

Starten in een leeg lokaal:

**“Juf, waar zijn de tafels en
stoelen?”**



Ramona Rokers

Fontys hogeschool Nijmegen

Studentnummer: 2615657

Studiebegeleider: Pauline Bruinsma

Maart 2016

Voorwoord

Voor u ligt het eindresultaat van mijn onderzoek. Dit onderzoek is geschreven in het kader van de Master SEN, leerroute gedrag, aan de Fontys Hogeschool te Nijmegen.

Graag wil ik iedereen bedanken, die het mogelijk heeft gemaakt om dit onderzoek uit te voeren. Mijn duo collega Bettie Nillesen, mijn leerlingen en hun ouders, mijn collega's, mijn intern begeleider en mentor Lyëtte Wullems en mijn critical friends. Speciale dank gaat uit naar Pauline Bruinsma en Chantal van Ophuizen (www.thuisklas.nl). Zij hebben mij geïnspireerd en geënthousiasmeerd. Als laatste wil ik mijn gezin bedanken voor hun geduld en vertrouwen. Door ieders medewerking, hun opbouwende en kritische feedback, maar ook hun belangstelling voor het onderzoek is het gelukt dit onderzoek vorm te geven. Bedankt!

Ramona Rokers,

Maart 2016

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting.....	5
Hoofdstuk 1: Probleemanalyse	6
1.1 Aanleiding tot het onderzoek.....	6
1.2 Doel van het onderzoek	7
1.3 Relevantie van het onderzoek.....	7
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	8
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	9
2.1 Ontwikkelingspsychologie	9
2.2 Passend onderwijs en 21 ^e vaardigheden.....	10
2.3 Eigenaarschap en de leerling.....	11
2.4 Eigenaarschap en de groep	13
2.5 Oplossingsgericht werken en communiceren	15
Hoofdstuk 3 Onderzoekstrategie en methoden.....	17
3.1 Inleiding	17
3.2 Onderzoeksstrategie	17
3.3 Onderzoeksgroep	18
3.4 Kwaliteit van het onderzoek.....	18
3.5 Ethische aspecten.....	19
3.6 Verzamelen van data.....	20
3.7 Onderzoeksopbouw	23
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	24
4.1 Nulmeting.....	24
4.2 Samenvatting nulmeting	28
4.3 Activiteiten en Interventies	28
4.4 Middenmeting	29
4.5 Eindmeting en analyse	31
Hoofdstuk 5 Conclusies	39
5.1 Deelvragen.....	39
5.2 Onderzoeksvraag.....	43
5.3 Kritische terugblik.....	44
5.4 Aanbevelingen.....	45
Nawoord	46

Literatuurlijst	47
Bijlagen	51
Bijlage 1: Verwerkingsopdracht SEO 3	51
Bijlage 2: Overzicht activiteiten onderzoeksperiode.....	56
Bijlage 3: Sociogrammen op leerlingniveau	63
Bijlage 4: Lijst van betrokkenheid KIJK! 3-4.....	65
Bijlage 5: Vragenlijst leerlingen groep 3.....	66
Bijlage 6: Vragenlijst leerkrachten groep 3	67
Bijlage 7: Observaties	68
Bijlage 8: Logboek Eerste schooldag	77
Bijlage 9: Smoeltjesboek	79
Bijlage 10 Kindplan	80
Bijlage 11: De klimaatschaal.....	81
Bijlage 12: Informatiebrief aan ouders voorgaand het onderzoek	82
Bijlage 13: Blog Thuisklas	84
Bijlage 14 Vragenlijst nul- en eindmeting leerlingen uitgewerkt per leerling.....	89
Bijlage 15 Letterlijke feedback critical friends.....	90
Bijlage 16 Feedback op herkansing PGO	93
Bijlage 17 Feedbackformulieren presentatie PGO team.....	95

Samenvatting

In dit onderzoek is er gezocht naar een manier om het eigenaarschap bij een groep 3 leerlingen, vanaf de start van het nieuwe schooljaar, te vergroten. Door oplossingsgerichte vragen te stellen en de leerlingen uit te dagen om zelf met ideeën te komen, zijn leerlingen gestimuleerd om als individu en als groep besluiten te maken.

Er is vanuit het industrieel denken vanuit de 20^e eeuw een vertaalslag gemaakt naar de 21^e eeuw, de zogenaamde 21 st Century Skills (Thijs, Fisser & Van der Hoeven, 2014). Middels het onderzoek is er gezocht naar een werkwijze die aansluit bij de visie van de onderzoeksschool.

Er is in de onderzoeksgroep een klimaat gecreëerd waarin leerlingen zich gewaardeerd en mede-eigenaar van de groep voelen. Het starten in een leeg lokaal heeft naast eigenaarschap ook een bijdrage opgeleverd aan de groepsvorming. Door gerichte activiteiten, waarbij het eigenaarschap is gestimuleerd, is ervaren dat er van twee verschillende kleutergroepen al snel één groep is gevormd.

Het is niet alleen een onderzoek geweest waarin gekeken is naar leerlingen. Dit onderzoek heeft ook het leerkracht-handelen veranderd. Door de verantwoordelijkheid bij de leerlingen te leggen en door in te spelen op hun wensen, is er buiten de comfortzone gestapt. Het loslaten, de verantwoordelijkheid en de ideeën vanuit de leerlingen te laten komen is een uitdaging die meer dan de moeite waard is geweest.

Hoofdstuk 1: Probleemanalyse

Met plezier ben ik sinds 15 jaar werkzaam op een reguliere basisschool voor neutraal bijzonder onderwijs. De school telt ongeveer 500 leerlingen, verdeeld over 19 groepen. Het merendeel van de ouders is hoogopgeleid. Ik werk drie dagen in groep 3, mijn duo collega de andere twee dagen. De groep is gevormd uit twee kleutergroepen en één nieuwe leerling.

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

Op de onderzoeksschool ervaar ik dat de verwachtingen van leerlingen en het nastreven van dezelfde doelen voortkomen uit het industrieel denken vanuit de 20^e eeuw. Het schoolplan veronderstelt echter vaardigheden die aansluiten bij de 21^e eeuw (Thijs, Fisser & Van der Hoeven, 2014). Het handelen op de onderzoeksschool lijkt niet parallel met de visie te lopen. Ik ervaar dat groepsbesprekingen in het teken staan van de resultaten. Competenties zoals creativiteit, samenwerken, probleemoplossend vermogen en kritisch denken die leiden tot dit resultaat lijken ondergeschikt.

In het schoolplan 2015-2019 van de onderzoeksschool staat beschreven dat het team het belangrijk vindt dat de leerlingen eigenaarschap ontwikkelen. Pameijer, Beukering en de Lange (2009) stellen dat door leerlingen zich eigenaar te laten voelen, de leerkracht hun motivatie en zelfvertrouwen bevordert. Probleemoplossend denken en handelen zijn volgens het SLO (2014) 21^e eeuwse vaardigheden die nog weinig doelgericht en structureel aan de orde komen. Dat wordt op de onderzoeksschool eveneens ervaren. In een teamvergadering is gebleken dat er weinig leerkrachten op de hoogte zijn van de 21^e eeuwse vaardigheden.

In mijn zoektocht naar het bevorderen van eigenaarschap, werd ik geïnspireerd door een film (www.thuisklas.nl) waarin een leerkracht van groep 8 zijn jaar startte in een leeg lokaal. De leerlingen werden betrokken bij het inrichten en bij het maken van groepsafspraken. Geënthousiasmeerd door deze film heb ik contact gelegd met de maker Chantal van Ophuizen. Er volgden meerdere gesprekken waarin we gekeken hebben we naar de mogelijkheden in een groep 3.

Op de onderzoeksschool is het de ervaring dat er in groep 3, zeker de eerste weken, klassikaal gewerkt wordt. Van eigen inbreng en zelfstandigheid is er weinig sprake. De afgelopen jaren heb ik ervaren dat er niet als vanzelfsprekend één groep ontstaat. Gesprekken met mijn collega's geven aan dat er in de kleutergroepen zelfstandig gewerkt wordt en er gestimuleerd wordt om zelf keuzes te maken. Leerlingen zijn betrokken doordat ze inspraak hebben in het maken van keuzes. Het eigenaarschap, dat in groep 2 wordt gestimuleerd, lijkt in de ontwikkelingslijn onderbroken. Leerlingen hebben in de kleutergroepen keuzemogelijkheden bij de werklessen. In Nederland was de kleuterschool tot en met 1985 een onderwijsvorm, die samen met de lagere school een voorloper was van het huidige basisonderwijs. In 1985 kwam de Wet op het Basisonderwijs waardoor de kleuterscholen werden samengevoegd met de lagere scholen. De overgang van kleuters naar groep 3 wordt op de onderzoeksschool, in dertig jaar tijd, nog steeds als groot ervaren.

1.2 Doel van het onderzoek

Middels het starten in een leeg lokaal, wordt er getracht het eigenaarschap bij jonge leerlingen¹ aan te boren. Er wordt onderzocht of een groep jonge leerlingen een gedeeld eigenaarschap aankan. Het oplossingsgericht werken (Cauffman & van Dijk, 2009) wordt als middel ingezet om het eigenaarschap te stimuleren. Het oplossingsgericht werken wordt op individu en op groepsniveau ingezet.

Starten in een leeg lokaal is eerder ingezet in een bovenbouwgroep door Chantal van Ophuizen (www.thuisklas.nl). Zij heeft voornamelijk uit gevoel gehandeld. Met dit onderzoek wil ik handelen vanuit een theoretisch kader. Er wordt getracht om een schoolbrede werkwijze aan te bevelen, die het eigenaarschap bevordert en tegemoet komt aan de doelen beschreven in het schoolplan.

1.3 Relevantie van het onderzoek

“Inclusief onderwijs staat ten dienste van volwaardig burgerschap en leerdoelen staan in het licht van wat voor de betreffende leerling nu en in de toekomst van belang is. Participatie en de mogelijkheid zelf te kiezen zijn van groot belang voor de leerling” (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons, Van Velthooven, 2009, p 51). Deze visie op inclusie en diversiteit koppel ik terug naar mijn huidige onderwijsaanbod waarin ik onvoldoende inspraak bied aan mijn leerlingen. Ik ga met

¹ Onder jonge leerling wordt in dit onderzoek leerlingen van 5 en 6 jaar bedoeld.

leerlingen in gesprek, maar bepaal grotendeels zelf de lesinhoud en de inrichting van het lokaal.

Eerder onderzoek (Pierce, 2009) heeft bewezen dat men meer plezier in het werk heeft op het moment dat men zich daadwerkelijk eigenaar voelt. In de organisatiepsychologische literatuur (Pierce, 2009) wordt er een link gelegd tussen eigenaarschap en intrinsieke motivatie. Om antwoord te krijgen op de vraag wat leerlingen moeten leren om in de 21^e eeuw goed te kunnen functioneren, is er onderzoek gedaan door de Universiteit van Twente (www.kennisnet.nl). Uit dit onderzoek blijkt dat een aantal vaardigheden van belang zijn. Dit zijn: ICT-geletterdheid, creativiteit, sociale/culturele vaardigheden, kritisch denken en probleemoplossende vaardigheden, samenwerken en communicatie. Met dit onderzoek zijn een groot deel van deze vaardigheden aangesproken.

1.4 Onderzoeksvraag

Middels dit onderzoek wil ik antwoord krijgen op de volgende vraag:

Op welke wijze heeft het starten in een leeg lokaal invloed op het verwerven van eigenaarschap, bij een groep 3 leerlingen, in het regulier onderwijs?

Dit roept de volgende deelvragen op:

1. Welke invloed heeft het oplossingsgericht communiceren als middel, op het stimuleren van eigenaarschap?
2. Welke invloed heeft eigenaarschap op de groepsvorming?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt vanuit de onderzoeksvraag een verband gelegd naar de ontwikkelingspsychologie en het Passend onderwijs. De vaardigheden die nodig zijn in de 21^e eeuw worden beschreven en toegelicht. Er wordt ingegaan op eigenaarschap en er wordt verantwoord waarom het oplossingsgericht communiceren als middel wordt ingezet om het eigenaarschap te bevorderen. Als laatste wordt beschreven hoe eigenaarschap in relatie tot de leerling en groepsvorming wordt gezien.

2.1 Ontwikkelingspsychologie

Verandering en vooruitgang zijn volgens Beemen (1995) twee essentiële kenmerken van ontwikkeling. Ontwikkeling wordt vergeleken met het doorlopen van een reeks toestanden. Om van de ene toestand in de andere te komen is verandering noodzakelijk (Beemen, 1995). In dit onderzoek is getracht de ontwikkeling van de leerlingen, van groep 2 naar groep 3, te stimuleren waarbij er ruimte is voor diversiteit. Groep 3 leerlingen vallen volgens de Angelsaksische literatuur (Beemen, 1995) qua leeftijd binnen twee groepen. De kleuterperiode (4-6 jaar) en de schoolperiode (6-12 jaar). Dit maakt groep 3 een specifieke leeftijdsgroep omdat deze groep bestaat uit leerlingen van 5 tot 7 jaar. Met de invoering van de Wet op het basisonderwijs in 1985 zijn kleuter- en lager onderwijs één geheel geworden. De kleuterperiode blijft echter specifieke kenmerken houden waardoor het zich onderscheidt van de midden- en bovenbouw. In de Engelse literatuur wordt er gesproken over 'pre-school children'. Vanaf zes jaar worden de leerlingen 'elementary school children' genoemd. Hiermee veronderstel ik dat het een specifieke leeftijdsgroep is. Voor dit onderzoek betekent dit dat er ruimte is gegeven aan diversiteit. Naast de verschillen qua persoonlijkheden is er rekening gehouden met de verschillen in leeftijd.

KIJK! op sociale competenties (Bosch, Groenewold & Stigter, 2005) geeft streefdoelen op het gebied van de sociale ontwikkeling weer. Er wordt weergegeven wat er van leerlingen in een bepaalde periode verwacht mag worden. Ik ben van mening dat de leerlingen niet beoordeeld moeten worden op groepsniveau maar op leeftijdsniveau. Mijns inziens moeten niet de overeenkomsten maar de verschillen

tussen leerlingen het uitgangspunt van het onderwijs vormen. Stevens (1997) vindt het wonderlijk dat leerlingen voor hun eigen ontwikkeling een onvoldoende kunnen krijgen. Ik deel deze mening en realiseer mij dat ik de afgelopen jaren leerlingen beoordeeld heb op groepsniveau en daarbij te weinig rekening heb gehouden met hun individuele ontwikkeling. Deze ervaring neem ik mee in dit onderzoek waarbij ik ruimte geef aan diversiteit.

2.2 Passend onderwijs en 21^e vaardigheden

Passend onderwijs is sinds 1 augustus 2014 ingevoerd. Dit betekent dat scholen verantwoordelijk zijn om alle leerlingen een goede onderwijsplek te bieden. Er wordt samengewerkt met reguliere en speciale basisscholen in regionale samenwerkingsverbanden. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2011) moeten leraren zich richten op gemiddeld presterende leerlingen. Volgens Ponte (2009) moeten leraren die passend onderwijs willen realiseren goed inspelen op de verschillen tussen leerlingen. Oostdam (2009) zegt dat gedifferentieerd lesgeven zeer complex is en vraagt om een samenspel van vakinhoudelijke kennis en een uitgebreid repertoire aan pedagogische en didactische vaardigheden. Ik ervaar dat gedifferentieerd lesgeven minder complex is dan leerstof aanbieden die niet aansluit bij de ontwikkeling van de leerling. Door leerstof op maat aan te bieden worden leerlingen, binnen hun eigen ontwikkeling, uitgedaagd. Leerlingen raken minder gefrustreerd en er ontstaat ruimte voor ontwikkeling.

Op de onderzoeksschool wordt ervaren dat de huidige verwachtingen van leerlingen nog voortkomen uit het industrieel denken vanuit de 20^e eeuw. Hoge prestaties en het nastreven van dezelfde doelen zijn hier onderdeel van. Mijn visie, en de visie dat door de onderzoeksschool in het schoolplan wordt uitgedragen, sluit meer aan bij de 21st Century Skills (Thijs, Fisser, & Van der Hoeven, 2014). Door het creëren van een uitdagende leeromgeving waarin er samenhang is tussen het curriculum, kunnen er vaardigheden worden ontwikkeld die leerlingen nodig hebben voor nu en in de toekomst. Eigenaarschap is mijns inziens een belangrijke 21^e eeuwse vaardigheid. De vaardigheden samenwerken, communicatie, sociale omgang, kritisch denken en probleemoplossend vermogen passen in het creëren van betrokkenheid en eigenaarschap.

2.3 Eigenaarschap en de leerling

In dit onderzoek worden de groepskenmerken van Gieles (1996) als topics gebruikt bij verschillende vragenlijsten. De topics hebben betrekking op eigenaarschap in relatie tot het individu en de groep. De 21^e vaardigheden samenwerken, kritisch en probleemoplossend vermogen, communicatie en sociale vaardigheden zijn hierin verweven.

Deze groepskenmerken zijn:

1. Groepsverantwoordelijkheid
2. Wederzijds respect
3. Samenwerken
4. Besluitvorming
5. Problemen aanpakken.

Volgens Cauffman en van Dijk (2009) is er een samenwerking nodig met de leerling om leerlingen zelfverantwoordelijk en eigenaar te maken. Deci en Chandler (1986) werkten het motivatiebeginsel uit in de termen van drie psychologische basisbehoeften: de behoefte aan relatie, aan competentie en aan autonomie. Vansteenkiste (Victoir, 2010) zegt: “Autonomie betekent dat je een gevoel van psychologische vrijheid en keuze ervaart bij de uitvoering van een activiteit “ (p.9). De behoefte aan autonomie kan volgens de zelfdeterminatietheorie (Driesen, 2010) worden vervuld door leerlingen keuzes aan te bieden. Dit sluit aan bij mijn visie. Door de leerlingen keuzes aan te bieden wil ik ze het besef van eigenaarschap meegeven. Ik wil ze betrekken in mijn onderwijs en ze medeverantwoordelijk maken waarbij respect voor elkaar een belangrijk uitgangspunt is. Ik ben van mening dat besluiten beter gedragen worden en leerlingen gemotiveerder zijn wanneer er eigenaarschap wordt gegeven.

Korthagen en Lagerwerf (2008) stellen in hun beschrijving van de positieve theorie dat deze uitgaat van de krachten van mensen. Het begrip flow komt ter sprake. Onderzoek (Csikszentmihalyi, 1999; Maslow, 1979) wees uit dat flow vergeleken kan worden met een creatief proces. Kunstenaars komen in een soort stroom terecht waardoor er capaciteiten ontstaan die zich perfect, snel en moeiteloos aan de situatie aanpassen. De flow is volgens Korthagen en Lagerwerf (2008) bij leerlingen zichtbaar als ze zich kunnen richten op een zelfgekozen uitdaging. Door het laten

bepalen van doelen is het aannemelijk dat er een positieve invloed kan zijn op het eigenaarschap en het welbevinden van leerlingen. Het komen in een flow heb ik zelf waargenomen tijdens mijn onderzoek. Door een onderwerp te kiezen waar mijn krachten en talenten liggen, heb ik ervaren dat het mij motiveerde om aan het werk te gaan.

Maslow (1968) gaat ervan uit dat ieder mens beschikt over intrinsieke behoefte om te groeien en ontwikkelen. Vermunt (1992) beschouwt de intrinsieke motivatie als hoogste niveau; de leerling leert op basis van interesse. Middels mijn onderzoek wordt er een beroep gedaan op de krachten en talenten van leerlingen. De theorie onderbouwt dat de intrinsieke motivatie van de leerlingen hiermee wordt aangesproken.

De constatering van onder andere Stevens (2003) en Driessen (2010) maken aannemelijk dat autonomie ook mogelijk is bij jonge leerlingen. Door aan de behoefte van autonomie tegemoet te komen wordt verondersteld dat de onderzoeker de leerlingen het gevoel van eigenaarschap kan laten ervaren. Furman (2009) zegt dat hij door zijn werk met kinderen ervan overtuigd is dat je betere resultaten boekt als leerlingen actief meedenken over hun programma. In dit onderzoek wordt dit vertaald naar het mee laten beslissen en denken middels het stellen van oplossingsgerichte vragen.

2.4 Eigenaarschap en de groep

Naast eigenaarschap op leerlingniveau is er onderzoek gedaan welke invloed het eigenaarschap heeft op de groep. De groepskenmerken volgens Gieles (1996) zijn op groepsniveau ingezet om het eigenaarschap te stimuleren. De 21^e vaardigheden samenwerken, kritisch en probleemoplossend vermogen, communicatie en sociale vaardigheden worden op groepsniveau gestimuleerd.

Maslow (1954) geeft vijf lagen behoeften aan waaraan een mens in wilt worden voorzien.



Figuur 1: Piramide van Maslow (1954)

De tweede laag heeft betrekking op veiligheid en geborgenheid. Middels dit onderzoek is geprobeerd samen met de leerlingen een groep te creëren waarin iedereen zich veilig en gewaardeerd voelt. De derde laag is de laag van sociale acceptatie, te denken aan genegenheid en erbij willen horen. Als aan deze laag is voorzien, komt de laag van waardering en respect. De laatste laag is de bovenste laag; de zelfontplooiing. Het ontwikkelen van eigen talenten komt in deze laag tot ontwikkeling. In dit onderzoek wordt gekeken naar krachten en talenten van leerlingen individueel en hoe deze in de groep kunnen worden ingezet. Groepen hebben een rol in het vervullen van de behoeften aan veiligheid, sociale acceptatie en waardering (Engelen, 2011). Volgens Stevens (2003) is het de opdracht van de school om leerlingen te laten ervaren dat zij op school zichzelf kunnen zijn en dat de school hen uitzicht biedt op ontwikkeling. Leerlingen worden in dit onderzoek als groep verantwoordelijk gemaakt en betrokken. Leerlingen moeten samenwerken en als groep kritisch nadenken en probleemoplossend te werk gaan. Het eigenaarschap wordt hiermee op groepsniveau aangesproken.

Iedere groep doorloopt verschillende fases. Tuckman (1965) gaat uit van het Groepsontwikkelingsmodel zoals hieronder afgebeeld.



Figuur 2 Fasen Tuckman (1965)

Het starten in een leeg lokaal is voor de formingsfase essentieel. In deze fase staat kennismaken met elkaar en de omgeving centraal. De groep wordt samengesteld uit twee kleutergroepen en één nieuwe leerling. Forming duurt in groepen die elkaar kennen soms maar één dag. De onderzoeksgroep kent elkaar niet. Het lokaal is leeg wat niet tegemoet komt aan hun verwachtingen. In deze fase zijn kennismaking en oriëntatie aandachtspunten (Overveld, 2013). De normingsfase heeft te maken met normen, regels en gedragverwachtingen. Hoe gaan we met elkaar om? Wat mag hier wel en niet? Hieraan wordt in deze fase van het onderzoek vormgegeven door gerichte activiteiten en het stellen van oplossingerichte vragen. Leerlingen worden vanaf dag één mede-eigenaar gemaakt. In de stormingsfase zal zich een leider gaan profileren. In een groep is er een natuurlijke behoefte aan hiërarchie (Overveld, 2013). Als de informele leider een sociale, prettige persoonlijkheid heeft, dan heeft dit een positieve invloed op de groep. Als de leider agressief, dominant of dwars is, kunnen er problemen ontstaan. In de performingsfase zal de groep een positieve groep moeten zijn. De rollen zijn vastgesteld en de verhoudingen zijn in balans. Een negatieve groep kan in deze fase alleen door een verandering in leerlingen of leerkracht nog wijzigen. De adjourning fase is de laatste fase van het jaar. Het accent op een goede afsluiting en een terugblik op een schooljaar zijn volgens Bakker-De Jong en Mijland (2010) een belangrijk onderdeel.

Gieles (1996) betoogt het belang van zelf geformuleerde, positieve groepsafspraken. Regels die leerkrachten van buitenaf inbrengen staan volgens Gieles op gelijke hoogte met regels zoals gangen en lokalen schoonhouden, niet van je plaats lopen, etc. Ze geven geen leiding aan de onderlinge betrekkingen. Deze theorie wordt in dit onderzoek gedeeld. De verwachting is dat door de leerlingen te betrekken en eigenaar te laten worden van de groepsregels, regels beter worden nageleefd.

Door middel van interventies en activiteiten wil ik de leerlingen succeservaringen laten opdoen waardoor er een gevoel van bekwaamheid ontstaat. Empirisch is

gebleken dat leerlingen die denken dat ze bekwaam zijn méér tevreden zijn over zichzelf, problemen beter kunnen oplossen, eerder nieuwe dingen proberen, graag willen leren en beter opgewassen zijn tegen problemen. Ze nemen verantwoordelijkheid voor wat ze doen (Van Londen e.a., 1979). Het eigenaarschap wordt hiermee aangesproken.

2.5 Oplossingsgericht werken en communiceren

In dit onderzoek wordt het oplossingsgericht werken en communiceren (Cauffman & van Dijk, 2009) als middel ingezet om het eigenaarschap te stimuleren. Door het oplossingsgericht onderwijs naast een uitdagende leeromgeving te zetten, wordt verwacht dat leerlingen vaardigheden leren die zij nu en in de toekomst nodig hebben.

