

Ah.. juf!

Is het nu al
afgelopen??

Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige Intelligentie, de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?

Student: Sonja Onstenk

Studentnummer: 1358796

Opleiding: Fontys OSO Master SEN

Onderzoeksbegeleidster: Anouk Middelkoop- van Erp

Datum: juni 2014

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	blz. 4
Samenvatting.....	blz. 7
 Inleiding	 blz. 9
 Hoofdstuk 1 Aanleiding.....	 blz. 10
1.1 De onderzoeksvraag	blz. 11
1.2 De deelvragen.....	blz. 11
 Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	
2.1 Inleiding.....	blz. 12
2.2 Welbevinden en betrokkenheid	blz. 12
2.2.2 Intrinsieke motivatie	blz. 13
2.3 Leerstijlen.....	blz. 14
2.4 De acht intelligenties van Howard Gardner	blz. 14
2.4.1 Meervoudige intelligentie in de praktijk.....	blz. 14
2.4.2 MI test en Facet Test.....	blz. 15
2.4.3 Project Zero	blz. 16
2.4.4 Kritiek op de theorie van Gardner	blz. 16
2.5 Nieuwsbegrip	blz. 16
2.6 Samenvatting	blz. 17
 Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Inleiding.....	blz. 18

3.2 Deelnemers aan het onderzoek	blz. 18
3.3 Onderzoekparadigma en onderzoeksstrategie	blz. 18
3.4 Onderzoeksmethoden	blz. 19
3.4.1 De deelvragen	blz. 19
3.5 Data-analyse	blz. 23
3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	blz. 23
3.7 Ethiek	blz. 23
3.8 Kennis delen en gebruiken	blz. 24
3.9 Samenvatting	blz. 24

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1 Inleiding	blz. 25
4.2 Data-analyse en resultaten vanuit de deelvragen	blz. 25
4.3 Samenvatting	blz. 35

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

5.1 Inleiding	blz. 36
5.2 Conclusies en aanbevelingen vanuit de deelvragen	blz. 36
5.3 Antwoord op de onderzoeksvraag	blz. 42
5.4 Vervolgonderzoek	blz. 42
5.5 Samenvatting	blz. 43

Hoofdstuk 6 Discussie en reflectie

6.1 Inleiding	blz. 44
6.2 Discussie onderzoek	blz. 44
6.3 Reflectie op onderzoek	blz. 44
6.4 Mijn onderzoeksproces	blz. 45

Samenvatting

Dit praktijkgericht onderzoek in het kader van de opleiding *Master of Special Educational Needs* gaat over de invloed die ik als leerkracht kan uitoefenen op het verhogen van de betrokkenheid van vier leerlingen binnen groep C4 van SBO X tijdens de les Nieuwsbegrip (CED groep, Rotterdam). Vanuit het leerlingvolgsysteem ZIEN! (Driestar Educatief, 2014) blijkt dat betrokkenheid van deze leerlingen laag is. Tijdens het onderzoek wordt gebruik gemaakt van de principes van Meervoudige Intelligentie, hierna te noemen MI. Bij MI gaat het er niet om 'hoe knap iemand is', maar 'op welke manier iemand knap is' (Gardner, 2002). In dit onderzoek staat de onderstaande onderzoeksvraag centraal:

<i>Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige 'Intelligentie', de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?</i>

