk werkt voor de aandacht en betrokkenheid. Geissen (2011) beaamt dat routinematige activiteiten weinig voor onze hersenontwikkeling doen maar goed zijn voor verankering en borging. Een trainer zal in zijn onderwijsaanbod een balans moeten zoeken tussen uitdagingen en herhaling. Galan (2008, p.79) zegt: "Trainers moeten het lerenden niet één keer laten doen, maar twee keer. Want succes creëert succes." Door succeservaringen voelen lerenden zich kompetenter en worden ze extra gemotiveerd om hun vaardigheden te verbeteren. Om nieuwe

kennis om te zetten in een duurzame gedragsverandering hebben lerenden herhaaldelijke oefening nodig. Dit kan door middel van afwisselende leeractiviteiten, tijdens de training en in de praktijk (Galan, 2007). Volgens Marzano & Miedema (2005) draagt herhaling bij aan de actieve betrokkenheid omdat er geëxperimenteerd wordt met nieuwe kennis en vaardigheden en het leggen van verbanden.

Leren binnen een rijke leeromgeving ontstaat doordat lerenden met elkaar in gesprek gaan, leren samenwerken, van en met elkaar leren en samen nieuwe kennis creëren (Vught, 2001). Door samenwerkend leren, ook wel coöperatief leren genoemd, worden lerenden actief bij het onderwijs betrokken (Vught, 2001). Er worden afwisselende activiteiten en werkvormen ingezet waarbij het samenwerken met andere lerenden een centrale plek in neemt. Bij samenwerkend leren is de bijdrage van elke lerende belangrijk, is iedereen afhankelijk van elkaars bijdrage en kan men elkaar hierop aanspreken (Ebbens en Ettekoven, 2009). Als lerenden hun ervaringen met elkaar tijdens de trainingen delen, worden ze samen verantwoordelijk gemaakt voor de inhoud van de training (Ettekoven en Hooijveld, 2010). Door deze inbreng bepalen de lerenden zelf wat men wil leren, met wie en hoe ze dit willen leren. De trainer is tijdens dit proces de coach en begeleider die stimuleert, ondersteunt, prikkelt en vertrouwen geeft (Ebbens, 2009). Wanneer ik deze theorie aan mijn praktijk koppel, zie ik dat het aanbod, de theorie en de werkvormen, vastgesteld worden door de trainer. Binnen de bijeenkomsten worden lerenden door middel van verschillende coöperatieve werkvormen uitgedaagd om te oefenen met nieuwe kennis en vaardigheden. Ervaringen worden in de groep besproken. Trainers kunnen de actieve betrokkenheid van de lerenden vergroten door de leeromgeving meer betekenisvol te maken. Dit is te bereiken door praktijkcasuïstiek in te zetten en door lerenden in hun eigen praktijk te laten oefenen en experimenteren met nieuwe kennis en vaardigheden. Tijdens deze activiteiten kunnen we lerenden vragen om zichzelf te filmen. De filmfragmenten en casuïstiek, waarin competenties en ontwikkelingen zichtbaar zijn, kunnen dan tijdens de trainingsbijeenkomsten, door middel van verschillende samenwerkingsvormen, in de groep worden besproken. De trainer heeft hierbij een begeleidende rol. Lerenden krijgen zo een beter beeld van hun competenties.

2.2.2.2. Autonomie

Autonomie betekent dat lerenden sturing geven aan hun leerproces door het maken van eigen keuzes waardoor eigenaarschap en actieve betrokkenheid ontstaat (Stevens, 2002, Deci en Ryan, 2002). Voor een trainer betekent dat hij tijdens dit proces de rol van coach en begeleider heeft en rekening houdt met de diversiteit van de lerenden. Het daagt de lerende tot actief leren uit, omdat hij zelf bepaalt wat hij wil leren, hoe hij wil leren en met wie hij wil leren. Door aan te sluiten bij de lerende kan een trainer de autonomie, de actieve betrokkenheid en eigenwaarde van de lerende versterken (Clark, 2009).

Omgaan met diversiteit in leren heeft te maken met leerstijlen. Het zegt iets over hoe iemand het makkelijkst leert en de manier waarop iemand te werk gaat in een leerproces (Galan, 2007). Mensen leren door hun voorkeursstijl te hanteren. Kolb (1984) noemt de volgende 4 leerstijlen; doener, bezinner, denker en beslisser. Een doener wil meteen aan het werk en genieten van het doen en het werken met casussen. Een bezinner houdt ervan om te vergelijken, te observeren en met elkaar in discussie te gaan over een stelling of het nabespreken van een activiteit. Een denker vindt theorie erg belangrijk, wil graag achtergrondkennis en legt verbanden met andere theorieën. Een beslisser houdt van een korte, duidelijke uitleg en gaat daarna aan slag om zelf te ontdekken (Kolb, 1984).

In een van mijn programma's train ik een team met het opzetten van groepsplannen. In mijn enthousiasme geef ik ze veel voorbeelden en theorie. Een van de lerenden haakt af, omdat hij het overzicht kwijtraakt. Naar zijn leerstijl kijkend, ontdek ik dat hij een beslisser is. Een compacte uitleg was voldoende voor hem geweest. Ik had hem de ruimte moeten geven om wel of niet gebruik te maken van de informatie. Meer informatie betekent niet dat er meer geleerd wordt (Laird, 1985). Het kan voor verwarring zorgen en heeft dan niet het gewenste effect. Volgens Galan (2007) kan het rekening houden met leerstijlen, trainers helpen met het bepalen van (on)geschikte leeractiviteiten en het vergroten van de effectiviteit en actieve betrokkenheid. Voor de lerende betekent het dat hij op zijn eigen wijze het leerproces vorm kan geven, waardoor er meer inzicht in het eigen leerproces, op eigen vaardigheden en op meer verantwoordelijkheid ontstaat (Donkers en Zoest,

2005). Voor mijn praktijk betekent dit dat trainers de actieve betrokkenheid verhogen als lerenden de ruimte krijgen om op eigen wijze te leren.

Om mensen in beweging te krijgen is het goed als ze aspecten uit de verschillende leerstijlen ontwikkelen (Kolb, 1984). In mijn praktijk kunnen trainers dit bereiken door zich eerst te richten op de verschillende talenten en diversiteit van lerenden en pas daarna op de gestelde doelen vanuit het curriculum en de opdrachtgevers. De trainer kan de lerende uitdagen tot het stellen van ambitieuze doelen door het stellen van vragen, het aanbieden van literatuur, leeractiviteiten en werkvormen. Doordat lerenden reflecteren op zelf gestelde doelen krijgen ze meer zelfkennis, ten aanzien van hun competenties, waardoor ze hun het leerproces gemakkelijker kunnen sturen. Daarmee groeit hun eigenwaarde (Martens, 2009).

2.2.2.3. Relatie

Relatie is de band tussen de trainer en de lerenden en de lerenden onderling. Als de lerende invloed heeft op de wijze waarop men met elkaar omgaat wordt de relatie met trainer en de andere lerenden sterker (Stevens, 2002). De trainer kan de relatie stimuleren door interactie en samenwerking in het onderwijsaanbod te verwerken waardoor actief en zelfsturend leren ontstaat (Chickering en Gamson, 1997). Een goede relatie ontstaat als de trainer een veilig leerklimaat creëert waarin directe feedback wordt gegeven en er vertrouwen is tussen de lerenden en trainer (Geisen, 2011). Een veilig leerklimaat kan voor iedereen verschillend zijn maar heeft volgens Hofman (2002) de volgende kenmerken: respectvol met elkaar omgaan, fouten kunnen en mogen maken, feedback ontvangen en geven, kritisch reflecteren op eigen gedrag en als laatste onzekerheden en emoties durven uiten. In plaats van meteen zijn kennis over te dragen zou een trainer eerst de groep moeten observeren, alert moeten zijn op non verbale signalen om pas daarna keuzes te maken voor het onderwijsaanbod (Galan, 2008). In een veilig leerklimaat gaat de trainer een professionele relatie aan met zijn lerenden waarbij er wederzijds respect en acceptatie is. Marzano en Miedema (2005, p.33) zeggen: "Acceptatie door anderen is een voorwaarde voor het gevoel op je gemak te zijn". De actieve betrokkenheid groeit, omdat lerenden voelen dat ze gezien worden. In mijn praktijk krijgen trainers, door alle bezuinigingen in het onderwijs, steeds minder

begeleidingsuren per lerende. Geissen (2011) stelt dat als lerenden het gevoel hebben dat er onvoldoende tijd voor hen genomen wordt, dit van invloed is op hun actieve betrokkenheid. Kuipers (2008) schrijft dat lerenden bewust en onbewust aan de stem en non-verbale uitstraling van de trainer merken of deze authentiek is. Als deze niet authentiek is, dan heeft dit effect op de onderlinge relatie, de betrokkenheid en het gevoel van veiligheid van de lerenden. Een trainer kan zichtbaar betrokkenheid en interesse in zijn lerenden tonen door tijd te nemen om hun leerprocessen te bespreken en als trainer goed bereikbaar voor lerenden te zijn op locatie, telefonisch en via mail. Op basis van hetgeen boven beschreven is en uit de literatuur, concludeer ik dat trainers, binnen onze organisatie, voldoende tijd voor het begeleiden van lerenden moeten krijgen (Kuipers, 2008).

Feedback draagt bij aan een leerklimaat waarin lerenden zich veilig voelen om fouten te kunnen maken en daagt uit om het leerproces verder vorm te geven (Marzano en Miedema, 2005). Feedback is het terugkoppelen van handelen om effectief gedrag te bevorderen en niet-effectief gedrag bij te sturen (Visser, 2004). Feedback is geen kritiek of beoordeling. Er zijn twee vormen van feedback. Positieve feedback; het voorzetten en uitbreiden van effectief gedrag en negatieve feedback; het veranderen van gedrag (Visser, 2004). Feedback is effectief als het gehoord, begrepen en geaccepteerd wordt. Feedback is cruciaal omdat het het leerproces versnelt en verdiept, mits het zonder waardeoordeel is. Tevens is het van belang dat er gegevens en informatie verzameld worden die van belang zijn voor de lerende (Geissen, 2011). Feedback helpt lerenden om een positievere houding ten opzichte van de opleiding te krijgen en beter te presteren (Ettekoven en Hooijveld, 2010). In mijn praktijk wordt de feedback door de trainer aan de lerenden gegeven. Een passend vervolg zou zijn om de lerenden elkaar feedback te laten geven. Hierdoor leert men met elkaar effectief samen te werken en leren ze over zichzelf (Visser, 2004). Door feedback worden blinde vlekken kleiner en kunnen lerenden nieuwe ontwikkeldoelen formuleren (Laird, 1985). Actieve betrokkenheid ontstaat doordat de lerende eigenaar wordt van zijn eigen leerproces en deze op eigen wijze invulling geeft.

2.3. Samenvatting

Uit de gelezen literatuur verwacht ik dat ik als trainer de actieve betrokkenheid bij lerenden kan bevorderen door het onderwijs in te richten volgens sociaal-

constructivistische visie dat gericht is op zelfstandig leren. Hierbij heeft de lerende een actieve bijdrage en staan de leer- en denkactiviteiten centraal (Marzano en Miedema, 2005). Voor mijn praktijk betekent dit, dat trainers dit kunnen bereiken door de drie basisbehoeften van adaptief leren; competentie, autonomie en relatie in het trainingsaanbod te verwerken (Stevens, 2007; Clark, 2009). De trainer is de begeleider van het leerproces en heeft als doel en taak, om de lerende aan te zetten tot het nemen van verantwoordelijkheid voor en het sturen van het eigen leerproces. In mijn praktijk kunnen we dit stimuleren door een rijke, veilige leeromgeving in te richten waar ruimte is voor eigen inbreng, interactie en samenwerking. Daarbij wordt feedback gegeven en rekening gehouden met de diversiteit van leren.

In hoofdstuk drie volgt de beschrijving van de opzet van het ontwikkelingsgerichte onderzoek. Ik ga onderzoeken of de theorie overeenkomt met wat lerenden aangeven wat zij nodig hebben om actieve betrokkenheid te bereiken.

H3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Hieronder treft u de opzet van mijn ontwikkelingsonderzoek aan. Ik heb voor deze onderzoeksmethode gekozen, omdat dit onderzoek gericht is op een kwalitatieve verbetering van de leeromgeving (van der Donk, van Lanen, 2009). Met dit onderzoek wil ik een aanbeveling doen naar andere trainers. Kallenberg e.a. (2007) beschrijven een ontwikkelingsonderzoek als volgt:

“Het kenmerk van ontwikkelingsonderzoek is dat werkenderwijs op een systematische manier een nieuwe inhoud voor bijvoorbeeld een onderdeel van een vak of een bepaald project wordt ontwikkeld.”

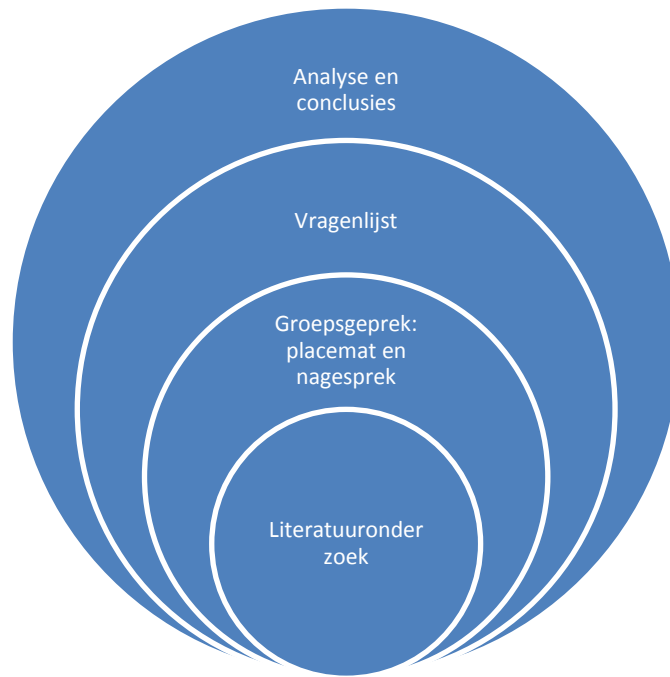
Door literatuuronderzoek, het uitzetten van een groepsgesprek met als middel de placematmethode en vragenlijsten, heb de benodigde informatie verzameld. Ik verantwoord daarnaast mijn keuze voor de onderzoeksinstrumenten, de respondenten, analyse, validiteit, betrouwbaarheid en ethiek van dit onderzoek.

3.2 Onderzoeksmodel en dataverzameling

Sinds een aantal jaren geef ik trainingen aan (toekomstige) leerkrachten. Omdat de actieve betrokkenheid bij lerenden verschillend is, wil ik onderzoeken wat er nodig is om aan deze verschillen tegemoet te komen. Welk aanbod is activerend en welke rol heeft de trainer hierbij? Ik heb daarom de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Wat kan een trainer doen om een actieve betrokkenheid van lerenden te bevorderen?

Hieronder beschrijf ik de fasen van mijn ontwikkelingsonderzoek.

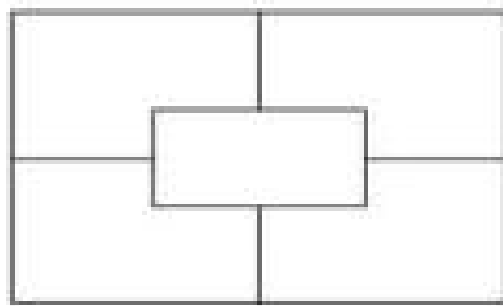


Figuur 1: Opbouw onderzoek

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag heb ik, naast een literatuurstudie, gekozen voor een groepsgeprek middels placematmethode, nagesprek en vragenlijst. Hierbij worden kwantitatieve en kwalitatieve gegevens verzameld. Kwalitatieve gegevens zijn verzameld door de open vragen bij het groepsgeprek en in de vragenlijst. Deze antwoorden zijn geanalyseerd door ze samen te vatten (MOA, 2011). De kwalitatieve gegevens uit het groepsgeprek heb ik gebruikt als beginsituatie voor de vragenlijst. De gesloten vragen van de vragenlijst zijn voortgekomen uit de gegevens van het kwalitatieve (voor)onderzoek, het groepsgeprek, en aangevuld met gegevens uit het literatuuronderzoek. Door de gesloten vragen ontstaan kwantitatieve gegevens. Omdat ik de uitkomsten van de onderzoeksinstrumenten wil omzetten in percentages, kies ik voor deze kwantitatieve onderzoeksmethode (Kallenberg e.a., 2007). Hierbij wordt een groot aantal respondenten ondervraagd, waardoor cijfermatig inzicht wordt verkregen en de mogelijkheid bestaat om procentuele verhoudingen weer te geven (MOA, 2011). In hoofdstuk 4 worden de resultaten gepresenteerd.

In de literatuur ben ik op zoek gegaan naar wat er verstaan wordt onder actieve betrokkenheid, hoe mensen tot leren aangezet worden en wat dit betekent voor het ontwikkelen van een passend onderwijsaanbod. Op basis van de literatuur en overleg met mijn opleidingsdocent heb ik de keuze gemaakt om een drietal vragen (bijlage 2) te formuleren ten aanzien van leren en competentie, autonomie en relatie. Deze vragen zijn aan de respondenten voorgelegd door middel van een groepsgebesprek.

Lerenden zijn een bron van informatie waarbij een open en kritisch dialoog centraal staat (Ponte, 2002). Door lerenden met elkaar in gesprek te laten gaan krijg ik informatie vanuit verschillende levens- en werkervaringen, bekeken vanuit diverse perspectieven. Om meer verdieping en kwaliteit in de uitslagen te bereiken heb ik de placematmethode (bijlage 3) ingezet tijdens een trainingsbijeenkomst. Dit is een coöperatieve werkvorm, die past bij samenwerkend leren, waardoor gelijke deelname, eigen inbreng en interactie ontstaan (Hoogeveen en Winkels, 2005). In paragraaf 2.2.2.1(blz.10) is beschreven wat samenwerkend leren is. Deze activiteit verhoogt de actieve betrokkenheid doordat lerenden actief met elkaar in gesprek gaan om samen tot een antwoord te komen. Bij de placematmethode bestaat de groep uit vier personen. De groep krijgt een blad met de volgende indeling.