Het verschil tussen traditioneel onderwijs en oplossingsgericht onderwijs zit in de denkwijze met betrekking tot problemen en moeilijkheden. Niet blijven hangen in vragen over het probleem zelf, maar je richten op mogelijke oplossingen. Bij het oplossingsgericht werken ligt de nadruk op de sterke kanten zoals de persoon die zelf formuleert en waardoor de motivatie om aan zichzelf te werken toeneemt (Lieshout, 2009). Door oplossingsgericht te communiceren wordt er in dit onderzoek aangesloten bij de behoefte aan autonomie en de betrokkenheid van de leerlingen. Måhlberg en Sjöblom (2008) stellen dat door de leerling gestelde doelen een grotere kans hebben bereikt te worden dan de doelen die de leerkracht stelt.

Er worden in dit onderzoek groepsgesprekken en activiteiten gegeven waarbij respect voor elkaar een belangrijke plaats inneemt. Binnen het oplossingsgericht werken is het de taak van de leerkracht om interventies af te stemmen op de mogelijkheden en de kansen van de leerling (Furman, 2009). Interventies zijn afgestemd op de groep en op het individu. Het geven van positieve feedback is hierbij een leidraad. Positieve feedback is effectief, doordat het de leerlingen direct een bevestiging geeft dat ze op het juiste spoor zitten. Måhlberg & Sjöblom (2008) stellen dat positieve feedback de leerlingen energie geeft om zich verder in te zetten. Het welbevinden wordt hierdoor positief beïnvloed wat een positief effect kan hebben op het ontwikkelen van eigenaarschap.

Kids'Skills (Furman, 2009) is een methode waarin leerlingen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen en nieuwe vaardigheden aanleren. De

methode sluit aan bij het stimuleren van eigenaarschap, doordat leerlingen niet worden gezien als “het doelwit van interventies door volwassenen, maar als rechtmatige partners van wie verwacht wordt dat ze actief deelnemen aan alle beslissingen die hun aangaan” (Furman, 2009, p.22). De handelingsgerichte benadering (Pameijer et al., 2009) is ook een werkwijze die eigenaarschap bij kinderen bevordert. Door samen met de leerlingen doelen te stellen en deze indien nodig bij te stellen, worden leerlingen betrokken. Pameijer (2009) zegt: “Een kind is op die manier mede-eigenaar van zijn eigen leerproces” (p.115). Ik veronderstel dat dit het eigenaarschap positief kan beïnvloeden.

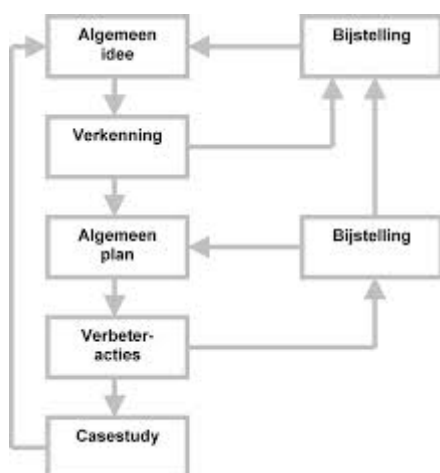
Hoofdstuk 3 Onderzoekstrategie en methoden

3.1 Inleiding

In het volgende hoofdstuk wordt de vorm van dit onderzoek uiteen gezet. Er wordt ingegaan op de verantwoording van het onderzoek. Daarbij horen de ethische aspecten en de tijdsplanning.

3.2 Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een actieonderzoek (Lange, 2010) omdat de normatieve aspecten van het menselijk handelen expliciet aan de orde komen. Ik voel mij verantwoordelijk voor de kwaliteit van mijn dagelijks handelen, voor de impact die dat heeft op mijn leerlingen en voor het verbeteren van die praktijk waar mogelijke en wenselijk (Ponte, 2006). Het model van Ponte (2006) geeft aan hoe het onderzoek wordt vormgegeven.



Figuur 3: Schematisch model van actieonderzoek, Ponte, 2006

Gedurende het onderzoek is een alternatieve handelingswijze ontwikkeld en uitgetoetst. Dit onderzoek past binnen het schoolplan van de onderzoeksgroep waarin het tonen van lef en het uitproberen van iets nieuws wordt beschreven.

Door tijdens het onderzoek kritisch te kijken, te luisteren en in gesprek te gaan met alle betrokkenen, kunnen activiteiten worden bijgesteld of worden aangepast. Actieonderzoek vraagt van de onderzoeker een goede organisatie, loslaten, afstand nemen, met onzekerheid omgaan, terugkeren naar eerdere fasen en bijstellen (Carr & Kemmis, 1986).

3.3 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit 21 leerlingen (10 jongens, 11 meisjes) aan de start van het nieuwe schooljaar. De leerlingen zijn afkomstig uit twee verschillende kleutergroepen en er is één nieuwe leerling. Naast de onderzoeksgroep worden er metingen afgenomen in de parallelgroepen. De parallelgroepen bestaan uit 21 leerlingen (3B) en uit 23 leerlingen (3C). De leerlingen komen in beide groepen uit twee verschillende kleutergroepen.

3.4 Kwaliteit van het onderzoek

De validiteit wordt verhoogd door de vragenlijsten, ter verbetering, voor te leggen aan collega's en critical friends. Er is gezorgd voor triangulatie (Harinck, 2011) door in dit onderzoek gebruik te maken van verschillende informanten (leerlingen, leerkrachten en de intern begeleider) en informatiebronnen (sociogram, lijst van betrokkenheid, observaties, logboek, vragenlijst leerlingen en leerkrachten).

Door mijn duo-collega, mijn parallelcollega's en de interne begeleider als 'medeonderzoekers' mee te nemen in mijn onderzoek, wil ik de betrouwbaarheid waarborgen. Er zijn meerdere onderzoeksmethoden gebruikt. De betrouwbaarheid wordt vergroot door de vragenlijsten eenduidig aan te bieden aan de leerkrachten en leerlingen. Vragenlijsten worden, naast de onderzoeksgroep, ook afgenomen in de parallelgroepen. Alle betrokkenen zijn vooraf, tussentijds en na het onderzoek geïnformeerd. De leerlingen zijn geanonimiseerd in de meetinstrumenten en interventies.

"Als actieonderzoek goed uitgevoerd wordt, gaan onderzoek doen, leren en veranderen hand in hand en komt ruimte voor processen als solidariteit en empowerment." (Lange, 2011. p. 119). Door een tijdsplanning te maken en te volgen en het bijhouden van een logboek, wordt er overzicht gehouden gedurende het onderzoek.

3.5 Ethische aspecten

In dit onderzoek vindt er samenwerking plaats met de leerlingen, duo-collega en parallelcollega's. De wijze van handelen en integriteit van de onderzoeker (Pring, 2000, p. 141) zijn van belang bij actieonderzoek.

Het handelen, het eerste aspect, moet duidelijk en transparant zijn. Voorafgaand aan het onderzoek is er een plan van aanpak gepresenteerd (presentatie 28 augustus 2015). Met de presentatie is bereikt dat er duidelijkheid en transparantie over het onderzoek plaats heeft gevonden. Parallelcollega's zijn gevraagd om hun medewerking aan het onderzoek te verlenen. Integriteit is het tweede aspect. Dit is vormgegeven door de resultaten, per meting, te bespreken met de parallelcollega's. Hierbij is er gelegenheid geboden om te reageren. Conclusies die uit het onderzoek zijn aan het team gepresenteerd (presentatie 20 januari 2016).

Uit internationaal onderzoek (Henderson & Mapp, 2002 & Epstein & Sanders, M.G, 2000) blijkt dat ouders met hun verwachtingen en belangstelling voor wat hun kind meemaakt op school, de ontwikkeling van hun kind positief kunnen beïnvloeden. In de laatste week van de zomervakantie (27 augustus 2015) zijn alle ouders van de onderzoeksgroep middels een brief op de hoogte gebracht (zie bijlage 12). Er wordt gebruik gemaakt van vragenlijsten. Hiervoor is toestemming gevraagd aan de leerlingen en desbetreffende ouders. De lijsten worden anoniem verwerkt en de ouders en leerlingen krijgen, na afloop van dit onderzoek, de resultaten te horen en te zien. Effectief partnerschap vraagt om wederzijdse betrokkenheid (Beek c.s., 2007). Bij minderjarigen moet er gezorgd worden dat belangen zijn veilig gesteld door verantwoordelijke volwassenen.

Om anonimiteit te waarborgen zijn de leerlingen in dit onderzoek met 2 letters weergegeven.

3.6 Verzamelen van data

Het onderstaand schema geeft weer welke instrumenten zijn ingezet om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en deelvragen. Onder het schema staan de onderzoeksmethoden beschreven.

Onderzoeksmethoden		
Deelvragen:	1	2
Vooronderzoek Theoretisch kader	x	x
Sociogram		x
Lijst van betrokkenheid	x	x
Vragenlijst: leerlingen en leerkrachten	x	x
Observaties	x	x
Smoeltjesschrift en bord	x	x
Logboek	x	x
Klimaatschaal		x

Figuur 4: Onderzoeksmethoden deelvragen (De Lange, Schuman, & Montessori, 2010)

• Sociogram

Het instrument Sociogram wordt gebruikt om inzicht te krijgen in sociaal en werkgerelateerde contacten van de groep. Met dit instrument is te onderzoeken of het stimuleren van eigenaarschap ertoe kan bijdragen dat de groepsvorming positief wordt beïnvloed. Het Sociogram geeft inzicht in de groepsstructuur op grond van gerichte vragen. Het maakt het mogelijk om sociale verbindingen en relaties die in een groep spelen zichtbaar te maken (www.sometics.nl). Nadeel van het sociogram is dat leerlingen moeten aangeven met wie ze niet graag spelen en werken. Er is in dit onderzoek gebruik gemaakt van de positieve theorie (Leavers et al., 1993). Er is besloten de vraagstelling aan te passen. Niet is veranderd in minder, waarbij het doel van het sociogram hetzelfde blijft. Aan de leerlingen zijn 4 vragen gesteld:

1. Met wie speel je graag?
2. Met wie speel je minder graag?
3. Met wie werk je graag?
4. Met wie werk je minder graag?

Bij iedere vraag kiezen de leerlingen drie kinderen. Aan de hand van de gegeven antwoorden ontstaan er twee verschillende sociogrammen: één waarin de sociale contacten en één waarin de werkgerelateerde gegevens worden gepresenteerd.

De sociogrammen die worden verkregen zijn omgezet in tabellen. Leerlingen die meer dan 3 keer genoemd zijn, worden positief of negatief weergegeven. Leerlingen die minder dan 3 keer genoemd zijn, worden als neutraal weergegeven. Naast de onderzoeksgroep wordt het sociogram ook bij de andere twee parallelgroepen afgenomen. In een tabel worden de resultaten zichtbaar gemaakt, waarbij wordt geëvalueerd of het aanboren van eigenaarschap, door oplossingsgericht te werken, invloed heeft op de groepsvorming. Er wordt een vergelijking met de parallelgroepen gemaakt.

- **Lijst van betrokkenheid**

‘Kijk! Op Sociale Competentie’ (Bosch, Groenewold & Stigter, 2005) is een leerlingvolgsysteem die op de onderzoeksschool in de kleutergroepen wordt gehanteerd. Kijkend naar het meten van eigenaarschap en het effect van de interventies is er gekozen om een nul- en eindmeting af te nemen op de lijst van (maatschappelijke) betrokkenheid. Bij leerlingen in groep 3-4 ontstaat voor het eerst het besef deel te zijn van een groep. Er ontstaat vergelijking met groepsgenoten en besef van groepsregels. De leerling is gedreven om ergens greep op te krijgen, iets voor elkaar te krijgen. Deze gedrevenheid komt uit een gezonde nieuwsgierigheid. Een betrokken leerling ontwikkelt zich (Bosch, Groenewold & Stigter, 2005). In bijlage 4 is de lijst van betrokkenheid opgenomen. Door het afnemen van de lijst is er onderzocht of de betrokkenheid, een belangrijk aspect bij het verkrijgen van eigenaarschap, vergroot is.

- **Vragenlijsten**

De groepskenmerken voor een positieve groep beschreven door Gieles (1996) zijn gebruikt als topics. Deze kenmerken (groepsverantwoordelijkheid, wederzijds respect, samenwerken, besluitvorming en problemen aanpakken) sluit na het bestuderen van literatuur, aan bij eigenaarschap en groepsvorming. Vanuit deze topics zijn er activiteiten uitgezet (zie bijlage 2). Deze activiteiten sluiten aan bij de verschillende fases van groepsvorming en zijn gekoppeld aan de groepskenmerken. Daarnaast is er een vragenlijst voor de leerlingen en leerkrachten gemaakt (zie bijlage 5 en 6). De topics worden verwerkt in twee vragen per groepskenmerk.

De leerkrachtlijsten worden aan de start, tussentijds en aan het eind ingevuld door alle drie de leerkrachten van de groepen drie. Door de resultaten van de groepen drie naast elkaar te leggen, wordt er gemeten of er een verschil waarneembaar is. Door dezelfde lijst te gebruiken zijn de groepsgegevens concreter en worden deze verwerkt in dit onderzoek. De betrouwbaarheid van de metingen wordt hierdoor vergroot. Met de meting wordt onderzocht of de groepskenmerken volgens Gieles (1996) worden gestimuleerd door het geven van eigenaarschap

- **Observaties**

De observaties door de interne begeleider hebben plaatsgevonden tijdens de activiteiten behorende bij dit onderzoek. Er is gekozen voor een open observatie zoals die wordt omschreven door De Lange, Schuman en Montessori (2010). Bij deze vorm van observeren wordt meer vrijheid gegeven. Dit kan er in sommige gevallen voor zorgen dat resultaten moeilijker met elkaar te vergelijken zijn. De vijf topics worden als observatiepunten meegenomen en worden cursief in de metingen aangegeven. Als middel wordt 'oplossingsgericht communiceren' ingezet, om de betrokkenheid en het eigenaarschap tijdens de activiteiten te vergroten. De observaties vinden plaats aan de start, halverwege en aan het eind van mijn onderzoek. In bijlage 7 zijn deze observaties en haar bevindingen toegevoegd.

- **Logboek en Smoeltjesboek/bord**

Delfos (2011) legt uit dat het bij kinderen belangrijk is dat ze hun gedachten en gevoelens non-verbaal kunnen uitdrukken. Er is een smoeltjesboek (bijlage 9) gemaakt die aan het einde van de dag door de leerlingen wordt ingevuld. De smoeltjes worden ook zichtbaar in de groep opgehangen. Na het buitenspelen hangen de leerlingen dagelijks hun wasknijper met naam bij het juiste smoeltje. De leerlingen kunnen kiezen uit drie smoeltjes (blij, neutraal, treurig). Door leerlingen zich eigenaar te laten voelen van hun ontwikkeling bevordert je hun motivatie en zelfvertrouwen (Pameijer, Beukering & Lange, 2009). De gegevens worden bijgehouden in een logboek en meegenomen in de keuze voor de gerichte groepsactiviteiten en (oplossingsgerichte) groepsgesprekken. Dit logboek (zie bijlage 8) is tevens een overdracht tussen mijn duo-collega en mijzelf. Hierin wordt beschreven welke activiteiten er zijn ingezet, welke talenten er worden getoond en welke leerlingen aandacht behoeven. Er wordt uitgegaan van de kracht van

leerlingen. De intrinsieke motivatie is aangesproken waardoor het eigenaarschap bij de leerlingen kan worden aangeboord.

De resultaten van de smoeltjesboeken worden niet omgezet in een tabel, maar meegenomen als leidraad voor keuzes in activiteiten en oplossingsgerichte gesprekken.

• **Klimaatschaal**

Via de website www.Klimaatschaal.nl (Donkers, Jeninga, Vermulst, 2009) wordt er een klimaatschaal verkregen. Deze meet het klimaat wat er in de klas heerst. Er is gekozen om de leerkrachtlijst aan het einde van het onderzoek af te nemen. In de analyse wordt gekeken welke invloed het oplossingsgericht werken en het verwerven van eigenaarschap, op het groepsklimaat heeft gehad. Middels het afnemen van de klimaatschaal wordt er afgelezen hoe de onderzoeksgroep op algemeen en specifiek gedeelte scoort. De leerkracht speelt een belangrijke rol bij het pedagogisch klimaat in de groep. Het is een subjectief meetinstrument doordat de onderzoeker de schaal afneemt. In bijlage 11 is de vragenlijst opgenomen.

3.7 Onderzoeksopbouw

Dit onderzoek start op de eerste dag van het schooljaar 2015-2016. Het onderzoek duurt zes weken. Er wordt gestart met het uitvoeren van de nulmetingen. Gedurende een periode van zes weken worden er gerichte activiteiten ingezet die aansluiten bij de groepsvormingsfase van de groep. Een overzicht van het tijdspad en plannen van activiteiten is te vinden in bijlage 2.

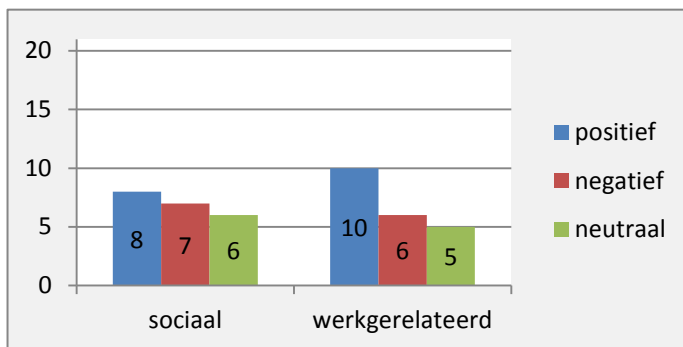
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de nul-, midden- en eindmetingen weergegeven en geanalyseerd. Na iedere meting worden de ingezette interventies beschreven. In hoofdstuk 5 zijn de conclusies van deze metingen beschreven.

4.1 Nulmeting

Sociogram onderzoeksgroep

Het sociogram geeft inzicht in sociaal- en werkgerelateerde contacten van de groep. De gegevens zijn op groepsniveau weergegeven. De cijfers geven het aantal leerlingen weer.



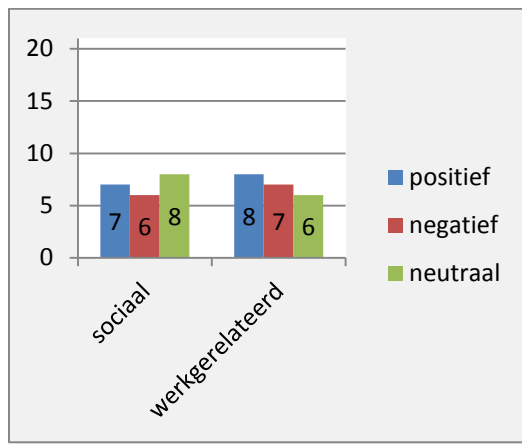
Figuur 5: Nulmeting sociogram 3A onderzoeksgroep (04-09-2015)

De meting geeft aan dat op sociaal gebied 8 leerlingen positief en 7 negatief zijn gekozen. Op werkgerelateerd gebied zijn er 10 leerlingen positief en 6 negatief gekozen.

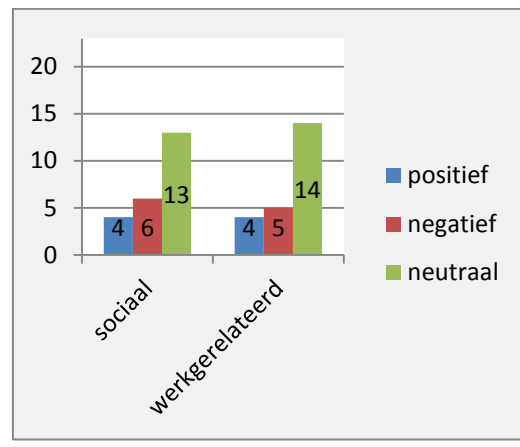
In bijlage 3 is het sociogram uitgewerkt op leerlingenniveau. Op basis van deze meting zijn er 4 leerlingen die op sociaal- en werkgerelateerd gebied negatief scoren. Zij krijgen specifieke interventies.

Sociogrammen parallelgroepen

Het sociogram van de parallelgroepen 3B en 3C staan hieronder weergegeven.



Figuur 6: Nulmeting sociogram groep 3B (04-09-2015)



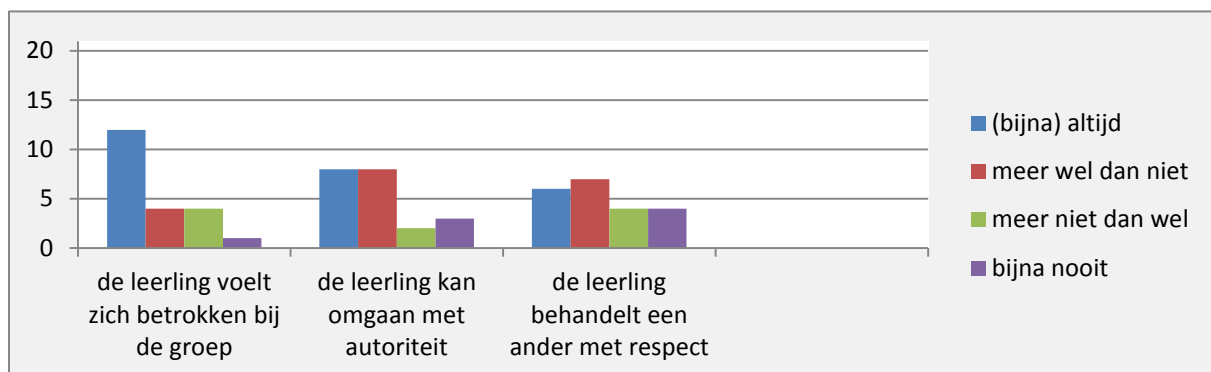
Figuur 7: Nulmeting sociogram groep 3C (04-09-2015)

Figuur 6 geeft aan dat groep 3B op sociaal gebied 7 leerlingen positief en 6 negatief zijn gekozen. Op werkgerelateerd gebied zijn er 8 leerlingen positief en 6 negatief gekozen.

Figuur 7 geeft aan dat groep 3C op sociaal gebied 4 leerlingen positief en 6 negatief zijn gekozen. Op werkgerelateerd gebied zijn er 4 leerlingen positief en 5 negatief gekozen.

Lijst van betrokkenheid

Het onderstaande figuur geeft inzicht in de mate van betrokkenheid van de leerlingen. Het aantal leerlingen is omgezet in procenten. De vragen bij dit figuur zijn in items weergegeven.



Figuur 8: Nulmeting lijst van betrokkenheid onderzoeksgroep (04-09-2015)

De meting laat zien dat 80% van de leerlingen zich (bijna) altijd of meer wel dan niet, betrokken voelt bij de groep.

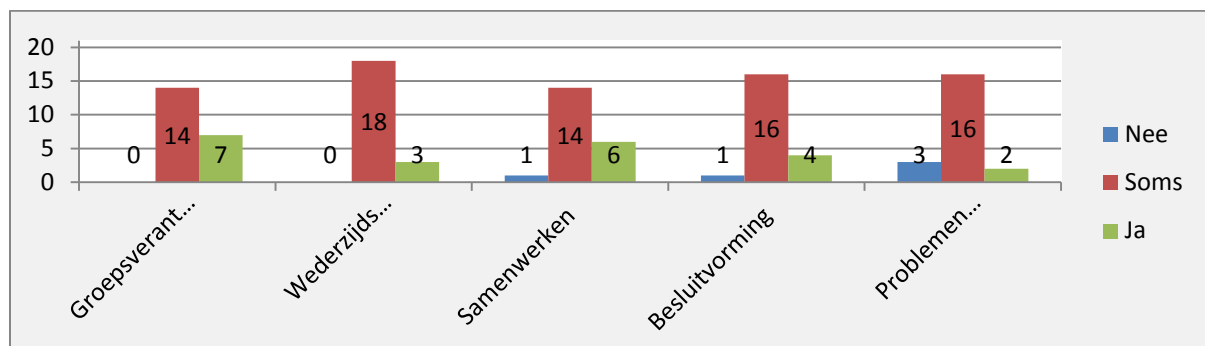
De meting laat zien dat 80% van de leerlingen (bijna) altijd of meer wel dan niet, kunnen omgaan met autoriteit.

De meting laat zien dat 65% van de leerlingen (bijna) altijd of meer wel dan niet, de ander met respect behandelt.

Na de eindmeting wil ik aflezen dat de leerlingen zich meer dan 80% betrokken voelen, dat ze beter kunnen omgaan met autoriteit en dat ze de ander meer met respect behandelen.

Vragenlijst leerlingen

De vragenlijst behorende bij figuur 10 is te vinden in bijlage 5. In bijlage 14 is een figuur opgenomen die per leerling een overzicht geeft. De vragen zijn gesteld aan de onderzoeksgroep.