Gedurende vier maanden heeft de onderzoeker middels actieonderzoek en daarnaast een klein gedeelte ontwerponderzoek diverse methodieken gebruikt om tot beantwoording van de onderzoeksvraag te komen. Het onderzoek is gestart met het afnemen van een MI test (Teamonderwijs Op Maat) bij de leerlingen. Op basis van de analyse van de uitslagen worden door de onderzoeker tijdens de les Nieuwsbegrip opdrachten gekozen die aansluiten bij de voorkeursintelligentie van de leerlingen. De leerlingen zijn op verschillende momenten met de videocamera geobserveerd waarbij de betrokkenheid gemeten is met behulp van de Leuvense Betrokkenheidsschaal voor Leerlingen (Laevers, 2004), hierna te noemen LBS-L. De mate van betrokkenheid is tevens een indicatie is voor het welbevinden van de leerling: relatie, competentie en autonomie en het geeft mogelijkheden tot reflectie op de leerkrachtvaardigheden: interactie, instructie en klassenmanagement (Stevens, 1997). Middels een leerlingenvragenlijst die voorafgaand en na afloop van het onderzoek bij de leerlingen is afgenomen, wordt de begin- en eindmeting met elkaar vergeleken om zo te kunnen bepalen of de betrokkenheid van de leerlingen gedurende de onderzoeksperiode is veranderd. Er is ook een leerkrachtvragenlijst gebruikt om informatie te verzamelen over het beeld van de leerkrachten met betrekking tot de betrokkenheid van hun leerlingen bij de les Nieuwsbegrip.

De conclusie van dit onderzoek luidt dat de betrokkenheid gestegen is door de lesstof aan te laten sluiten op de sterkst ontwikkelde intelligentie van de deelnemende leerlingen. Ook de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie (Stevens, 2002) werden meer bevredigd. Werken vanuit meervoudige intelligentie, gekoppeld aan de basisbehoeften betekent een uitdaging voor het onderwijs. Het is een uitdaging om de leeromgeving van de kinderen zo aan te passen dat het aansluit bij hun behoeften en mogelijkheden. Door uit te gaan van mogelijkheden in plaats van problemen, worden de sterke kanten van de leerling centraal gezet en wordt vooral het positieve van de leerling benadrukt.

Dit onderzoek is opgebouwd uit zes hoofdstukken. In hoofdstuk een wordt de aanleiding en probleemstelling voor dit onderzoek beschreven. Hierin wordt ook de onderzoeksvraag geformuleerd. In hoofdstuk twee wordt er vanuit verschillende perspectieven theoretische kennis gekoppeld aan de onderzoeksvraag. In hoofdstuk drie wordt de opzet van het onderzoek beschreven met daarin de aandacht voor de gekozen onderzoeksmethodes, de manier van analyse en ethische dilemma's. In hoofdstuk vier worden de verzamelde data en de resultaten gepresenteerd en volgt er een korte conclusie op dataniveau. Hoofdstuk vijf bestaat uit de conclusie en discussie en het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Tot slot wordt het onderzoek in hoofdstuk zes geëvalueerd en gereflecteerd.

Inleiding

Sinds 2001 werk ik als leerkracht op een school voor speciaal basisonderwijs (SBO X), een onderwijsinstelling dat onderwijs biedt aan kinderen voor wie dat op de basisscholen in het samenwerkingsverband niet of nog niet lukt. De leerlingen vragen om extra ondersteuning en begeleiding bij een onderwijsaanbod, dat is afgestemd op hun specifieke hulpvragen. Momenteel is het team zoekende naar een manier van onderwijs, waarbinnen de leerlingen zich meer betrokken gaan voelen. Tijdens de studie *Master of Special Educational Needs* maakte ik voor het eerst kennis met de principes van 'meervoudige intelligentie', hierna te noemen MI. Kinderen leren allemaal op een andere manier. En dat is vaak niet de manier zoals leerkrachten dat aanbieden. Bij MI gaat het er niet om 'hoe knap iemand is', maar 'op welke manier iemand knap is' (Gardner, 2002). Door MI ontstaat er een nieuwe kijk op het (speciaal) basisonderwijs, uitgaande van groei in plaats van stagnatie. Dit praktijkgericht onderzoek gaat over de invloed die ik als leerkracht kan hebben op het verhogen van de betrokkenheid van mijn leerlingen. Hierbij wil ik gebruik maken van de principes van MI. Ik hoop collega's handreikingen te kunnen bieden om de betrokkenheid van hun leerlingen te kunnen verhogen. Met dit onderzoek kan tevens een bijdrage worden geleverd aan de uitwerking van passend onderwijs op onze school, door onderwijs aan te bieden wat beter afgestemd is op de behoeften van de individuele leerling.