Figuur 2. Indeling placemat

Iedere respondent beschrijft zijn eigen bevindingen in zijn eigen hoek op het vel. Deze worden samen besproken en daarna wordt het gemeenschappelijke groepsproduct beschreven in het middelste kader(Forrer, 2000) (bijlage 4). Elke groep krijgt dezelfde, eenduidige, drie open vragen voorgelegd. Open vragen zijn lastiger te analyseren dan gesloten vragen. Toch heb ik hiervoor gekozen om vast te kunnen stellen welke input er vanuit de respondenten zelf komt. Ik heb een kort

nagesprek met de respondenten gevoerd om te verifiëren of ik de antwoorden op de juiste manier heb geanalyseerd.

Naar aanleiding van de uitkomsten van dit groepsgesprek en de informatie die ik heb opgedaan vanuit de literatuur, heb ik een vragenlijst gemaakt (bijlage 4). In bijlage 5 is zichtbaar gemaakt welke vragen vanuit het groepsgesprek komen en welke vanuit de literatuur zijn aangevuld. Bij het opstellen van de vragenlijsten heb ik op de volgende aspecten van Bartelds (1987) gelet: De lijst heeft een logische volgorde, waarbij het doel en de dataverwerking voor de respondent helder is en waarbij de anonimiteit van de invullers gewaarborgd is. Om de respondenten duidelijkheid te geven heb ik voor vragenblokken gekozen, bestaande uit twee soorten vragen: open en gesloten vragen. De open vragen zijn voor en na de gesloten vragen gesteld, zodat de respondenten uitgedaagd worden om eigen antwoorden te geven. Bij de gesloten, enkelekeuzevragen beantwoordt de respondent de vraag door één antwoord te kiezen uit een aantal verschillende antwoordmogelijkheden (van der Donk en van Lanen, van 2009). De vraagstelling is helder geformuleerd, zodat de respondenten deze hetzelfde interpreteren. Ik heb bewust voor een korte vragenlijst gekozen, omdat de lengte van invloed is op de nauwkeurigheid waarmee een respondent de lijst invult (van der Donk en van Lanen, van 2009). Deze vragenlijsten heb ik digitaal verstuurd aan de lerenden van mijn trainingen. In een korte toelichting in de mail met de vragenlijst heb ik de respondenten uitleg over mijn onderzoek gegeven en de vrije keuze om wel of niet mee te werken. Om de anonimiteit te verzekeren, hebben respondenten kunnen kiezen om de vragenlijst per post of mail terug te sturen en worden in dit onderzoeksverslag geen namen genoemd, deze zijn niet te herleiden.

3.3. Validiteit, betrouwbaarheid, triangulatie en ethiek

De respondenten bestaan uit 41 gediplomeerde leerkrachten uit de regio Nijmegen die trainingen op de Pabo hebben gevolgd. Voorafgaand hebben mijn werkgevers toestemming en medewerking toegezegd voor mijn onderzoek. Via een mail zijn de respondenten uitgenodigd om mee te werken aan het onderzoek. Alle respondenten hebben vrijwillig meegewerkt aan het onderzoek. Tijdens de bijeenkomst en voorafgaand aan de vragenlijst heb ik een mondelinge en schriftelijke toelichting gegeven over het onderwerp en het doel van mijn onderzoek. De respondenten zijn

ervan op de hoogte gesteld dat de gegevens geanalyseerd zullen worden om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

Om het onderzoek valide te maken, hebben 8 respondenten deelgenomen aan het groepsgesprek en 34 respondenten hebben de vragenlijst onafhankelijk van elkaar ingevuld. Hierbij is er sprake van diversiteit qua leeftijd, opleidings- en onderwijservaring. Deze respons (83%) is hoog genoeg om van valide resultaten te kunnen spreken.

Triangulatie, een kwaliteitscriterium binnen een praktijkonderzoek, ontstaat als er sprake is van meerdere gegevensbronnen (Harinck, 2008). In mijn onderzoek maak ik gebruik van methodische triangulatie door de volgende informatiebronnen, literatuuronderzoek, groepsgesprek en vragenlijst (Harinck, 2008). De vragen zijn vooraf door derden voorzien van feedback welke ik heb verwerkt om er bruikbare instrumenten van te maken. De validiteit van de instrumenten ontstaat doordat de respondenten dezelfde vragen, in een andere vraagstelling, een aantal keer beantwoorden. De gebruikte bronnen en literatuur zijn volgens de APA-normen in het stuk en in de literatuurlijst verwerkt.

In hoofdstuk 4 wordt de data-analyse beschreven met aansluitend in hoofdstuk 5 en 6 de conclusies en aanbevelingen. De verwerking van de data zijn voorzien van feedback door meerdere critical friends (mede-studenten) en docenten van Fontys OSO.

Hoofdstuk 4 Data presentatie en resultaten

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik de bevindingen weer die voortgekomen zijn uit het groepsgesprek en de vragenlijst.

4.2. Groepsgesprek

In deze paragraaf worden de data uit het groepsgesprek en nagesprek gepresenteerd. Aan dit gesprek hebben acht leerkrachten uit het basisonderwijs meegewerkt. Aansluitend op het groepsgesprek heeft het nagesprek plaatsgevonden waarin de gegevens gecontroleerd en indien nodig aangepast zijn. De foto's en de letterlijke uitwerking van het groepswerk vindt u in bijlage 2 en 3. Hieronder vindt u de samenvatting van deze gegevens.

De leerkrachten hebben tijdens het groepsgesprek aangegeven dat ze tot leren aangezet worden als ze gemotiveerd en geïnteresseerd zijn. Het hebben van een doel om te leren, lokt ze uit tot een onderzoekende houding. Ze willen regelmatige, gestructureerde bijeenkomsten waarin ruimte gegeven wordt voor rust, ruimte, regelmaat en herhaling om het leerproces op eigen manier en tijd vorm te geven. De leerkrachten vinden dat voorbeeldgedrag van een enthousiaste trainer motiveert om te leren. Ze zijn van mening dat hun zelfvertrouwen groeit door succeservaringen en het krijgen van erkenning en waardering van trainers en andere lerenden.

Op de vraag wat een trainer kan doen om de leerkrachten tot leren te brengen, noemen ze de volgende factoren: complimenten geven en positieve feedback van de trainer motiveert hen om te leren en zorgt voor een relatie tussen trainer en lerende. Een veilige leeromgeving geeft de leerkrachten het vertrouwen om zich kwetsbaar op te stellen en geeft ruimte voor ontplooiing. Als een trainer meedenkt, gesprekstechnieken hanteert als doorvragen, luisteren en samenvatten, ervaren de leerkrachten meer diepgang. De leerkrachten willen duidelijkheid tijdens het leren en vinden dat dit ontstaat als de trainer zijn verwachtingen en grenzen uitspreekt. Een gestructureerde opbouw van de trainingen helpt om overzicht op hun leerproces te

krijgen en te houden. De leerkrachten willen dat trainers tijd voor hen nemen en het gevoel hebben dat ze gezien worden.

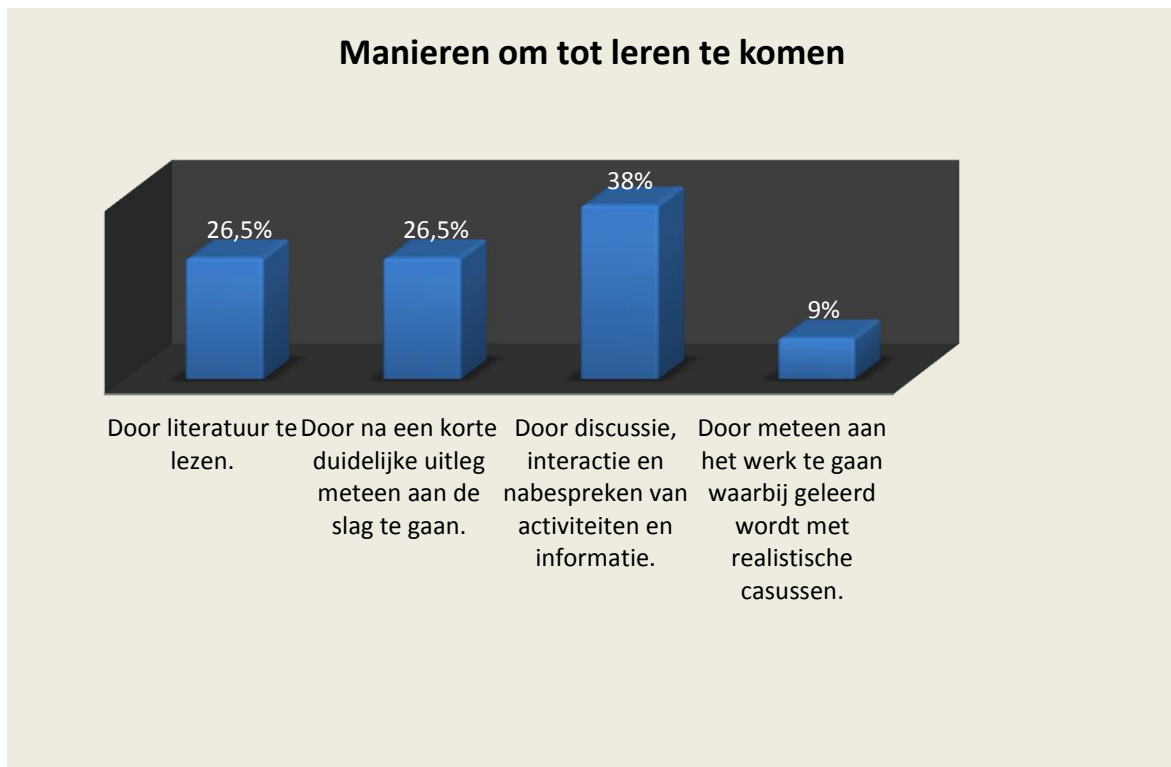
De leerkrachten noemen dat 'zelfverantwoordelijk voor hun leerproces', ontstaat door zelfdiscipline en zelfsturend leren. Lerenden willen zelf duidelijke doelen stellen en kiezen welke uitdagingen ze aangaan. Het maken van een planning en het nakomen van afspraken geeft hen rust. De leerkrachten geven aan dat zij zich verantwoordelijk voelen als zij de ruimte krijgen om op hun eigen manier, met eigen doelen, binnen hun eigen praktijk te leren. Feedback ontvangen en geven daagt hen tot zelfverantwoordelijkheid uit en leert hen nadenken over hun eigen leerproces. Successen moeten beloond worden en motiveert. Ze vinden dat interactie en samenwerking met andere lerenden helpt om een mening te vormen en deze te kunnen verwoorden.

4.3. Vragenlijst

De vragenlijst is uitgezet onder 41 leerkrachten uit het basisonderwijs . Van 34 leerkrachten heb ik een ingevulde vragenlijst ontvangen. Dit is 83 % respons. De 34 geretourneerde vragenlijsten wordt bij de data-analyse op 100% gezet. N=34 (v.d. Donk e.a. 2009). De antwoorden op de open vragen zijn samengevat (bijlage 7). De antwoorden op de gesloten vragen zijn samengevat middels staafdiagrammen. Elke staafdiagram is tot stand gekomen op basis van de antwoorden van de 34 leerkrachten. De beschrijvingen en korte conclusies zijn tot stand gekomen vanuit de gegevens uit de gesloten en open vragen uit de vragenlijst.

4.3.1. Leren

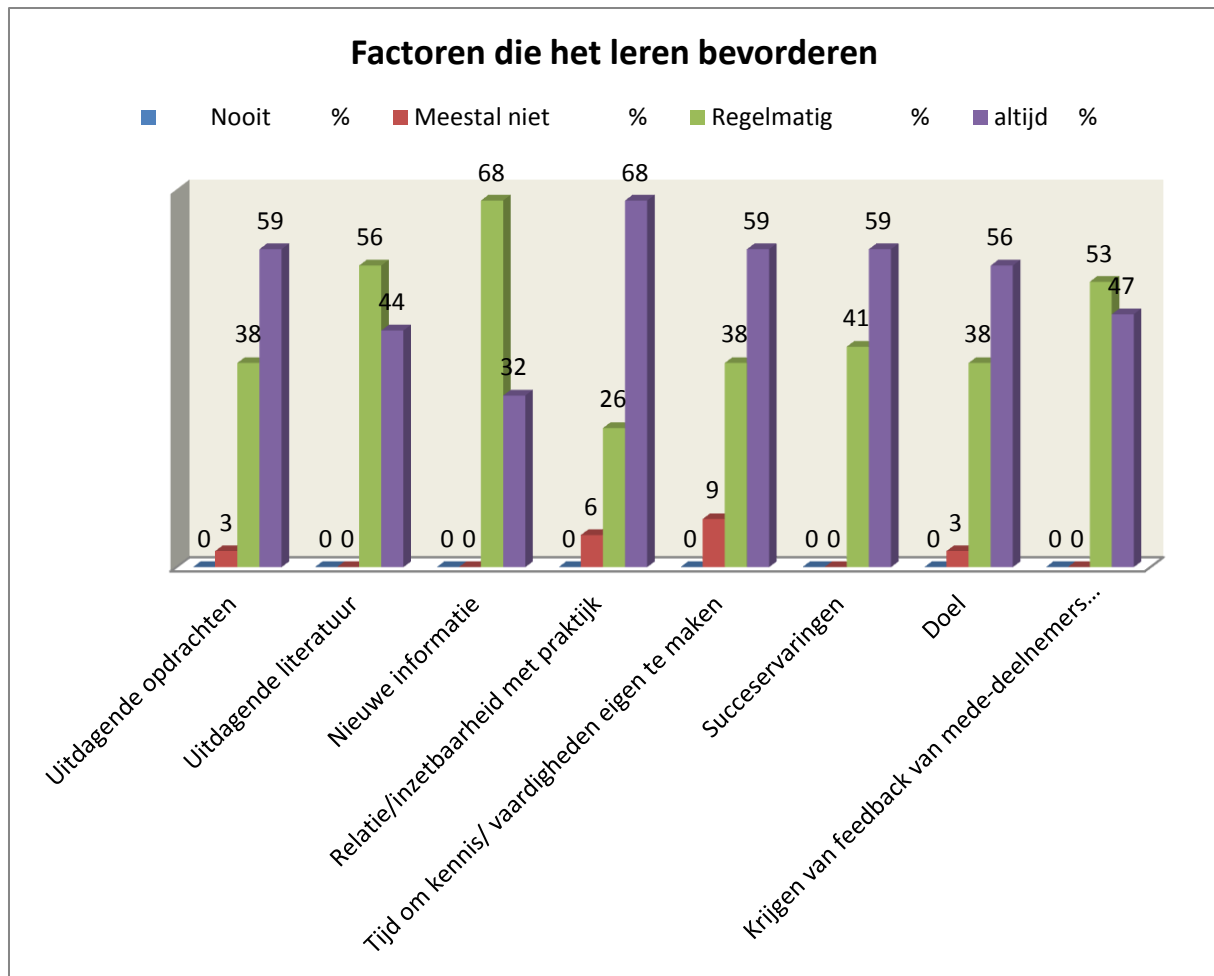
De volgende grafieken en samenvattingen in deze paragraaf laten een analyse zien van de antwoorden van de leerkrachten op factoren die voor hen van invloed zijn om tot leren aangezet te worden.



Figuur 3 Manieren om tot leren te komen

In figuur 3 is zichtbaar dat de respondenten verschillende voorkeuren hebben om te leren. Drie leerstijlen worden het meest gekozen. Deze keuzes komen overeen met de gegevens uit open vraag 1 (bijlage 5) waaruit blijkt dat de leerkrachten voorkeur hebben om te leren door voldoende afwisseling tussen korte bondige instructie, betekenisvolle literatuur en prikkelende activiteiten. Interactie zet de grootste groep leerkrachten aan tot leren.

Ze vinden dat interactie het leerproces diepgang geeft. Het informatieaanbod moet bij het trainingsdoel passen, uitdagen, prikkelend maar ook gedoseerd zijn. Ze leren als er een inspirerende trainer voor de groep staat, die tegemoet komt aan de verschillende leerstijlen.



Figuur 4 Factoren die het leren bevorderen

In figuur 4 is zichtbaar dat niemand kiest voor nooit. Ik concludeer hieruit dat de genoemde factoren leerbevorderend zijn. Uitschieter is de relatie en inzetbaarheid in de praktijk. In vraag 2 bevestigen de leerkrachten dit door in hun antwoorden te noemen dat ze leren door boeiende inhoud en door casuïstiek die gericht zijn op de beroepspraktijk.