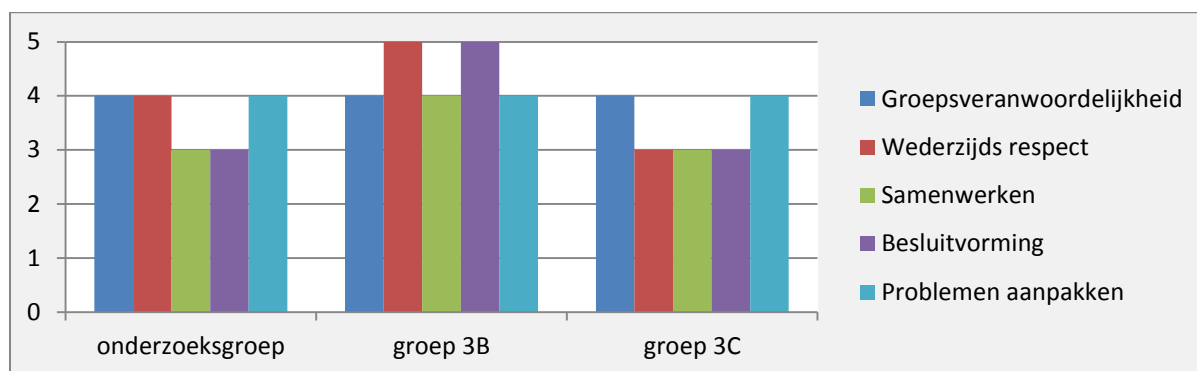


Figuur 9: Nulmeting vragenlijst leerlingen topics nulmeting (03-09-2015)

22% van de leerlingen heeft iedere vraag met ja beantwoord. Na de eindmeting wil ik aflezen dat de groepskenmerken voor een positieve groep en de ingezette interventies ertoe hebben geleid dat 75% van de leerlingen iedere vraag met een ja beantwoord.

Vragenlijst leerkrachten:

In figuur 10 is weergegeven hoe de leerkrachten van de onderzoeksgroep en parallelgroepen de groepen scoren op de 5 topics. De vragenlijst is te vinden in bijlage 6.



5= goed, 4= ruim voldoende, 3= voldoende, 2=matig, 1= onvoldoende

Figuur 10: Nulmeting vragenlijst leerkrachten groepen 3 (04-09-2015)

De meting laat zien dat de groepen geen matig of onvoldoendes scoren op de vragenlijst. Groep 3B scoort gemiddeld gezien het hoogst op de eigenschappen voor een positieve groep. Na de middenmeting wil ik aflezen dat de onderzoeksgroep op de vijf topics een groei laat zien en hoe zich dit verhoudt ten opzichte van de parallelgroepen.

Observatie IB-er

Uit de observatie en nabespreking van de Ib-er blijkt dat de meeste kinderen normale omgangsvormen en een onderling goede interactie hebben. De uitgeschreven observaties zijn opgenomen in bijlage 7. Er is sprake van *wederzijds respect* tussen de leerkracht en de leerlingen. Leerlingen durven en mogen zichzelf zijn. Er is een open sfeer naar elkaar toe en er wordt *samengewerkt*. Leerlingen leren elkaar complimenten geven. Leerlingen leren elkaar helpen door *problemen samen aan te pakken*.

Na de middenmeting wil ik concluderen dat de groep een positieve groep aan het worden is waarin eigenaarschap wordt gegeven en wordt genomen. Het oplossingsgericht communiceren heeft de onderzoeker geïmplementeerd in haar lesgeven.

4.2 Samenvatting nulmeting

Het sociogram geeft aan dat het aantal leerlingen uit de onderzoeksgroep dat positief wordt genoemd (bijna) gelijk is aan het aantal dat negatief wordt genoemd. In vergelijking met groep 3B is het verschil nihil. In groep 3C zitten de meeste neutrale leerlingen, zij worden niet meer dan 3 keer negatief of positief genoemd. De observatie geeft aan dat er in de onderzoeksgroep naar elkaar wordt geluisterd. Leerlingen kunnen elkaar complimenten kunnen geven waarbij de complimenten passend zijn bij de leerling. De lijst van betrokkenheid geeft aan dat 80% van de leerlingen zich betrokken voelen met de groep. Op *omgaan met autoriteit* scoort 80% op (bijna) altijd en meer wel dan niet. De ander *met respect behandelen* geeft 65% aan. Kinderen met positieve groepsnormen zijn bereid tot samenwerken (Engelen, 2007). De kenmerken voor een positieve groep zijn bij alle groepen aanwezig.

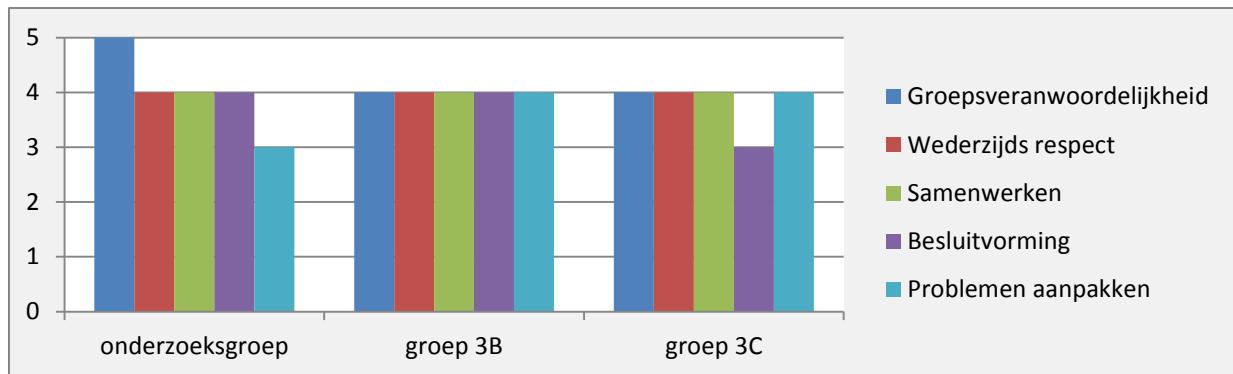
4.3 Activiteiten en Interventies

Naar aanleiding van de nulmeting is met vier leerlingen gestart met Kids'Skills (Furman, 1996). Deze leerlingen vielen na de observaties, het sociogram en de bevindingen van de leerkrachten, op. In bijlage 10 is één van deze kindplannen, gebaseerd op Kids'Skills, toegevoegd. De activiteiten en interventies (uitgevoerd door de onderzoeker in de onderzoeksgroep) vinden gedurende de onderzoeksperiode dagelijkse plaats. De vijf topics zijn in de activiteiten meegenomen. Er is gewerkt aan vaardigheden zoals aardig zijn voor anderen en complimenten geven en ontvangen. In bijlage 2 staan de activiteiten beschreven. Het oplossingsgericht werken waarbij het eigenaarschap wordt gestimuleerd, is in alle vakken gedurende de dag vorm gegeven. Tijdens de interventies blijkt dat de leerlingen goed in staat zijn om hun wensen en mogelijkheden aan te geven. Er is ruimte voor verschillende meningen en leerlingen nemen het voor elkaar op. Het samenwerken levert soms conflicten op. De groep bestaat uit een aantal sterke persoonlijkheden. Het merendeel van de groep is in staat om positief te communiceren en samen te werken. Het inzetten van een smoeltjesbord (de kinderen mochten met een wasknijper aangeven hoe ze zich voelden, blij, neutraal, verdrietig) is één van de interventies die ertoe heeft bijgedragen dat conflicten worden uitgesproken in de groep. De smoeltjesboeken (zie bijlage 9) die de leerlingen in hun la hebben, worden dagelijks bekeken om interventies aan te passen of kindgesprekken voor de dag erna in te plannen.

4.4 Middenmeting

Vragenlijst leerkrachten:

In figuur 11 staat weergegeven hoe de leerkrachten van de onderzoeksgroep en parallelgroepen de groepen scoren op de vijf topics. De vragen zijn te vinden in bijlage 6.



5= goed, 4= ruim voldoende, 3= voldoende, 2=matig, 1= onvoldoende

Figuur 11: Middenmeting vragenlijst leerkrachten groepen (18-09-2015)

De meting laat zien dat de onderzoeksgroep op het gebied van samenwerken en besluitvorming van 3 naar 4 gegroeid is ten opzichte van de nulmeting. Problemen aanpakken is gedaald ten opzichte van de nulmeting.

Groep 3B is op het gebied van wederzijds respect en besluitvorming met 1 gedaald. Groep 3C is op het gebied wederzijds respect en samenwerken met 1 gegroeid. De meting laat zien dat er geen onvoldoendes zijn. Na de eindmeting wil ik aflezen dat in vergelijking met de parallelgroepen, de ingezette interventies en activiteiten ertoe hebben geleid dat de onderzoeksgroep hoger scoort.

Observatie IB-er

De groep is na dertien dagen in de stormingsfase (Tuckman,1965) terecht gekomen. Hoewel de groep niet eerder als groep had gefunctioneerd heeft de verkenningsfase van korte duur. Maslow (1968) geeft aan dat de leerlingen behoeften hebben aan erkenning. Eerst voorzichtig, zoals duidelijk was de eerste twee weken, later met meer nadruk. Tijdens deze observatie is er meer roering in de groep. De leerlingen zijn zoekende naar hun positie in de groep. Er zijn meer botsingen en in de smoeltjesboeken zijn minder blijde smoeltjes te zien. De observatie vindt plaats tijdens een les waarin het geven van complimenten centraal staat. Ondanks de storm in de groep, is ervaren is dat de leerlingen *elkaar helpen* met het geven van complimenten. Er wordt naar elkaar geluisterd en er is ruimte om kwetsbaar te zijn. De uitkomst van de stormingsfase is dat er een samenhangende en positief *samenwerkende* groep ontstaat. De groep neigt naar positieve waarden en normen (Gieles, 1996). In bijlage 7 zijn de uitgebreide observaties te vinden.

Na de eindmeting wil ik concluderen dat de ingezette interventies en activiteiten ertoe hebben bijgedragen dat de groep een positieve groep is geworden waar leerlingen eigenaarschap krijgen en nemen.

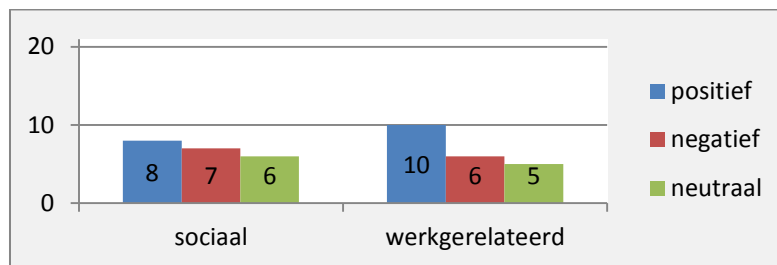
4.5 Eindmeting en analyse

Na de nul- en middenmeting worden hier de resultaten van de eindmeting weergegeven. De eindmetingen zijn tussen 07-10-2015 en 09-10-2015 afgenomen. De gegevens worden vergeleken met de nul- en middenmeting.

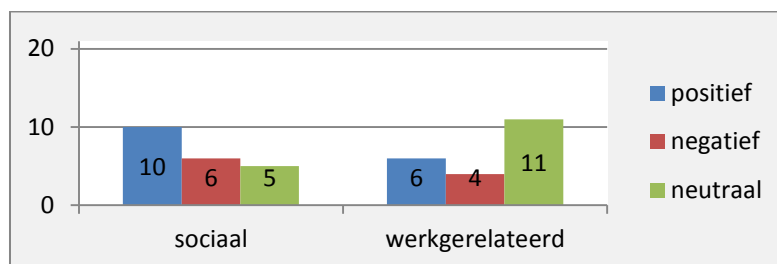
Sociogram

Het sociogram van de onderzoeksgroep staat hieronder beschreven. De cijfers geven het aantal leerlingen weer. Er wordt een analyse gemaakt van de nul- en eindmeting.

Sociogram onderzoeksgroep vergelijking nul- en eindmeting:



Figuur 12: Resultaten sociogram nulmeting onderzoeksgroep



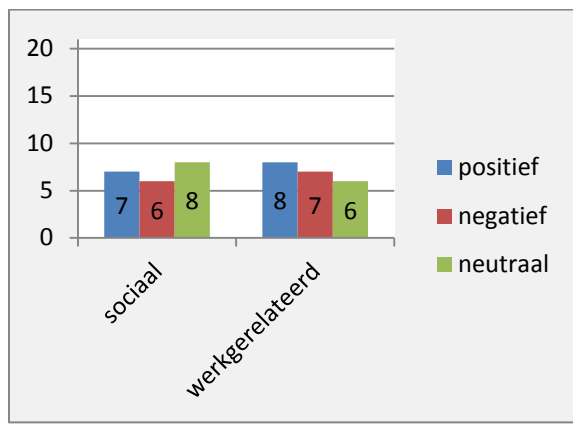
Figuur 13: Resultaten sociogram eindmeting onderzoeksgroep

Sociogram: sociaal. De eindmeting geeft aan dat er 2 leerlingen meer positief genoemd worden. Er wordt 1 leerling minder negatief genoemd en er is 1 leerling niet meer neutraal. *Interventies 4 leerlingen:* Leerling WB scoort met de eindmeting op sociaal gebied positiever. Leerling LK wordt in vergelijking met de nulmeting (6 x) minder vaak negatief genoemd. Leerling QT is bij beide metingen geen enkel keer positief genoemd. TM scoort nagenoeg hetzelfde tijdens de nul en eindmeting. *Sociogram: werk gerelateerd.* De eindmeting geeft weer dat er 4 leerlingen minder positief genoemd zijn dan met de nulmeting. Er worden 2 leerlingen minder negatief genoemd en er zijn 6 leerlingen meer als neutraal gemeten. *Interventies 4 leerlingen:* WB wordt minder vaak negatief genoemd en 3 x positief genoemd. LK werd tijdens de eindmeting 2 x meer positief en 3 x minder negatief genoemd. QT werd tijdens de

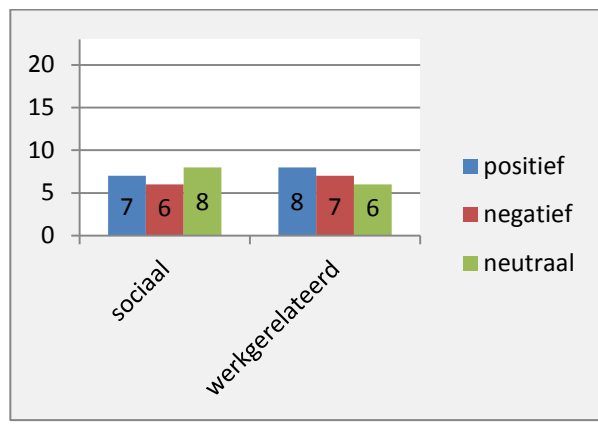
eindmeting geen enkele keer positief genoemd. Hij werd 7 x meer negatief genoemd. Zijn scores zijn zowel bij sociaal als op werkgerelateerd gebied zorgelijk. TM scoort bij beide metingen hetzelfde. Het gedrag van TM blijft een aandachtspunt en de ingezette interventies Kids'Skills worden voor langere tijd ingezet.

Sociogrammen parallelgroepen:

Hieronder zijn de nul-en eindmetingen van het sociogram van de parallelgroep 3B en 3C weergegeven. De meetbare veranderingen worden beschreven.

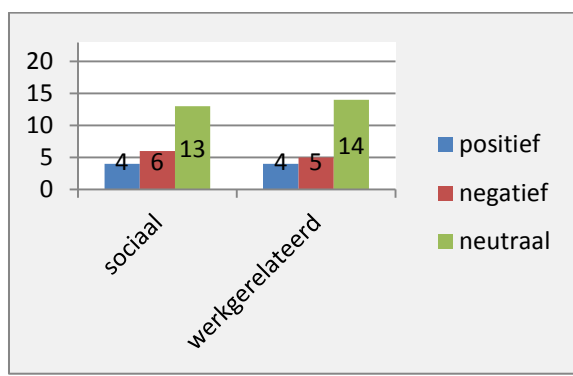


Figuur 14: Resultaten nulmeting sociogram groep 3B

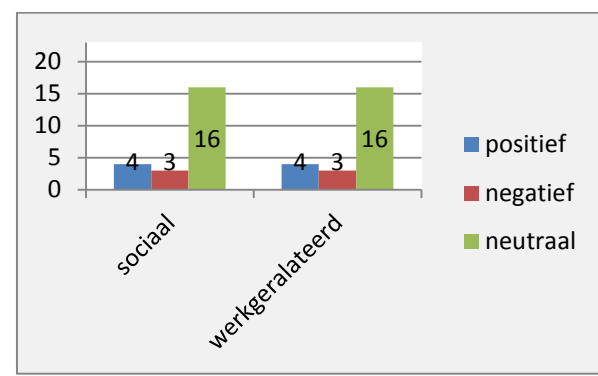


Figuur 15: Resultaten eindmeting sociogram groep 3B

Sociogram groep 3B: De metingen geven op sociaal- en werkgerelateerd gebied op groepsniveau, geen veranderingen weer. De veranderingen op leerlingniveau zijn in dit onderzoek niet meegenomen omdat er is gekozen om te meten op groepsniveau.



Figuur 16: Resultaten nulmeting sociogram groep 3C

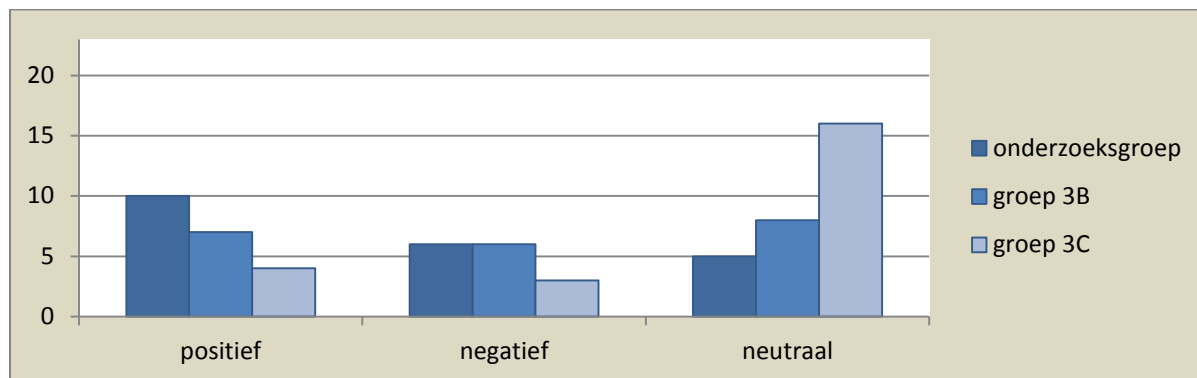


Figuur 17: Resultaten eindmeting sociogram 3C

Sociogram groep 3C: Op sociaal gebied wordt bij de eindmeting 3 keer minder een leerling negatief genoemd. Neutraal zijn er 3 minder. Op werkgerelateerd gebied wordt er 2 keer minder een leerling negatief genoemd. Neutraal zijn het er 2 meer.

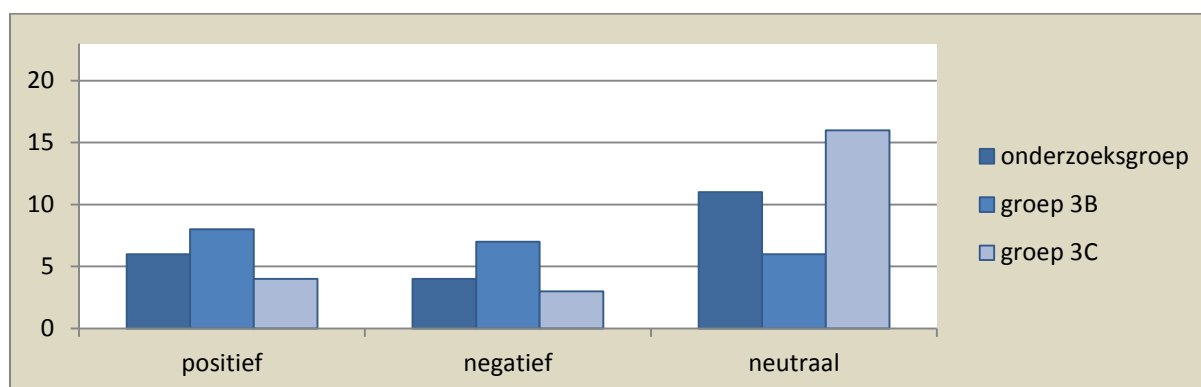
Sociogram onderzoeksgroep in vergelijking met de parallel groepen:

In het onderstaande figuur staat weergegeven hoeveel leerlingen er tijdens de eindmeting positief, negatief of neutraal gekozen zijn. Om een vergelijking te maken met de parallelgroepen zijn de gegevens naast elkaar gezet. De vetgedrukte cijfers geven weer in welke groep de meeste leerlingen positief gekozen zijn.



Figuur 18: Resultaten eindmeting sociogram sociaal groepen 3

<i>sociaal</i>	Onderzoeksgroep	Groep 3B	Groep 3C
positief	10	7	4
negatief	6	6	3
neutraal	5	8	16

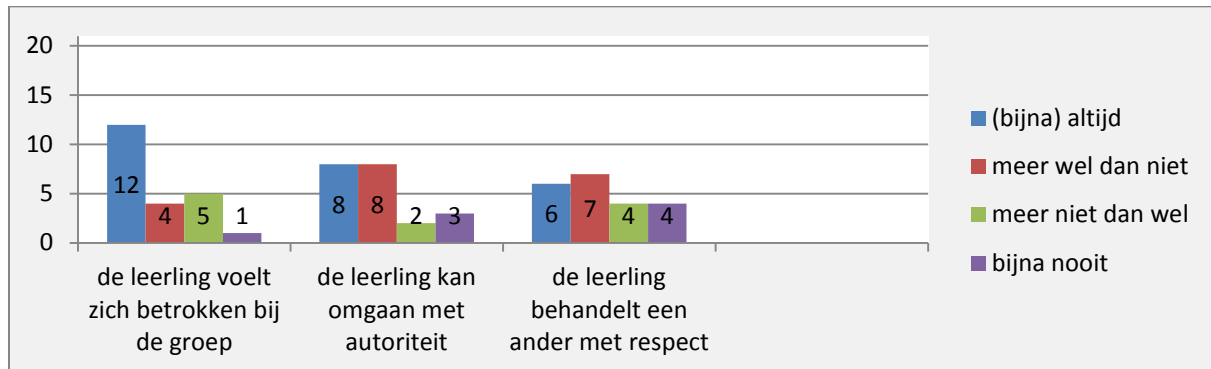


Figuur 19: Resultaten eindmeting sociogram werk gerelateerd groepen 3

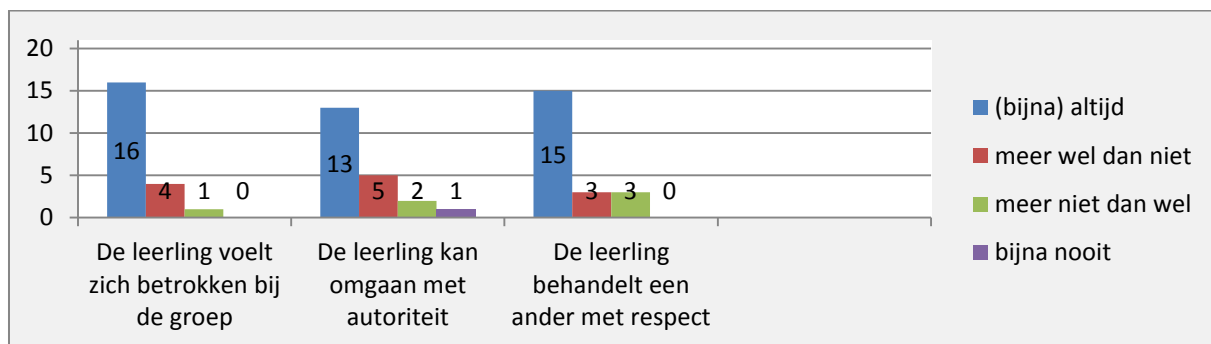
<i>Werk gerelateerd</i>	Onderzoeksgroep	Groep 3B	Groep 3C
positief	6	8	4
negatief	4	7	3
neutraal	11	6	16

Lijst van betrokkenheid

De onderstaande figuren geven de nul- en eindmeting van de lijst van betrokkenheid weer. Het aantal leerlingen wordt onder de figuren in procenten weergegeven. Het betreft hier de leerlingen uit de onderzoeksgroep.



Figuur 20: Resultaten nulmeting lijst van betrokkenheid onderzoeksgroep



Figuur 21: Resultaten eindmeting lijst van betrokkenheid onderzoeksgroep

De meting laat zien dat op één leerling na voelt 100% van de leerlingen zich (bijna) altijd of meer wel dan niet, betrokken voelt bij de groep. Groei van 20%.

De meting laat zien dat 90% van de leerlingen (bijna) altijd of meer wel dan niet, kunnen omgaan met autoriteit. Groei van 10%.

De meting laat zien dat 85% van de leerlingen (bijna) altijd of meer wel dan niet, de ander met respect behandelt. Groei van 20%.