Hoofdstuk 1 Aanleiding

Tijdens de les Nieuwsbegrip zie ik Ken geïnteresseerd alle informatie opslurpen. Hij doet actief mee en gaat volledig op in het onderwerp. Matthijs daarentegen hangt lusteloos over zijn tafel gebogen en lijkt verdwenen in zijn eigen wereldje. Hij neuriet stilletjes een liedje. Alle informatie lijkt volledig langs hem heen te gaan. Richard laat zijn potlood vallen en beweegt onrustig op zijn stoel. Hij probeert de aandacht te vangen van een kind voorin de klas. Hij lijkt met hele andere dingen bezig te zijn dan met de les.

Bovenstaande praktijksituatie is de aanleiding van dit onderzoek. Er valt mij iets pijnlijks op. De betrokkenheid, de bezieling, de *flow* is er niet. De vonk slaat niet over en ik bereik iedere keer maar een enkele leerling. De anderen zijn vooral gericht op elkaar en gevoelig voor de prikkels om hen heen. De les wordt regelmatig verstoord en stilgelegd. Effectieve leertijd gaat verloren en ik voel me tekortschieten.

Vanuit het leerlingvolgsysteem ZIEN! (Driestar Educatief, 2012) dat wij op SBO X gebruiken, blijkt al jaren dat de betrokkenheid van veel leerlingen laag is. De reden hiervan zou kunnen zijn dat leerkrachten niet voldoende aansluiten bij de manier van leren van de leerlingen en dat het onderwijsaanbod niet passend genoeg is. Daarnaast zie ik dat mijn lessen en die van veel collega's nog voornamelijk leerkracht gestuurd zijn. De leerkracht bepaalt wat de leerling moet leren en in de meeste gevallen ook de wijze waarop de leerling moet leren. Dit praktijkgericht onderzoek, in het kader van de opleiding *Master of Special Educational Needs* gaat over de invloed die ik als leerkracht kan uitoefenen op het verhogen van de betrokkenheid van mijn leerlingen. Hierbij maak ik gebruik van de principes van MI (Gardner, 1983). Zicht hebben op de verschillende 'intelligenties', kan mij als leerkracht in staat stellen om mijn onderwijs beter af te stemmen. Een belangrijke kanttekening hierbij is dat ik zicht heb op mijn eigen voorkeursintelligentie, omdat dat op natuurlijke wijze de stijl bepaalt van mijn pedagogisch en didactisch handelen.

Het onderzoek vindt plaats binnen de lessen van Nieuwsbegrip (CED-groep, Rotterdam), een methode voor begrijpend lezen.

1.1 De onderzoeksvraag

Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige 'Intelligentie', de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?

1.2 De deelvragen

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag zijn de volgende deelvragen opgesteld.

Deelvragen gericht op theorie:

- Wat zijn de kenmerken van de acht 'intelligenties' volgens Gardner en wat is het belang van MI?
- Wat is betrokkenheid en wat is het belang van betrokkenheid?
- Hoe kan ik de betrokkenheid van leerlingen meten?

Deelvragen gericht op de praktijk:

- Wat zijn de intelligentievoorkeuren van de deelnemende leerlingen en van mijzelf?
- Hoe kan ik Nieuwsbegrip aanpassen volgens de principes van MI?
- Wat is de betrokkenheid van leerlingen tijdens een reguliere les Nieuwsbegrip, zonder het betrekken van de principes van MI?
- Wat is het effect van het betrekken van de principes van MI binnen Nieuwsbegrip op de betrokkenheid van de leerlingen?
- Hoe kan ik Nieuwsbegrip aanpassen volgens de principes van MI?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt er vanuit verschillende perspectieven en aan de hand van de centrale begrippen betrokkenheid, welbevinden, flow, intrinsieke motivatie en meervoudige intelligentie, theoretische kennis gekoppeld aan de onderzoeksvraag:

Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige 'Intelligentie', de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?