4.3.1.1. Korte Conclusie

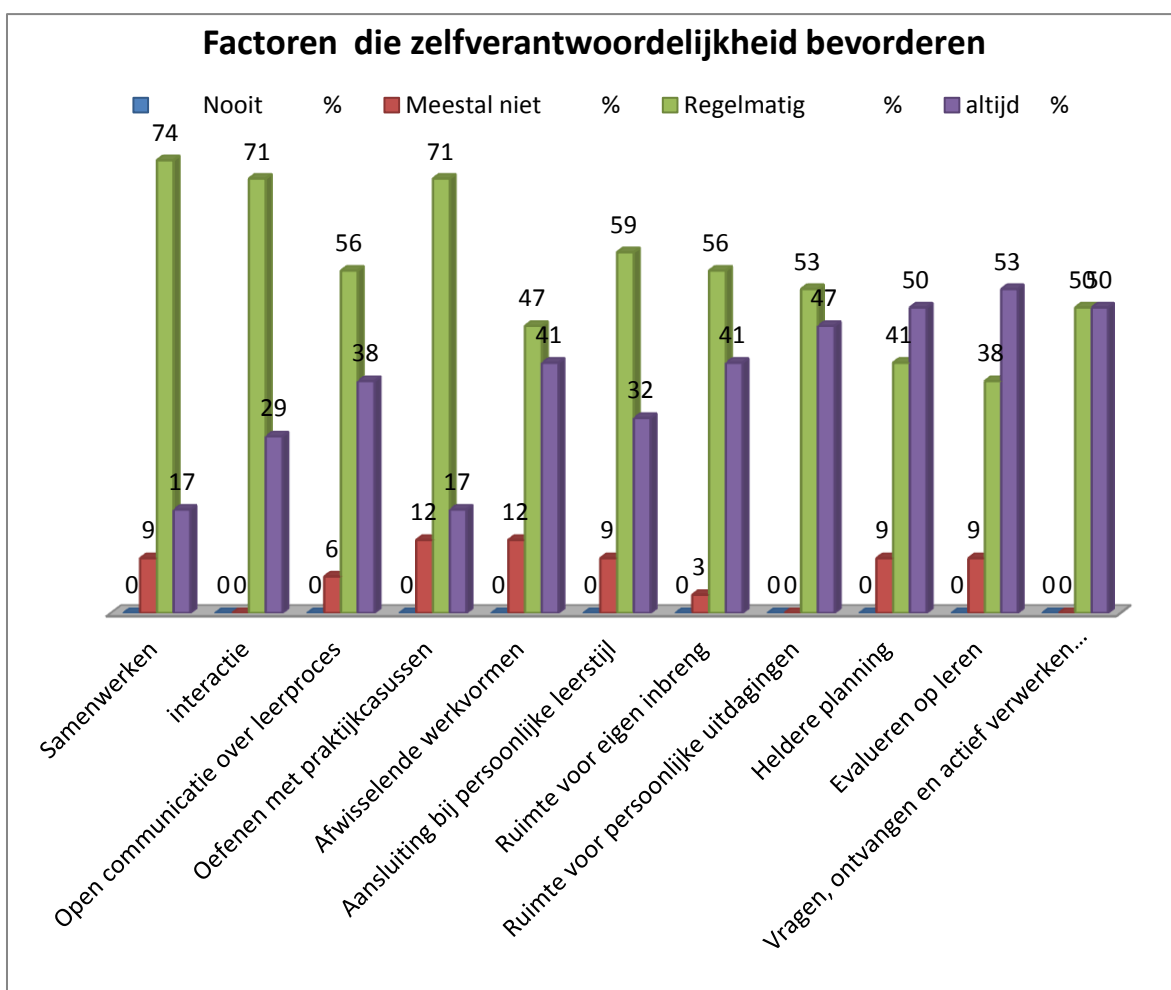
De diversiteit tussen lerenden om tot leren te komen is groot. Een trainer kan tegemoet komen aan de verschillende leerstijlen door de genoemde factoren uit figuur 2 in het onderwijsaanbod op te nemen. Een onderwijsaanbod met verschillende leeractiviteiten en samenwerkingsvormen die gericht zijn op de relatie en inzetbaarheid in de praktijk zetten aan tot leren.

4.3.2. Zelfverantwoordelijkheid

De volgende staafdiagrammen en samenvattingen in deze paragraaf laten een analyse zien van de antwoorden van de respondenten op de vraag in hoeverre zelfverantwoordelijkheid van belang is voor het leerproces en welke factoren hiervan op invloed zijn.



Figuur 5. zelfverantwoordelijkheid



Figuur 6. Factoren die zelfverantwoordelijkheid bevorderen

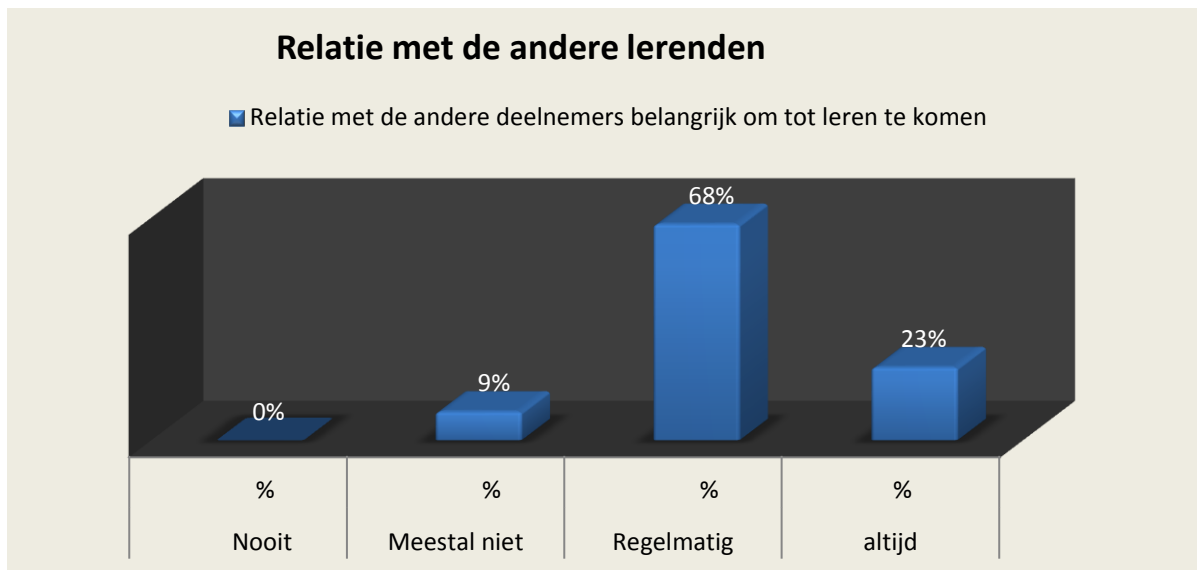
Uit figuur 5 en 6 blijkt dat niemand 'nooit' heeft ingevuld. Dat betekent dat het grootste deel van de leerkrachten tot leren komt als ze een bepaalde mate van zelfverantwoordelijk voor hun eigen leerproces voelen. De leerkrachten vinden in open vraag 2 (bijlage 5) dat zelfverantwoordelijkheid ontstaat door intrinsieke motivatie en eigenaarschap over het leerproces omdat ze dan op eigen wijze leren en ruimte krijgen voor eigen keuzes. De grootste groep leerkrachten vindt dat de genoemde factoren uit figuur 4 meestal een rol spelen om de zelfverantwoordelijkheid te nemen voor het eigen leerproces. Uitschieters zijn samenwerken, interactie en oefenen met praktijkcasussen.

4.3.2.1. Korte Conclusie

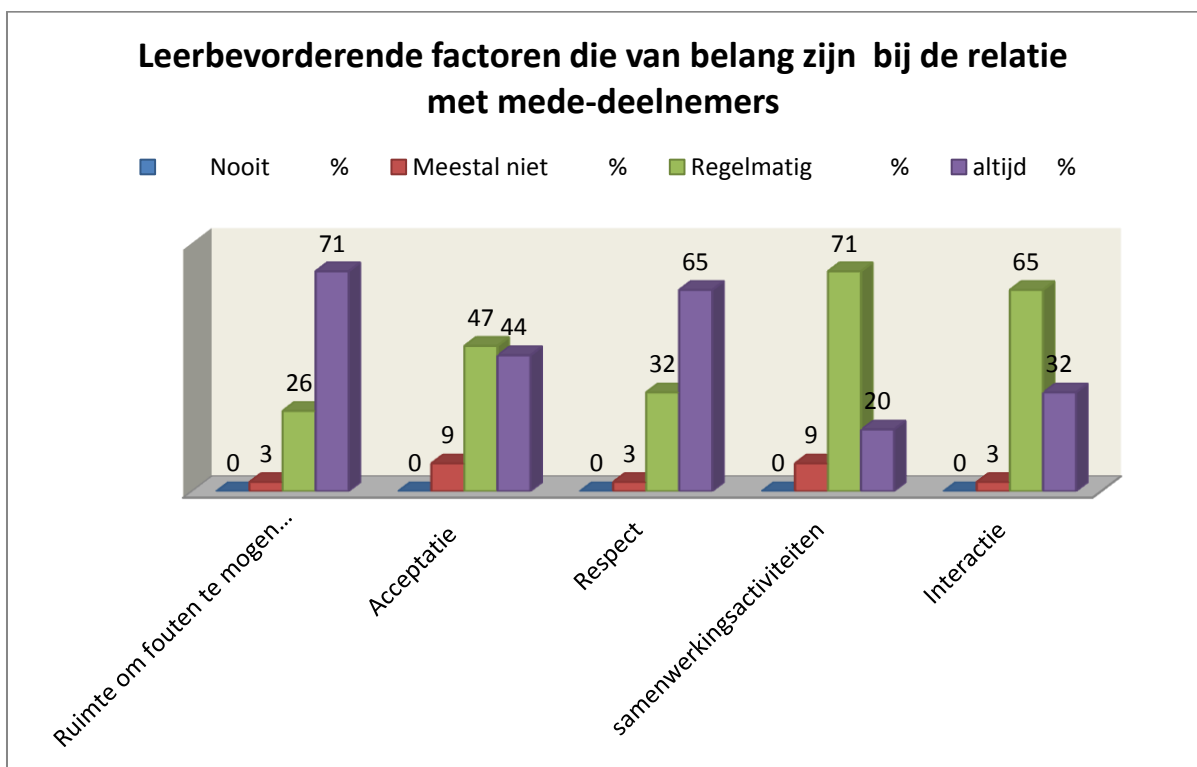
Zelfverantwoordelijk voor het eigen leerproces is nodig om het leerproces op gang te brengen. De genoemde factoren uit figuur 4 stimuleren de zelfverantwoordelijkheid. Zelfverantwoordelijkheid wordt gestimuleerd door werkvormen in te zetten die gericht zijn op de praktijk, interactie en samenwerking. Dit sluit aan bij de bevindingen uit figuur 1, waarbij de meeste leerkrachten vinden dat ze door interactie en samenwerking tot leren aangezet worden.

4.3.3. Relatie

De volgende grafieken en samenvattingen in deze paragraaf laten een analyse zien van de antwoorden van de respondenten op de vraag in hoeverre de relatie met andere lerenden en de trainer van belang is voor het leerproces en welke factoren hierop van invloed zijn.



Figuur 7. Relatie met de andere lerenden



Figuur 8 leerbevorderende factoren die van belang zijn bij de relatie met mede lerenden

Uit figuur 7 en 8 blijkt dat niemand de optie 'nooit' heeft ingevuld. Dit betekent dat alle leerkrachten van mening zijn dat de relatie met andere lerenden van invloed is op hun leerproces. De leerkrachten vinden dat zij vooral leren van interactie en samenwerkingsactiviteiten waarbij er respectvol met elkaar omgegaan wordt en er ruimte is om fouten te maken. Samen leren binnen een veilig leerklimaat. Samenwerken en interactie zorgen voor diepgang in het leerproces omdat het

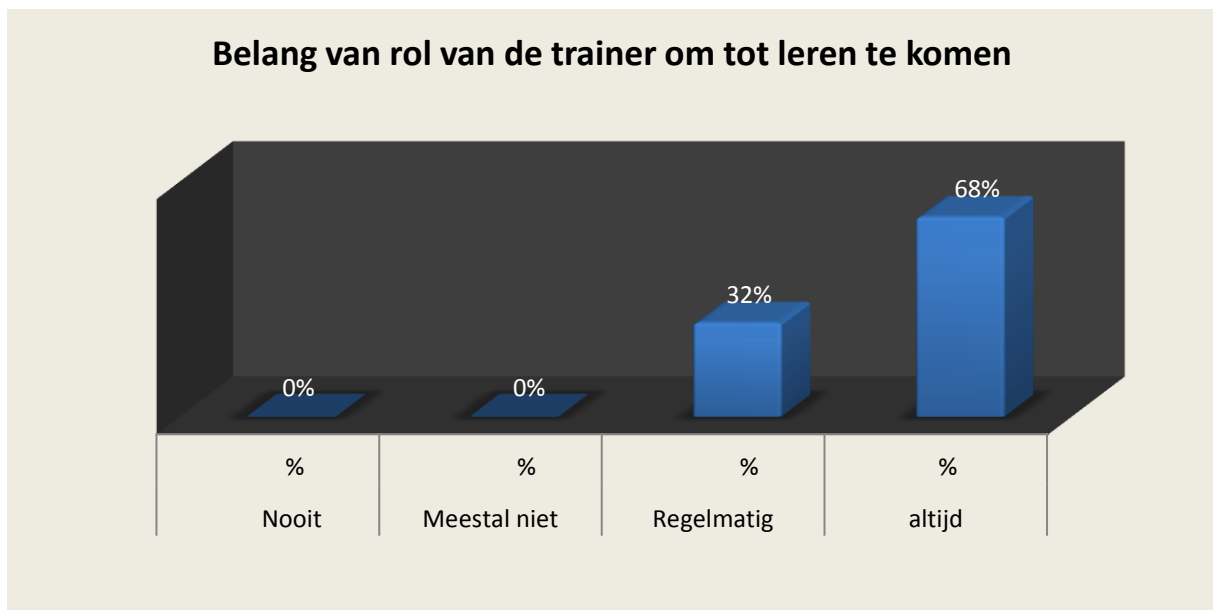
enthousiasmeert, inspireert en stimuleert tot het behalen van leerdoelen. Het helpt hen bij het leren doordat er (h)erkenning is en gekeken wordt vanuit verschillende perspectieven.

4.3.3.1. Korte Conclusie

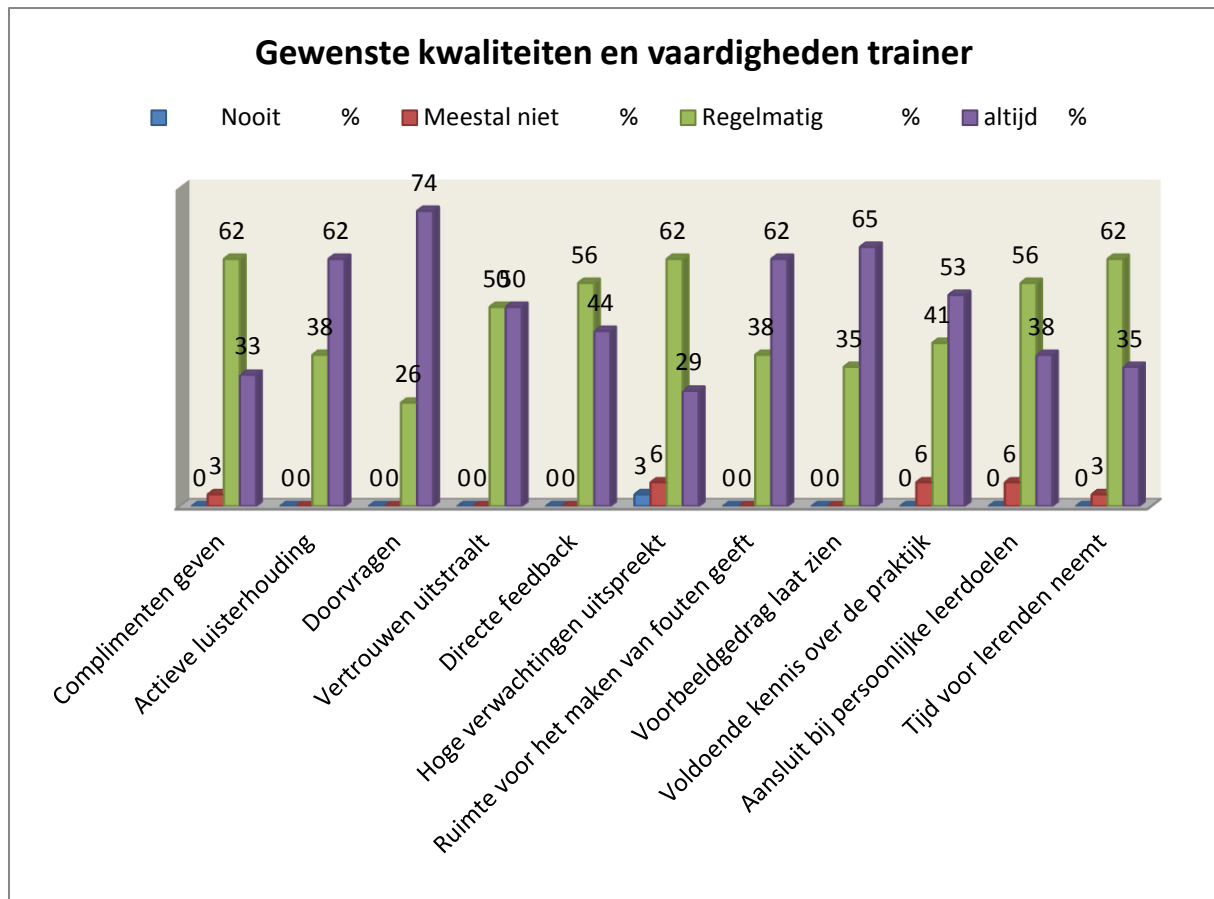
De leerkrachten vinden dat de relatie met andere lerenden door samenwerking en interactie diepgang aan het leerproces geeft, mits er een veilig leerklimaat heerst. De overeenkomsten tussen zelfverantwoordelijkheid, leervoorkeuren en relatie met andere lerenden is, dat het leren verdiept wordt door interactie en samenwerking .

4.3.4. De trainer

De volgende staafdiagrammen en samenvattingen in deze paragraaf laten een analyse zien van de antwoorden van de respondenten op de vraag in hoeverre de relatie met de trainer van belang is voor het leerproces en welke factoren hiervan op invloed zijn.



Figuur 9. Belang van de rol van de trainer



Figuur 10 Gewenste kwaliteiten en vaardigheden

trainer

In figuur 9 is zichtbaar dat alle leerkrachten de trainer belangrijk vinden bij hun leerproces. Uit figuur 10 wordt duidelijk welke kwaliteiten en vaardigheden de trainer volgens de leerkrachten moet bezitten om hen tot leren aan te zetten. Uitschieters zijn doorvragen en actieve luisterhouding. Ook uit de antwoorden op open vraag 4 blijkt dat leerkrachten vinden dat een trainer aanzet tot leren als hij goede gesprekstechnieken beheerst. Andere opvallende factoren zijn het voorbeeldgedrag van de trainer en het durven maken van fouten. De leerkrachten vinden dat de trainer aanzet tot leren als hij interesse en betrokkenheid bij de lerenden en hun beroepspraktijk toont. Dit geeft hen het vertrouwen om fouten te mogen maken. Ze vinden dat de trainer helder moet communiceren over de trainingsdoelen, zodat duidelijk is wat hij van hen tijdens de training verwacht.