Observatie eindmeting

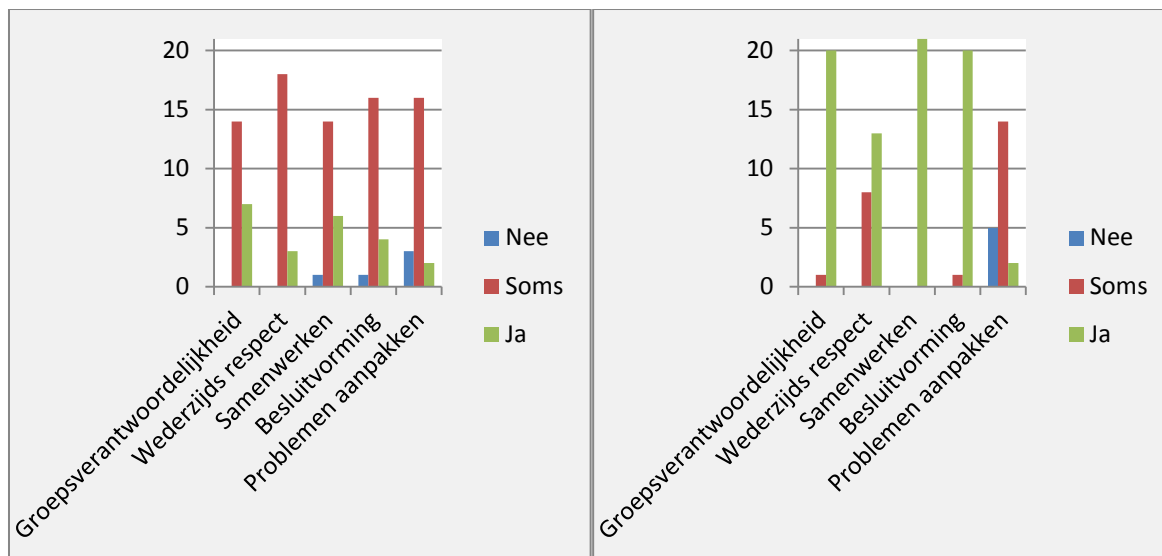
De uitgeschreven observaties zijn opgenomen in bijlage 7. Tijdens de laatste observatie bevindt de groep zich in de normingsfase (Tuckman, 1965). De normen worden binnen de groep vastgesteld. Tijdens de activiteit mochten leerlingen zelf kiezen met wie ze wilden werken. De onderzoeker heeft bewust gekozen om hier niet leidend in te zijn. De groep is *verantwoordelijk* gemaakt voor hun eigen keuzes. Door oplossingsgerichte vragen te stellen en te sturen daar waar nodig is, worden de leerlingen uitgedaagd om met oplossingen en ideeën te komen. *Problemen* worden samen *aangepakt*. Uit de observatie en nabespreking blijkt dat de meeste leerlingen normale omgangsvormen en een goede interactie onderling hebben (Gieles, 1996).

Analyse observatie IB-er

Opvallend in de onderzoeksgroep is dat de leerlingen eigenaarschap nemen. Ze voelen zich *verantwoordelijk* voor de groep in zijn geheel. De onderzoeker geeft de leerlingen veel ruimte om mee te denken. De leerlingen zijn gewend geraakt om op deze manier mee te beslissen (*besluitvorming*) over de invulling van een les. Iedere leerling wordt in zijn waarde gelaten. De leerlingen zijn onderling positief tegen elkaar en er sprake van een *wederzijds respect*. Leerlingen *werken* veel *samen* wat de groepsvorming beïnvloed heeft. De samenstelling van de drie groepen 3 zijn verschillend. In groep 3B zit de grootste groep kinderen die vorig schooljaar bij elkaar gezeten heeft. Zestien leerlingen met vier leerlingen uit een andere kleutergroep. Groep 3C bestaat uit twee oude kleutergroepen, de verdeling evenwichtig. In de onderzoeksgroep is de verdeling ook evenwichtig. In alle drie de groepen heerst een goed pedagogisch klimaat. In de onderzoeksgroep zitten de meeste zorgleerlingen wat betreft gedrag. Het eigenaarschap is in de onderzoeksgroep het meest zichtbaar. Leerlingen worden betrokken in het onderwijs waardoor ze medeverantwoordelijk voelen. *Problemen* worden gezien als uitdagingen en worden als groep *opgepakt en opgelost*.

Vragenlijst leerlingen

Het onderstaande figuur geeft de nul- en eindmeting weer van de onderzoeksgroep op de vragenlijst voor de leerlingen. Het aantal leerlingen is omgezet in procenten.



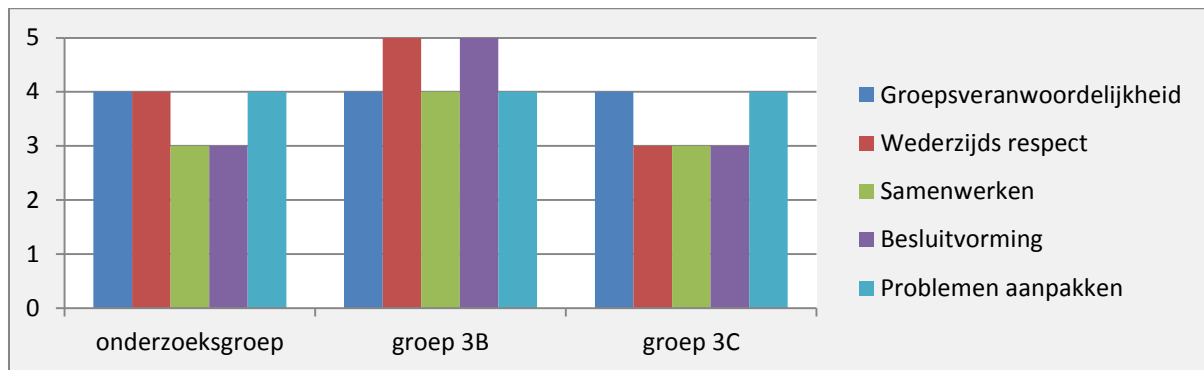
Figuur 22: Resultaten nulmeting vragenlijst leerlingen onderzoeksgroep

Figuur 23: Resultaten eindmeting vragenlijst leerlingen onderzoeksgroep

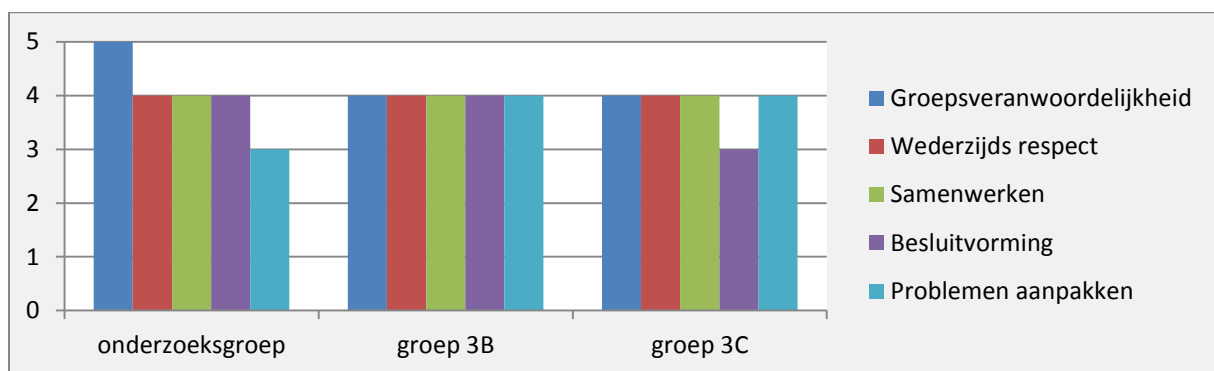
De eindmeting geeft aan dat de leerlingen 76% van de vragen met een ja heeft beantwoord. Tijdens de nulmeting was deze 22%. Het aantal dat de vragen met soms beantwoord is van 78% naar 24% gedaald. Het aantal dat de vragen met een nee beantwoord is hetzelfde gebleven.

Vragenlijst leerkrachten

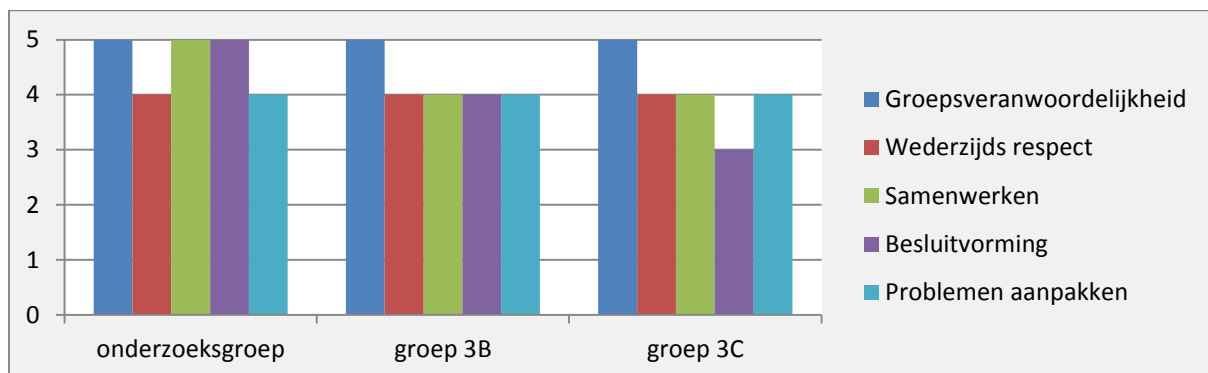
Hieronder staan de nul-, midden- en eindmeting van de vragenlijst leerkrachten weergegeven. Het betreft hier een vergelijking van de onderzoeksgroep met de parallelgroepen.



Figuur 24: Resultaten nulmeting vragenlijst leerkrachten groepen 3



Figuur 25: Resultaten middenmeting vragenlijst leerkrachten groepen 3



Figuur 26: Resultaten eindmeting vragenlijst leerkrachten groepen 3

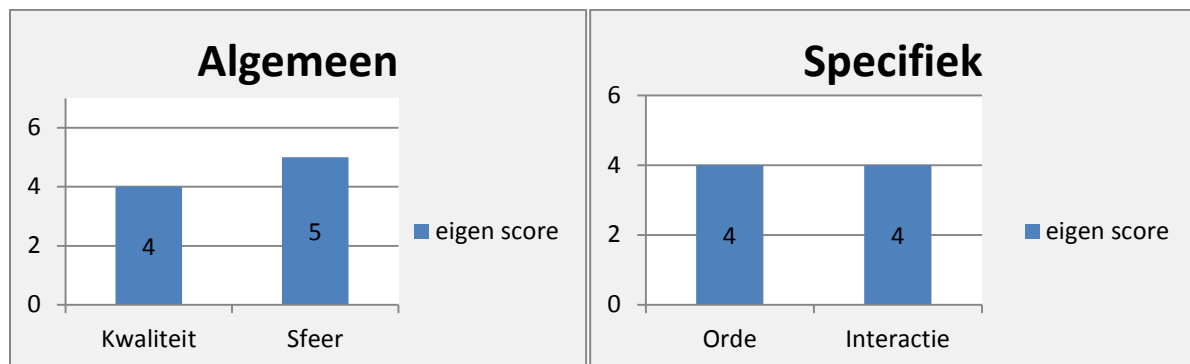
De nulmeting geeft aan dat groep 3B op het gebied **wederzijds respect** en besluitvorming het hoogst meet. Problemen aanpakken is in alle groepen gelijk.

De middenmeting geeft aan dat er in alle groepen een verschuiving is. De onderzoeksgroep meet op het gebied **groepsverantwoordelijkheid** het hoogst.

De eindmeting geeft aan dat de onderzoeksgroep op het gebied van **samenwerken en besluitvorming** het hoogst meet. Op de gebieden groepsverantwoordelijkheid en problemen aanpakken scoren de groepen hetzelfde. Groep 3C meet op het gebied besluitvorming het laagst.

Klimaatschaal (Donkers, 2009) ingevuld door leerkracht onderzoeksgroep

Onderstaande figuur geeft weer hoe het klimaat in de groep is. De cijfers onder figuur 27 geven weer hoe de onderzoeksgroep zich verhoudt tegenover het landelijk gemiddelde (4).



Figuur 27: Resultaten eindmeting klimaatschaal (09-10-2015)

1=zeer laag, 2=laag, 3=onder gemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

De klimaatschaal geeft aan dat de onderzoeker in vergelijking met het landelijk (4) gemiddeld scoort op het gebied van onderlinge leerlingrelaties. Op het gebied van sfeer in de klas wordt er bovengemiddeld (5) gescoord. Op het gebied orde in de klas en interactie met de klas scoort de onderzoeker (4) gemiddeld.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk wordt er antwoord gegeven op de deelvragen en de onderzoeksvraag. Tot slot volgen er aanbevelingen uit het onderzoek.

5.1 Deelvragen

- Welke invloed heeft het oplossingsgericht communiceren als middel, op het stimuleren van eigenaarschap?

Tijdens *de observaties* viel het de intern begeleider op dat de leerlingen zijn betrokken bij de lessen doordat ze steeds inspraak hadden. Het betrekken van leerlingen blijkt een belangrijk aspect bij het bevorderen van eigenaarschap. Ze zijn gewend geraakt aan deze manier van betrokkenheid. Het maken van nieuwe groepjes wordt bijvoorbeeld als groep besproken en uitgevoerd. Ook de keuze voor het zonnetje van de week is een beslissing van de leerlingen geworden en niet die van de leerkracht. Leerlingen zijn, vanaf de eerste dag, medeverantwoordelijk en eigenaar gemaakt. Volgens de Zelfdeterminatietheorie (Driesen, 2010) kan de behoefte aan autonomie hierdoor worden vervuld. Door het aanbieden van keuzes in de onderzoeksgroep werden besluiten gedragen. De *lijst van betrokkenheid* geeft een zichtbare groei weer. Hieruit wordt verondersteld dat het starten in een leeg lokaal het eigenaarschap bij een groep jonge leerlingen kan bevorderen.

In *het logboek* dat gedurende het onderzoek is bijgehouden is te lezen dat er een gemotiveerde groep is ontstaan, waarin leerlingen vertrouwen hebben in zichzelf en in elkaar. Het betrekken van de leerlingen en het oplossingsgericht communiceren zijn twee belangrijke aspecten die in het logboek als leidraad voor het bevorderen van eigenaarschap worden gegeven.

Het smoeltjesschrift- en bord zijn als leidraad ingezet om een oplossingsgericht gesprek te starten. Ik heb me gerealiseerd dat ik de voorgaande jaren op een probleemgerichte manier heb gecommuniceerd. Ik ben gericht geweest op tips en adviezen. Deze tips en adviezen worden door de leerlingen beter geborgd nu ze hier zelf verantwoordelijk voor zijn. In dit onderzoek is ervaren dat het oplossingsgericht communiceren een respectvolle en doelgerichte aanpak is om verandering of verbetering tot stand te brengen.

- Welke invloed heeft eigenaarschap op de groepsvorming?

In dit onderzoek zijn steeds vragen gesteld aan de groep en beantwoord als groep. Op bijvoorbeeld de vraag “*Willen jullie in groepjes of in rijtjes zitten?*” was geen unaniem antwoord. Door te vragen naar oplossingen en ideeën is de groep verantwoordelijk gemaakt om gezamenlijk tot een oplossing te komen waarbij iedereen zich fijn voelt. Uiteindelijk is de oplossing bedacht dat de leerlingen die in rijtjes wilden zitten, hun tafeltje uit het groepje mochten schuiven tijdens de werkles. Iedereen tevreden en zelf opgelost! Het oplossingsgericht communiceren heeft op deze wijze het eigenaarschap mede gestimuleerd. *Het logboek* geeft weer dat leerlingen serieus worden genomen. De verantwoordelijkheid wordt gedeeld en dit heeft het eigenaarschap positief beïnvloed.

De groep kwam na een kleine twee weken in de stormingsfase terecht. Hoewel de groep niet eerder als groep had gefunctioneerd, was de formingsfase van korte duur. Ik veronderstel dat de gerichte activiteiten ertoe hebben bijgedragen dat de leerlingen elkaar snel hebben leren kennen. In de stormingsfase heeft één leerling zich als leider geprofileerd. In een groep is er een natuurlijke behoefte aan hiërarchie (Overveld, 2013). Deze leerling heeft een sterke persoonlijkheid en is verbaal aanwezig in de groep. Door in te zetten op haar talent, het al kunnen lezen, heb ik haar in haar kracht weten te zetten. Zij heeft tijdens groepsactiviteiten de rol van voorlezer op zich genomen. De normingsfase is in dit onderzoek door gerichte activiteiten en het stellen van oplossingsgerichte vragen vormgegeven. Groepsregels en afspraken zijn samen gemaakt. In de performingsfase is gebleken dat de groep positieve groep is geworden. De rollen zijn vastgesteld en de verhoudingen zijn in balans.

De Intern begeleider heeft tijdens haar *observaties* geconstateerd dat het oplossingsgericht communiceren een centrale plek innam in dit onderzoek. Ik veronderstel dat voor het creëren van eigenaarschap het oplossingsgericht communiceren een middel is waarvan in dit onderzoek het effect bewezen is. Leerlingen hebben het gevoel van eigenaarschap ervaren en hebben eigenaarschap genomen.

De focus op wat wél goed gaat en wat wél kan, heeft in dit onderzoek bijgedragen aan een positief klimaat. Ieder kind heeft talenten en mogelijkheden. Door deze

talenten in de groep te bespreken en te benoemen, is de groepsvorming positief beïnvloed.

De lijst van betrokkenheid laat een zichtbare groei zien. Ik veronderstel dat de ingezette activiteiten ertoe hebben geleid dat de leerlingen elkaar met respect behandelen, hun fouten toegeven en initiatief hebben genomen om conflicten op te lossen. Ik veronderstel dat het geven van complimenten en het aandacht hebben voor iedere leerling heeft bijgedragen aan een grotere mate van betrokkenheid. Er wordt naar elkaar geluisterd en er worden oplossingsgerichte vragen gesteld. Ik veronderstel dat het oplossingsgericht communiceren heeft geleid dat leerlingen zich betrokken hebben gevoeld bij elkaar.

De sociogrammen, afgenomen in de onderzoeksgroep, geven weer dat deze groep vergelijking met de parallelgroepen op sociaal gebied de hoogste score heeft. De onderzoeksgroep heeft het meest aantal zorgleerlingen in de groep in vergelijking met de parallelgroepen. Ik veronderstel dat het starten in een leeg lokaal een positief effect kan hebben op leerlingen met extra zorg.

Er zijn een drietal leerlingen die de eerste dag bewust meer aandacht hebben gekregen. Van deze leerlingen is bekend dat ze gedragsmatig opvallend zijn. Tijdens het onderzoek zijn deze leerlingen opgevallen, maar ze zijn een waardevolle aanvulling in de groep gebleken. Doordat zij behoefte hebben aan duidelijkheid is er al vlot bedacht dat er pictogrammen moesten komen voor de dagindeling. Deze oplossing en meerdere oplossingen die gedurende het onderzoek (*logboek*) zijn bedacht, zijn waardevol geweest om de leerlingen snel te leren kennen. Zowel sociaal-emotioneel als cognitief. Door de activiteiten en interventies is gesignaleerd, wie het initiatief nemen, welke leerlingen verbaal sterk zijn, welke leerlingen creatief zijn en welke leerlingen al kunnen schrijven of lezen.

Naar aanleiding van de nulmeting is Kids'Skills (Furman, 2009) bij een viertal leerlingen ingezet. Ik veronderstel dat bij twee leerlingen de ingezette interventies ertoe hebben bijgedragen dat ze zijn opgenomen in de groep. Bij één leerling was de score tijdens de nul-en eindmeting nagenoeg hetzelfde. Kids'Skills is voor langere tijd ingezet. Bij één leerling liet de eindmeting op beide gebieden zien dat hij vaker negatief was genoemd dan tijdens de nulmeting. Deze leerling is aangemeld bij de zorggroep. Ik concludeer dat de ingezette interventies bij deze leerling geen effect

hebben gehad op een positieve positie in de groep. Hierbij vraag ik mij af of dit onderzoek voor leerlingen met een gedragsproblematiek geschikt is en/of welke aanpassingen er nodig zouden moeten zijn?

De vragenlijst voor leerkrachten geeft weer dat de groepskenmerken *samenwerken* en *besluitvorming* tijdens de eindmeting in de onderzoeksgroep hoger meet dan de parallelgroepen. Tijdens het onderzoek heeft de groep vanaf de eerste minuut samengewerkt en besluiten genomen. Door de resultaten van *De vragenlijst voor leerlingen* veronderstel ik dat de groepskenmerken volgens Gieles (1996) worden gestimuleerd door het geven van eigenaarschap.

De Klimaatschaal geeft weer dat de onderzoeksgroep bovengemiddeld scoort op het gebied van sfeer. Onderlinge relaties, orde in de klas en interactie soort de onderzoeksgroep gemiddeld (vergeleken landelijk niveau). Ik veronderstel dat dit onderzoek heeft gezorgd voor een positieve sfeer in de groep. Het is een groep geworden waar je jezelf mag zijn, waar je je thuis mag voelen.

De IB-er heeft naar aanleiding van haar *observaties* geconcludeerd dat de onderzoeksgroep zich verantwoordelijk voor de groep voelt in zijn geheel. De onderzoeker geeft de leerlingen veel ruimte om mee te denken. De leerlingen zijn gewend geraakt om op deze manier mee te beslissen over de invulling van een les. De leerlingen zijn onderling positief tegen elkaar. Ik veronderstel dat dit onderzoek heeft bijgedragen aan een positief groepsklimaat.

Het smoeltjesbord heeft gedurende het onderzoek ervoor gezorgd dat problemen en gevoelens direct zijn opgelost door de groep. Door oplossingsgericht het gesprek aan te gaan is de groep niet blijven hangen in het probleem, maar werd er gezocht naar een oplossing. De leerlingen zijn middels dit onderzoek mede-eigenaar geworden van de groep.

5.2 Onderzoeksvraag

Op welke wijze heeft het starten in een leeg lokaal invloed op het verwerven van eigenaarschap, bij een groep 3 leerlingen in het regulier onderwijs?

Het starten in een leeg lokaal is een interventie geweest waardoor leerlingen van het eerste moment, zijn betrokken. Het oplossingsgericht communiceren heeft ertoe geleid dat leerlingen 21^e eeuwse vaardigheden hebben aangeleerd. De leerlingen hebben samengewerkt, problemen zijn aangepakt en opgelost. Er is een beroep gedaan op hun creativiteit en sociale vaardigheden. Het oplossingsgericht communiceren is als effectief bewezen om het eigenaarschap te stimuleren. De vaardigheden die de groep in de kleuterperiode zijn aangeleerd, zijn vanaf de eerste dag ingezet en uitgebreid. Er is tegemoet gekomen aan de behoefte van autonomie doordat de leerlingen verantwoordelijk zijn gemaakt voor het inrichten van het lokaal. Dit onderzoek heeft aangetoond dat een groep jonge leerlingen in staat is om eigenaarschap te pakken en uit te dragen. Het eigenaarschap is niet enkel bevorderd, het is ook geïnternaliseerd bij de leerlingen. Het bevorderen van eigenaarschap heeft een positieve invloed gehad op de groepsvorming. De onderzoeksgroep was niet eerder een groep geweest. Er was tijdens de eerste schooldag geen sprake van een positieve of negatieve groep. Het onderzoek heeft opgeleverd dat de groep, na het doorlopen van de eerste drie fasen van groepsvorming (Tuckman, 1965), een positieve groep is geworden.

Is het nu bewezen dat het starten in een leeg lokaal dé oplossing is om het eigenaarschap aan te boren? Alleen het lege lokaal niet, maar wel als het wordt gebruikt om het eigenaarschap, door middel van oplossingsgericht communiceren, te stimuleren. De vaardigheden verworven door het starten in een leeg lokaal zijn waardevol voor het leren verwerven van eigenaarschap, een vaardigheid die belangrijk is in de 21^e eeuw. Voor groep 3 is het starten in een leeg lokaal letterlijk een nieuwe start. De start van een nieuwe groep en een vervolg van hun ontwikkeling.

5.3 Kritische terugblik

Het onderzoek heeft aangetoond dat de groepskenmerken (Gieles, 1996) in vergelijking met de andere groepen 3, in de onderzoeksgroep het meest aanwezig zijn. Gieles (1996) zegt dat door interventies in te zetten die aansluiten bij de formingsfase een negatieve groep om kan buigen naar een positieve groep.

Vervolgonderzoek zal nodig zijn om te concluderen of starten in een leeg lokaal als interventiemiddel kan worden ingezet.

De nulmeting vragenlijst leerlingen laat zien dat er hoog wordt gescoord op 'soms'. Dit zou ik in een vervolgonderzoek ondervangen door enkel en ja/nee vraag te stellen. De observaties in dit onderzoek zijn subjectief gekleurd. Dit heeft het analyseren lastig gemaakt. In een vervolgonderzoek zou ik dit ondervangen voor een instrumentele of systematische observatie. De observaties zijn vervolgens beter te vergelijken.

Van de vier leerlingen waarbij extra interventies zijn toegepast, zijn er twee leerlingen met een meetbaar positieve positie in de groep. Bij één leerling is er geen meetbare verandering en één leerling heeft ten opzichte van de nulmeting een verslechterende positie in de groep gekregen. Beide leerlingen doorlopen op dit moment een onderzoek waarbij gekeken wordt naar gedragsproblematiek. Bij een volgend onderzoek zou ik mij willen verdiepen in het stimuleren van eigenaarschap bij leerlingen met gedragsproblematiek. Kunnen ook deze leerlingen een gedeelde verantwoordelijkheid aan?

De doorgaande lijn van groep 2 naar 3 is door dit onderzoek gewaarborgd. De lijn naar groep 4 echter niet. Om aan te sluiten bij de ontwikkelingslijn van groep 3 moeten de leerkrachten van groep 4 geïnformeerd worden over de werkwijze van de onderzoeksgroep. Daarbij is het van belang dat zij, en de het team, gaan inzien wat het belang is van eigenaarschap en hoe dit zich verhoudt tot de 21^e vaardigheden.