2.2 Welbevinden en betrokkenheid

Betrokkenheid is de conditie bij uitstek voor het realiseren van ontwikkeling of fundamenteel leren. Het is een toestand waarin kinderen zich bevinden wanneer ze op een intense manier met iets bezig zijn. Dat merken we onder andere aan hun hoge concentratie. Hun handelen en houding verraden een intense mentale activiteit. Ze voelen zich van binnenuit gemotiveerd om met de activiteit aan de slag te blijven (Laevers, 2004). Deze toestand wordt ook wel *flow* genoemd, wat in vervoering of bevlogen betekent (van der Wolf & Beukering, 2011). Korthagen (2005) zegt dat kinderen sneller leren met *flow*. Hij zegt dat we moeten gaan werken aan de *flow* van leerlingen en leerkrachten. Czicszentmihayli (1999) beschrijft *flow* als:

“We voelen ons sterk, alert, verrichten moeiteloos werk, hebben het gevoel de situatie volledig meester te zijn en op de top van ons kunnen te presteren”.

Betrokkenheid kan slechts ontstaan wanneer er een basis van welbevinden is (Laevers, 2004). Beide factoren kunnen niet los van elkaar gezien worden. Welbevinden heeft te maken met het kind zelf, of het kind een positief zelfbeeld heeft en hoe het gevoelens beleeft. Het welbevinden van kinderen groeit als de leerkracht tegemoet komt aan de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie (Stevens, 2002). Een kind heeft zin in leren wanneer het taken doet die het kan en die uitdaging bieden (competentie), wanneer het een leerkracht heeft die het kind

vertrouwt en het stimuleert (relatie) en wanneer het kind zelf invloed heeft op het leerproces (autonomie). Om de kans op betrokkenheid te vergroten kan een leerkracht gebruik maken van de vijf betrokkenheid verhogende factoren (van Herpen, 2009):

- ✓ Een goede sfeer in de groep en onderlinge relaties die ontspannen en ontwikkeling bevorderend zijn.
- ✓ Werk op het niveau dat een kind aankan en dat het tegelijkertijd uitdaagt.
- ✓ Werk dat werkelijkheidsnabij is en daarom voor kinderen interessant.
- ✓ De mogelijkheid tot activiteit, daadwerkelijk zelf iets doen.
- ✓ De mogelijkheid tot het nemen van eigen initiatief.

2.2.2 Intrinsieke motivatie

Laevers (2004) maakt een onderscheid tussen echte betrokkenheid op basis van intrinsieke motivatie en schijnbetrokkenheid op basis van extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie is een van de meest cruciale karakteristieken van betrokkenheid. Het verwijst naar het ondernemen van activiteiten, het doen van dingen omdat deze vanuit zichzelf interessant of plezierig zijn om te doen. Extrinsieke motivatie verwijst naar activiteiten die ondernomen worden om andere, externe redenen, vanuit andere drijfveren dan het bezig zijn met de activiteit zelf (Schuit, H. et al., 2011). De drie basisbehoeften, het streven van een leerling naar autonomie, competentie en relatie, zwengelen de intrinsieke motivatie van de leerling aan. Deze drie basisbehoeften samen bepalen het pedagogisch klimaat. Stevens (2002) geeft in zijn boek *Zin in leren* aan dat leerkrachtgedrag hierop zoveel mogelijk dient te worden afgestemd. Dat geldt zowel voor het didactisch, organisatorisch als het pedagogisch handelen. Op die manier wordt onderwijs vormgegeven waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan het werk te gaan en waarvan zij uiteindelijk optimaal profiteren (Stevens, 1997).