4.3.4.1. Korte Conclusie

Een professionele relatie met de trainer zet aan tot leren waarbij hij de kwaliteiten en vaardigheden uit figuur 8 moet bezitten. Door het inzetten van goede gesprekstechnieken geeft een trainer diepgang aan het leerproces van de lerenden.

4.4. Samenvatting

Met behulp van verschillende methodieken heb ik data verzameld om antwoord op mijn onderzoeksvraag te kunnen geven. In het licht van mijn onderzoeksvraag 'wat een trainer kan doen om een actieve betrokkenheid van lerenden te bevorderen?' kan ik uit de gegevens van mijn onderzoeksmethoden concluderen dat de genoemde factoren van invloed zijn op het leerproces van lerenden. Hierbij zijn de factoren relatie en inzetbaarheid in de praktijk, samenwerking, ruimte om fouten te maken en interactie met mede lerenden en trainer opvallend, omdat ze veelvuldig door de leerkrachten worden genoemd.

Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1. Inleiding

De data uit het groepsgesprek en de vragenlijst hebben een diversiteit aan gegevens opgeleverd, die antwoord helpen geven op de vraag hoe trainers de actieve betrokkenheid bij leerkrachten kunnen bevorderen en welke factoren hiervoor in het trainingsaanbod verwerkt moeten worden. In dit hoofdstuk leg ik een relatie tussen de onderzoeksdata en de literatuur en beantwoord ik mijn onderzoeksvraag.

5.2. Hoe kan een trainer de actieve betrokkenheid bevorderen?

Een trainer bereikt actieve betrokkenheid door het onderwijsaanbod vorm te geven volgens de sociaal-constructivistische visie en het adaptief onderwijs (Stevens, 2002). De actieve betrokkenheid ontstaat vanuit de drie basisbehoeften van het adaptief onderwijs: competentie, relatie en autonomie. Actieve betrokkenheid van lerenden bij het onderwijsaanbod ontstaat als er tijdens trainingen aangesloten wordt bij de verschillende leerbehoeften en mogelijkheden van de lerenden. De onderwijsbehoefte van de lerenden staat daarom centraal als de trainer het onderwijsaanbod ontwerpt en uitvoert (Stevens, 2002). De lerende voelt zich eigenaar van zijn eigen leerproces, omdat het leeraanbod aansluit bij zijn onderwijsbehoefte. De lerende heeft vertrouwen in zichzelf, voelt zich gewaardeerd, krijgt de ruimte om keuzes te maken en om op eigen wijze te leren (Remmerswaal, 2011). Door de lerenden een variatie van leer- en denkactiviteiten aan te bieden waarbij er geleerd wordt door zelf actief kennis te verwerven kan de trainer lerenden inspireren en prikkelen. (Marzano en Miedema, 2005).

Actieve betrokkenheid van lerenden ontstaat als ze zich competent voelen. De basisbehoefte competentie ontstaat als de trainer een rijke leeromgeving creëert (Stevens, 2002). Een trainer kan een rijke leeromgeving vormgeven door doelgericht voor uitdagende opdrachten en literatuur te kiezen die passen bij de beroepspraktijk van de lerenden. Hierbij kijkt de trainer of de hoeveelheid passend is bij het doel en de duur van de training (Geissen, 2011). Uit de onderzoeksdata en de literatuur blijkt dat leerkrachten gemotiveerd raken door duidelijke trainingsdoelen en een gedoseerd onderwijsaanbod (Laird, 1985). De trainer kan, binnen een rijke

leeromgeving, voldoende tijd en ruimte voor herhaling geven om de nieuwe kennis om te zetten in vaardigheden. Dit kan tijdens de training en binnen hun beroepspraktijk (Galan, 2007). Door het inzetten van afwisselende werkvormen waarbij vaardigheden herhaaldelijk geoefend worden bereikt een trainer succeservaringen bij de lerenden (Geisen, 2011). Het ervaren van succes maakt dat de leerkrachten zich competent voelen en actief betrokken zijn bij hun leerproces (Galan, 2007).

Actieve betrokkenheid ontstaat door samenwerking en interactie te bewerkstelligen tussen de lerenden (Clark, 2009). Door samenwerkend leren en interactie ontstaat er een rijke leeromgeving waarbij er geleerd wordt door met elkaar in gesprek te gaan, van en met elkaar te leren en nieuwe kennis te creëren (Oosterheert, 2007). Leerkrachten voelen zich competent door samenwerken en de interactie omdat het zorgt voor (h)erkenning en nieuwe inzichten (Vught, 2001). In de praktijk betekent dit, dat er tijdens trainingen coöperatieve werkvormen ingezet worden, waarbij elke lerende een actieve bijdrage levert aan de inhoud van de training. De trainer is tijdens dit proces de coach en begeleider die stimuleert, ondersteunt, prikkelt en vertrouwen geeft (Ebbens en Ettekoven, 2009).

De actieve betrokkenheid van de lerende wordt bevorderd door de lerende ruimte voor eigen inbreng te geven. Zo krijgt de basisbehoefte autonomie een plek in het onderwijsaanbod (Stevens, 2002). Uit de onderzoeksdata blijkt dat de intrinsieke motivatie om te leren door autonomie ontstaat. In de praktijk geeft de trainer de lerenden ruimte voor eigen inbreng door samenwerkend leren en een aanbod interactieve werkvormen (Vught, 2001). Lerenden dragen, samen met de trainer, zorg voor de inhoud van de training en zij zijn er samen verantwoordelijk voor (Ettekoven en Hooiveld, 2010). Samen wordt er afgestemd op enerzijds de onderwijsbehoefte en interesse van de lerenden en anderzijds het trainingsdoel. De rol van de trainer is, om in het onderwijsaanbod coöperatieve werkvormen te verwerken die lerenden tot deze inbreng uitdagen (Vught, 2001).

De trainer bevordert de actieve betrokkenheid van de lerende als deze autonomie krijgt over de wijze waarop hij zijn leerproces vorm geeft (Stevens, 2002). Uit de onderzoeksdata blijkt dat er verschillen zijn tussen de manier waarop mensen het

liefst en gemakkelijkst leren (Galan, 2007). Kolb (1984) onderscheidt deze voorkeuren in vier leerstijlen. In de praktijk betekent dit dat de trainer de actieve betrokkenheid bevordert als deze tijdens de trainingen aansluit bij de verschillende leerstijlen. Uit de onderzoeksdata blijkt dat de trainer hieraan tegemoet komt door uitdagende opdrachten en werkvormen, relevante literatuur en nieuwe informatie in het onderwijsaanbod te verwerken. Daarnaast moeten de opdrachten en activiteiten zo geformuleerd zijn, dat lerenden voldoende ruimte krijgen om op eigen wijze, binnen hun eigen beroepspraktijk, te experimenteren met nieuwe kennis en vaardigheden (Geisen, 2011).

De actieve betrokkenheid wordt bevorderd als lerenden een professionele relatie met de trainer en de andere lerenden aangaan (Stevens, 2002). De trainer kan de professionele relatie stimuleren door een veilig leerklimaat te creëren, waarbij lerenden zich gewaardeerd, gerespecteerd en geaccepteerd voelen (Marzano en Miedema, 2005). Binnen een veilig leerklimaat is er ruimte om fouten te durven en mogen maken (Hofman, 2002). Uit de onderzoeksdata blijkt dat de leerkrachten dit een voorwaarde vinden om tot leren te komen. De basisbehoefte relatie met anderen ontstaat, net als bij competentie en autonomie, door samenwerken en interactie (Chickering en Gamson, 1997). Lerenden kunnen elkaar stimuleren, inspireren en enthousiasmeren door met elkaar in gesprek te gaan en leren van elkaar door te kijken vanuit de verschillende perspectieven (Vught, 2001). De trainer kan lerenden, binnen een veilige leeromgeving, elkaar feedback laten geven, zodat de blinde vlekken kleiner worden en lerenden uitgedaagd worden om te experimenteren met nieuwe kennis en vaardigheden (Laird, 1985). In de praktijk is zichtbaar dat lerenden zelf sturing aan hun leerproces kunnen geven als ze gerichte feedback ontvangen (Geissen, 2011).

Een trainer kan de actieve betrokkenheid van de lerenden bevorderen door authentiek te zijn (Kuipers, 2009). De trainer geeft lerenden vertrouwen in zichzelf door oprechte complimenten te geven. Lerenden checken tijdens een training (on)bewust de authenticiteit van de trainer (Kuipers, 2009). Ik zie in de praktijk dat als een trainer iets zegt wat hij non-verbaal niet uitstraalt, dit een negatief effect heeft op de relatie tussen hem en de lerenden. Het belang van authenticiteit wordt door de leerkrachten die de vragenlijsten hebben ingevuld bevestigd. In de praktijk staan de

trainers achter het onderwijsaanbod en hebben zij kennis van de beroepspraktijk van de lerenden (Kuipers,2009). De trainers beheersen gesprekstechnieken zoals actief luisteren, doorvragen en samenvatten waardoor de lerenden worden aangezet tot reflectie op hun leerproces (Clark,2009). Door voldoende tijd voor de lerenden te nemen om hen tijdens hun leerproces te begeleiden kunnen trainers de actieve betrokkenheid vergroten (Kuipers,2009). In de praktijk is de rol van de trainer in het leerproces van de lerenden vooral volgend, begeleidend en coachend (Stevens, 2007).

5.3. Samenvattend

Actieve betrokkenheid van lerenden bij hun leerproces ontstaat als de trainer in staat is om het onderwijsaanbod zo in te richten dat er ruimte ontstaat voor de verschillende leerstijlen en onderwijsbehoeften binnen de groep (Stevens, 2007, Galan, 2008). De trainer geeft hier invulling aan door het aanbod in onderwijs te ontwerpen vanuit het sociaal-constructivisme en adaptief onderwijs (Oosterheert, 2007)). Voorwaarden voor actieve betrokkenheid zijn een rijke en veilige leeromgeving (Geissen, 2011). Daarnaast wordt de actieve betrokkenheid gestimuleerd als er geleerd wordt middels samenwerking en interactie met andere lerenden(Vught,2001). Lerenden geven allemaal op hun eigen manier sturing aan hun leerproces, waarbij de trainer een coachende en begeleidende rol heeft (Stevens, 2007).

Hoofdstuk 6 Conclusies en Aanbevelingen

6.1. Inleiding

Europa is een concurrerende kenniseconomie waarbij de overheid verwacht dat mensen zich continue blijven ontwikkelen, een leven lang leren (Europese commissie, 2000). Hiertoe moet de mens gemotiveerd worden. Deze motivatie ontstaat als een lerende zich actief betrokken voelt bij zijn leerproces (Martens, 2009). In mijn praktijk zie ik verschillen in actieve betrokkenheid bij lerenden. Daarom heb ik onderzoek gedaan naar de mogelijkheden voor een trainer om de actieve betrokkenheid van lerenden bij hun leerproces te verhogen. In dit hoofdstuk trek ik conclusies ten aanzien van mijn onderzoek en geef ik aanbevelingen voor mijn praktijk en een mogelijk vervolgonderzoek.

6.2. Conclusies en Aanbevelingen

De diversiteit van leren tussen de leerkrachten is groot. Het blijkt dat de leerkrachten leren door uitdagende opdrachten, literatuur en als het geleerde in de praktijk ingezet kan worden. De diversiteit van leren heeft te maken met leerstijlen. Het zegt iets over de voorkeur waarop men leert (Kolb, 1984). Het aansluiten bij de leerstijlen is een mogelijkheid om de actieve betrokkenheid te verhogen.

Mijn aanbeveling is dat een trainer een gevarieerd onderwijsaanbod verzorgt, waarmee hij tegemoet komt aan de verschillende leervoorkeuren en leerstijlen van de lerenden. Hij doet dit door een rijke leeromgeving in te richten, waarbij de inhoud en leervormen de lerende motiveren (Geissen, 2011). Een rijke leeromgeving past bij de basisbehoefte competentie (Stevens, 2002)

Leerkrachten raken actief betrokken als ze zich verantwoordelijk voelen voor hun leerproces. Ze noemen dat ze autonomie voelen als er ruimte is voor eigen inbreng in het leerproces door het werken met praktijkcasuïstiek, samenwerking en interactie. Leerkrachten ervaren hierdoor meer diepgang in het leerproces omdat ze gericht zijn op hun praktijk en leren van en met elkaar. Bij het samenwerken en interactie is de eigen inbreng belangrijk omdat lerenden afhankelijk zijn van elkaars bijdrage (Ebbens en Ettehoven, 2011). Mijn aanbeveling is dat een trainer in zijn onderwijsaanbod ruimte geeft voor eigen inbreng door een betekenisvolle omgeving

in te richten. Hij biedt leer- en werkvormen aan die afgestemd zijn op de praktijk van de lerenden, waardoor deze gestimuleerd worden om nieuwe vaardigheden te ontwikkelen (Ettekoven en Hooijveld, 2010). Een betekenisvolle leeromgeving past bij de basisbehoefte competentie (Stevens, 2002)

Samenwerking en interactie verhogen de actieve betrokkenheid van de lerenden. De leerkrachten zeggen dat het leren met anderen meer niveau en diepgang aan het leerproces geeft. Samenwerken en interactie zet hen aan tot leren, omdat ze nieuwe ideeën krijgen, nieuwe invalshoeken ontdekken en zicht krijgen op eigen kwaliteiten en leerdoelen. Mijn aanbeveling is dat een trainer tijdens elke bijeenkomst zorgt voor afwisselende activiteiten en werkvormen waarbij het samenwerken met andere lerenden een belangrijke plek inneemt (Ebbens en Ettekoven, 2009). Hij kan dit bereiken door wisselende coöperatieve werkvormen in te zetten (Vught, 20001) en voert hierbij een begeleidende rol uit.

De leerkrachten raken actiever betrokken als ze leren binnen een respectvolle omgeving waar fouten gemaakt mogen worden. Geissen (2011) noemt dit een veilig leerklimaat waar vertrouwen tussen de lerenden en de trainer is. Zo ontstaat de basisbehoefte relatie (Stevens, 2002). Binnen een veilig leerklimaat wordt er respectvol met elkaar omgegaan, durven lerenden zich kwetsbaar op te stellen, geven en ontvangen lerenden feedback en wordt er kritisch op eigen gedrag gereflecteerd (Hofman, 2002). Mijn aanbeveling is, dat trainers een veilig leerklimaat creëren waarbij ze zelf een voorbeeldgedrag laten zien. Dit leerklimaat wordt vorm gegeven door een gevarieerd onderwijsaanbod, waarbij er sprake is van interactie, samenwerking. De trainer geeft feedback en complimenten en straalt vertrouwen uit.

De leerkrachten vinden dat de trainer van invloed is op de actieve betrokkenheid bij hun leerproces. Van een trainer verwachten ze dat hij aanzet tot reflectie door actief te luisteren en door te vragen, inspeelt op hun leerbehoeften, betrokkenheid toont en tijd neemt om leerprocessen te bespreken. Hierdoor ontstaat een professionele relatie (Stevens, 2002). Mijn aanbeveling is dat een trainer tijd investeert om de lerende te leren kennen. Daardoor kan hij inspelen op de verschillende onderwijsbehoeften. Doordat hij laat zien dat hij betrokken en geïnteresseerd in de lerende voelt een lerende zich op zijn gemak en ontstaat er wederzijds respect en

acceptatie (Marzano en Miedema, 2005). Een trainer binnen een veilig leerklimaat is authentiek en laat zien dat hij achter de trainingsinhouden staat. Om de actieve betrokkenheid te verhogen richt de trainer zich op een begeleidende rol.

6.3. Samenvattend

Ten aanzien van mijn onderzoeksvraag; “Wat kan een trainer doen om de actieve betrokkenheid van lerenden te bevorderen?” kan ik concluderen dat de trainer de motor achter de actieve betrokkenheid van de lerenden is. Hij bepaalt door de manier waarop hij het onderwijsaanbod vorm geeft en aanbiedt de mate van actieve betrokkenheid bij de lerenden. Een trainer stimuleert de actieve betrokkenheid van lerenden door het onderwijsaanbod vorm te geven volgens het sociaal-constructivisme en het adaptief leren (Stevens, 2002). Hierbij staan de drie basiscompetenties centraal waarbij de lerende uitgedaagd wordt om zelfstandig en actief zijn eigen leerproces vorm te geven. Actieve betrokkenheid ontstaat als een trainer een gevarieerd onderwijsaanbod ontwikkeld waarin hij aansluit bij de diversiteit tussen lerenden, er ruimte voor eigen inbreng is en er sprake is van samenwerking en interactie. In de aanbevelingen zijn kenmerken aanwezig van de drie basiscompetenties (Stevens, 2002) zoals rijke, betekenisvolle leeromgeving, veilige leeromgeving, samenwerken en interactie en eigen inbreng. Een trainer activeert de betrokkenheid door een professionele relatie met de lerenden aan te gaan. Hij heeft kennis van de beroepspraktijk van de lerenden en is authentiek (Kuipers, 2008). Om de actieve betrokkenheid van de lerenden te verhogen heeft een trainer vooral een begeleidende rol bij het proces van de lerenden (Marzano en Miedema, 2005).

6.4. Aanbevelingen vervolgonderzoek

Mijn aanbevelingen zijn er op gericht dat er aangesloten wordt bij de onderwijsbehoefte van lerende waarbij de rol van trainer verandert van sturend naar vooral begeleidend. Bij een vervolgonderzoek zou een kwaliteitsanalyse rondom het huidige trainingsaanbod uitgevoerd kunnen worden. Hiermee kan aangetoond worden welke kenmerken van het sociaal-constructivisme en het adaptief onderwijs binnen deze trainingen aanwezig zijn en welke kwaliteitsslag er binnen onze praktijk nog gemaakt kan worden. Er zou onderzocht kunnen worden welke kennis,

vaardigheden en attitude onze trainers bezitten en wat zij nodig hebben om af te stemmen op de nieuwe gewenste situatie.