5.4 Aanbevelingen

Op de onderzoeksschool is ervaren dat de huidige verwachtingen, hoge prestaties en het nastreven van dezelfde doelen, nog voortkomen uit het industrieel denken. Het eindproduct wordt als belangrijk ervaren. Het schoolplan sluit aan bij de 21st Century Skills (Thijs, Fisser & Van der Hoeven, 2014). Om het handelen en de visie van de onderzoeksschool op één lijn te krijgen, adviseer ik om het team over deze constatering te informeren. Door het team eigenaar te laten worden van deze probleemstelling en zelf met ideeën en oplossingen te laten komen, worden mogelijke besluiten beter gewaarborgd. Door de vaardigheden, benoemd in 21st Century Skills, naast het huidige curriculum te leggen is ervaren dat er al een aantal positieve ontwikkelingen gaande zijn. Mijn aanbeveling zou zijn om de verschillende werkgroepen, die voortvloeien uit het schoolplan, met elkaar in verbinding te laten komen zodat er integratie van de vakken en vaardigheden plaats gaat vinden. Mijns inziens moeten vakken met elkaar verweven zijn. In combinatie met een uitdagende leeromgeving kan zorgen voor een hoog leerrendement.

Het oplossingsgericht werken is effectief gebleken, om het eigenaarschap te stimuleren en vindt aansluiting bij de 21^e vaardigheden. Het is een aanbeveling om het oplossingsgericht werken schoolbreed door te trekken. Door het oplossingsgericht onderwijs naast een uitdagende leeromgeving te zetten, kunnen leerlingen vaardigheden ontwikkelen die ze nodig hebben voor nu en voor in de toekomst.

Het starten in een leeg lokaal kan worden ingezet om van verschillende groepen één groep te creëren. Het onderzoek heeft bewezen dat het starten in een leeg lokaal een positief effect heeft op de groepsvorming. De verworven vaardigheden in groep 2 zijn door dit onderzoek voortgezet en verder ontwikkeld naar groep 3. Mijn aanbeveling is om het samenwerken tussen de leerkrachten van de kleutergroepen en de groepen 3 te stimuleren. Door het bundelen van krachten en ervaringen en door gebruik te maken van mijn bevindingen, kan de overgang van groep 2 naar 3 worden verkleind. Om van de ene toestand in de andere te komen is verandering noodzakelijk (Beemen, 1995).

Nawoord

Ik wil eindigen met het onderstaande gedichtje. Dit verwoordt mijn visie op onderwijs.

*“Als je wilt dat gras goed groeit, dan moet je er niet aan gaan trekken.
Daar gaat het beslist niet harder door groeien. Wat wel helpt, is de
omstandigheden voor het gras verbeteren: veel licht geven, goed bemesten,
voldoende water geven”. (Gerrits, 2004).*

Ramona Rokers-Frenk

Literatuurlijst

Bakker- De Jong, M., & Mijland, I. (2010). *Handboek positieve groepsvorming*. Esch: Quirijn 2009

Beek, S., Rooijen, A. van & Wit, C. de (2007). *Samen kun je meer dan alleen. Educatief partnerschap in primair en voortgezet onderwijs*. Den Haag: Q*Primair; 's Hertogenbosch: KPC-groep

Beemen, L. van (1995). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Bijlerveld, B. (2013). *De gouden weken*. Drachten: Cedin.

Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Fontys OSO.

Bosch, A. van den, Groenewold, Dogger-Stigter (2005) *Kijk! Op de sociale competentie groep 3-4*. Middelburg: Drukkerij Meulenberg

Bruïne, E.J. de, & Smeets, K. (2010). Eindkwalificaties en het competentieprofiel in de master SEN opleidingen van WOSO: kaders en uitgangspunten. Tilburg: Fontys Hogescholen & Windesheim.

Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. London/Philadelphia: The Falmer Press

Cauffman, L. & Dijk, J. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.

Csikszentmihalyi, M. (2003). *Flow in Zaken*. Amsterdam: Boom

Claassen, De Bruine, Schuman, Siemons, Velthoven (2009). *Passend onderwijzen: meer handen in de klas door co-teaching*. Seminarium voor orthopedagogiek Hogeschool Utrecht.

Deci, E.L. & Chandler, C. L. (1986). *The importance of Motivation for the Future of the LD Field*. Journal of Learning Disabilities, 19, 587-594.

Delfos, M.F. (2011). *Luister je wel naar mí? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: SWP

Derry, S.J., Hickey, D. & Koschmann, T. (2007). Ethical Concerns in Video dat Collection. In:Derry, S.J. (Ed.) (2007).*Guidelines for Video research in Education-Recommendations from an Expert Panel*. Chicago: Data Research and Development Center

Donkers ,A, Jeninga, J. Vermulst, A. (2009) *Klimaatschaal* . Tilburg Fontys OSO

Donkers, A, (2010). *De klimaatschaal, geraadpleegd op 24-08-2015, van <http://deklimaatschaal.nl>*

Driessen, L. (2010). *Confrontatie of verzoening?* Verkregen op 13 november, 2015, via http://w.caleidoscoop.be/library/132/files/zelfdeterminatie_w-20100309-1157.pdf

Furman, B. (2009). *De methode Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen.* Soest: Nelissen.

Gerrits, J., (2004) *De school op de schop, het nieuwe leren.*' s-Hertogenbosch, KPC Groep.

Gieles, P., Konig, A., & Lap, J. (1996). *Begeleiden van de groep, samenhang en spanningen in de klas.* Educatieve partners, Houten.

Grant, A. (2013). *Making Positive change: a randomized study comparing solution-focused vs. Problem-focused coaching questions.* Journal of Systemic Therapies, 31 (2). 21-35

Harinck, F. (2011). *Basisprincipes praktijkonderzoek.* Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

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

Henderson, A.T. & Mapp, K.I. (2002). *A new Wave of Evidence: The impact of School, Family and Community Connections on student achievement.* Austin, Texas; SEDL National Center for Family & Community Connections with schools

Hove, G. van (red), Mortier, K. & Schauwer, E. de (2005). *Onderzoek Inclusief Onderwijs.* Universiteit Gent, Vakgroep Orthopedagogiek; Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap

Kennisnet, *21e eeuwse vaardigheden.* Geraadpleegd op 18-03-2016, via www.kennisnet.nl

Klabbers, W. & Boosten, A. (2013). *Een reflecterende houding: een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel?*

Krab, K.J., Engelen-Snaterse, T.J. & De Boer-Boosman, B.R. (1994). *Gedragsverandering binnen en buiten de klas. Gedragsverandering van leerling en leerkracht in het basis- en speciaal onderwijs.* Meppel: Drukkerij Giethoorn ten Brink

Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2008). *Leren van binnenuit: Onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd.* Soest: Nelissen.

Laevers, F., Leijnen, A. & Veulemans, K. (1993). *De kwaliteit van de opvang in kinderdagverblijven. Betrokkenheid als sleutelvariabele.* Pedagogisch Tijdschrift, 18, nr. 5/6, p. 343-358.

Lange, R. de, Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen: Garant.

Lieshout, T.v. (2009). *Pedagogische adviezen oor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeder, begeleiders en laarkrachten*. Houten: Uitgeverij Bohn Stafleu van Loghum

Londen, A. van, Biloen, A., Cladder, H., Leuvelink, J., & Londen, M. van (1979). *Vaardigheden voor ouders*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Mählberg, K. en M, Sjöblom. (2008). *Oplossingsgericht onderwijs*. Antwerpen: Garant.

Marzano, R. (2003). *What Works in schools*, translating research into action. Alexandria (USA): Association for supervision and curriculum development

Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper

Maslow, A. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand

Oostdam, R. (2009), *Tijd voor dikke leerkrachten. Over maatwerk als kern van goed onderwijs*. Lectorale rede. 18 november 2009. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam. PO-Raad, VO-Raad, AOC-Raad en MBO-Raad (2012). Referentiekader Passend onderwijs. Eindversie 21 februari 2012, Utrecht.

Overveld, K. van (2013). *Groepsplan Gedrag: Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Pica.

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.

Pierce, J. L., I. Jussila & A. Cummings (2009). *Psychological ownership within the job design context: a revision of the job characteristics model*. Journal of Organizational Behavior (30), 477-496.

Ponte, P. (2006). *Onderwijs van eigen makelij: Provesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen (3^e druk)*. Baarn: Nelissen

School & Veiligheid (2015). *School en veiligheid*. Geraadpleegd op 25-08-2015, via <http://www.schoolenveiligheid.nl>

Schuman, H. (2007a). Passend Onderwijs-pas op de plaats of stap vooruit? *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 46, pp. 267-280

Simons, R. J. & Zuylen, J. (1995). *Van zelfstandig werken naar zelfverantwoordelijk leren*. In: Simons, R. J. & Zuylen, J: De Didaktiek van het leren. Tilburg: Mesoconsult.

Sometics (2015). *Sometics*. Geraadpleegd op 30-08-2015, via <http://www.sometics.nl>

Stevens, L.M., (2003). *Zin in leren. College bij het afscheid als hoogleraar Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht op 20 juni 2002*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 42, 110 – 126

Stevens, L. (2012). Het kind.org. Opgeroepen op 12 september, 2015, van Over het werk van Luc Stevens: 'de behoefte aan relatie, competentie en autonomie': <http://hetkind.org/2012/11/25/over-het-werk-van-luc-stevens-de-behoefte-aan-relatie-competentie-en-autonomie/>

Thijs, A., Fisser, P. & Hoeven, M. van der. (2014). *Digitale geletterdheid en 21^e eeuwse vaardigheden in het funderend onderwijs: een conceptueel kader*. Enschede: SLO: Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.

Tuckman, B. W. (juni, 1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63 (6), 384-399.

Van Engelen, R. (2007). *Grip op de groep*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Vansteenkiste, M., Soenens, B., Sierens, E., & Lens, W. (2005). *Hoe kunnen we leren en presteren bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat*. *Caleidoscoop*, 17, 18-25.

Vermunt, J. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs. Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger

Vrede, J. de (2015). *Onderwijs lééft, uitslag van het nationale School Onderzoek*. Bijlage Gelderlander, p 1-5

Websites waarin *Starten in een leeg lokaal, Juf waar zijn de tafels en stoelen?* beschreven staat:

- www.hetkind.org
- www.thuisklas.nl

Film eerste schooldag:

 [Eerste schooldag NSV2.mp4](#)

Bijlagen

Bijlage 1: Verwerkingsopdracht SEO 3

Deze module heb ik gevolgd ter ondersteuning van mijn praktijk gericht onderzoek. In deze verwerkingsopdracht richt ik mij op de literatuur dat mij aansprak tijdens de bijeenkomsten.

De groep

Een groep is een aantal mensen die gedurende langere tijd gedwongen of vrijwillig bij elkaar zit waarbij samenwerking vereist is (Jeninga, z.d). Mijn groep 3 is een groep die is samengesteld door twee groepen 2 samen te voegen tot één groep 3. Het was een uitdaging om in een leeg lokaal te starten en te onderzoeken wat dit, en het geven van eigenaarschap, deed met de groepsvorming.

Binnen een groep zijn er twee invalshoeken. Een leerklimaat en een leefklimaat (Jeninga, z.d). Een leerklimaat kenmerkt zich door formele doelen en een leefklimaat door informele doelen. In mijn onderzoek zijn beide invalshoeken van belang geweest waarbij de ontwikkeling van beide invalshoeken gelijktijdig opliep. Ik ben van mening dat het creëren van een leerklimaat optimaal benut kan worden als het leefklimaat een positief klimaat is waarin de leerlingen zich veilig en gewaardeerd voelen. Volgens Jeninga (z.d) kent het begeleiden van het groepsproces drie basisbehoeften:

1. Bij de groep willen horen
2. Invloed hebben
3. Persoonlijk contact

Het erbij willen horen is de meest fundamentele behoefte. Dit was gedurende de eerste week van mijn onderzoek aanwezig, maar niet zo sterk als de voorgaande jaren. De groep was voornamelijk gericht op invloed hebben. Leerlingen mochten meedenken en beslissen. Ze dachten dat ze dit konden bereiken door zo hard en snel mogelijk hun mening te geven. Door oplossingsgericht te communiceren en beslissingen te nemen als groep werd het invloed hebben bij alle leerlingen aangeboord. Er was behoefte aan waardering van de groep. In het onderzoek werden leerlingen uitgedaagd steeds zelf mee te denken en te beslissen. Initiatieven en ideeën werden goed ontvangen en meningen werden gerespecteerd. De groep

werd een positieve groep (Gieles, 1996) en nieuwe vriendschappen werden geboren.

Pedagogisch klimaat

Het pedagogisch klimaat is volgens Stevens (1997) een klimaat waarin je tegemoet komt aan de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie. Donkers (2008) onderscheid vier aspecten: organisatie in de klas, onderlinge leerling-relaties, relatie leerling-docent en mate van betrokkenheid als pedagogisch klimaat. Van der Wolf & Van Beukering (2014) zeggen dat goede onderlinge relaties en afstemmen op onderwijsbehoeften bepalend zijn voor het pedagogisch klimaat. De bovenstaande visies en mijn visie zijn het erover komen overeen: het gaat om dat onderlinge relaties van groot belang zijn op het pedagogisch klimaat. Binnen de school is de leerkracht de belangrijkste factor die invloed heeft op de leerlingen (Meijer, e.a. , 2010).

Het ecologisch model van Van Meersbergen en Jeninga (2014) gaat er vanuit dat de omgeving, gedrag oproept. Het model voor interpersoonlijke interactie (Leary, 1957) gaat ervan uit dat gedrag, gedrag oproept. Tijdens mijn onderzoek heb ik beide visies waargenomen. Door te starten in een leeg lokaal werd het gedrag van leerlingen direct opgeroepen door de omgeving. Wat daarbij opviel dat leerlingen elkaar gingen imiteren. De eerste leerling die binnenkwam bepaalde hoe de rest uiteindelijk ging zitten doordat hij werd geïmiteerd. Hij ging in het midden van het lokaal op het gegeven kussentje zitten. Zijn gedrag riep het gedrag op van de andere leerlingen.

Ik heb de vragenlijst pedagogisch stijlen (Wubbels & Créton, 1993) ingevuld om er achter te komen of het beeld klopt bij mijn beeld en bij het beeld dat collega's van mij hebben. Er kwam uit dat ik richtingbepalend ben (BS), gevolgd door ondersteunend/inlevend/helpend (BT) en streng controlerend (SB). Wat samenhangt met een gestructureerde en ontspannen groepssfeer. Ik herken me in dit beeld. Binnen mijn team voel ik me veilig om mijn mening te geven en geef ik deze ook. Ik ben streng voor mezelf en verwacht dit, niet altijd terecht, ook van anderen. Ik heb behoefte aan regels en afspraken. Mijn collega's herkenden dit en gaven ook aan dat ik een inlevend vermogen heb. Ook zien zij de ontspannen sfeer die in mijn groep heerst, terug in mijn bijdrage in het team.

Ouderbetrokkenheid

In een van de bijeenkomsten hebben we het gehad over ouderbetrokkenheid. In mijn onderzoek heb ik ouders vooraf, tijdens en na het onderzoek geïnformeerd over mijn bevindingen. De eerste schooldag waren alle ouders uitgenodigd om in de groep te komen kijken en luisteren. Dit past het best bij ouderbetrokkenheid 2.0 (De Vries, 2013) waarbij sprake is van wederzijds zenden, maar ouders en leraren opereren nog steeds vanuit aparte werelden die soms maar moeilijk bij elkaar komen. Ouders voelen zich vaak niet gehoord door de leraren en niet betrokken bij de school omdat ze niet medeverantwoordelijk zijn. In mijn onderzoek benadruk ik de betrokkenheid van de leerlingen. Op het moment van schrijven realiseer ik mij dat door de betrokkenheid bij ouders te vergroten ik ouders mede eigenaar had kunnen maken. Immers zijn wij er samen voor hetzelfde doel: de leerling, hun kind. In mijn onderzoek had ik meer kunnen doen met ouderbetrokkenheid. Dit had in mijn onderzoek een meerwaarde kunnen zijn. Ik neem dit mee als ontwikkelpunt en ga me richten op de mogelijkheden van ouderbetrokkenheid 3.0 (De Vries, 2013) binnen mijn school. Ouderbetrokkenheid 3.0 is een manier van denken. Wanneer elke leraar en ouder deze manier van denken consequent omzetten in doen, dan begrijpen leraren en ouders elkaar. Wederzijdse belangen versterken elkaar en dit leidt tot nieuwe inzichten.

Gedragsproblematiek:

Het huidige overheidsbeleid ten aanzien van gedragsproblematiek is voornamelijk gericht op curatie (Overveld, 2005). De laatste jaren lijkt men in te zien dat juist het investeren in preventie de best wenselijke aanpak is. Ik ben van mening dat aanpakken van gedragsproblemen in de onderbouw een grotere rol moet spelen dan dat nu ons huidige onderwijsaanbod heeft. Mijn ervaring en de ervaring van mijn collega's is dat het in de bovenbouw een uitdaging is om het gedrag bij een leerling te veranderen. De basis voor ontwikkeling wordt in de onderbouw neergezet. Een eenzijdige focus op lezen, taal en spelling doet geen recht aan de ontwikkeling van leerlingen (Overveld, 2010). In mijn onderzoek heb ik gedrag en leren aan elkaar verbonden. Een eenzijdige focus doet geen recht aan de ontwikkeling van leerlingen. (Probleem)gedrag is niet alleen situatieafhankelijk, maar ook afhankelijk van de personen die zich in de situatie bevinden (Wolf & Beukering, 2014). Ik ben mij bewust van mijn authentiek functioneren (basisdimensie A.2). Ik realiseer mij dat ik een

belangrijke factor ben. Ik heb ervaren dat ik mijn gedrag terugkrijg van de leerlingen. Ben ik zelf een dag chaotisch of chagrijnig dan heeft dit vrijwel direct invloed op de groep. De leerkracht doet ertoe (Marzano, 2003). Door problemen positief te benaderen en de leerlingen eigenaar te maken, kan negatief gedrag omgezet worden naar positief gedrag. Mijn onderzoek kan hieraan bijdragen!

Literatuurlijst:

Donkers ,A, Jeninga, J. Vermulst, A. (2009) *Klimaatschaal* . Tilburg Fontys OSO

Gieles, P., Konig, A., & Lap, J. (1996). *Begeleiden van de groep, samenhang en spanningen in de klas*. Educatieve partners, Houten.

Jeninga, J. (z.d.). De begeleiding van een groep. Fontys-OSO, interne notitie.

Leary, T. (1957). *Interpersonal Diagnosis of Personality, A functional Theory and Methodology for Personality Evaluation*. New York: The Ronald Press Co. Leary

Marzano, R. (2003). *What Works in schools*, translating research into action. Alexandria (USA): Association for supervision and curriculum development

Meersbergen, E., Beets Kessens, A., Jeninga J. ,Vroedt, B. de (2014). *Van houding naar handelen-3. Visie op sociale en emotionele competentieontwikkeling van de leerling*. Notitie domeingroep gedrag. Tilburg: Fontys OSO.

Overveld, C.W. van & Louwe, J.J. (2005). Effecten van programma's ter bevordering van de sociale competentie in het Nederlandse primair onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 82 (2), 137-159.

Overveld, C.W van (2010). Onderwijs en gedragsproblemen: Prioriteit voor preventie. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*. 49, 119-129 Overveld, K. van (2012). *Groepsplan gedrag. Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica

Stevens (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*

Vries, P. de (2013). *Ouderbetrokkenheid 3.0: van informeren naar samenwerken*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Wolf, K. v., & Beukering, T. (2014). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven: Acco.

Wubbels, T., Créton, H., Levy, J., & Hooymayers, H. P. (1993). *The model for interpersonal teacher behavior*. In T. Wubbels & J. Levy (Eds.), *Do you know what you look like?* Interpersonal relationships in education (pp. 13-28). London: Falmer Press.

Feedback vanuit het werkveld

In deze verwerkingsopdracht heb je naast de triade ook een stuk reflectie op je onderzoek verwerkt. De triade maak je een aantal keer niet rond. Kijk hier nog goed naar. Ik vind dat je kritisch reflecteert op je onderzoek. Ik herken hierin jou als persoon. Je bent streng voor jezelf en kan dat ook voor je omgeving zijn. Als team heb je ons betrokken in je onderzoek en heb je jouw enthousiasme en kennis overgedragen. Je bent een positief ingesteld mens en ziet problemen als uitdagingen. Je bent je bewust van jouw voorbeeld gedrag in de groep. Tijdens de observatie die ik in jouw groep heb gedaan, is mij opgevallen dat jij de leerlingen steeds positief bleef aanspreken op hun gedrag. Ik zag de leerlingen hierdoor groeien en de leerlingen die zich op dat moment niet gedroegen gingen zich positief gedragen. Wellicht kun je ouderbetrokkenheid in je stuk meenemen, dat mis ik nu nog.

Naar aanleiding van deze feedback heb ik de triade kritisch bekeken en heb ik aanpassingen gemaakt. Ik heb ouderbetrokkenheid in het stuk een plek gegeven. Ik heb kritisch gekeken hoe ik meer uit mijn onderzoek had kunnen halen qua ouderbetrokkenheid. .

Bijlage 2: Overzicht activiteiten onderzoeksperiode

<u>week</u>	<u>Activiteiten</u> <u>Zie bijlage</u>	<u>Smoeftjesboek</u> <u>Ingevuld door de</u> <u>leerlingen</u>	<u>Vragenlijst</u> <u>l.n.</u> <u>basisgroep</u> <u>En klimaat-schaal</u> <u>leerkracht</u>	<u>Logboek</u> <u>onderzoeker</u>	<u>Vragenlijst</u> <u>leerkrachten</u> <u>groepen 3</u>	<u>Sociogram</u>	<u>Observatie lb/er</u>
1	<i>dagelijks</i>	<i>dagelijks</i>		<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	
2	<i>dagelijks</i>	<i>dagelijks</i>	<u>X</u>	<u>X</u>			<u>08/09/15</u>
3	<i>dagelijks</i>	<i>dagelijks</i>		<u>X</u>	<u>X</u>		
4	<i>dagelijks</i>	<i>dagelijks</i>		<u>X</u>			<u>22/09/15</u>
5	<i>dagelijks</i>	<i>dagelijks</i>		<u>X</u>			
6	<i>dagelijks</i>	<i>dagelijks</i>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>X</u>	<u>13/10/15</u>

Elke dag wordt gestart met Snoetjes kijken. Iedere leerling wordt individueel begroet, er wordt een kort praatje gehouden of een compliment gegeven. Vervolgens worden er klassikaal belangrijke mededelingen vanuit de leerlingen besproken.

Week 1 leeg lokaal	Week 2
Bespreken ansichtkaarten Ren je rot spel Groepsopdracht: wat willen wij in ons lokaal? Plattegrond maken van de groep Inrichten lokaal Presentatie ouders Klassenrecept Bespreken van: • Wie zorgt of zorgen er voor de schriften? • Vrij spelen, hoe en waarmee? • Hoe houden we de groep schoon?	Hoe voel je je bord Bal vervoeren Groepsmissie Namenspel Groepsgesprek hoeken Complimenten leren geven Zonnetje van de week
Week 3	Week 4
Namenspel Kleurencollage Bal vervoeren Klassenslinger Blindemannetje	Deinen in de kring Aap de leider na Levende lego Groepstekening Eilanden Hoepel rijden
Week 5	Week 6
Raden wie het is Krantenmepper Beslissingen nemen' Kringgesprek "je mag niet meedoen" De knoop	Wie staat er voor mij? Trots zijn Wat hoor ik? Afronden smoeltjesschrift, hoe nu verder?

Week 1 activiteiten in de klas

- Groepsverantwoordelijkheid
- Wederzijds respect
- Samenwerken
- Besluitvorming
- Problemen aanpakken

Maandag: Starten in een leeglokaal. *De vijf topics komen in de eerste dag in verschillende activiteiten terug*

- Bespreken ansichtkaarten
- Ren je rot spel. Kinderen mogen aan de hand van stellen (over groepsvorming en eigenaarschap) rennen naar ja of nee. Er wordt ter plekke besproken waarom en eventueel een oplossing gezocht
- In groepjes picto's plakken en aanvullen: Wat willen wij in onze groep en wat hebben wij hiervoor nodig? Wat willen wij vanuit groep 2 terug zien?
- Plattengrond. De stellingen en de pictogrammen keuze, vormen de basis voor de plattegrond die gezamenlijk wordt gemaakt
- Bekijken materialen in de aula en bespreken hoe we het naar de groep krijgen
- Het inrichten!
- De dag bespreken en plan van aanpak maken. Wat willen wij nog en hoe gaan we dit realiseren?
- Voorbereiding presentatie aan ouders en directrice
- Presentatie en afsluiting dag

Dinsdag: *Groepsverantwoordelijkheid, besluitvorming, problemen aanpakken, samenwerken*

- De eerste dag dat we gaan werken in onze methodes: Hoe komen de schriften en materialen bij jullie? Wat is handig? Wat spreken we af?
- Vrij spelen? Waar gaat iedereen zitten (vaste plek)? Welke tafels worden er waarvoor gebruikt? Wat verstaan jullie onder vrij spelen?
- Start klassenrecept: Wat hebben wij nodig om een fijne klas te creëren?
- Verkenning van elkaar en de groep

Donderdag/Vrijdag: *Groepsverantwoordelijkheid, besluitvorming, problemen aanpakken, samenwerken*

- Vertelkring: terugblik op de afgelopen dagen
- Kennismaking met juf Bettie
- Klasserecept
- Hoe houden we de groep schoon? In een groepsgesprek worden er ideeën en afspraken gemaakt hoe we zorgen voor onze groep.