2.3 Leerstijlen

Mensen leren op verschillende manieren. Uit meerdere onderzoeken blijkt dat wanneer er rekening wordt gehouden met verschillen in leerstijlen, de prestaties van leerlingen beter worden en de leerlingen zich prettiger voelen in de leeromgeving (O'Neil, 1990). In het onderzoek van Coffield et al (2004) worden eenenzeventig verschillende leerstijlmodellen geïdentificeerd. Dit illustreert dat leren op vele manieren te benaderen is en dat een alles verklarende theorie nog niet is gevonden. Veelgebruikte leerstijl theorieën binnen het onderwijs zijn die van onder andere Kolb (1985), Vermunt (1992) en Gardner (1983). In dit onderzoek wordt gekozen voor de meervoudige intelligentietheorie van Gardner, omdat deze praktisch toepasbaar is, zonder veel aanpassingen op de methode te hoeven verrichten.

2.4 De acht 'intelligenties' van Howard Gardner

Spearman (uit: Resing & Drenth, 2007) beweerde dat cognitieve vaardigheden met elkaar in verbinding staan en voortkomen uit één intelligentie, de *G-factor*. Een grote groep wetenschappers volgt deze theorie tegenwoordig nog steeds. IQ tests zijn gebaseerd op het bestaan van deze *G-factor*. Volgens Gardner (2002) is intelligentie de vaardigheid om problemen op te lossen en wordt dit niet uitgedrukt in één getal, zoals bij een IQ-test het geval is. Wanneer een leerling laag scoort op een IQ test, betekent het niet dat het niet intelligent is, het betekent alleen dat deze leerling niet verbaal-linguïstisch, logisch- mathematisch en/of visueel-ruimtelijk intelligent is. Op één van de andere manieren kan iemand wel erg intelligent zijn en uitblinken. Bij MI gaat het er niet om 'hoe knap iemand is', maar 'op welke manier iemand knap is' (Gardner, 2002). De acht intelligentiegebieden zijn de verbaal-linguïstische-, logisch-mathematische-, lichamelijk-kinesthetische -, interpersoonlijke-, intrapersonlijke-, muzikaal-ritmische-, naturalistische-, en visueel-ruimtelijke intelligentie. Voor de uitgebreide omschrijving van deze acht intelligenties verwijs ik naar bijlage 1.

2.4.1 Meervoudige intelligentie in de praktijk

Kagan & Kagan (2006) ontwikkelden een scala aan praktische toepassingsmogelijkheden van MI in het onderwijs waarmee het voor leraren een stuk makkelijker wordt hun lesstof op verschillende manieren aan te bieden.

Verschillende werkvormen volgens de MI theorie zijn te vinden in hun boek *Meervoudige Intelligentie, Het Complete MI-boek*. Een ander bruikbaar hulpmiddel hierbij kan het boek *Matchen met MI* (Reyns & Kaart, 2009) zijn. In dit boek worden per profiel en per vaardigheid of vakgebied suggesties gedaan voor activiteiten. Lesgeven volgens de MI- theorie, moet *matchen* met de manier waarop leerlingen knap zijn; de leerstof zal aangeboden moeten worden via alle ‘intelligenties’, *stretchen* genaamd en het is belangrijk dat leerlingen leren hun uniekheid en diversiteit te respecteren en te *vieren*. Leerlingen kunnen sterke ‘intelligenties’ inzetten om zwakke te ontwikkelen. Geen rekening houden met de verschillen waarop leerlingen het beste leren, kan leiden tot sociale en emotionele problemen (Jeninga, 2004). Sommige leerlingen zullen weinig succeservaringen opdoen wanneer zij voortdurend worden aangesproken op een ‘intelligentie’ die bij hen niet sterk ontwikkeld is. Van de andere kant kan een positief zelfbeeld ontstaan wanneer de leerkracht in staat is het kind aan te spreken op een sterk ontwikkelde intelligentie (Jeninga, 2004).