6.5. Tot slot

Naar aanleiding van dit onderzoek concludeer ik, dat mijn onderzoeksgegevens niet alleen interessant zijn voor trainers binnen mijn praktijk maar ook voor alle anderen die les geven, ongeacht onderwijsniveau, leeftijdsgroep en/of beroepsgroep. Actieve betrokkenheid om te leren is voor lerenden, jong en oud, op verschillende opleidingen, van verschillende niveaus van belang. Immers, een leven lang leren geldt voor iedereen. Een passend onderwijsaanbod maken, waardoor lerenden actief betrokken worden bij het leerproces ligt in de handen van de trainer. De trainer is de motor achter actieve betrokkenheid.

In het volgende en tevens het laatste hoofdstuk blik ik terug op het onderzoeksproces en mijn persoonlijke functioneren hierin.

Hoofdstuk 7 Evaluatie

In dit laatste hoofdstuk werp ik een kritische blik op het verloop van dit onderzoek. Eerst beschrijf ik het onderzoeksproces, gerelateerd aan mijn handelen als onderzoeker. Vervolgens reflecteer ik op mijn persoonlijke ontwikkeling in het kader van dit onderzoek.

7.1. Onderzoeksproces

In de afgelopen jaren heb ik al diverse trainingen mogen geven. Ik vind dat ik als trainer altijd op zoek moet blijven hoe ik mensen kan verleiden tot leren. Het is mijn drijfveer als trainer om lerenden te enthousiasmeren en te motiveren om te leren. Mijn onderzoek is daarom gericht op de vraag hoe een trainer de actieve betrokkenheid van lerenden kan bevorderen. Bij de start van het onderzoek heb ik middels een woordweb de verschillende onderwerpen rondom mijn onderzoeksonderwerp gestructureerd. Tijdens het lezen van de literatuur heb ik keuzes gemaakt door voortdurend te toetsten of de informatie relevant was voor mijn onderwerp. Ik kan deze manier van werken elke onderzoeker aanbevelen. Het grote respons van de respondenten, tijdens het groepsgesprek en op de vragenlijst, was boven verwachting en heeft de betrouwbaarheid van mijn onderzoek vergroot. Ik ben trots en dankbaar voor de positieve reacties die ik heb ontvangen, zowel op de manier waarop ik de instrumenten heb ontwikkeld en afgenomen als op mijn onderzoeksonderwerp. Kritisch kijkend naar mijn vragenlijst zou ik een volgende keer een aantal aanpassingen maken. Ik zou de vraagstelling en de volgorde van de antwoorden vaker afwisselen zodat de respondenten alert moeten blijven tijdens het beantwoorden van de vragen. Gezien het aantal respondenten en de overeenkomsten tussen de antwoorden denk ik echter niet dat dit de betrouwbaarheid van dit onderzoek heeft beïnvloed. Ik heb gedisciplineerd, volgens strakke planning, gewerkt. Ik realiseer me dat ik mijzelf hierdoor soms te weinig tijd heb gegund om bewust te genieten van de ontdekkingen en succeservaringen rond mijn onderzoek. Echter, een planning geeft mij persoonlijk rust en overzicht om een studie te kunnen combineren met een drukke baan. Daarom wil ik andere onderzoekers een goede planning zeker aanbevelen.

Door het bestuderen van bronnen en gesprekken met collega's en lerenden heb ik mij als trainer zichtbaar ontwikkeld. Ik heb in mijn praktijk het afgelopen jaar een positieve bijdrage geleverd aan de inhoud van de trainingen doordat ik bewust ben geworden van de rol die ik als trainer heb als het gaat om het activeren van de actieve betrokkenheid bij lerenden. Ik heb mijn aanpak veranderd door lerenden meer ruimte te geven om mee te denken over de trainingsinhoud. Vooraf zijn de lerenden gevraagd welke leerdoelen ze willen bereiken en is de mogelijkheid gegeven om eigen casuïstiek te behandelen. Het trainingsaanbod heb ik, samen met mijn collega's, steeds weer aangepast op de leervragen van de groep. Als trainer laat ik zien dat ik door een flexibele trainingsvoorbereiding beter inspelen op de onderwijsbehoeften van de lerenden. Als iemand tijdens een training iets relevants inbrengt geef ik de tijd aan de lerenden om dit met elkaar te bespreken. Als trainer wil ik nog leren hoe ik de keuzes voor de leer- en werkvormen beter kan afstemmen op de ontwikkeldoelen en onderwijsbehoefte van de lerenden. Daarom ga ik de komende tijd mijn eigen aanbevelingen inzetten. Ik hoop hiermee als voorbeeld te dienen voor mijn collega's en daarnaast hoop ik de actieve betrokkenheid van de lerenden optimaal te stimuleren.

7.2. Reflectie

Dit is de eerste keer dat ik een onderzoek heb uitgevoerd. Een nieuwe ervaring! Ik durf te stellen dat ik heb geleerd hoe ik semi-academisch moet schrijven. Tijdens het schrijven heb ik gemerkt dat ik me soms te sterk focus op kleine details waardoor ik last van een kokervisie krijg. Mijn docenten en critical friends hebben mij door verhelderende vragen te stellen meerdere malen geholpen om opnieuw vanuit de helicopterview te denken. Door dingen te laten rusten heb ik geleerd dat ik er later met een frisse blik naar kan kijken. Feedback van mijn medestudenten en docenten vind ik waardevol omdat het mij richting geeft en mijn leerproces versnelt en verdiept. Feedback is echter niet altijd meteen beschikbaar en ik heb geleerd om me daardoor niet te laten remmen, om te vertrouwen op mezelf en gewoon de volgende stap in mijn onderzoek te nemen. Hiermee toon ik aan dat ik het vermogen heb om te oordelen op grond van onvolledige of beperkte informatie.

Uit mijn onderzoek blijkt dat ieder mens zijn leervoorkeuren heeft. In mijn studiegroep heb ik ook verschillen qua werk- en leerstijl, onderzoeksonderwerpen en tempo

gezien. Om inhoudelijke input te geven aan de verschillende uiteenlopende onderzoeken van mijn medestudenten is kennis van de verschillende onderwerpen nodig. Ik merkte dat ik dit niet altijd voldoende heb en merkte dit andersom bij mijn medestudenten ook. Dat heeft het voor mij ook wel een eenzaam proces gemaakt, ondanks dat ik veel met collega's en medestudenten over mijn onderzoek heb gesproken. Mijn hoge tempo heeft mijn medestudenten soms gefrustreerd. We hebben hier open over gesproken waardoor er wederzijdse acceptatie en waardering is ontstaan. Ik heb er van geleerd dat iedereen zijn eigen leerproces heeft, volgens eigen manier en tempo. Deze ontdekking verrijkt mij ook als trainer. Ik (h)erken nu ook de tempo verschillen tussen lerenden tijdens mijn trainingen. Ik ben mij bewust van het belang om hen de ruimte te geven om hun leerproces op eigen wijze vorm te geven, wat bijdraagt aan de actieve betrokkenheid van de lerenden.

7.3. Samenvattend

Dit onderzoek heeft mij een helder beeld gegeven wat lerenden nodig hebben voor actieve betrokkenheid bij hun leerproces en wat ik daar als trainer aan kan bijdragen. Naast mijn praktijk kunnen ook andere professionals in het onderwijs hun voordeel doen met mijn onderzoek. Voor iedereen die een leven lang leert is actieve betrokkenheid immers van groot belang. Ik ben gegroeid als trainer. Op basis van de opgedane kennis en ervaringen kan ik beter onderbouwen waarom ik bepaalde keuzes maak. Als persoon heb ik ervaren wat het me oplevert om ruimte te geven aan anderen maar ook aan mezelf. Ik hoop dat ik de komende jaren tijdens trainingen veel mensen mag inspireren en begeleiden tijdens hun leerprocessen en daar ga ik volop van genieten!

Literatuurlijst

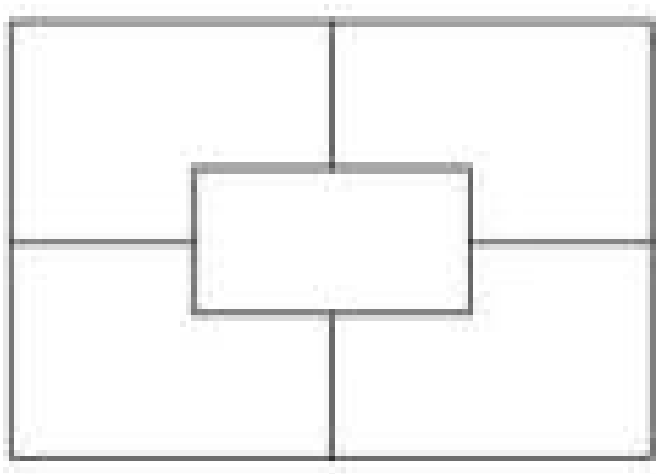
- Bartelds, J.F, e.a.(1987) *Enquête- adviesboek*. Groningen:Wolters-Noordhoff
- Boosten, A. en Corstanje, P. (2010) *Reader vrije studierichting* Fontys opleidingscentrum Speciale onderwijszorg
- Bors, G. , Stevens, L. (2010) *De Gemotiveerde lerende*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Chickering, A. W. & Gamson, Z. F. (1987). *Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education*. *The Wingspread Journal*, 9(2), AAHE Bulletin, March, 1987
- Clark, D. (2009) WWW Internetpagina op URL:
<http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/learning/active.html> (geopend op 26-10-2011, gelezen op 26-10-2011)
- Constant, A. (2008) *Oriëntatie op Ontwikkelingsgericht Onderwijs*. Masterthesis, december 2008, Universiteit Utrecht
- Diepstraten, I, Wassink,H, Stijnen, S. Martens, R. Claessen, J.(2010) in *Professionalisering op de werkplek*, jaarboek 2010. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum
- Donk, C. van der, Lanen, B. van (2009) *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho
- Donkers, R, Zoest, K. van(2005) *Autonomie in de Kweekvijveropleiding*. Eindhoven, Fontys OSO
- Ebbens, S. e.a. (2009) *Samenwerkend leren*. Groningen: Uitgeverij Wolters-Noordhoff
- Ebbens, S. (2005) *Actief leren, bronnenboek*. Groningen: Uitgeverij Wolters-Noordhoff
- Ettekoven, S. Hooijveld, J. (2010) *Leren en onderwijzen* .Groningen/ Houten: Uitgeverij Noordhof
- Europese Commissie (2000).*A memorandum on lifelong learning*. Brussel: Europese Commissie
- Forrer, M. (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS Uitgeverij
- Galan, K. de. (2007).*Trainingen ontwerpen*. Amsterdam: Pearson Education Benelux

- Galan, K.de. (2008). *Van deskundige naar trainer*. Amsterdam: Pearson Education Benelux
- Geisen,G. (2011). *De kunst van het denken*. Guttekoven: Uitgave van G.Geissen.
- Harinck, F. (2008). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant
- Harris,R.J,Leahey, T.H. (1996). *Learning and Cognition*. Engewood Cliffs: Prentice Hall
- Hofman, P. (2010). *Kenmerken van een veilig pedagogisch klimaat binnen het onderwijs* WWW Internetpagina op URL: <http://www.artikeltjes.com/artikeltjes/994/1/De-kenmerken-van-een-goed-veilig-pedagogisch-klimaat-binnen-het-onderwijs/Page1.html> (geopend op 5 januari 2012, gelezen op 5 januari 2012)
- Hoogeveen,P. Winkels,J.(2005). *Het didactische werkvormenboek*. Assen: Koninklijke Van Gorichem
- Kallenberg,T. e.a. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff
- Kuipers, R. (2008). *Cursist checkt (on)bewust echtheid van trainer*. De Prikkel, jaargang 8
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning*. Engewood Cliffs: Prentice Hall.Kolb, begeleiden met Kolb WWW Internetpagina op URL: <http://www.fontys.nl/lerarenopleiding/tilburg/FO/Magazijn/> (geopend op 5-01-2012, gelezen op 5-01-2012)
- Laird D. (1985). *Approaches to Training and Development*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley
- Martens, R.L. (2009). *RdMC Onderzoeksprogramma 2009-2011. Succesvol leven lang leren op de werkplek. Onderzoek naar de praktijk van docentprofessionalisering*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum
- Marzano,R., Miedema, W. (2005). *Leren in vijf dimensies*. Assen: Koninklijke Van Gorichem
- MOA 2011). WWW Internetpagina op URL: <http://www.right.nl/methoden-onderzoek> (geopend op 28-01-2012, gelezen op 28-01-2012)
- Oosterheert, I.(2007) *Leren over leren*. Groningen/ Houten: Uitgeverij Noordhof
- Ponte, P. (2002). *Actie-onderzoek door docenten: uitvoering en begeleiding in theorie en praktijk*. Amersfoort/Leuven: Garant
- Remmerswaal,J. (2011) *Begeleiden van groepen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

Ruijters, M. (2006) *Liefde voor leren* :Deventer: Kluwer
 Ruud de Moor Centrum.Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum
 Ryan, R.M., Deci, E.L. (2002). *Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective*. In L. Deci & R. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (pp. 3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press
 Scheerens, J. (2008). *Een overzichtstudie naar school- en instructie-effectiviteit*. Enschede: Universiteit Twente
 Schunk, D.H., Ertmer, P.A. (2000). *Self-regulation and academic Learning*. San Diego, CA: Academic Press
 Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs
 Stevens,L (2002). *Zin in leren*. Apeldoorn: Garant
 Tuijnman & Boström, (2002). *Professionalisering op de werkplek*, jaarboek 2010.
 Veen, J. van de (2009) <http://www.jaapvdveen.nl/2009/02/10/met-welke-leertheorie-heb-ik-de-meeste-affiniteit/> (geopend op 30 december 2011, gelezen op 30 december 2011)
 Visser, Y. (2004). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS
 Vught, J.C.M.G. van (2001). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Amersfoort: ThiemenMeulenhoff Bv

Bijlagen

Bijlage 1: Placematmodel Coöperatief leren (Kagan, 1994)



Figuur 1: werken met een placemat

De placemat als werkvorm kent de volgende zeven stappen:

- 1) Opsplitsing van de klas in coöperatieve groepen.
- 2) Uitdelen van materiaal (door 'materiaalbaas' / 'spulletjespakker' op te laten halen). De 'schrijver' (een andere rol) tekent een vierkant: hierin komt later het gemeenschappelijke groepsproduct te staan. Vanuit het midden of de hoeken van het vierkant worden naar de rand van het papier vier lijnen getrokken die het papier in gelijke delen verdeelt (voor ieder groepslid een apart afgeschermd deel).
- 3) Iedereen schrijft zijn eigen bevindingen op in zijn deel van het vel papier. De leerkracht geeft daartoe een opdracht.
- 4) Discussie in de groep. Na een individuele bedenktijd beargumenteren de groepsleden hun keuzes. De anderen stellen daarover vragen. De groep probeert vervolgens te komen tot een lijstje met de drie belangrijkste regels, waarover iedereen het eens moet zijn.
- 5) De gemeenschappelijke rechthoek wordt ingevuld (door de schrijver) wanneer ze tot overeenstemming zijn gekomen. Bij groepen die snel klaar zijn, kun je vragen om een rangordening aan te brengen: dit is een zogenaamde 'sponsopdracht'. Van belang is wel dat iedereen de uiteindelijke keuze die genoteerd staat in de gemeenschappelijke rechthoek, kan toelichten. Een eventueel aan te wijzen 'controleur' kan hier als aparte rol dienst bewijzen.

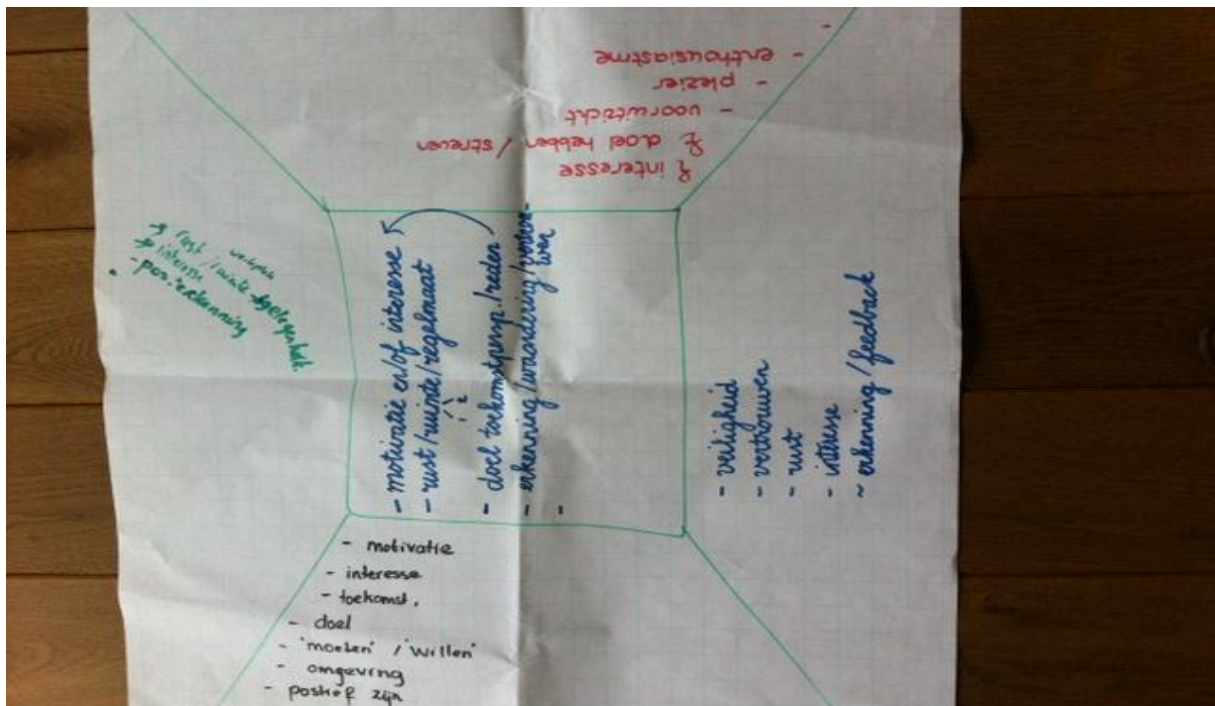
6) Klassikale uitwisseling. De leerkracht vraagt nu een willekeurige lerende uit de groep de selectie voor te lezen en toe te lichten. Elke lerende kan hiervoor gevraagd worden omdat de controleur er op heeft toegezien dat de toelichtingen besproken en gecheckt zijn in de eigen groep.