Week 2

Maandag *Wederzijds respect, problemen aanpakken, samenwerken*

- Hoe voel je je bord. Na het buitenspelen mogen kinderen hun wasknijper (knutsel) op het bord hangen. Ze hangen hun naam bij een van de drie smiley's (blij, neutraal, sip). Dit kan aanleiding geven voor een persoonlijk gesprek of voor een deelmoment voor de groep. Wat ging er goed met buitenspelen en wat ging er minder goed?
- Bal vervoeren: De kinderen verdelen zich in tweetallen en krijgen een bal. Deze bal moeten ze tussen hun voorhoofden klemmen en zo vervoeren door de klas, zonder hem te laten vallen. Na een aantal minuten is het wisseltijd en moeten de kinderen een nieuw tweetal vormen. Dit herhalen we enkele keren. Als afsluiting mogen de kinderen om de beurt een ander kind kiezen om deze opdracht voor te doen voor de klas.

Dinsdag *Groepsverantwoordelijkheid en besluitvorming, samenwerken, kennismaking*

- Groepsmissie voor het jaar. Wat willen wij als groep dit jaar bereiken?
- Namenspel: We zitten met de hele klas in de kring. Juf noemt de naam van een leerling. De kinderen die naast deze leerling zitten moeten gaan staan. De genoemde leerling noemt een ander kind en de kinderen ernaast gaan staan, etc.
- Groepsgesprek hoeken: Welke hoeken hebben we nu en welke materialen hebben wij nog nodig?

Donderdag/Vrijdag

Wederzijds respect, groepsverantwoordelijkheid

- Kringgesprek "Complimenten leren geven". Wat zijn complimenten en hoe geef je deze?
- Zonnetje van de week: Elke week staat er één kind centraal. Dit kind mag spulletjes mee nemen naar school en in het zonnetjesbak tentoonstellen. Deze staat zichtbaar in de groep. Hij/zij mag hierover vertellen en mee spelen met het vrijspelen. de klasgenootjes geven het kind complimenten. Deze worden verzameld op een blad en opgehangen in de groep.

Week 3 Problemen aanpakken

Maandag:

Samenwerken, besluitvorming,

- Namenspel:
We zitten op de grond in de kring, met een bal. De leerkracht noemt de naam van een kind en rolt de bal naar dat kind toe. Dit kind noemt vervolgens een andere naam en rolt de bal naar

het desbetreffende kind, etc. Je mag maar één keer genoemd worden. Als iedereen is geweest, begint het spel opnieuw.

- Kleurencollage: er wordt in groepjes van 5 gewerkt. De opdracht is om uit tijdschriften één kleur te scheuren/knippen en dit op te plakken als kleurencollage.

Dinsdag: *Samenwerken,*

- Bal vervoeren

De kinderen verdelen zich in tweetallen en krijgen een bal. Deze bal moeten ze tussen hun voorhoofden klemmen en zo vervoeren door de klas, zonder hem te laten vallen. Na een aantal minuten is het wisseltijd en moeten de kinderen een nieuw tweetal vormen. Dit herhalen we enkele keren. Als afsluiting mogen de kinderen om de beurt een ander kind kiezen om deze opdracht voor te doen voor de klas.

Groepsverantwoordelijkheid, wederzijds respect

- Klaseslinger

Ieder kind mag op een vlag van de slinger een wens schrijven/tekenen die hij/zij graag dit schooljaar zou willen laten uitkomen. De slinger wordt in de klas gehangen, wanneer een wens is uitgekomen wordt deze vlag gelamineerd mee naar huis gegeven. We helpen elkaar om deze wensen te laten uitkomen.

Donderdag/Vrijdag:

Samenwerken, wederzijds respect, problemen aanpakken

- Blindemannetje

De kinderen vormen tweetallen. Het ene kind krijgt een blinddoek voor, het andere kind moet dit kind door de klas begeleiden, zonder het ergens tegen te laten botsen. Beide kinderen komen aan de beurt. Eventueel hierna wisselen tweetallen.

Week 4:

Maandag: *Samenwerken, wederzijds respect*

- Deinen in de kring:

Alle kinderen gaan in de kring staan. Eén van de kinderen gaat in het midden staan en krijgt een blinddoek om. Dit kind gaat 'deinen' in de kring. Het kind loopt naar voren. Als het bij een ander kind aankomt, zorgt dit kind ervoor dat het geblinddoekte kind rustig wordt tegengehouden en omgedraaid. Het geblinddoekte kind loopt weer willekeurig verder tot het weer bij een kind aankomt en het proces zich herhaalt.

Na een aantal minuten mag een ander kind. Alle kinderen die willen komen aan de beurt.

Dinsdag: *Samenwerken, problemen aanpakken*

- Aap de leider na: de leerkracht begint een beweging, de groep doet dit na. Als je 'wissel' roept, wisselt de leider.
- Levende lego: de klas wordt in 2-tallen verdeeld. De 2-tallen moeten aan elkaar klikken op het moment dat de leerkracht een lichaamsdeel noemt. Bijvoorbeeld handen dan pakken ze elkaars hand.

Donderdag/Vrijdag:

Groepsverantwoordelijkheid, wederzijds respect, samenwerken, besluitvorming

- Groepstekening: groepjes van 5 leerlingen. Elk groepje heeft een groot blad en een aantal stiften. Het is de bedoeling dat ze zonder woorden een groepstekening maken. Iemand begint te tekenen en bij een bepaald signaal tekent de volgende verder.
- Eilanden: Gymzaal. Er zijn in elke hoek van de gymzaal een groepje leerlingen. Deze groepjes bedenken samen een beweging of ritme voor hun eiland. Ze krijgen ongeveer 5 minuten om deze beweging goed te oefenen. Op teken van de leerkracht verlaten twee groepsleden hun eiland en schuiven door naar het volgende eiland. Daar aangekomen leren de twee groepsleden de oorspronkelijke bewoners de beweging en ritme van hun eiland. Vervolgens wordt er weer doorgeschoven. De bewoners schuiven door maar het ritme en de beweging blijven op het eiland. Aan het eind wordt er per eiland de beweging en ritme voor gedaan.
- Hoepel rijden: Gymzaal. Tweetallen besturen samen een hoepel. Ze staan met de ruggen tegen elkaar in de hoepel. Eén heeft de ogen open de ander heeft ze dicht. Deze bepaalt de richting/loopt naar voren. De andere leerling, die zijn ogen open heeft, stuurt naar links of rechts.

Week 5:

Maandag: *Wederzijds respect, groepsgevoel*

- Raden wie het is
We trekken lootjes met elkaars naam. Als je de beurt krijgt, ga je het kind dat op je lootjes staat omschrijven, zonder er bij te vermelden wie het is. De andere mogen raden wie het is. Iedereen komt aan de beurt.
- Krantenmepper: de mepper staat voor het bord en moet op de tafel slaan van degene die wordt genoemd. Zodra er een andere naam genoemd wordt voordat er wordt geslagen moet de mepper naar dat tafeltje rennen.

Dinsdag: *Groepsverantwoordelijkheid, wederzijds respect, problemen aanpakken*

- Beslissingen nemen: Gymzaal: De leerlingen staan in het midden van de zaal. Ze mogen niet praten. De leerkracht noemt 4 bezigheden (b.v. zwemmen. Tv kijken, voetballen en lezen). de leerkracht telt tot 5 en vervolgens beelden de leerlingen uit wat ze het liefste doen. Aanleiding tot gesprek: Wat doe jij als je vriendje iets anders wilt dan jij terwijl jullie samen hadden afgesproken?
- Kringgesprek; Je mag niet meedoen (Grip op de groep). Er wordt gebruik gemaakt van een spiegelverhaal. Identificatie is hierbij van belang. Het verhaal wordt voorgelezen en er volgt een gesprek over.

Donderdag/Vrijdag: *Samenwerken, besluitvorming, problemen aanpakken*

- De knoop: We maken twee kringen van 10/11 kinderen. Je steekt je armen naar voren en doet je ogen dit. Je loopt langzaam naar voren en pakt een hand vast die je voelt met je eigen hand. Als alle handen vast zijn, doet iedereen zijn ogen open. De kinderen staan nu in een knoop en moeten proberen om weer uit de knoop te komen, zonder de handen los te laten.

Week 6:

Maandag: *Wederzijds respect, groepsverantwoordelijkheid, problemen aanpakken*

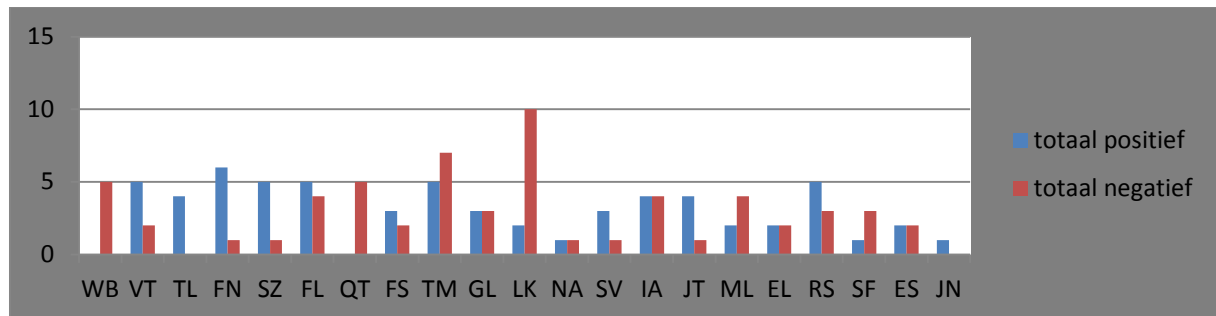
- Bespreken buitenspelen a.d.h.v. de smoeltjes
- Wie staat er voor mij?
Eén kind krijgt een blinddoek om en mag, door te voelen aan het gezicht van diegene die voor hem staat, raden wie er voor hem staat.

Dinsdag: *Wederzijds respect*

- Trots zijn: Ieder kind komt om de beurt voor de groep en gaat iets over zichzelf vertellen. Het moet gaan over iets waar je trots op bent. Dat kan iets op school zijn, maar ook iets buiten school. Vertel er ook bij hoe het komt dat je er trots op bent. Na afloop mogen 3 kinderen vragen stellen of reageren.
- Wat hoor ik?: (luisterhouding). Alle leerlingen zijn stil en moeten geconcentreerd luisteren naar wat ze horen. Bijvoorbeeld knippen schaar, kopje met lepeltje, scheuren papier.

Bijlage 3: Sociogrammen op leerlingniveau

Sociaal

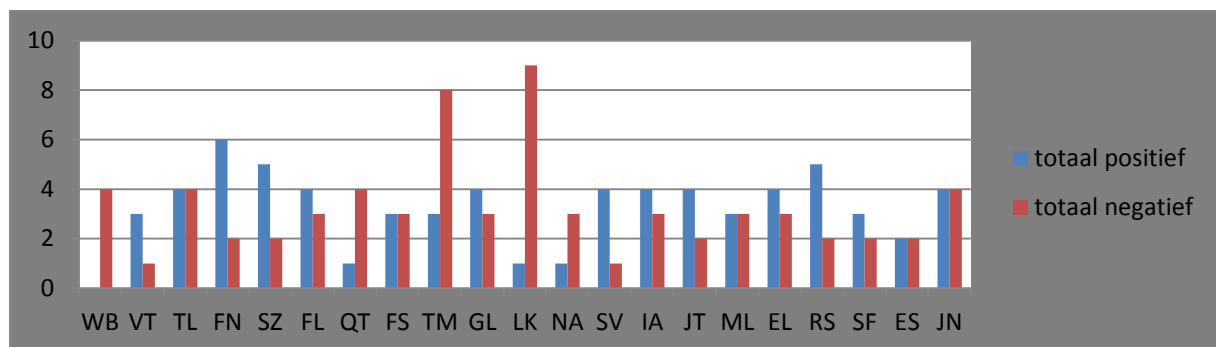


Figuur Nulmeting sociaal

Populair in de groep zijn (zij scoren 4 of hoger) : FN (6), FL (5), VT (5), RS (5), SZ (5), TM (5), IA (4), JT (4).

Verstoten uit de groep zijn (zij scoren 4 of hoger): LK (10), TM (7), ML (6), QT (5), WB (5), FL (4), IA (4).

Werk gerelateerd

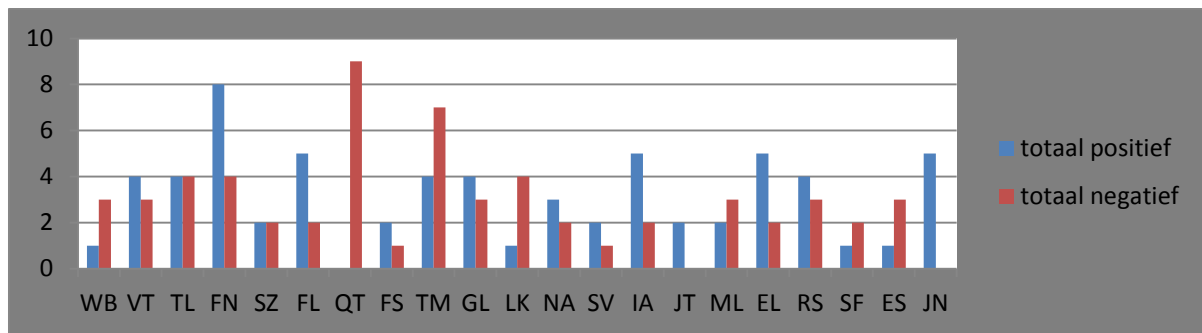


Figuur Nulmeting werkgerelateerd

Populair in de groep zijn (zij scoren 3 of hoger): FN (6), RS (5), SZ (5), SV (4), TL (4), GL (4), IA (4), JT (4), EL (4), FL (4).

Verstoten uit de groep zijn (zij scoren 3 of hoger): LK (9), TM (8), TL (4), WB (4), ML (4), QT (4).

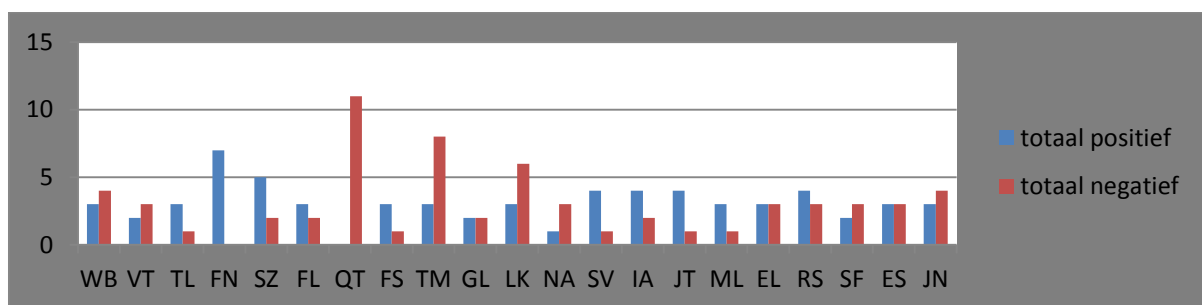
Sociaal



Figuur: Eindmeting sociaal

Populair in de groep zijn > 3: FN (8), FL (5), IA (5), JN (5), VT (4), RS (4), GL (4), TL (4) en TM (4). Verstoten uit de groep > 3: QT (9), TM (7), WB (6), FN (4), TL (4), LK (4).

Werkgerelateerd



Figuur: Eindmeting werkgerelateerd

Populair in de groep zijn > 3: FN (7), SZ (5), JT (4), SV (4), RS (4), IA (4). Verstoten uit de groep > 3: QT (11), TM (8), WB (6), LK (6).

Bijlage 4: Lijst van betrokkenheid KIJK! 3-4

	<u>(bijna)</u> <u>altijd</u>	<u>Meer</u> <u>wel</u> <u>dan</u> <u>niet</u>	<u>Mee</u> <u>niet</u> <u>dan</u> <u>wel</u>	<u>(bijna)</u> <u>nooit</u>
Het kind voelt zich betrokken bij de groep. Het kind...				
	• <i>Voelt zich deel van de groep</i> • <i>Sluit niemand buiten</i> • <i>Weet dat verschillen van elkaar verschillen</i>			
Het kind kan omgaan met autoriteit. Het kind...				
	• <i>Houdt zich aan regels en afspraken</i> • <i>Is gehoorzaam</i> • <i>Accepteert beslissingen ook als deze teleurstellend is</i>			
Het kind behandelt een ander met respect. Het kind...				
	• <i>Geeft toe als hij iets fout heeft gedaan</i> • <i>Neemt initiatief om een fout goed te maken</i> • <i>Accepteert excuus van een ander</i> • <i>Gaat respectvol om met spullen van een ander</i>			

Bijlage 5: Vragenlijst leerlingen groep 3

Vragenlijst kinderen groepen 3

groep 3:

naam:

1. Groepsverantwoordelijkheid
2. Wederzijds respect
3. Samenwerken
4. Besluitvorming
5. Problemen aanpakken

	Ja	soms	nee
Vind jij het leuk om mee te doen met groepsactiviteiten?	0	0	0
Luisteren je klasgenootjes naar jou als je iets vertelt?	0	0	0
Werken jullie in de klas veel samen (overleggen, bedenken)?	0	0	0
Hebben jullie samen de groepsregels bedacht?	0	0	0
Zijn er conflicten in de groep?	0	0	0

Bijlage 6: Vragenlijst leerkrachten groep 3

Graag invullen in week 1, 3 en 6. Ik stuur in week 3 en 6 nog een herinnering.

Hieronder staan een aantal vragen waarbij ik uitga van de grote groep. Willen jullie hier eerlijk en zonder er teveel over na te denken, invullen wat van toepassing is? De onderstaande topics zijn mijn leidraad voor het meten van de groepsvorming.

- Groepsverantwoordelijkheid
- Wederzijds respect
- Samenwerken
- Besluitvorming
- Problemen aanpakken

Vragen:	goed	rv	vold	matig	onv
1. Willen de kinderen meedoen met de groepsactiviteiten?	0	0	0	0	0
2. Voelen de kinderen zich verantwoordelijk voor de groep?	0	0	0	0	0
3. Luisteren de kinderen naar elkaar (denk aan de vertelkring)?	0	0	0	0	0
4. Voelen de kinderen zich veilig om in de groep te praten/vertellen?	0	0	0	0	0
5. Wordt er samengewerkt zonder dat jij dit aanstuurt?	0	0	0	0	0
6. Is er sprake van concurrentie in de groep (tegen elkaar opboksen etc.)?	0	0	0	0	0
7. Maakt de groep samen besluiten of beslist de meerderheid?	0	0	0	0	0
8. Houdt de groep rekening met de wensen van de minderheid?	0	0	0	0	0
9. Zijn er conflicten in de groep?	0	0	0	0	0
10. Worden conflicten zelf opgelost of is er hulp van jou nodig?	0	0	0	0	0

Bedankt voor het invullen! Groetjes Ramona

Bijlage 7: Observaties

Observatie 1

Datum:	04-09-2015
Tijd:	11.15u-11.55u
Groep:	3
Leeftijd:	5 en 6 jarigen
Onderwerp:	Seo groepsvorming
Observant:	Lyëtte Wullems

Aanleiding: Ramona is met haar afstudeerproject “Starten in een leeg lokaal” bezig. Ze wil graag dat de groep meerdere malen geobserveerd wordt om te zien of wat de invloed van haar onderzoek is op de groepsvorming. In de groep zitten kinderen uit twee verschillende kleutergroepen. Belangrijke fase is nu om de kinderen met elkaar te integreren.

Observatie: De kinderen zitten bij elkaar in de kring. Ramona vertelt dat ze vorige week het klassenrecept gemaakt hebben voor een fijne omgang met elkaar in de klas. Regels die de kinderen bedacht hebben zijn; moppen aan elkaar vertellen, elkaar niet buitensluiten, je goed aan de regels houden.

Ramona koppelt terug naar het boek van het zeepaardje. Het gaat over je alleen voelen, over regels en om naar elkaar te luisteren.

Ramona benoemt naar de kinderen toe dat ze er geen goed gevoel bij heeft als er kinderen door haar heen praten. De kinderen begrijpen haar en zijn het met Ramona eens.

Ramona benoemt dat de kinderen zich thuis moeten gaan voelen in het lokaal. Om elkaars namen beter te leren kennen heeft Ramona 2 spellen bedacht.

- Het namenspel
- Het interview

Het namenspel wordt uitgelegd. Ramona noemt een naam. De twee kinderen die ernaast zitten mogen gaan staan. Wanneer LK de beurt krijgt, duwt hij hard tegen EM

omdat ze niet opstaat. Ramona communiceert direct met Luuk dat ze dat een onvriendelijke manier vindt. Ze vraagt aan de klas, hoe LK dit anders had kunnen oplossen? LK komt zelf met het idee, sorry te zeggen. Hij krijgt hier een compliment voor. De kinderen bedenken dat je iemand een tikje kunt geven wanneer hij/zij blijft zitten. Wanneer kinderen elkaar helpen geeft Ramona een compliment en laat de kinderen benoemen wat ze gezien hebben. Iemand anders mag 'de juf' zijn. Kinderen genieten zichtbaar.

Het interview wil Ramona uitleggen. Er is een kind naar de wc toe. Hoe kunnen we dit oplossen vraagt Ramona. Even wachten wordt gezegd en even een tussendoor spelletje spelen. Wat is een interview? De kinderen komen met ideeën over iemand op tv zetten. Ramona legt uit dat je iets meer te weten wil komen over een ander. De kinderen mogen aan Ramona vragen stellen.

Waarom heb je tanden?

Wil je nog langer haar hebben dan dit?

Doe je altijd make-up op?

Vind je zelf dat je mooi haar hebt?

Hoeveel jaar ben je al juf?

Hoe oud ben je?

Welke schoenen van jezelf vind je het mooiste?

De kinderen mogen iemand uitkiezen die ze nog niet goed kennen. Ramona geeft voorbeelden van vragen die je kunt stellen, vraagt wie de opdracht begrijpt en of je nog iets lastig vindt? De kinderen maken tweetallen en een drietal. Je ziet dat er kinderen zijn die het moeilijk vinden om op iemand af te stappen. Ramona helpt en loopt rond om kinderen te helpen. Na het interview krijgen de kinderen de kans om te vertellen over de ander. De energie zakt weg. Ramona vraagt wat ze kunnen gaan doen. Er roepen een aantal kinderen 'dansen'. De muziek wordt aangezet en de kinderen mogen gaan dansen.

Interpretatie:

Goede sfeer tussen de kinderen onderling

Goede sfeer Ramona – kinderen

Kinderen durven en mogen zichzelf laten horen

Open sfeer naar elkaar toe om elkaar te helpen

Kinderen leren elkaar complimenten geven

Kinderen leren elkaar te helpen

Leuke werkvormen om elkaar beter te leren kennen

Conclusie: Goede sfeer in de klas tussen de leerlingen en leerlingen-leerkracht. Er zijn al kinderen die uit zichzelf spontaan onbekende kinderen opzoeken. Kinderen hebben plezier in de activiteiten.

Advies: Dagelijks blijven investeren!

Reflectie Ramona: Door deze observatie en de nabespreking gaf Lyette mij aan dat er een goede sfeer in de groep aanwezig was. De kinderen deden goed mee met de opdrachten en er kinderen zochten “nieuwe” kinderen op. Kinderen met positieve groepsnormen zijn bereid tot samenwerken (Uit Grip op de Groep). De kenmerken voor een positieve groep zijn tijdens de eerste observatie en gedurende de eerste twee weken aanwezig.

Kenmerken positieve groep (Giels e.a., 1986):

Leden zijn eensgezind en gemotiveerd om groepsdoelen te halen

Leden voelen zich medeverantwoordelijk

Leden tonen respect voor elkaar

Groepsleden zijn bereid tot samenwerken

De basis voor een positieve groep staat er. De aankomende weken ga ik door met het inzetten van activiteiten die aansluiten bij de verschillende fases van groepsvorming.

Observatie 2

Datum:	16-09-15
Tijd:	8.45u-9.15u
Groep:	3
Leeftijd:	5 en 6 jarige
Onderwerp:	Groepsvorming
Observant:	Lyëtte Wullems

Aanleiding: Ramona is met haar afstudeerproject “Starten in een leeg lokaal” bezig. Ze wil graag dat de groep meerdere malen geobserveerd wordt om te zien of wat de invloed van haar onderzoek is op de groepsvorming. In de groep zitten kinderen uit twee verschillende kleutergroepen. De grenzen in de groep zijn nu duidelijk. De kinderen zitten in de stormingfase. Ze gaan erkenning zoeken en hun positie verwerven.

Observatie: Het inloopkwartier is voorbij. De kinderen zitten rustig in hun groepje en kletsen met elkaar. Ramona geeft aan de dag te openen met snoetjes kijken. De kinderen gaan op de tafel staan. Ramona loopt langs en raakt ieder kind even kort aan. Bij sommige kinderen zegt ze dat ze er mooi uit zien, bij andere kinderen dat ze weer mogen gaan zitten. LK hangt over zijn tafel heen. Ramona vraagt aan hem of hij wel luistert? Dat doet hij. JS mag zijn meegebrachte spullen laten zien aan de groep. LK roept door de klas heen dat hij JS niet kan verstaan. Ramona zegt tegen Lk dat hij zijn vinger op moet steken. Ze moedigt hem aan om dit te doen. LK krijgt gelijk de beurt en Ramona vraagt na of hij het nu wel goed heeft verstaan.