2.4.2 MI- en Facet Test

Gardner (2002) heeft de MI test en de Facet test ontwikkeld waarmee men te weten kan komen welke intelligenties sterk of minder sterk ontwikkeld zijn. Bij de MI test wordt de score niet uitgedrukt in één getal, zoals bij een IQ-test het geval is, maar het geeft een beoordeling van de relatieve sterkte van iedere intelligentie. De test bestaat uit tien vragen waarbij er moet worden aangegeven welke van de acht antwoorden het best bij je past. De Facet test, er is er telkens één voor iedere intelligentie, geeft een beoordeling van de relatief sterke kanten van de verschillende dimensies binnen iedere intelligentie. Er zijn door anderen nog meer tests gemaakt, waaronder die van de gemeente Gent (www.migent.be) en van Teamonderwijs op Maat, hierna te noemen TOM. Deze test bestaat uit 64 vragen en is te vinden in bijlage 2.

2.4.3 Project Zero

Kornhaber (2004) is een van de weinigen die wetenschappelijk onderzoek heeft gedaan naar de praktijk van MI. Het onderzoek *Project Zero* genaamd, vond plaats op eenenveertig scholen binnen de Verenigde Staten die de MI theorie minstens drie jaar hadden toegepast. De betrokkenheid van de leerlingen is bij 80% van de scholen gestegen. 54% wijt dit aan het werken met MI (Gardner, 2002).

2.4.4 Kritiek op de theorie van Gardner

Sommige wetenschappers zijn sceptisch over de theorie van MI, aangezien er volgens hen geen enkel empirisch bewijs is en er ook theoretisch mankeert het nodige aan mankeert. Scarr (1985) vindt dat Gardner er niet goed in slaagt om 'intelligenties' te scheiden van andere kenmerken, zoals vaardigheden, competenties en vermogens en persoonlijkheidskenmerken. White (2008) geeft aan dat dat er problemen zijn met de criteria die Gardner gebruikt om typen intelligenties te onderscheiden. Daarnaast begrijpt hij niet hoe de criteria zijn toegepast en waarom juist voor deze criteria is gekozen. Van der Ploeg (2008) schrijft in zijn artikel *Meervoudige intelligentie is dubieuze mode* dat MI inderdaad een wetenschappelijke oorsprong heeft, maar dat ze wetenschappelijk gemeten en beoordeeld weinig om het lijf heeft. De verschillende 'intelligenties' zijn niet goed te onderscheiden op de manier die Gardner voorstelt, zeker niet als 'intelligenties' en zelfs niet als vergelijkbare capaciteiten. Ook empirisch vindt hij MI allesbehalve stevig. Van der Ploeg (2005) geeft aan dat MI in het onderwijs niet altijd juist wordt toegepast. In een artikel beklaagt ook Gardner (1995) zich hier over. Kinderen krijgen volgens hem snel een stempel tot een bepaalde intelligentie en er wordt weinig gekeken naar wat het kind zelf wil ontwikkelen en wil leren.

2.5 Nieuwsbegrip

Nieuwsbegrip (CED-groep, Rotterdam) is een methode voor begrijpend lezen aan de hand van teksten uit de actualiteit. Door de actualiteit raken leerlingen gemotiveerd, waardoor ze enthousiast aan de slag gaan met de teksten. De interesse van kinderen wordt gewekt door actuele onderwerpen zoals nieuws en de wereld om hen

heen, een gevolg hiervan is dat de kennis van hun wereld en de woordenschat wordt verhoogd (www.nieuwsbegrip.nl). Nieuwsbegrip gaat uit van een minimaal leesniveau op E3. De respondenten in dit onderzoek beheersen dit nog niet allen, daarom wordt er een beknopte vertaalslag gemaakt naar een praktische invulling op dat gebied, zodat er toch een start kan worden gemaakt met Nieuwsbegrip. Nieuwsbegrip een erg talige methode. Door gebruik te maken van MI worden ook andere 'intelligenties' aangesproken.

2.6 Samenvatting

In dit hoofdstuk is er vanuit verschillende perspectieven theoretische kennis gekoppeld aan de onderzoeksvraag:

<i>Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige 'Intelligentie', de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?</i>
--

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het proces van het onderzoek nader toegelicht. Er wordt dieper ingegaan op het type onderzoek dat er gedaan wordt, op welke manier en met welke personen en instrumenten het uitgevoerd wordt. De betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek komen ook aan de orde.