7) Evaluatie. De leerkracht evalueert samen met de lerenden de gezamenlijk ontwikkelde inhoud. Ten slotte vraagt de leerkracht klassikaal nog aan een enkele lerende hoe de samenwerking is verlopen.

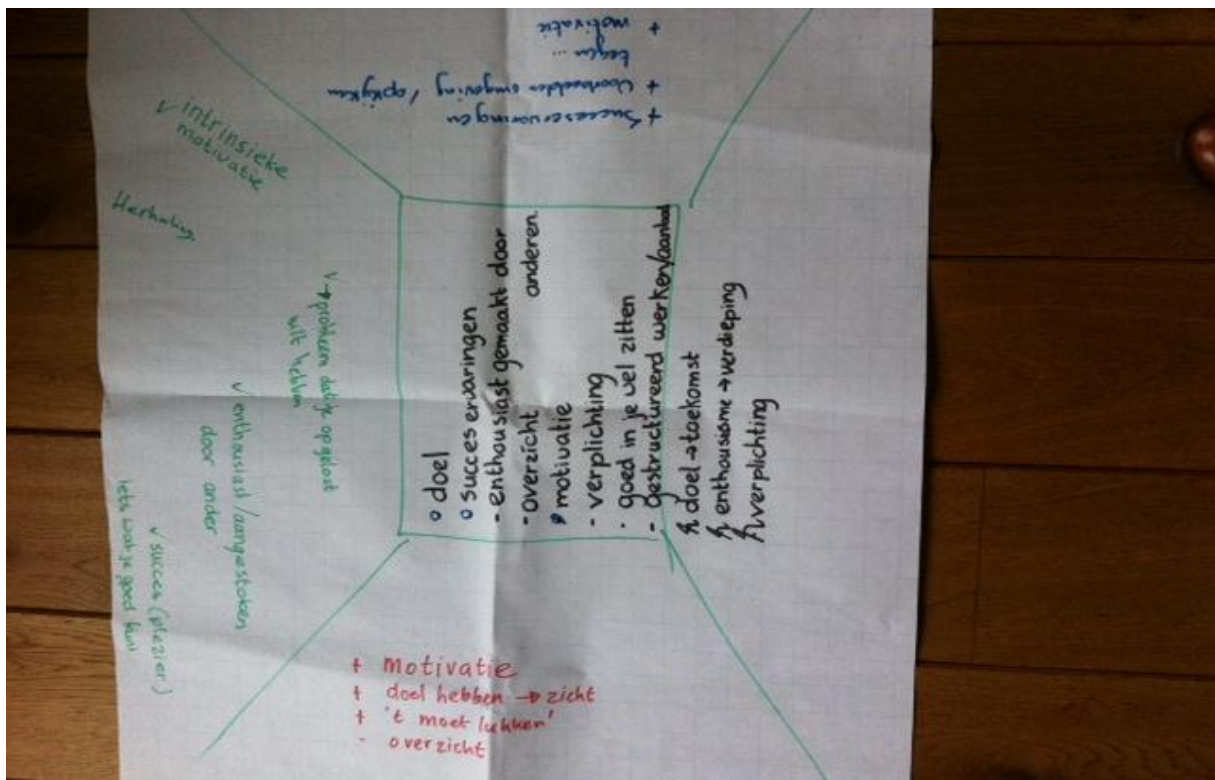
Bijlage 2: Foto's placemats groepsgeprek.

Afname 1 februari 2012

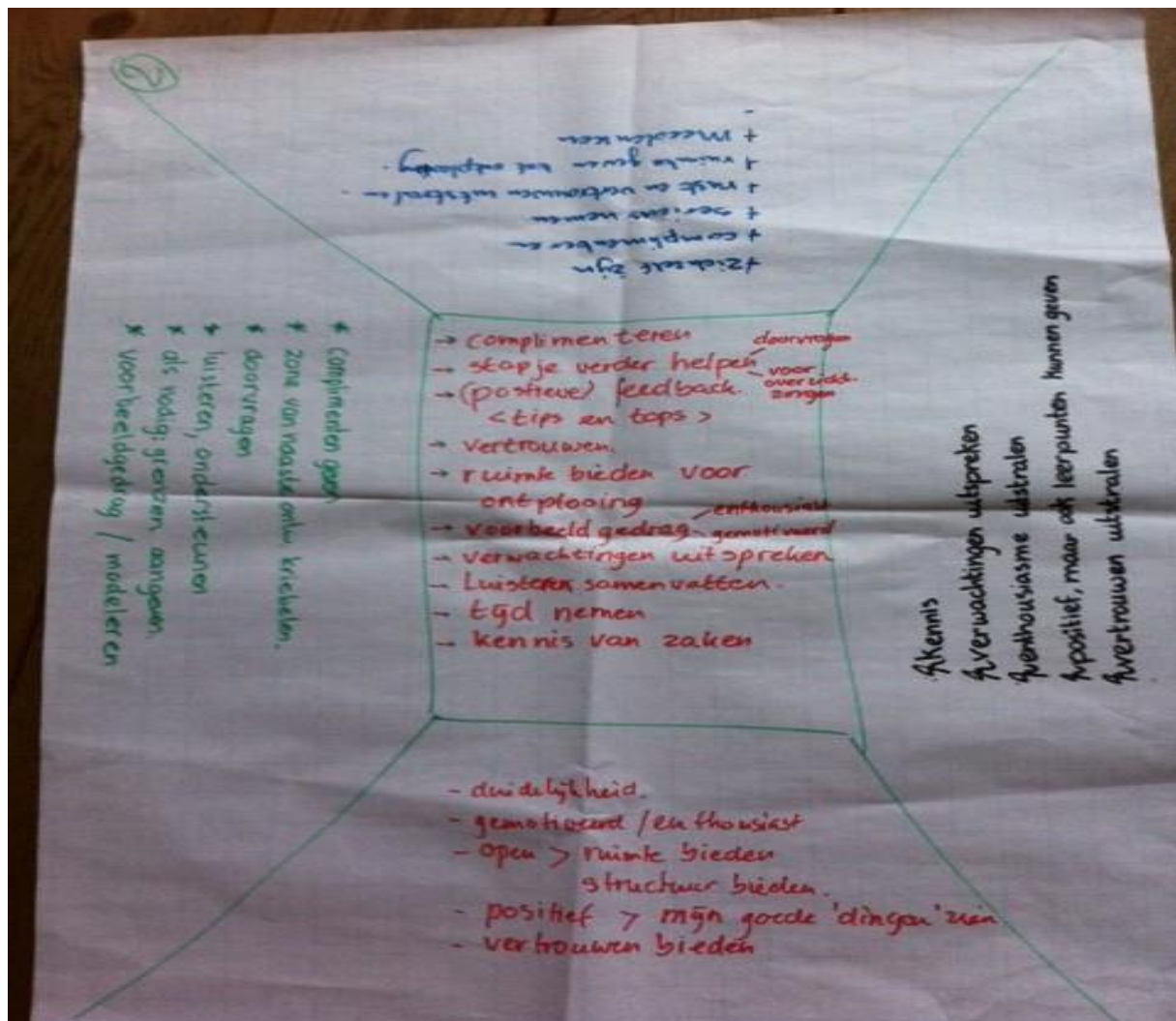
Vraag 1 Wat maakt dat je gaat leren?



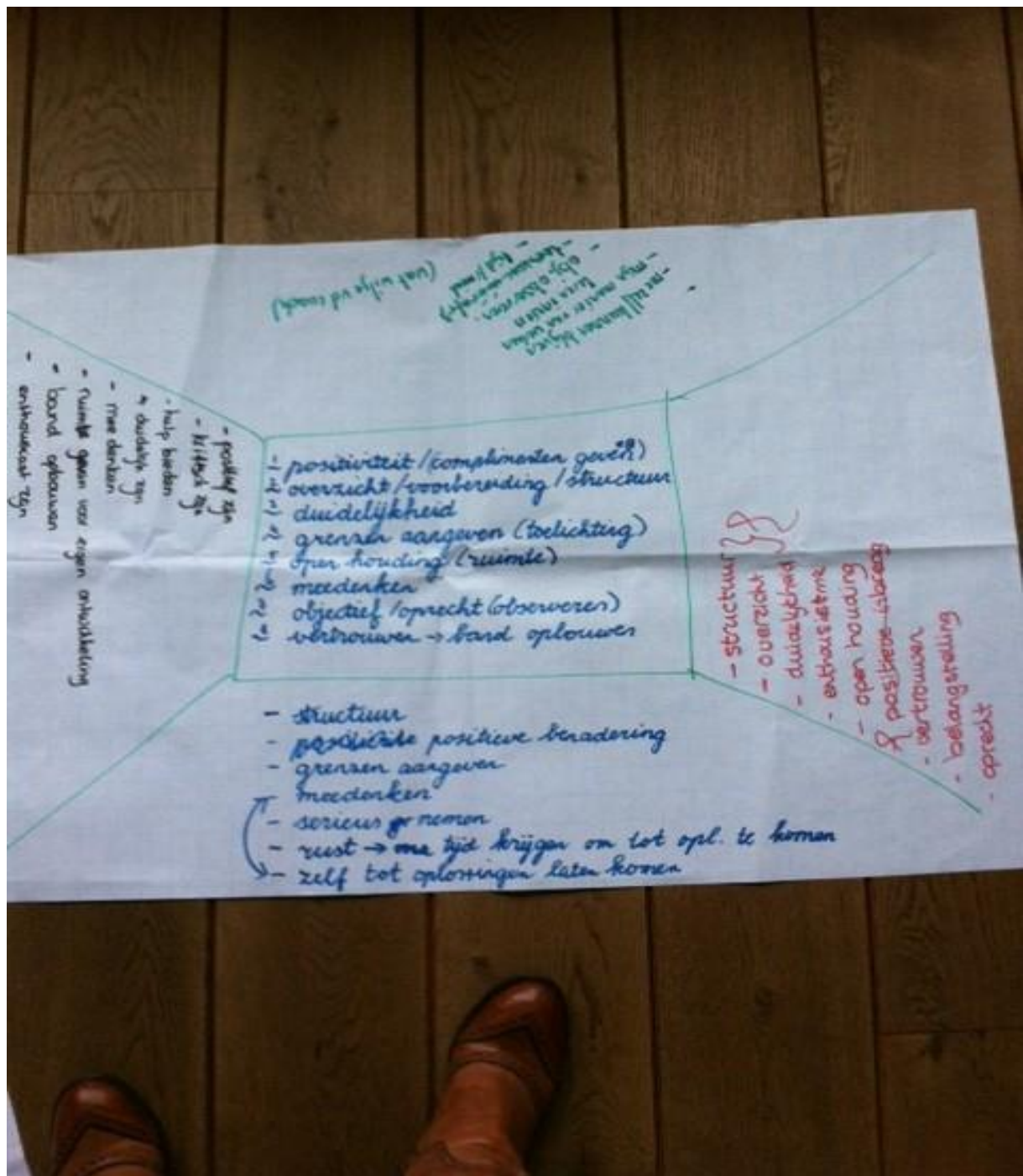
Vraag 1 Wat maakt dat je gaat leren?



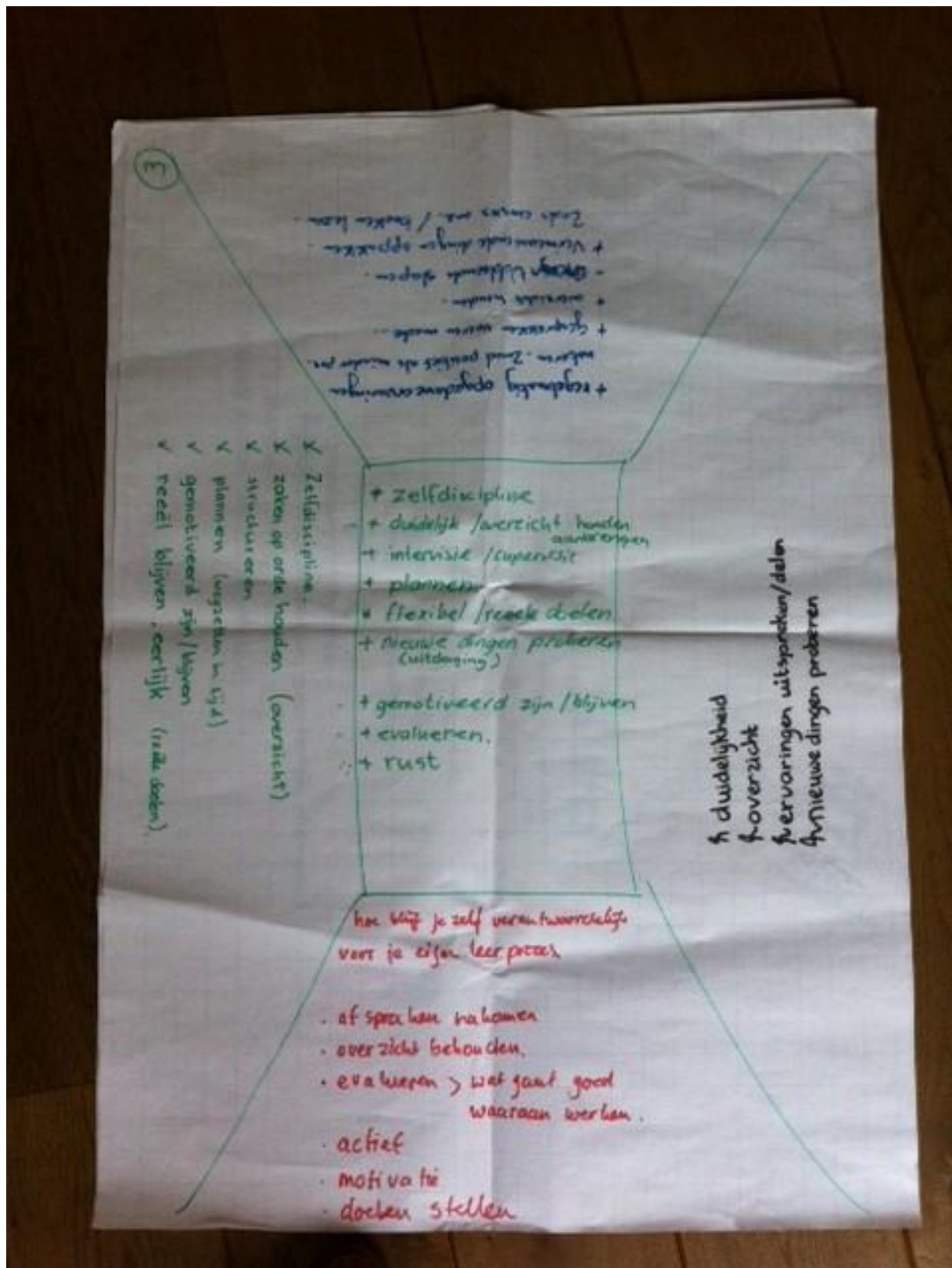
Vraag 2 Wat moet de trainer doen om jou tot leren te brengen?



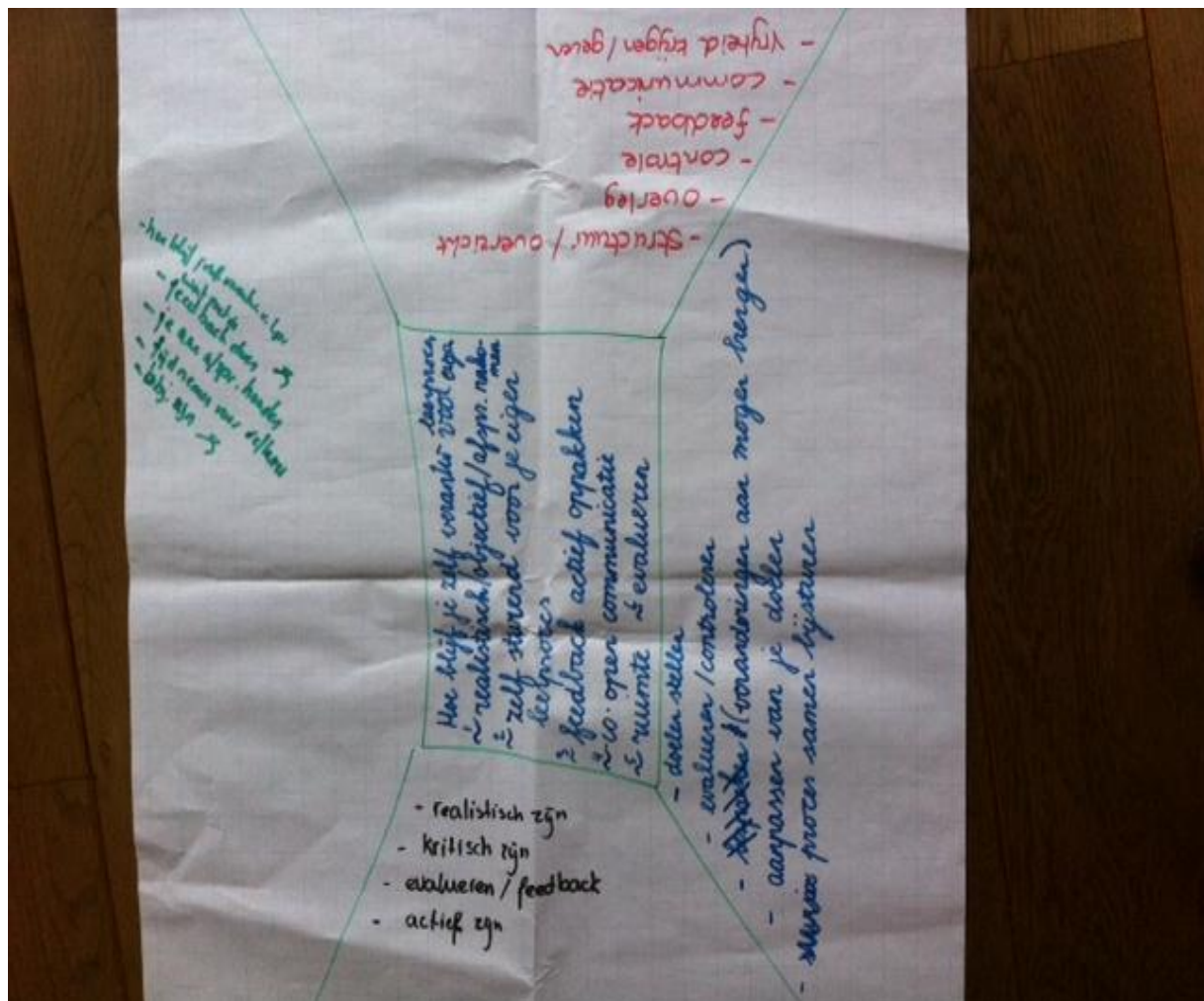
Vraag 2 Wat moet de trainer doen om jou tot leren te brengen?