De kinderen mogen met hun stoeltje een kring maken. Ramona vertelt dat ze bij de Zeeman een web heeft gekocht. Het is een raar web. Ze heeft ook nog een ander web. De kinderen mogen kiezen welk web er in de klas mag komen te hangen. LK heeft last van zijn billen, zegt Ramona. O, nee, hij zit weer goed. Er krijgt een kind een blinddoek voor. Hij of zij mag raden wie er voor je staat door de persoon voor je

te betasten. de kinderen hebben zichtbaar plezier. De kinderen raden het op uiterlijke kenmerken van de kinderen. Zoals, haren, bril, lach.

De concentratieknop moet weer aan, je luisteroor moet aan en de mond moet dicht. De volgende opdracht is iets opnoemen van jezelf waar je trots op bent.

RS: haar

IA: haar

Ts: hard rennen

EM: ? De kinderen mogen helpen. Ze kan lief spelen.

FS: ? De kinderen zeggen dat hij lief is

FN: moppen vertellen

TI: lego bouwen

Qt: varkensgeluiden maken, grapjes kunnen maken

Ramona: geeft een compliment dat de kinderen zo goed naar elkaar kunnen luisteren

Si: lange haren

SS: mijn lengte

ES: ogen zijn mooi bruin

LK: kan goed met lego bouwen

JE: ? Dat ze zo lief doet. Ze speelt leuk mee met de jongetjes spelletjes. Ze kan mooi tekenen. Ze heeft vorig schooljaar een tekening voor Ts gemaakt in zijn vriendenboekje van Dolfje Weerwolfje

MF kan goed en snel klimmen met pakkertje

VF: ? Hij kan snel rennen. Hij is de snelste van groep 3

GL: is de twee na snelste met rennen

JS: kan hard rennen. Hij is goede vrienden met Vr en is daar trots op.

FL: bergen beklimmen

SV: heeft een wiebeltand

NA? Kan hard rennen, heeft mooi haar en kan goed samenspelen

WB: ? Hij heeft mooie skylanders. Hij vertelt zelf dat hij sneller dan zijn broer is. Ramona geeft hem ook nog een compliment. Hij is nieuw in de groep en hij hoort er al helemaal bij. Hij doet ook zo goed mee.

Interpretatie: Tijdens het tweede spel moeten er kinderen naar het toilet toe. Vinden ze de opdracht moeilijk of confronterend? Er zijn kinderen die heel onzeker worden wanneer ze de beurt krijgen.

Conclusie: Leuke opdrachten. Bij de eerste opdracht was het spelplezier duidelijk aanwezig. Bij de tweede opdracht zag ik dat de kinderen die het moeilijk vonden om over zichzelf iets te zeggen, erg goed geholpen werden door de andere kinderen uit de klas. Deze kinderen waren wat onzeker en zag je groeien door de lieve antwoorden van hun klasgenootjes.

Reflectie Ramona: De groep kwam na een kleine twee weken in de stormingsfase terecht. Hoewel de groep niet eerder als groep had gefunctioneerd was de verkenningsfase van korte duur. Maslow geeft aan dat de kinderen behoefte hebben aan erkenning. Eerst voorzichtig, zoals duidelijk was de eerste twee weken, en later met meer nadruk. Tijdens deze observatie was er meer roerig in de groep. De kinderen waren zoekende naar hun positie in de groep. Er waren meer botsingen en in de smoeltjesboeken waren minder blij smiley's te zien. Ik vond het mooi om te zien dat de kinderen elkaar hielpen met het geven van complimenten. Dit gaf mij aan dat er een positieve groepsvorming plaatsvond.

De uitkomst van de stormingsfase was dat er een samenhangende en positief samenwerkende groep ontstond. De groep neigde naar positieve waarden en normen (Gieles, JSW, nr 10, jaargang 81)

Observatie 3

Datum:	09-10-2015
Tijd:	10.30u – 11.00u
Groep:	3
Leeftijd:	5 en 6 jarige
Onderwerp:	Groepsvorming
Observant:	Lyëtte Wullems

Aanleiding: Ramona is met haar afstudeerproject “Starten in een leeg lokaal” bezig. Ze wil graag dat de groep meerdere malen geobserveerd wordt om te zien of wat de invloed van haar onderzoek is op de groepsvorming. In de groep zitten kinderen uit twee verschillende kleutergroepen. Belangrijke fase is nu dat de normen worden vastgesteld binnen de groep.

Observatie: De uitleg van de les is al begonnen wanneer ik binnenkom. Ramona legt net het tweede spel uit. Ze vraagt aan de kinderen hoe ze het balanceren kunnen gaan doen? De kinderen mogen suggesties geven en doen dit ook goed. Wb mag het voordoen. Het derde spel mag TL I uitleggen aan de groep. Ramona herhaalt dit. Een kind merkt op dat bij Ramona de tikker binnen de cirkel moet blijven en bij Bettie buiten de cirkel mag. Ramona vraagt of de kinderen dat fijner vinden. Sommige wel en sommige niet. De kinderen mogen dat met elkaar afspreken.

De kinderen worden verdeeld over de drie spelletjes. Bij spel 3 zie ik dat de kinderen druk overleggen of ze wel of niet buiten de cirkel mogen komen. Bij spel 2 zie ik dat Fx en TI andere kinderen heel lief helpen met het balanceren. Voordat er gewisseld gaat worden evalueert Ramona hoe het in de groepjes verlopen is. WB zegt dat alleen de meisjes elkaar getikt hebben. Ramona vraagt hoe WB dit heeft opgelost. Hij heeft geen idee. Hij heeft het niet opgelost. Ramona vraagt wie er een idee heeft. Er komen suggesties. Ramona vraagt wat ze anders nog meer kunnen doen.

Meerdere kinderen weten te vertellen dat ze dan de hulp van Ramona mogen vragen.

Interpretatie: Leuke groep. Er zitten een paar hele sociale kinderen in de groep. Ook zitten er hele opvallende kinderen in de groep. De kinderen accepteren elkaar goed.

Conclusie: Samenstelling van de groepjes is bepalend. In een groepje zaten veel sociale kinderen. Hierbij zie je duidelijke samenwerking tussen de kinderen onderling. In het groepje van WB zaten kinderen die elkaar in het gedrag versterken maar het wel heel graag goed willen doen. In het laatste groepje verliep de samenwerking redelijk. In dat groepje zaten QT en LK. QT deed zijn ding en trok zich weinig van de andere kinderen aan. LK ging geheel zijn eigen gang. Was onrustig. Gooit met pittenzakken en pionnen. Rent veel door de gymzaal/spel heen. De andere kinderen laten hem zijn gang gaan en spreken hem niet op het gedrag aan.

Reflectie Ramona: Ik heb bewust niet gekozen om bepaalde kinderen wel of niet bij elkaar te zetten. Door oplossing gerichte vragen te stellen en te sturen daar waar nodig is, wil ik ze uitdagen om zelf met oplossingen en ideeën te komen. Tegelijk realiseer ik me dat ik een aantal kinderen in de groep heb die een vrije situatie, zoals de gymles, lastig vinden. Ik ga me hier de aankomende weken in verdiepen hoe ik dit naast mijn visie, goed kan begeleiden. Tijdens de laatste observatie bevond de groep zich in de normingsfase. De normen binnen de groep werden vastgesteld. In een positieve groep zijn er verschillende leidinggevende rollen van invloed op de groepsvorming (Grip op de groep). Deze rollen: de gezagsdrager, de sociaal werker en de organisator zie ik ook terug in mijn groep. Ik heb in mijn onderzoek ervoor gekozen hier niet uitgebreid op in te gaan omdat het onderzoek te groot dreigde te worden.

Eindconclusie aan de hand van de drie observaties door intern begeleider:

Kijkend naar de samenstelling van de drie groepen 3 kijk zie ik verschillen. In groep 3B zit de grootste groep kinderen die vorig schooljaar bij elkaar gezeten heeft. 16 kinderen, aangevuld met 4 kinderen uit een andere kleutergroep. Groep 3C bestaat uit twee oude kleutergroepen. Hier is de verdeling evenwichtig. In de onderzoeksgroep 3A is de verdeling ook evenwichtig. In alle drie de groepen heerst een goed pedagogisch klimaat. In de onderzoeksgroep zitten de meeste zorgleerlingen wat betreft gedrag.

Cognitief gezien is de groep 3C zwakker. In groep 3B zit een leerling met een OPP. Ik ben in de andere 2 groepen 3 niet extra aanwezig geweest om te observeren zoals ik in groep 3A heb gedaan. Ik kan dus alleen mijn bevindingen van de observaties beschrijven. Wat mij als Intern begeleider opvalt in groep 3A is dat de kinderen eigenaarschap nemen. Ze voelen zich verantwoordelijk voor de groep in zijn geheel. Ramona geeft de kinderen veel ruimte om mee te denken. De kinderen zijn gewend geraakt om op deze manier mee te beslissen over de invulling van een les. Ramona stuurt daarbij heel duidelijk. Ieder kind wordt in zijn waarde gelaten. De kinderen zijn onderling positief tegen elkaar. Er hangt een hele fijne sfeer in de groep waardoor de kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen.

Bijlage 8: Logboek Eerste schooldag

Moe en voldaan ben ik vandaag thuisgekomen. Wat was het een bijzondere dag! De kinderen kwamen vanmorgen één voor één naar binnen. Sommigen heel enthousiaste en anderen aan de hand van papa of mama. Bij binnenkomst heette ik ze welkom en kregen ze een kussentje. Opvallend was dat de kinderen naast elkaar voor het bord gingen zitten (in een lijn). LK deed dit als eerste en de rest volgde hem. De ouders vormden zich achter in de klas ook een lijn met het gezicht richting bord. Het was een rustige binnenkomst en er werd zacht met elkaar gesproken.

Toen de bel ging hebben we samen alle ouders weggeblazen. Ik vroeg aan de kinderen wat zij van het lokaal vonden en dit gaf aanleiding om te starten met de activiteiten. *Welkom in jullie lokaal, vandaag mogen jullie het zeggen!* Ik gaf aan wat het doel was van vandaag. De kinderen reageerden heel enthousiast al vonden ze het wel raar dat er helemaal geen tafels en stoelen stonden!

We hebben in de kring de gestuurde ansichtkaarten besproken: Hierbij viel op dat het voor de kinderen een houvast was om hun kaart vast te houden terwijl ze over hun vakantie vertelden.

Alle kinderen kregen de opdracht om zichzelf te tekenen en mochten daarna vertellen wie ze zijn: Opvallend was dat er een groepje jongens begonnen met "rare" tekeningen. Er werd gevolg en het was stoer om ook iets gekks te tekenen. De kinderen hadden vrije keus om met materiaal te werken. Ze keken om zich heen en lieten zich veelal leiden (materiaalkeuze, en vorm) door hun buurman/vrouw. Tijdens het vertellen voor de groep hielp ook hier om de tekening vast te houden en dan te vertellen (veiligheid?).

Ren je rot spel: Het was warm vandaag dus een goede reden om met de groep naar buiten te gaan om een aantal stellingen te laten beantwoorden. We kwamen erachter dat ze graag in groepjes wilden gaan zitten. Twee kinderen liever niet maar in overleg hebben we afgesproken dat zij tijdens het werken in tafel uit hun groep mogen zetten als ze dit willen. Ze vonden dat ze veel van elkaar kunnen leren en de meerderheid vond dat je niet aan een tafel hoefde te zitten om iets te kunnen leren. Er werden mogelijkheden als al lopend of liggend geopperd! **Plakken pictogrammen en tekenen/knippen/plakken ideeën voor inrichting klaslokaal:** Chantal maakte groepjes en de kinderen gingen enthousiast aan het werk. Ze mochten aangeven wat

ze graag zouden willen in de groep. De manier hoe ze dit deden stond vrij. Er werd druk overlegd en gediscussieerd. In alle groepjes zag je dat er één of twee kinderen de leiding op zich namen. De anderen volgden. De leerkrachten hielpen deze groepjes door het stellen van vragen om de samenwerking te stimuleren. Een aantal groepjes had hier baad bij en bij één groepje (RS) bleef het overleggen en samen beslissen moeilijk. De vellen werden op het einde kort nabesproken, hierbij zag ik veelal dezelfde picto's bovenaan staan.

Plattegrond maken: door het ren je rot spel wisten we dat de groep ging voor het zitten in groepjes. Al pratend en tekenend werd er gekozen voor drie groepen van 7 kinderen. Hierdoor ontstaat er achterin de groep genoeg ruimte voor een hoek en ruimte om vrij te spelen. Op de vraag hoe wij de spullen in de groep moesten krijgen werd vrij snel antwoord gegeven: gewoon halen en tillen. Er werd gedurende de ochtendmeerdere keren gevraagd wanneer de tafeltjes en stoelen zouden komen. We hadden dit voor de middag gepland maar op aanvraag op het einde van de ochtend naar de klas gedragen. Alle kinderen hielpen met het tillen en verplaatsen. Er werd goed en enthousiast gesjouwd en veranderd. Er heerste bijna een voelbare opluchting toen de kinderen aan hun eigen tafeltje konden gaan zitten. Tijd voor de lunch! Na de lunch zijn we verder gegaan met het inrichten, goed zetten en uitdelen van de spullen voor in de lades. Toen was er behoefte aan een lesje aan tafel. Het boekje ik uit veilig leren lezen werd ui uitgedeeld en de kinderen hebben hier, aan hun tafel, in gewerkt. Ik merkte dat ze moe waren. Veel indrukken, hard gewerkt en uit gedacht. Chantal heeft de foto's en beelden die in de ochtend zijn gemaakt verzameld in een filmpje. Na het buitenspelen hebben we overlegd wie er aan de ouders en aan Janneke (directeur) wilde gaan vertellen wat we hadden gedaan en wat daaruit gekomen was. RS en TM namen deze taak, in overleg, op zich. Om 14.40 stroomden er ouders in de groep. De kinderen gaven de ouders bij binnenkomst een kussen en heette ze welkom. RS en TM vertelden aan de hand van de picto vellen en het gemaakt plattengrond, ons verhaal. Het filmpje werd getoond en er werd enthousiast gereageerd. De groep was trots. Wat hadden zij hard gewerkt en wat waren er mooie werkvormen en ideeën ontstaan. De dag eindigde met een goed gevoel.

naam :

	voelde ik mij vandaag fijn in de groep?	heb ik iets geleerd vandaag?	heb ik zin om morgen weer naar school te gaan?
maandag	  	  	  
dinsdag	  	  	  
woensdag	  	  	  
donderdag	  	  	  
vrijdag	  	  	  



Bijlage 10 Kindplan

Kindplan van: LK

Datum: oktober 2015

Leerkracht: Ramona/ Bettie

Nu kan ik al:	Straks wil ik kunnen/weten: (doel)	Om dat te bereiken ga ik:	De leerkracht helpt mij door:	Mijn ouders helpen mij door:	Materialen of iemand anders die me helpt:
Ik kan al goed lezen, ik kan goed tekenen en met de dominostenen werken.	Ik wil tijdens rekenen en buiten spelen rustig werken en spelen.	Proberen op mijn stoel te blijven zitten tijdens rekenen. En niet kinderen te duwen en trekken tijdens buiten spelen.	Te wijzen op mijn drakenkaartje in de klas. Te herinneren aan mijn vaardigheid. Lieve dingen te zeggen als ik het goed doe.	Te herinneren aan mijn vaardigheid. Lieve dingen te zeggen als ik het goed doe.	Mijn vriendje FN, opa en oma en de juffen. Mijn drakenkaartje met een rode streep erdoor op de tafel. Draken zijn namelijk heel druk en dat herinnert mij dat ik geen drakenkattenkwaad meer moet uithalen.

Evaluatiedatum:	Hoe weten we dat het doel bereikt is?	Wat merken, zien of horen we dan?	Uitkomst van de evaluatie: is ons doel bereikt?	Hoe verder?
Maandag na de herfstvakantie 1 november 2015	Doordat LK zelf merkt dat het beter gaat in de klas, er veel blije gezichten voortaan op het blije gezichtje staan De juf ziet dat het beter gaat tijdens het rekenen en buiten spelen De supporters zien dat Luuk vooruit is gegaan.	- Een LK die rustig op zijn stoel zit tijdens het werken bij rekenen - Een blije smiley van LK na het buiten spelen en ook bij andere kinderen, want hij vond het ook belangrijk dat iedereen blij was.	-LK geeft aan dat het beter gaat, hij is 2 weken afwezig geweest wegens operatie arm en wil verder gaan met het doel	-Aankomende 4 weken gaan wij verder werken aan hetzelfde doel

Bijlage 11: De klimaatschaal

Vragenlijst klimaatschaal leerkracht

Klimaatschaal groep 3

(bijna) nooit soms regelmatig vaak

1 De leerlingen vinden de klas leuk

☐☐☐☐

2 Leerlingen in de klas maken ruzie met elkaar

☐☐☐☐

3 Leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten

☐☐☐☐

4 Er zijn leerlingen in de klas die spullen van anderen
kapot maken

☐☐☐☐

5 Bij moeilijkheden helpen de lln. elkaar

☐☐☐☐

6 Er zijn leerlingen uit de klas die elkaar buiten schooltijd
lastigvallen

☐☐☐☐

7 Er zijn leerlingen in de klas die elkaar uitschelden

☐☐☐☐

8 In de klas worden leerlingen gepest

☐☐☐☐

9 In de klas roddelen leerlingen over elkaar

☐☐☐☐

10 Er zijn leerlingen in de klas die elkaar wel eens slaan of
schoppen

☐☐☐☐

11 De leerlingen voelen zich op hun gemak in de groep

☐☐☐☐

12 De leerlingen hebben het gevoel dat ze bij de groep horen

☐☐☐☐

13 De leerlingen kunnen goed samenwerken aan opdrachten

☐☐☐☐

14 De leerlingen vinden elkaar aardig

☐☐☐☐

15 Als een leerling een verkeerde vraag stelt wordt die vaak
Worden uitgelachen

☐☐☐☐

16 Er zijn leerlingen in de klas die geen aansluiting hebben
in de groep

☐☐☐☐

Bijlage 12: Informatiebrief aan ouders voorgaand het onderzoek



Beste ouders,

Volgende week start uw kind in groep 3. Wij, Bettie en ik, verheugen ons hier op. Groep 3 is voor kinderen en ouders altijd een magisch jaar. Hier begint het “echte” leren. Onze groep bestaat uit twee kleutergroepen en twee juffen. Juf Bettie staat op donderdag en vrijdag in de groep en ik maandag t/m woensdag. In de zomervakantie ben ik voor de tweede keer, in een korte tijd, geopereerd aan mijn rug. Mijn herstel verloopt goed en ik ga mijn uren weer opbouwen. Tijdens mijn re-integratie zal Sanne mij ondersteunen en ook lessen geven aan onze groep. Sanne van Bergen is een voor ons bekende en ervaren leerkracht.

Het is bekend dat de eerste weken in een nieuw schooljaar, belangrijke weken zijn voor de groepsvorming. Ze noemen dit ook weleens *De gouden weken*. Ons doel is om een groep te creëren waarin iedereen zich THUIS voelt, waar hij/zij speelt, leert, werkt en mag/kan zijn wie hij/zij is. Een dergelijk situatie creëer je samen met de kinderen, met jullie als ouders en met ons als leerkrachten. Voor mijn afstudeeronderzoek (Master SEN) ben ik opzoek gegaan naar een praktisch onderzoek in onze groep 3 waarin het THUIS voelen en het creëren van een veilige basis de uitgangspunten zijn.

“Starten in een lege klas” is hieruit ontstaan. In samenwerking met Chantal van Ophuizen (www.thuisklas.nl) heb ik een programma gemaakt die wij, naast onze methodelessen, in de groep willen gaan uitvoeren. Het is een mooi en bijzonder programma dat niet alleen een nieuwe andere inrichting opgeleverd, maar veel meer. Eigenaarschap, rustige overgang van vakantie naar school, ontmoeting met elkaar, verkenning nieuw lokaal, het leren kennen van je leerkrachten en andere kinderen, samenzijn, groepsgevoel, overleggen, je THUIS voelen. En toch zeker ook taal en

rekenen, zonder dat ze het zelf in de gaten hebben. We starten de eerste dag in een leeg lokaal. Ons lokaal, dat we samen gaan inrichten en waarin iedereen mee mag denken.

Het zou fijn zijn als jullie de kinderen **niet** vooraf hierover inlichten. We willen samen ontdekken en praten over de mogelijkheden zonder dat er vooraf al ideeën zijn ontstaan. Aan het eind van de eerste dag (14.40 uur) nodigen we jullie ouders uit om te komen kijken, luisteren en ervaren wat de kinderen die dag gedaan hebben. Na zes weken(de gouden weken) sluiten we het project af en hoop ik dat we het doel, een klas waarin iedereen zich THUIS voelt, hebben bereikt. Uiteraard besteden we het hele jaar aan sociaal- emotionele ontwikkeling. Tijdens deze periode zullen wij u op de hoogte houden over onze ervaringen en delen we mooie momenten met u. Graag wil ik een filmpje maken de eerste schooldag zodat ik deze aan mijn studiegenoten, team en jullie als ouders kan laten zien. Indien u hier bezwaar tegen heeft dan hoor ik het graag.

Wij hebben er zin in en wij hopen jullie ook! Voor vragen en opmerkingen kunt u mij altijd mailen (ramona.frenk@nsv2.nl)

Ps. Denken jullie aan het sturen van een ansichtkaart! Hier hebben de kinderen voor de zomervakantie een brief over gehad. Een foto of een tekening over de vakantie kan natuurlijk ook. Maandagochtend gaan we deze bekijken en bespreken.

Met vriendelijke groet,

Ramona Rokers- Frenk

Ook namens Bettie Nillesen en Chantal van Ophuizen

Bijlage 13: Blog Thuisklas

Juf, waar zijn onze tafels en stoelen?

Eindelijk is het zo ver.

Eindelijk mag je naar 6 weken zomervakantie weer naar school.

Eindelijk krijg je een eigen tafel en stoel.

Eindelijk een eigen etui met spulletjes.

Eindelijk mag je “echt” naar school om te leren.

Eindelijk geef ik de juf van groep 3 een hand en ze zegt: “Hallo, welkom in groep 3, zoek maar een plekje!” Maar waar dan? Er is niets. Ik heb een kussen in mijn hand gedrukt gekregen en er staat een staande lamp en verder is er niets. Het is LEEG!!!!



Zo begonnen de groep 3a-leerlingen van de NSV2 in Nijmegen hun eerste schooldag in groep 3. Juf Ramona had het project “Start met een leeg lokaal” gevonden op internet en werd er razend nieuwsgierig naar. Naast haar baan als leerkracht volgt ze de master SEN opleiding en zag hier een mooie combinatie en enorme uitdaging in. Na één telefoontje en een ontmoeting met elkaar hebben we deze dag samen voorbereidt. Ramona met al haar groep 3 ervaring en ik met mijn ervaring met het project ‘Start met een leeg lokaal’ in de groepen 6-7-8.



Nadat de eerste leerling op zijn kussen midden in de klas, bij de lamp met zijn gezicht naar het digibord was gaan zitten, volgde al snel nummer 2. Die ging er naast zitten. En zo volgden er meer. Uiteindelijk zaten alle kinderen naast elkaar in een lange rij. Maar waarom gingen ze juist naast elkaar zitten en gericht naar het bord? De ouders, die in de vakantie geïnformeerd waren over het project, bleven nieuwsgierig staan en vonden het net als de kinderen ook spannend. Zij vormden net als de kinderen een lange rij.

“Ik ben in 8 landen op vakantie geweest,” zei een leerling tegen zijn vriendje.

“De baby van mijn mama komt straks, vanavond, morgen of dan uit de buik,” vertelde een ander meisje aan haar vriendinnetje.

“Wat moeten we eigenlijk met dit kussen doen? Kussengevecht?” vroeg weer iemand anders zich af.

“WOW we hebben vandaag wel 6 juffen!!!” merkte een andere leerling op.

Nadat de kinderen samen met de juf alle papa's en mama's het lokaal uit hadden geblazen konden ze eindelijk gaan beginnen.

“Juf, waar zijn onze tafels en stoelen?” wilden de kinderen weten. De juf legt uit dat ze het dit jaar wel eens fijn vond om samen de klas in te richten en dat we de hele dag allerlei opdrachten gingen doen om er achter te komen wat we in de klas nodig hadden om ons erin thuis te voelen. Dat vonden de kinderen een leuk idee.

Nadat de vakantiepost behandeld was, vinden de kinderen het toch wel tijd om die tafels en stoelen te halen. In tegenstelling tot de hogere groepen hebben groep 3

leerlingen daar toch of eerder behoefte aan, dan de bovenbouw groepen. Wij vroegen ons af waardoor dat zou komen. Onze verklaring was dat kinderen nu eindelijk een eigen plek gaan krijgen en in de kleutergroep was dat veel minder. Maar als je dan nog verder gaat nadenken, waarom willen kinderen dat eigenlijk? In groep1/2 hebben ze totaal die behoefte niet, want ze hebben alle vrijheden. Spelen op de grond, op de gang, in hoeken, aan tafel of in de kring. En toch ruilen ze al die ruimte graag in voor een eigen tafel en stoel.

Ik heb er 2 mogelijke verklaringen voor.