3.2 Deelnemers aan het onderzoek

Het onderzoek is gericht op vier leerlingen uit groep C4 van SBO X. Het zijn leerlingen die al geruime tijd, aantoonbaar vanuit ons leerlingvolgsysteem ZIEN! (Driestar Educatief, 2012) laag scoren op betrokkenheid, zie bijlage 3. Er is bewust niet gekeken naar hun sociale status, eventuele leer- en gedragsproblemen die van invloed zouden kunnen zijn op de betrokkenheid. De onderzoeker wil zich specifiek richten op het verhogen van betrokkenheid middels de principes van MI, ongeacht welke problematiek dan ook.

3.3 Onderzoekparadigma en onderzoeksstrategie

Praktijkgericht onderzoek richt zich per definitie op een concrete, context gebonden en meestal kleinschalige situatie. Het is gekoppeld aan een beroepspraktijk en draagt bij aan de verbetering en innovatie daarvan (de Lange et al, 2011). Dit onderzoek vindt plaats binnen het interpretatieve paradigma. De onderzoeker wil namelijk de subjectieve ervaring van leerlingen binnen de praktijksituatie verhelderen en begrijpen en iets veranderen aan de situatie zoals hij nu is, namelijk de lage betrokkenheid verhogen van vier leerlingen. Daarvoor zal de complexiteit en de veelzijdigheid van het handelen van hen in kaart moeten worden gebracht (de Lange et al., 2011). De onderzoeksstrategie bij dit onderzoek is een actieonderzoek, met daarnaast een klein gedeelte ontwerponderzoek die gericht is op de deelvraag: *hoe kan ik Nieuwsbegrip aanpassen volgens de principes van MI?* Kenmerkend voor

actieonderzoek is dat het gericht is op het eigen handelen van de leerkracht binnen een eigen situatie en dat er wordt gezocht naar een manier om het onderwijs te verbeteren (Ponte, 2002). Gedurende het onderzoek zal de onderzoeker moeten blijven reflecteren, evalueren en haar handelen daarop afstemmen. Ponte (2006) geeft aan dat actieonderzoek altijd gebeurt in dialoog met collega's. Daarom zullen er tijdens dit onderzoek tevens mijn duo-collega, stagiaire, *critical friends* en *critical team* ingeschakeld worden. Zij kunnen feedback geven op mijn handelen en het onderzoeksproces. Door gebruik te maken van deze triangulatie wordt de betrouwbaarheid van onderzoek vergroot. Ponte (2002) ziet ook het kind als partner en belangrijke bron van informatie. De leerlingen worden nauw betrokken bij dit onderzoek. Er wordt twee maal een vragenlijst ingevuld met betrekking tot hun betrokkenheid, zie bijlage 4. Regelmatig wordt er gevraagd naar hun mening en feedback over de les en het werken met en zonder MI.

Ontwerponderzoek is verwant aan actieonderzoek. Het doel van ontwerponderzoek is om een nieuw of verbeterd ontwerp te maken, dat wordt uitgetoetst. Door voldoende data en literatuur te verzamelen worden er aanbevelingen gedaan voor een aanpassing binnen Nieuwsbegrip, gericht op de onderwijsbehoeften van mijn leerlingen.

3.4 Onderzoeksmethoden

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen wordt gebruik gemaakt van de volgende onderzoeksmethoden: literatuuronderzoek, vragenlijsten en observaties met behulp van de videocamera. Deze onderzoeksmethoden worden per deelvraag vermeld.

3.4.1 De deelvragen

Wat zijn de kenmerken van de acht 'intelligenties' volgens Gardner en wat is het belang van MI?

Literatuuronderzoek

Deze deelvraag wordt beantwoord door literatuuronderzoek. Er wordt gebruik gemaakt van (inter)nationale bronnen.

Wat is betrokkenheid en wat is het belang van betrokkenheid?