Vraag 3 Hoe blijf je zelfverantwoordelijk voor je leerproces?



Vraag 3 Hoe blijf je zelfverantwoordelijk voor je leerproces?



Bijlage 3: Uitwerking nagesprek

Datum afname: 1 februari 2012

Groepsgesprek met 8 leerkrachten	
Vraag: Wat maakt dat je gaat leren?	
Antwoorden	Nagesprek
Motivatatie en Interesse	❖ Goede reden om deel te nemen. ❖ Doel om te leren. ❖ Niet 'moeten' maar 'willen'.
Rust	❖ Tijd mogen nemen om informatie te verwerken en om te zetten in handelen.
Ruimte	❖ Prettige werkplek. ❖ Ruimte (tijd) om te leren. ❖ Ruimte om het leren op je eigen manier vorm te geven.
Regelmaat	❖ Regelmatige bijeenkomsten en studiemomenten.
Herhaling	❖ De kans om kennis en vaardigheden meerdere keren te horen en oefenen.
Onderzoekende houding	❖ Bewust op onderzoek gaan om te leren.
Erkenning en waardering	❖ Vertrouwen hebben/ krijgen van jezelf, je collega's en trainer ❖ Bevestiging krijgen van jezelf, je collega's en trainer.
Voorbeeldgedrag van andere lerenden/ trainer	❖ Enthousiasme motiveert.
Goed in je vel zitten	
Succeservaringen	❖ Bewustwording door feedback, positieve reacties en persoonlijke reflecties.

Gestructureerd werken	❖ Overzicht hebben en houden op hetgeen je voor je leerproces moet doen. ❖ Gestructureerd werkaanbod tijdens de training.
-----------------------	--

Groepsgesprek 8 leerkrachten	
Vraag: Wat moet de trainer doen om jou tot leren te brengen?	
Antwoorden	Nagesprek
Complimenten	❖ Zorgt voor goede relatie met trainer/ lerenden. ❖ Positieve insteek motiveert.
Meedenken	❖ Stap verder helpen door goede vragen te stellen en zo diepgang te geven. ❖ Student zien en daarop begeleiding krijgen. ❖ Kritisch zijn.
Structuur geven	❖ Duidelijkheid over opbouw trainingen geven.
Vertrouwen	❖ Zorgen voor een veilig leerklimaat waarbij lerenden leerpunten durven laten zien en serieus genomen worden. ❖ Ruimte geven voor eigen ontplooiing. ❖ Tijd nemen voor lerenden.
Verwachtingen uitspreken	❖ Zorgen voor structuur en duidelijkheid. ❖ Grenzen uitspreken.
Voorbeeldgedrag	❖ Enthousiasme van trainer motiveert en stimuleert lerenden.

Deskundige	❖ Kennis van zaken hebben.
Goede gesprekstechnieken beheersen	❖ Luisteren, samenvatten en doorvragen.
Positieve feedback geven	❖ Tips en tops uitspreken.

Groepsgesprek 8 leerkrachten	
Vraag: Hoe blijf je zelfverantwoordelijk voor je leerproces?	
Antwoorden	Nagesprek
Zelfdiscipline	❖ Flexibele realistische doelen stellen ❖ Successen belonen. ❖ Zelfsturend leren. ❖ Afspraken nakomen.
Feedback actief oppakken	❖ Erom vragen. ❖ Zichtbaar Verwerken. ❖ Leren nadenken over jezelf
Ruimte voor eigen invulling krijgen	❖ Leren op je eigen manier in je eigen situatie. ❖ Veranderingen aan mogen brengen. ❖ Aanpassen van doelen.
Planning maken	❖ Structureren. ❖ Controle houden.
Rust in jezelf	❖ Tijd hebben voor je studie.
Nieuwe uitdagingen blijven zoeken	❖ Nieuwe dingen proberen.
Interactie met anderen	❖ Communiceren. ❖ Samenwerken. ❖ Mening vormen en verwoorden.
Gemotiveerd zijn en blijven	❖ Niet 'moeten' maar 'willen'.

Afname 7 februari 2012 t/m 27 februari

Beste leerkracht/ collega,

Ik ben Antoinette Schomaker. Velen van jullie kennen me als stagebegeleider, trainer en/of intervisiedocent op Pabo Groenewoud in Nijmegen. Het doel van mijn werk is om leerkrachten aan te zetten en te begeleiden in hun professionele ontwikkeling. Voor de Masteropleiding Coachend Innoveren bij Fontys OSO ben ik bezig met een onderzoek naar de rol van de trainer om actieve betrokkenheid van lerenden aan trainingen en bijeenkomsten te bewerkstelligen. Onderstaande vragenlijst is tot stand gekomen door middel van informatie die ik heb verzameld door het uitvoeren van een literatuurstudie en een groepsgesprek.

Bij mijn onderzoek wil ik u, als ervaringsdeskundige, vragen om de onderstaande vragenlijst in te vullen. Het invullen zal ongeveer 10 à 15 minuten duren. Mijn bevindingen ga ik vergelijken met de informatie die ik verzameld heb uit literatuurbronnen. In mijn onderzoek zullen geen namen van ondervraagden genoemd worden.

Hopelijk vind u de tijd om dit op korte termijn (digitaal) voor mij in te vullen en terug te mailen naar:

antoinette.schomaker@han.nl

Mocht u volledig anoniem willen blijven, dan kunt u de vragenlijst uitprinten, invullen en opsturen naar het onderstaande adres.

[Antoinette Schomaker](#)

[Andoornweg 37](#)

[5361 PA Grave](#)

[Of leg het in mijn postvak in de personeelskamer van Pabo Groenewoud .](#)

Alvast bedankt voor de medewerking. Mocht je meer informatie over mijn onderzoek willen hebben dan hoor ik dit graag van je en zal ik je er verder over informeren.

Met vriendelijke groet,

Antoinette Schomaker.

1. Ik leer het liefst en het gemakkelijkst op de volgende manier:

Kruis aan:

- ☐ Door literatuur te lezen.
- ☐ Door na een korte duidelijke uitleg meteen aan de slag te gaan.
- ☐ Door discussie, interactie en nabespreken van activiteiten en informatie.
- ☐ Door meteen aan het werk te gaan waarbij geleerd wordt met realistische casussen.

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat voor jou belangrijk is om tot leren te komen?

Kruis aan:

Ik vind dat uitdagende opdrachten bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind het lezen van uitdagende literatuur bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat nieuwe informatie bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat een directe relatie/ inzetbaarheid van kennis en vaardigheden met de praktijk bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het krijgen van tijd om kennis en vaardigheden eigen te maken bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat succeservaringen bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het hebben van een duidelijk doel bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het krijgen van feedback van mede-lerenden en trainer bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je nog andere tips of ideeën die jouw leerproces bevorderen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Ga verder met vraag 2.

2. Ik vind het belangrijk dat ik zelfverantwoordelijk gemaakt wordt voor mijn eigen leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven hoe belangrijk het gevoel van zelfverantwoordelijk zijn voor je eigen leerproces is?

Kruis aan:

Ik vind dat samenwerking met mede-lerenden bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat interactie met mede-lerenden bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat een open communicatie binnen de groep bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het gebruik van en het oefenen met praktijkcasussen bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat afwisselende werkvormen bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de aansluiting bij mijn persoonlijke leerstijl bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat ruimte voor eigen inbreng bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat ruimte voor mijn persoonlijke uitdagingen bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat een heldere planning bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het evalueren op mijn leren bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het vragen/ ontvangen van feedback en actief verwerken hiervan bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je nog andere tips of ideeën over hoe jouw zelfverantwoordelijkheid voor je eigen leerproces gestimuleerd kan worden? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Ga verder met vraag 3.

3. Ik vind de relatie met de andere lerenden belangrijk om tot leren te komen.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven hoe belangrijk de relatie met de andere lerenden is voor jouw leerproces?

Kruis aan:

Ik vind dat het krijgen van ruimte om fouten te mogen maken bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het gevoel van acceptatie binnen de groep bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het gevoel van respect voor elkaar binnen de groep bijdraagt aan mijn leerproces

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat samenwerkingsactiviteiten met de andere lerenden bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat interactie met de andere lerenden bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je andere tips of ideeën over wat andere lerenden voor jouw leerproces kunnen betekenen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Ga verder met vraag 4.

4. Ik vind de rol van de trainer belangrijk om tot leren te komen.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat de trainer kan doen om je leerproces te bevorderen.

Kruis aan:

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij complimenten geeft.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij een actieve luisterhouding heeft.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij goed doorvraagt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij goed samenvat.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij vertrouwen uitstraalt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces door directe feedback te geven.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij hoge verwachtingen uitspreekt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij de ruimte geeft om fouten te mogen maken.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij voorbeeldgedrag laat zien.

0 nooit

0 meestal niet

0 regelmatig

0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij oprechte interesse in mij als lerende toont.

0 nooit

0 meestal niet

0 regelmatig

0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij voldoende kennis over mijn praktijk heeft.

0 nooit

0 meestal niet

0 regelmatig

0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij goed aansluit bij mijn persoonlijke leerdoelen.

0 nooit

0 meestal niet

0 regelmatig

0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij tijd voor mij als lerende neemt.

0 nooit

0 meestal niet

0 regelmatig

0 altijd

Heb je nog andere tips of ideeën over hetgeen een trainer kan doen om jouw leerproces te bevorderen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Bedankt voor je medewerking! Antoinette Schomaker

Je kunt de vragenlijst retourneren op de volgende manieren:

De digitaal ingevulde vragenlijst mailen [naar: antoinette.schomaker@han.nl](mailto:antoinette.schomaker@han.nl).

[In mijn postvak in de personeelskamer van Pabo X stoppen.](#)

[Per post opsturen naar:](#)

Antoinette Schomaker

Bijlage 5

In het onderstaande document vindt u de opbouw van de vragenlijst.

Het grotendeel van de vragen zijn opgesteld vanuit het groepsgesprek. De gearceerde vragen heb ik toegevoegd vanuit de literatuurstudie in H2.

1. Ik leer het liefst en het gemakkelijkst op de volgende manier:

Kruis aan:

Door literatuur te lezen.

Door na een korte duidelijke uitleg meteen aan de slag te gaan.

Door discussie, interactie en nabespreken van activiteiten en informatie.

Door meteen aan het werk te gaan waarbij geleerd wordt met realistische casussen.

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat voor jou belangrijk is om tot leren te komen?

Kruis aan:

Ik vind dat uitdagende opdrachten bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit

0 meestal niet

0 regelmatig

0 altijd

Ik vind het lezen van uitdagende literatuur bijdraagt aan mijn leerproces.

nooit 0 meestal niet

0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat nieuwe informatie bijdraagt aan mijn leerproces.

nooit 0 meestal niet

0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat een directe relatie/ inzetbaarheid van kennis en vaardigheden met de praktijk bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het krijgen van tijd om kennis en vaardigheden eigen te maken bijdraagt aan mijn leerproces.

nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat succeservaringen bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het hebben van een duidelijk doel bijdraagt aan mijn leerproces.

nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het krijgen van feedback van mede-lerenden en trainer bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je nog andere tips of ideeën die jouw leerproces bevorderen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Ga verder met vraag 2.

2. Ik vind het belangrijk dat ik zelfverantwoordelijk gemaakt wordt voor mijn eigen leerproces.

nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven hoe belangrijk het gevoel van zelfverantwoordelijk zijn voor je eigen leerproces is?

Kruis aan:

Ik vind dat samenwerking met mede-lerenden bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat interactie met mede-lerenden bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat een open communicatie binnen de groep bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het gebruik van en het oefenen met praktijkcasussen bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat afwisselende werkvormen bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de aansluiting bij mijn persoonlijke leerstijl bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat ruimte voor eigen inbreng bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat ruimte voor mijn persoonlijke uitdagingen bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat een heldere planning bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het evalueren op mijn leren bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het vragen/ ontvangen van feedback en actief verwerken hiervan bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je nog andere tips of ideeën over hoe jouw zelfverantwoordelijkheid voor je eigen leerproces gestimuleerd kan worden? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Ga verder met vraag 3.

3. Ik vind de relatie met de andere lerenden belangrijk om tot leren te komen.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven hoe belangrijk de relatie met de andere lerenden is voor jouw leerproces?

Kruis aan:

Ik vind dat het krijgen van ruimte om fouten te mogen maken bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het gevoel van acceptatie binnen de groep bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat het gevoel van respect voor elkaar binnen de groep bijdraagt aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat samenwerkingsactiviteiten met de andere lerenden bijdragen aan mijn leerproces.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat interactie met de andere lerenden bijdraagt aan mijn leerproces.

nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je andere tips of ideeën over wat andere lerenden voor jouw leerproces kunnen betekenen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Ga verder met vraag 4.

4. Ik vind de rol van de trainer belangrijk om tot leren te komen.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat de trainer kan doen om je leerproces te bevorderen.

Kruis aan:

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij complimenten geeft.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij een actieve luisterhouding heeft.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij goed doorvraagt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij goed samenvat.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij vertrouwen uitstraalt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces door directe feedback te geven.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij hoge verwachtingen uitspreekt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij de ruimte geeft om fouten te mogen maken.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij voorbeeldgedrag laat zien.

nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij oprechte interesse in mij als lerende toont.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij voldoende kennis over mijn praktijk heeft.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij goed aansluit bij mijn persoonlijke leerdoelen.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Ik vind dat de trainer bijdraagt aan mijn leerproces als hij tijd voor mij als lerende neemt.

0 nooit 0 meestal niet 0 regelmatig 0 altijd

Heb je nog andere tips of ideeën over hetgeen een trainer kan doen om jouw leerproces te bevorderen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

Bijlage 6 : Antwoorden open vragen vragenlijst

1. Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat voor jou belangrijk is om tot leren te komen?

- Het plezier in het willen weten hoe de wereld in elkaar steekt.
- De stof moet herkenbaar zijn voor de beroepspraktijk. Wanneer ik de stof kan plaatsen kan ik het goed zelf bestuderen.
- Voor mij is het belangrijk om tot leren te komen, om te weten waar ik naar toe wil/moet. Wat is het doel? Wat kan ik met de informatie die ik tot me neem? Wanneer ik literatuur bestudeer, wil ik aan de hand daarvan in de praktijk ermee aan de slag kunnen of in ieder geval dat het iets bij mij losmaakt (bijv. bewustwording).
- In verschillende situaties vind ik verschillende manieren van leren prettig. Wat echt niet bij mij past is het werken met casussen.
- Ik vind het prettig om een korte, bondige uitleg te krijgen (weinig herhaling). Het is prettig om daarna met anderen hierover te discussiëren, ervaringen te vragen.
- Een uitdagende leeromgeving. Prikkelende , uitdagende stellingen, die getuigen van realiteitszin.
- Direct to the point; betekenisvolle achtergrondinformatie en activiteiten.
 - Duidelijke doelen geformuleerd en verwachtingen laten formuleren door
 - lerende.
- Voor mij is het belangrijk om zelf veel te lezen. Ik vind het wel fijn om er met mensen over te praten, juist met mensen die net anders denken. Dit kan mijn denken en leren beïnvloeden. Er moet voor mij afwisseling en tempo in de interactie zitten.

- Het combineren van literatuur en ervaren van realistische situaties is voor mij belangrijk; ik heb meerdere invalshoeken nodig. Het derde punt zou dus ook goed bij mij passen. Als het alleen van literatuur moet komen, “leeft” het minder en dringt de kern minder tot mij door. Maar zonder literatuur kan ik zeker niet.
- Ik kom tot leren door ervaringen. Proberen en kijken hoe iets gaat. Dat in combinatie met de theoretische onderbouwing.
- Hypothese- toetsing-lezen- meningsvorming.
- Tegen een probleem aanlopend en hier creatief, lerend, sparrend tot nieuwe inzichten, alternatieve handelwijzen komen.
- Sterk afhankelijk van wat je wilt/gaat leren. Literatuur hangt er altijd boven/onder.
- Mijn interesse.
- Geprikkeld worden, als ik nieuwsgierig ben naar hetgeen er komen gaat, ga ik erop in.
- Inspirerende stof, problemen oplossen, interactie. Inspirerende man/vrouw voor de groep.
- Boeiende inhoud die een duidelijke link hebben naar de praktijk.
- Met elkaar in gesprek gaan. Iemand die veel weet laten vertellen en aan de hand daarvan leren en doen.
- Duidelijke uitleg/ introductie, goede bronnen, ervaren, reflectie en omgeving.
- Doelgericht en actief.