Het geeft aan dat kinderen graag een eigen plekje hebben met hun eigen spullen waar ze zorg voor kunnen dragen en dat van hem/haar is. Een plek waar je altijd kunt zitten. Volwassenen vertellen de kinderen dat het leren nu echt gaat beginnen, eigen stoel, tafel, spullen. Het spelen is voorbij, nu pas ga je leren lezen en schrijven. Met die gedachte en dat beeld gaan de kinderen naar school en dat is er dan niet.

Om snel aan hun behoefte te voldoen beginnen we met de eerste opdracht.

Wie komen er nu allemaal in deze klas. Wie “wonen” hier dit jaar een beetje in deze klas? De kinderen tekenen zichzelf en alles wat er bij hen hoort. Ineens maakt het niet meer uit dat ze geen tafel en stoel hebben. Iedereen kan zijn eigen positie innemen om te tekenen. Wat een diversiteit. Mooi om te zien.



De volgende vraag is:

“Wat wil je graag in de klas kunnen doen? Wat zou je graag mee willen nemen uit de kleutergroep.” Om ze een beetje op weg te helpen krijgen alle groepjes kaartjes van het kiesbord uit de kleutergroep en wat woontijdschriften. Ter inspiratie hebben ze ook een filmpje gezien met een diversiteit aan voorbeelden van andere scholen. Ze gaan voor bijna alles uit de kleutergroep, omdat ze weten wat het is en voor lekker banken, een glijbaan en ook hier weer een klassendier waar ze voor kunnen zorgen. Bijna hebben we voldoende informatie om een plattegrond te gaan maken. De laatste opdracht is het verplaats je rot spel. Ben je het eens of oneens over de

stelling van de juf! Ook deze kinderen kunnen daar heel goed over nadenken en kiezen zeker niet unaniem! Mooi!



De plattegrond is gemaakt en de tafels en stoelen worden gehaald. Samen sjouwen ze vol trots alles het lokaal binnen en wat een samenwerking. Wat zijn ze gelukkig. Een tafel en een stoel... naast wie ze moeten zitten, daar hoor je ze niet over. Dat is totaal niet belangrijk. Die tafel en die stoel dat is het belangrijkste op dit moment wat telt! Wat verdere ook opvalt, is dat de kinderen het gekregen kussentje de hele dag bij zich houden. Dat was het enige wat echt van hun was aan het begin van de ochtend. Dat lieten ze niet meer los. Zo ook nu weer, nu ze hun eigen stoel hadden bleef het kussentje belangrijk en deel van hen. Ze leggen het op hun stoel en gaan er dan op zitten.

Na de lunch overleggen ze met elkaar wat ze nog meer nodig hebben en lopen met zijn allen naar het magazijn (opslagplaats van de klasseninhoud) wat ze nog meer mee willen nemen voor in de klas,. Want er moesten ook hoeken komen waar de kinderen in konden spelen/werken. Ook die spullen worden gehaald en in de klas gezet. De kinderen lijken tevreden over de inrichting. Uiteraard willen ze ook wel een echt groep 3 werkje gemaakt hebben vandaag. Dus het eerste lesje van VLL wordt met veel plezier gevolgd. Dit is ook een duidelijk verschil met een bovenbouwgroep of een onderbouwgroep.

Vlak voor het eind van de eerste schooldag zijn alle ouders en de directrice van de school uitgenodigd. De kinderen heten hun eigen vader en/of moeder welkom in de klas. Door ze een kussentje te geven en te zegen: "Welkom in groep 3, zoek maar een plekje." Vol enthousiasme vertellen 2 kinderen het proces van de dag en wat ze er van vonden. Er is die middag een filmpje gemaakt over de dag wat gezamenlijk bekeken wordt. Iedereen ging tevreden naar huis en had nu al zin in morgen!

Enkele reacties van ouders, leerkrachten en kinderen

"Ik weet niet wat je met mijn kind heb gedaan, maar hij is nog nooit zo enthousiast uit school gekomen, wat een verschil."

"Ik had eerst ging zin in school. Maar ik heb nu al zin in morgen."

"Jammer dat ik de presentatie gemist heb. Ik hoop dat ik het filmpje nog eens kan zien. Hij heeft het zo leuk gehad vandaag!"

"Dit is gewoon te leuk!"

"Ik wilde eigenlijk niet zo lang blijven, maar ik wil niets missen van de dag."

"Het starten in een leeg lokaal is voor mij een middel geweest om het eigenaarschap bij een groep jonge leerlingen te stimuleren. Door kinderen eigenaar te laten worden doe je beroep op hun creativiteit, zelfvertrouwen en sociale vaardigheden.

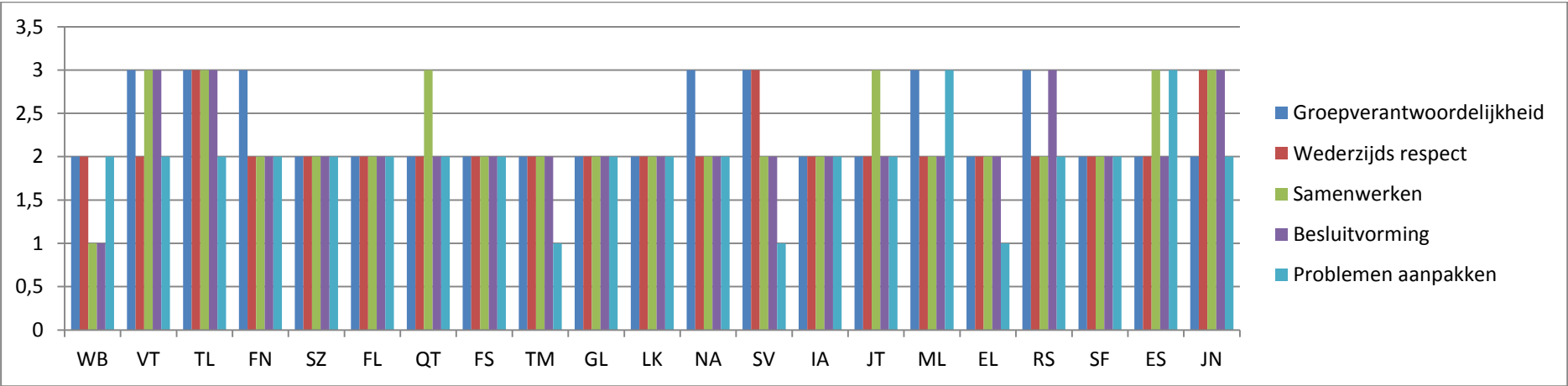
Door oplossingsgerichte vragen te stellen en de kinderen uit te dagen om zelf met ideeën te komen, creëer je een klimaat waar kinderen zich fijn, gewaardeerd en mede-eigenaar van de groep voelen. Er bestaan geen foute antwoorden alle meningen zijn waardevol en tellen mee. Het starten in een leeg lokaal levert naast eigenaarschap ook een waardevolle bijdrage op voor de groepsvorming. Door gerichte activiteiten in te zetten heb ik gemerkt dat er van 2 kleutergroepen al snel 1 groep werd gevormd. Het starten in een leeglokaal is een uitdaging voor de leerlingen maar ook voor de leerkracht. Denken in mogelijkheden en de regie delen met je leerlingen, een uitdaging maar meer dan de moeite waard!"

Ramona Frenk-Rokers, leerkracht groep 3 NSV2 Nijmegen.

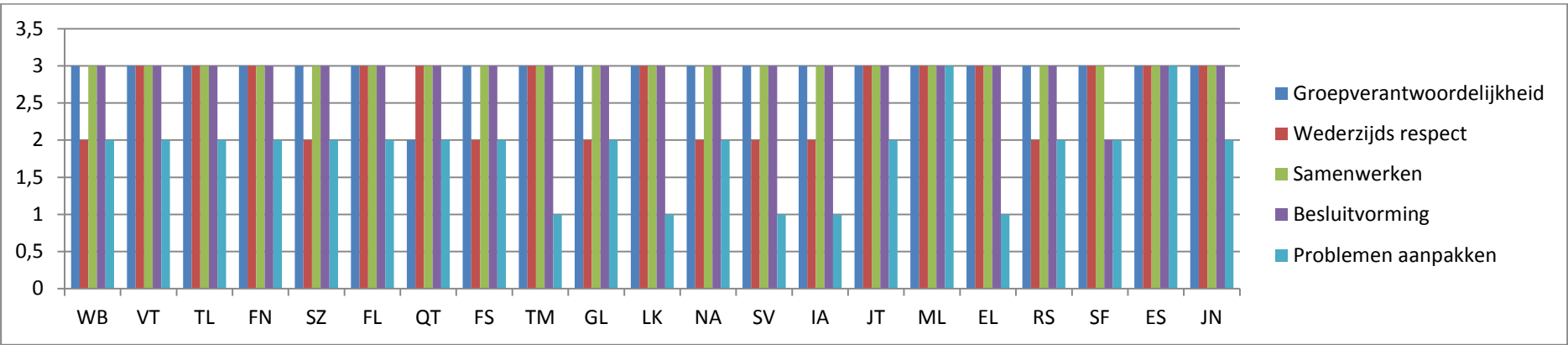
Na deze dag stopt het project dus niet. Het gaat door. Want in één dag kun je niet alles ingericht hebben. Je zet een basis neer. De inbreng van kinderen is hierin van groot belang, dus je weet niet waar en wanneer het precies eindigt. Kinderen creëren wensen en gaan nadenken over de inrichting. Dat heeft tijd nodig. De komende 6 weken gaan ze er mee verder binnen deze groep en het zal veel moois gaan opleveren. Ramona zal dit project gebruiken voor haar opleiding en heeft hier haar onderzoek aan gekoppeld.

Voor meer informatie www.thuisklas.nl

Bijlage 14 Vragenlijst nul- en eindmeting leerlingen uitgewerkt per leerling



Figuur: Nulmeting vragenlijst leerlingen



Figuur: Eindmeting vragenlijst leerlingen

3 = ja 2 = soms 1 = nee

Bijlage 15 Letterlijke feedback critical friends

Critical friend Chantal van Ophuizen (www.thuisklas.nl):

Ramona, je bent klaar met jouw onderzoek en het heeft geleid tot een prachtig afstudeerscriptie, waar ik ook trots op ben. Wanneer je start met een leeg lokaal en je de intentie hebt om het samen met de kinderen in te gaan richten, stel je jezelf als leerkracht open en kwetsbaar op. Je moet er wel een lef voor hebben en buiten de kaders durven kijken. Dat is niet voor iedereen weggelegd.

Leerlingen kregen inspraak en werden vanaf de eerste dag betrokken bij het maken van besluiten in alle lessen. Als leerkracht krijg je ook een andere rol. Daar waar je normaal zelf beslissingen nam, laat je die nu bij de leerlingen liggen. Heel knap wat hier hebt gepresteerd. Je draagt geen oplossing aan, maar 1001 vragen of opmerkingen. Zo vroeg een leerling de eerste schooldag: "Juf, mag ik mijn vestje uitdoen?" Ik zou zeggen: "Ja hoor!". Jij zei: "Als jij denkt dat dat nodig is, dan moet je dat doen." Op deze manier neemt zo'n kind een eigen beslissing. Dit doe jij de hele dag door doen, ik heb daar diepe bewondering voor. In jouw onderzoek beschrijft je prachtige voorbeelden van oplossingsgerichte communicatie bij groep 3 leerlingen. Jouw rol als leerkracht is luisteren, kijken en de juiste vragen stellen, zodat ze zelf een oplossing bedenken. Leerlingen weten elkaar daardoor beter te respecteren. Met als gevolg dat leerlingen eigenaarschap hebben gekregen en genomen. Ik ben trots dat je van mijn project een onderzoek hebt gemaakt. Hier gaan we samen in de toekomst zeker meer mee doen, Goed gedaan!

In mijn PGO heb ik naar aanleiding van deze feedback beschreven hoe het project van Chantal, waarbij zij voornamelijk handelde uit gevoel, vanuit de theorie kan worden onderbouwd. Het starten in een leeg lokaal is als interventiemiddel ingezet om het eigenaarschap te bevorderen.

Critical friend werkveld Intern begeleider onderzoeksschool Lyette Wullems

Wat heb jij hard gewerkt! Super! Het is een heel interessant onderwerp waar ik gelijk meer van wilde weten. Een uitdaging om dit toe te passen in een lagere groep. Je schrijft in je meesterstuk dat kleuters al heel zelfstandig zijn en dat wordt door het onderzoek mooi bevestigd. wellicht kun je hier in het theoretisch kader dieper op ingaan. Tijdens het lezen ben ik echt geïnspireerd. Je maakt een goede koppeling

naar de literatuur toe en verwerkt daarbij je eigen visie. Dat vind ik heel sterk! Op school zie ik je hard werken en met veel passie lesgeven. Deze passie lees ik terug in het onderzoek. Je gaat graag nieuwe dingen aan en moeilijkheden niet uit de weg. Fijn dat je de opgedane kennis met het team hebt gedeeld. Je bent enthousiast en dit breng je over op het team. Goed om je collega's te inspireren en aan het denken te zetten, zo leren we van elkaar! Het is een waardevol onderzoek geworden. Het stuk is goed leesbaar. Je eigen functioneren, komt steeds terug. Je bent gegroeid en toe aan een volgende stap! Succes met het afronden.

Door deze feedback ben ik in mijn onderzoek dieper ingegaan op de overgang van groep 2 naar 3. Deze staat beschreven in hoofdstuk 2.

Critical friend Duo collega onderzoeksschool Bettie Nillesen:

Ik heb afgelopen weekend je verslag nogmaals, nu grondig door genomen. Ik vond het erg boeiend en wat ik al eerder schreef, ziet het er echt professioneel uit. Je beschrijft situaties helder en herkenbaar. Ik kan je alleen maar complimenten geven voor het totaal en heb eigenlijk geen kritische noot. Onze samenwerking heeft even onder spanning gestaan doordat jij vol voor je onderzoek ging. We hebben dit gelukkig goed besproken. Ik heb het al eerder gezegd, ben zo trots op je, dat je dit presteert terwijl je werkt, moeder bent en 'n goede collega. Petje af en veel respect! Ik ben echt anders naar je gaan kijken maar ook sta ik in de klas anders tegenover de kinderen. De (thuis) klas mag keuzes maken, komt aan het woord en krijgt kans zelf voorstellen te doen in conflict situaties of andere problemen. Het werkt perfect! Dus ook dat draagt dit onderzoek bij! En daar ben ik je ook dankbaar voor!

Naar aanleiding van de feedback heb ik in mijn PGO beschreven hoe mijn 'flow' er bijna voor heeft gezorgd dat ik mijn duo-collega passeerde. Ik heb beschreven hoe ik met deze situatie ben omgegaan.

Critical friend opleiding Gabri van Engelen

Ik vind dat je je hele stuk enorm mooi hebt geschreven. Het is duidelijk, de rode draad en de triade zijn zeer door het hele stuk te lezen. Je gaat er van uit dat de lezer nog niets weet en dat is prettig. Ik word meegenomen in je verhaal zonder dat er meteen een oordeel komt. Tijdens het lezen bleef ik nieuwsgierig naar je resultaten op het eind. Ik vind het knap dat je in zo'n periode, waarbij je van operatie naar operatie ging, toch zoveel met je klas hebt kunnen bereiken. Het moet een

eyeopener zijn voor iedereen in onderwijsland. Hoe belangrijk is het tegenwoordig om kinderen deelgenoot te maken van hun eigen leerproces. Jij hebt daar een prachtige steen aan bijgedragen. Mijn complimenten voor je mooie onderzoek!

Deze feedback heeft mijn zelfvertrouwen gegeven om mijn PGO in te leveren. Eerder feedback was voornamelijk gericht op het verwerken van de triade. Dit heb ik in mijn stuk meegenomen en toegepast.

Critical friend opleiding Vivian Holthuis

Wat heb je hard gewerkt. Wanneer ik naar jou eerdere versie(s) kijk zie ik een grote groei. Voornamelijk in de data-analyse. Dat was in jouw vorige versie een groot hoofdstuk met veel overlappingsen. Het is een steeds krachtiger verslag geworden waarin de triade steeds meer zichtbaar is. Waarin in zie dat je de feedback hebt gelezen en hebt afgewogen: Waar sta jij achter en wat past niet bij jou. Je hebt een keuze gemaakt en deze vervolgens toegepast in je onderzoeksverslag. Hierdoor is het verslag dichtbij jou gebleven en maakt het persoonlijk!

Naar aanleiding van de feedback heb ik mijn data-analyse ingekort en aangepast. Ik heb getracht de overlappingsen eruit te halen.

Critical friend opleiding Renee Hebbink

Allereerst mijn complimenten over jouw stuk. Je neemt de lezer mee in jouw verhaal en ik heb nu een beeld van wat jij hebt gedaan. Ik stond verder weg van jouw onderzoek maar krijg door het lezen van jouw verslag een goede indruk. De feedback die ik je eerder gegeven heb zie ik verwerkt terug. Ik vind het hoofdstuk data-analyse vooral goed aangepast. Erg mooi om te zien wat je met zo'n pittige groep voor elkaar gekregen hebt! Ik vind het benoemingswaardig hoe jij om bent gegaan met het verwerken en koppelen van theorie aan je onderzoek, je handelen en het vormen en bijstellen van je visie. Ik vind het héél erg sterk en je bent hierin enorm gegroeid. Mijn complimenten. Ik vind het een bijzonder mooi stuk met een enorme meerwaarde voor andere leerkrachten en scholen....ze zouden het allemaal eens moeten proberen!

Door haar feedback kreeg ik de bevestiging dat het verslag is goed te volgen is. Het hoofdstuk data-analyse heb ik door eerdere feedback aangepast.

Bijlage 16 Feedback op herkansing PGO

Naar aanleiding van de feedback van de beoordelaars, heb ik mijn PGO aangepast. Mijn critical friends heb ik de feedback van de beoordelaars laten lezen. Zij hebben mij geholpen om de feedback een plaats te geven in mijn toets.

Ik heb in hoofdstuk 1 en 2 in een breder denkkader beschreven. De keuzes van mijn onderzoek heb ik kritisch bekeken en herschreven. Het passend onderwijs en de 21^e vaardigheden heb ik verbonden aan eigenaarschap. Ik heb het ontwikkelingsgericht communiceren als middel beschreven om het eigenaarschap te bevorderen.

Ik heb in hoofdstuk 1 het schoolplan van de onderzoeksschool bestudeerd en geconcludeerd dat deze niet aansluit bij het handelen van de onderzoeksschool. Ik ben hierover in gesprek gegaan met mijn bouwcoördinator. In hoofdstuk 5 heb vanuit mijn conclusies, aanbevelingen beschreven.

Mijn onderzoeksvraag heb ik kritisch bekeken en met critical friends besproken. Naar aanleiding van de feedback heb ik de onderzoeksvraag aangepast..

In hoofdstuk 5 heb ik beschreven welke conclusies ik haal uit de data. In de rol als change-agent geef ik aanbevelingen voor de onderzoeksschool weer en ga ik in op de maatschappelijke ontwikkelingen in relatie tot eigenaarschap.

De feedback van de eerste beoordelaar is hard aangekomen. Nadat mijn boosheid en verdriet was gezakt, heb ik mezelf herpakt. Ik heb hard gewerkt aan de aanpassingen in mijn verslag. Voor mijn gevoel is het onderzoek krachtiger geworden door deze aanpassingen. Mijn critical friends hebben de feedback van de beoordelaars gelezen. Mijn aangepaste verslag heb ik naar ze gestuurd. De feedback van de critical friends was gericht op spelling, zakelijk schrijven en de triade. Deze feedback heb ik verwerkt. Ze hebben mij gestimuleerd en gemotiveerd om het onderzoek wederom in te leveren. Ik ben ze hier dankbaar voor!

Critical Friend Gabri Engelaar

Het is duidelijk te merken dat je weer met andere ogen naar je eigen stuk hebt weten te kijken en aanpassingen hebt gedaan. Wederom vind ik het een mooi stuk! Je eerst geschreven PGO vond ik prettiger leesbaar. Je nam me mee in je enthousiasme en dat miste ik nu een beetje. Mooi aan dit stuk is dat je de lezer echt stapje voor stapje mee neemt in je proces. Je laat zien dat je over alle genomen stappen van tevoren goed na hebt gedacht. De theorieën kloppen mooi met elkaar en ondersteunen je praktijkgericht onderzoek. Mooi dat je bij je kritische blik teruggrijpt op een aantal theoretische achtergronden en ze verklaart binnen jouw onderzoek. Het is duidelijk dat je je stuk hebt herschreven door het maatschappelijk breder te trekken. Al met al een zeer mooie praktijkgerichte studie met hele mooie uitkomsten! Wie zou er nou niet deelgenoot willen zijn van zo'n leuk onderzoek?

Bijlage 17 Feedbackformulieren presentatie PGO team



Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Ramona Rokers
	Datum presentatie	20-1-2016
	Naam toehoorder	Pauline v. Keen
	Titel presentatie	Starten in een laag lokaal
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, zij legt de antwoorden duidelijk uit.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Duidelijk
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Dat kan ik nu niet helemaal overtuigen.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Zie boven.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, dat is duidelijk.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, dat denk ik wel. Gebruiken bij een opstart van een nieuwe groep.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Ja. Het zet aan tot denken over je eigen handelen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Er zal nog uitgebreider onderzoek gedaan moeten worden om handelen gegevens boven water te krijgen.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijk verhaal.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Gedwijd onderzoek.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Gezocht naar literatuur en die in de praktijk toegepast.

Handtekening:

Dit formulier is te gebruiken bij de opleiding Fontys OVO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Ramona Rokers
	Datum presentatie	20 januari 2016
	Naam toehoorder	Geertjan Rokers
	Titel presentatie	Stanten in een heel school
Communicatie	Is er sprake van dialoog?	Ja
	Reageert de student adequaat op vragen?	Ja
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Voor een groot deel zeker, al heb je in de praktijk wel steeds met verschillende groepen te maken.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja
	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag?	Ja
	Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Middels grafieken, scores, vergelijkingen wordt dit in beeld gebracht
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?	Heel relevant
	Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Een inspiratie om het eens anders aan te pakken
Algemene feedback	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Je gaat kindgerichter werken, je vergroot de betrokkenheid
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Deidlyke presentatie met heldere antwoorden op mijn vragen.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Dit is heel nuttig voor in de praktijk. Het komt duidelijk en inspirerend over.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Door duidelijk ook te refereren aan de theorie/literatuur.

Handtekening:

Dit formulier mag niet verspreid of uit van de mantsing betaard bij de opleiding Fontys OSD Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

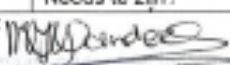
Gegevens	Naam student	Ramona Rokers
	Datum presentatie	20 januari 2016
	Naam toehoorder	Adrie Woustink
	Titel presentatie	Starten in een leeg lokaal
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ramona staat open voor een fine dialoog. Ze neemt de tijd om vragen te beantwoorden zeer prettig.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	zeer duidelijk
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	zover te zien is wel
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	duidelijke opzet met duidelijke tijdsplaat erbij.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	tabellen en schema's geven redelijk duidelijk ontvullingen aan. Andere gegevens zijn losliggend aan te nemen maar verteken wel iets.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Hoe kun je eigendaarship bij land. vergroten → dit zou een voordeel kunnen zijn bij nieuwe samengestelde groepen. Zeker voor mij te geluid
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	"Samen" sterk gevoel van "onze klas" creëren
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Prima. Duidelijk. Enthousiaste presentatie.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Verrassend Nieuwsgierig
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Ze laat zien waar ze voor staat. Duidelijk zicht op de theorie en hoe ze het onderzoek heeft aan gepakt.

Handtekening:


Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Ramona Rokers
	Datum presentatie	20-01-2016
	Naam toehoorder	Rianne Winderes
	Titel presentatie	'Starten in een leeg lokaal'
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Zeker, Ramona geeft helder geformuleerde antwoorden.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	ja
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Theorie ^{beschrijft} de behoeften van kinderen (verklaring gedaan) en in onderzoek is gezocht naar een wijze hierin te voldoen.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	ja
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Er is een heel lezaam gebied van 'sociaal'. Andere groepen ook onderzocht -> aannemelijk is dat de interventie van invloed is geweest.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Zeker relevant voor leerkrachten. Een bewustwording van het effect van leerkrachten gedaan in een groepen mogelijkheden van kinderen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Zoals boven omschreven: een bewustwording van leerkrachten gedaan. Ik zie een koppeling naar 21 st eeuwse skills.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	helder!
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Interessant om de gegevens van een aantal jaar te verzamelen en dit uit te werken voor onder/middenbouw groepen.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Door met durf iets nieuws aan te gaan op een wijze waarbij theoretische onderbouwing aanwezig is. Ook de aandacht op leerkrachten is motiverend.

Handtekening:

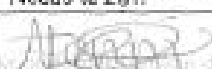


Dit formulier is uitsluitend bestemd voor de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OJO Master SEN

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Maxim Ramona Rokers
	Datum presentatie	20-1-16
	Naam toehoorder	Maar
	Titel presentatie	
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja, ze geeft duidelijke en verhelderende antwoorden.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Het geeft zeker een andere ^{perspectief} kijk en daarmee dimensie.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja, in grafieken zijn duidelijk de gegevens terug te zien van haar onderzoek.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Ik heb meer tips en ideeën gekregen om het meer betrokken te krijgen in de groep.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Het is verhelderend en uitdagend. Passend bij deze tijd.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Goed en duidelijk verhaal.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Leuk en interessant!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	- laat zich niet belemmeren. - onderzocht - gaat uit van kinderen

Handtekening:



Dit formulier maakt deel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fonttys O&O Master SEN