- Leren door doen en denken te combineren.(Hardop in gesprek met anderen).
- Doel moet bekend zijn. Ik moet de opbrengst kunnen ervaren.
- Zinvol, gericht op realiteit en het moet als mens ook iets opleveren.
- Leren door opgedane ervaringen en deze ervaringen koppelen aan theorie.
Dit proces kan veelal ook in de omgekeerde volgorde gebeuren (voorkeuren).
Daarnaast zijn voor mij persoonlijk nieuwsgierigheid, onderzoeken, reflectie
etc. belangrijke uitgangspunten.
- Inspiratie door en vakmanschap van de leraar. En uiteraard mijn eigen
motivatie

1.i Heb je nog andere tips of ideeën die jou leerproces bevorderen? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

- Constructieve discussie
- Werken met problemen en casussen
- Het is fijn om aan de hand van concrete casussen te leren.
- Voor mij is het prettig om breder te kijken. Mezelf niet alleen focussen op datgene wat ik doe, maar juist mijn blik er iets 'naast' zetten.
- Heldere/ duidelijke doelen.
- Stimulerende voorbeelden van docenten.
- Bij punt e: *tijd* Het krijgen van voldoende is buitengewoon relevant.
- Geen overkill aan informatie(gedoseerd). Slaat neer, maakt passief

- Door meningen/ visies/ werkwijzen te delen met elkaar leer ik mijn werkwijze vorm te geven/ aan te passen. Aangevuld met literatuur.
- Feedback ontvangen/ reflectie.
- Fouten maken draagt bij aan mijn leerproces.
- Schematische (in grote lijnen) en/of visuele ondersteuning.
- Niet alleen feedback maar juist het gesprek erover.
- Ik persoonlijk mis het enthousiasme. Soms hoeft niet alles vernieuwend te zijn. Pas op de plaats, oude inzichten eens opnieuw bekijken vanuit een ander perspectief waardoor je ook meer diepgang kunt krijgen.
- Modelleren.

2. Kun je kort in je eigen woorden beschrijven hoe belangrijk het gevoel van zelfverantwoordelijk zijn voor je eigen leerproces is?

- Het is mijn leerproces en mijn plezier.
- Dit bevordert mijn intrinsieke motivatie. Doordat zelf het leren vorm mag geven leg je zelf accenten.
- Naar mijn idee is het op gang brengen van mijn leerproces ook alleen mogelijk wanneer ik hier zelf verantwoordelijk voor ben. Wanneer iemand anders voor mij besluit dat ik bijv. bepaalde literatuur moet lezen en dit geen literatuur is over een onderwerp waar ik daadwerkelijk meer van wil weten, dan kom ik moeilijk tot leren.
- Het is voor mij belangrijk me verder te ontwikkelen op gebieden waar mijn interesses liggen, waardoor het ook mijn keuze is (intrinsieke motivatie).

- Het is fijn om zelf verantwoordelijk te zijn voor mijn leerproces. Het is niet prettig om alles zelf te moeten uitstippelen, kaders zijn prettig.
- Leren doe je voor je eigen ontwikkeling en daar kan de begeleider alleen maar een appel op doen.
- Ik vind het voorwaarde nummer 1 dat ik zelf uitmaak hoe en wat ik leer. Van de andere kant heb je natuurlijk wel een verplichting , verantwoordelijkheid aangegaan wanneer je je aan een opleiding verbindt.
- Gerichte feedback ontvangen is dan zeer belangrijk.
- Leren van en met elkaar is een belangrijke kernwaarde.
- Voor mij is zelfverantwoordelijkheid heel belangrijk omdat ik dan het gevoel heb dat ik zelf dan een richting kan bepalen. Dit is natuurlijk niet altijd waar, maar het gevoel is wel belangrijk.
- Dit is belangrijk om mijn zelfkennis te vergroten, reflectie te verdiepen, eigenwaarde te ontwikkelen en daardoor te weten wat en hoe ik wil/kan leren en ontwikkelen. Dat maakt mij gelukkiger en sterker.
- Je werkt vanuit jezelf. Je weet/ beseft waar je het voor doet. Je weet dat succes afhankelijk wordt van je eigen inzet. Zelfverantwoordelijkheid is onderdeel van commitment en maakt mij dus heel betrokken.
- Fijn als er ook sturing is, je hebt soms ongemerkt last van 'blinde vlekken'.
- Sparren met collega's, collegiale visitatie en experimenteren met nieuwe uitdagingen.
- Ik wil graag zelf keuzes kunnen maken van wat-waarom-wanneer ik kies voor een nieuwe uitdaging die bij mij past. Soms wel/niet gekoppeld aan betrokken collega's.

- Verplichte teamtrainingen waren in het verleden niet altijd zinvol.
Voortschrijdend inzicht.
- Zelfverantwoordelijkheidgevoel stimuleert me om ervoor te gaan.
- Dit doet een beroep op mijn intrinsieke motivatie . Dat werkt bij mij sterker dan het gevoel dat ik iets moet.
- Ik hou van autonomie en wil de ruimte voelen om d  t te leren dat mij raakt/
mijn interesse heeft.
- Belangrijk om autonoom te handelen.
- Dat wisselt voor mij persoonlijk maar je kunt je afvragen of ik het echt durf aan te gaan. Maar als je je verantwoordelijk voelt is dat de start voor je leerproces.
- Dit is voorwaardelijk. Het doet een beroep op eigen competentie, autonomie en activeert. Stimulans intrinsieke motivatie.
- Zeker als het doel duidelijk en zinvol is.
- Je moet ook willen leren als je niet direct zelfverantwoordelijkheid hebt.
- Door zelfverantwoordelijkheid pas intrinsieke motivatie.
- Hoe meer je zelfverantwoordelijk bent voor je eigen leerproces, hoe sterker de betrokkenheid. De intrinsieke betrokkenheid hierdoor eveneens sterker zijn.

2 I. Heb je nog andere tips of ideeën over hoe jouw zelfverantwoordelijkheid voor je eigen leerproces gestimuleerd kan worden? Ik stel dit zeer op prijs en deze mag je hieronder noteren:

- Ik vind het prettig wanneer mijn leerstijl niet op één manier van kijken wordt vast gepind.
- Beloningen en motivatie bevorderen.
- Tijdens cursus, curriculum, leergang e.d. zou ik bovenstaande zaken niet “vrijwillig” of aan het toeval latend willen opnemen, maar structureel inbouwen.
- Behorend bij de leercultuur en dus ook dat dit van de lerende wordt verwacht.
- Weten waarom je het doet. Past dit bij het gevraagde doel of is het een persoonlijk doel. Dit kan natuurlijk anders zijn. Eigen inbreng is belangrijk. Interactie met anderen is prettig, maar dan moet het geen gezwam worden. Interactie is een middel en geen doel.
- Positieve feedback en bevestiging is heel belangrijk. Maar minder positieve feedback helpt zeker ook!
- Een leerproces moet altijd van jezelf zijn en daarmee ben je zelf verantwoordelijk wat jij eruit haalt aan kennis/vaardigheden. Als jij het gevoel niet hebt dat jij aan het leren bent of iets wilt leren komt de motivatie van buitenaf en zal je mijns inziens een minder groot leerrendement hebben.
- Een vaste mentor/coach die regelmatig het proces met je bespreekt, 1 op 1 op de werkplek, soms observatie. Een vast persoon wordt dan een vertrouwd gezicht waar je houvast aan kunt hebben.
- Geen overladen programma, schrikt mij af.
- Eigen literatuur aandragen, keuzes kunnen maken in de inhoud en vorm.
- Het geleerde in de praktijk uitvoeren en bespreken in de groep die hetzelfde gedaan hebben.

- De zelfverantwoordelijkheid zal groter zijn als de onderwerpen (casus) een relatie hebben met de persoon.

3. Kun je kort in eigen woorden beschrijven hoe belangrijk de relatie met de andere lerenden is voor jouw leerproces?

- Zij kunnen aangeven in hoeverre ik te volgen ben in mijn manier van denken
- Ik heb zelf niet veel contact gehad met mijn medestudenten. Ik volgde een studie. Uitwisselen kostte vaak veel tijd. Omdat een ieder werkte naast de studie was dit kostbare tijd en begonnen we er dus vaak niet aan. Bij het leren van een tentamen gebeurde dit wel.
- Door samen met andere lerenden tot leren te komen is het voor mij van belang dat je wel op professioneel gebied op 'dezelfde golflengte' zit (wat betreft ervaring/niveau). Wanneer dit niet het geval is, is het naar mijn idee vaak zo dat er mensen in een groep zijn die veel halen, en mensen die brengen, maar dat dit niet in evenwicht is.
- Wanneer je goed op een lijn zit, kun je samen de diepgang verder opzoeken. Daar is voor mij dan vaak de winst te behalen in het leerproces. Ik vind het in deze wel prettig dat er een combinatie is van samenwerken, maar daarna ook individueel aan de slag, zodat ik de input vanuit de groep kan gebruiken bij mijn persoonlijk leerproces.
- De relatie van de andere lerenden moet van een toegevoegde waarde zijn. Als er grote niveauverschillen zijn, kun je er niet altijd genoeg van leren. Het moet een middels zijn geen doel.
- Niet zo belangrijk.
- Dat is voor een deel afhankelijk van de wederzijdse "klik" ; de wederzijdse verwachtingen en drives. Maar in principe wil een lerende grondhouding ook

zeggen, dat je uit de relatie met andere lerenden (zowel actief als passief) ook iets kunt leren.

- Andere lerenden kunnen je verder helpen wanneer je even 'vast' zit. Samen
- Daardoor toets je jezelf aan anderen; voor mij heel belangrijk om te weten of ik op de goede weg ben.
- Op deze manier stimuleer je elkaar in het leerproces. Daarnaast vind ik respect voor elkaars manier van leren belangrijk.
- Zo 'wil' ik het niet/wel-→ met alle nuances ertussen
- Dit is mijner inziens volledig afhankelijk van het leerproces.
- Herkenning is belangrijk en motiverend.
- Variatie in beroepen/ functie maakt het interessant.
- Als lerenden goed kunnen reflecteren.
- Af en toe een grap en grol om wat ontspannende momenten versterken relatie en maakt leren nog leuker.
- Waardevol- afhankelijk van bepaalde situaties/ onderwerpen.
- Ik spar graag in het kader van beeld- en meningsvorming.
- Als het gaat om het geven en ontvangen van feedback is een goede relatie de basis. Oftewel, je moet het gevoel hebben dat alles gezegd kan worden en je alles kunt ontvangen.
- Gaat om veiligheid maar ook zaken vanuit een ander perspectief zien.

- Redelijk belangrijk maar het is geen must voor mij.
- Veilig voelen in de groep is voor mij nummer 1 om in contact te komen en pas dan kan ik info delen en voor mijn gevoel leren.
- Samenwerkend leren leidt tot nieuwe inzichten en is niveau verhogend. Er wordt op verschillende manieren tegen onderwerpen aangekeken. Dit zorgt voor verrassende inzichten.
- Je prettig voelen in de groep is essentieel, hoeft niet perse een relatie te zijn. Welbevinden gaat voor betrokkenheid.
- Het is fijn als je dezelfde beginsituatie hebt en werkomgeving maar ook juist het tegenovergestelde kan inspireren en nieuwe inzichten opleveren.
- In open overleg, op basis van onderling respect is het mogelijk om ongelooflijk te groeien.
- De relatie met personen van gelijke 'oorsprong' of 'opvoeding' kan leiden tot meer diepgang.
- Prettig als het denkniveau op gelijk niveau ligt.

3 f. Heb je andere tips of ideeën over wat andere lerenden voor jouw leerproces kunnen betekenen?

- Wanneer er serieus ingegaan wordt op mijn vragen.
- Uitwisselen van ideeën, tips geven waar informatie gehaald kan worden, uitbreiden van extra contacten (netwerk opbouwen).
- Andere lerenden houden mij een spiegel voor: daardoor kan ik nog beter zelfreflectie toepassen.

- Kritische en open houding. Elkaar bevragen op inhoud.
- Een vast maatje bij plannen/uitwerken/uitvoeren/ bij elkaar gaan kijken.
- Je in je waarde laten.
- Inspireren en enthousiasmeren.
- Op professionele basis. Leren van en met elkaar.

4. Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat de trainer kan doen om je leerproces te bevorderen.

- Vragen stellen. Begrippen verhelderen
- Bij studenten heb ik gezien dat het helpen plannen van de studieonderdelen kan helpen waardoor studenten zich beter kunnen focussen. Ligt wel aan het soort student. Zelf had ik dit overzicht wel en behoefte geen hulp van een coach.
- Een trainer moet inspireren, kennis overdragen, aanzetten tot reflectie.
- Verstand van zaken hebben, afspraken nakomen, goed zijn voorbereid.
- De trainer dient: Betrokkenheid bij het onderwerp te tonen. Betrokkenheid bij de individuele lerenden te tonen. “Echt” te zijn.
- De balans tussen theorie en praktijk goed te bewaken. Doelen en betekenis voor de lerenden goed helder te maken.
- De juiste reflectievragen te stellen.
- De lerende uitnodigen tot actief meedenken.

- Een trainer kan prikkelen, informatie geven, feedback geven. Soms een richting aangeven.
- Dit hangt erg af van wie er traint. In mijn ogen moet een trainer naast informatie geven ook de relatie tussen de lerenden en zichzelf bevorderen; zorgen, dat door afwisseling in optreden zijn kennis op diverse wijzen overgebracht wordt.
- Uitdagend lesstof aanbod. Kritische houding tav mijn leerproces. Motiverende rol.
- Enthousiasme. Respect uitstralen naar de groep. Rustige uitstraling.
- Sturend en volgend.
- Deskundig, empathies, echte betrokkenheid en relativerend.
- Interactie moet goed zijn.
- Soepel inspelen op belang/behoefte van lerenden
- Veel variatie in werkvormen.
- Hangt erg af van de persoon.
- Praktische toepasbaarheid meenemen.
- Ik kan afhaken wanneer een trainer zichzelf niet is, een rol speelt.
- Trainer moeten kunnen bezielen, inhoud kunnen afstemmen.
- Goed afstemmen met de groep welke verwachtingen er zijn. Aansluiten hierbij. Verbinden leggen tussen de inhoud en de mensen die ermee aan de slag gaan.

- Inspiratie, kennisbron en doorvragen.
- Trainer+ uitstraling, open houding, positieve energie, bevlogen zijn over zijn eigen 'vak'. Actieve en betrokken luisterhouding.
- Moet een levendig persoon zijn die bekend is met beginsituatie cursisten. Moet dus weten wat hij vraagt en haalbaar is.
- Trainer is faciliterend wat betreft basisbehoeften Stevens.
- Enthousiasmeren, vernieuwend en nieuwsgierig makend.
- deskundigheid, vakmanschap, inspiratie en geen lullie-lullie

4n. Heb je nog andere tips of ideeën over hetgeen een trainer kan doen om jouw leerproces te bevorderen?

- Voldoende bagage heeft om mijn vragen te begrijpen en te beantwoorden.
- Goede feedback geven op de producten.
- Voor mij is het fijn als een trainer weet waar je mee bezig bent. En de trainer moet eerlijk zijn. Zijn er gebieden waar een andere persoon mij meer kan helpen, dan moet de trainer mij dat aangeven.
- Voorbeelden geven uit zijn eigen praktijk.
- Echtheid, kennis van zaken, mensenkennis zijn voor mij de ingrediënten die nodig zijn.
- 6. Laat merken dat hij/zij tevreden is, indien je de tips/ suggesties/ handvatten eruit pikt die bij je eigenheid als professional en mens passen.

Bijlage 7: Samenvatting open vragen vragenlijst

1. Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat voor jou belangrijk is om tot leren te komen?

Samengevat:

De leerkrachten vinden het belangrijk dat het onderwijsaanbod gerelateerd aan en inzetbaar is in de praktijk. Hierbij willen ze dat er duidelijke trainingsdoelen gesteld worden. Ze vinden dat er tegemoet gekomen worden aan de diverse leerstijlen en willen een uitdagende leeromgeving. Ze denken dan aan actieve werkvormen, uitdagende literatuur, leren door ervaren, praktijkcasuïstiek. Er moet ruimte gegeven worden om nieuwe kennis en vaardigheden eigen te maken. Het trainingsaanbod moet passend bij het doel zijn en de aangeboden informatie moet gedoseerd zijn. Samenwerking en interactie vinden ze belangrijk omdat het ze leren van elkaar ervaringen, leren vanuit verschillende perspectieven en feedback krijgen op hun leerproces. Van een trainer verwachten ze inspiratie.

2. Kun je kort in je eigen woorden beschrijven hoe belangrijk het gevoel van zelfverantwoordelijk zijn voor je eigen leerproces is?

Samenvatting:

Voor de leerkrachten is intrinsieke motivatie erg belangrijk om tot leren te komen. Ze vinden dat dit ontstaat als ze eigen keuzes kunnen maken en eigen inbreng in het leren hebben. De leerkrachten vinden wel dat er vooraf duidelijke kaders en doelen gesteld moeten waarin waarbij ze de ruimte krijgen om hun leerproces op eigen wijze vorm te geven. Leren van en met elkaar en feedback vinden ze zinvol omdat het zicht geeft op hun eigen leerproces.

3. Kun je kort in eigen woorden beschrijven hoe belangrijk de relatie met de andere lerenden is voor jouw leerproces?

Samengevat:

De leerkrachten vinden dat de samenwerking en interactie met andere lerenden zorgt voor diepgang door reflectie en feedback. Het geeft zicht op hun eigen ontwikkeling. Daarnaast krijgen ze input doordat ze ervaringen met elkaar bespreken. Leerkrachten willen wel dat er een evenwichtige verdeling tussen input geven en

input is. De leerkrachten vinden het belangrijk dat zich veilig voelen in de groep zodat ze meer durven delen. Samenwerken en interactie stimuleert en enthousiasmeert.

4. Kun je kort in je eigen woorden beschrijven wat de trainer kan doen om je leerproces te bevorderen.

Samengevat:

De leerkrachten vinden dat een trainer goede vragen moet stellen en een actieve luisterhouding. Een trainer moet aanzetten tot reflectie, actief meedenken en inspelen op behoefte. Dit kan hij doen door actieve werkvormen in te zetten.

De leerkrachten vinden dat een goede trainer inspireert door deskundigheid en kennis van zaken, zicht op de praktijk van de lerenden, moet hebben. Ze verwachten echte betrokkenheid en een trainer die authentiek is. Een trainer moet duidelijke doelen stellen, zich goed voorbereiden en afspraken nakomen. Een trainer mag van de leerkrachten sturend zijn omdat hij duidelijke doelen stelt en verwachtingen uitspreekt. Een trainer moet volgend zijn omdat de leerkrachten ruimte voor eigen inbreng en keuzes willen.