Literatuuronderzoek

Deze deelvraag wordt beantwoord door literatuuronderzoek. Er wordt gebruik gemaakt van (inter)nationale bronnen.

Leerkrachtvragenlijst

Om informatie te verzamelen over het beeld van de leerkrachten met betrekking tot de betrokkenheid van hun leerlingen tijdens de lessen Nieuwsbegrip is er gekozen voor een klassieke vragenlijst, die per mail is toegestuurd. Zeven leerkrachten, die werken, of bekend zijn met de methode Nieuwsbegrip, hebben de vragenlijst ingevuld. Er is gebruik gemaakt van open vragen, waarbij het gaat over kwalitatieve gegevens. De vragen worden afgestemd op de doelstelling van het onderzoek. De antwoorden zijn verwerkt via een inductieve benadering waarbij op zoek is gegaan naar overeenkomsten en verschillen in beleving en ervaringen. Deze gegevens worden vergeleken met de gegevens vanuit het literatuuronderzoek.

Hoe kan ik de betrokkenheid van leerlingen meten?

De Leuvense Betrokkenheidsschaal voor Leerlingen

Laevers (2004) heeft een schaal ontwikkeld waarbij de betrokkenheid bij kinderen gemeten kan worden, de zogenaamde “Leuvense betrokkenheidsschaal voor leerlingen”, hierna te noemen LBS-L. De LBS-L bestaat uit twee delen. Het eerste deel is een lijst met signalen of aspecten van gedrag waar bij observatie op gelet kan worden. In het tweede deel worden er vijf schaalwaarden of niveaus van betrokkenheid onderscheiden, zie bijlage 5. De LBS-L kan een instrument zijn om te reflecteren op de betrokkenheid van de leerlingen, maar ook op het handelen van de leerkracht. De mate van betrokkenheid is tevens een indicatie voor het welbevinden van de leerling (relatie, competentie en autonomie) en het geeft

mogelijkheden tot reflectie op de leerkrachtvaardigheden (interactie, instructie en klassenmanagement) (Stevens, 2002).

Wat zijn de intelligentievoorkeuren van de deelnemende leerlingen en van mijzelf?

Het onderzoek te start met een afname van een MI test. Zoals beschreven in hoofdstuk twee heeft Gardner (2002) de MI test en de Facet test ontwikkeld. Er zijn door anderen ook verschillende testen gemaakt, waaronder Teamonderwijs op Maat, hierna te noemen TOM. In dit onderzoek is de keuze gemaakt voor de TOM test, omdat deze uitgebreider is dan Gardner 's MI test. De verwachting is om daardoor een realistischer beeld te krijgen. De test wordt zowel bij de onderzoeker als bij de leerlingen afgenomen. Het bestaat uit meerkeuze vragen in de vorm van een stelling waarop er met *nee*, *een beetje* en *veel* geantwoord kan worden. Aangezien deze test vierenzestig stellingen omvat wordt deze test mondeling en in drie gedeeltes afgenomen. Op basis van de analyse van de uitslagen worden door de onderzoeker opdrachten gekozen die aansluiten bij de voorkeursintelligentie van de leerlingen. In bijlage 6 zijn de uitgewerkte lessen beschreven.

Wat is de betrokkenheid van leerlingen tijdens een reguliere les Nieuwsbegrip, zonder het betrekken van de principes van MI?

Wat is het effect van het betrekken van de principes van MI binnen Nieuwsbegrip op de betrokkenheid van de leerlingen?

Op deze deelvragen zal een antwoord gevonden worden door het afnemen van vragenlijsten en door semigestructureerde observaties met behulp van de videocamera.

Leerlingenvragenlijst

De leerlingenvragenlijst (bijlage 4) komt uit het leerlingvolgsysteem ZIEN! (Driestar Educatief, 2012) en is gebaseerd op het model van Laevers (2004). Het bestaat uit gesloten vragen met schaalwaarden en is door de onderzoeker aangepast met symbolen die voor de kinderen bekend zijn. Daarnaast zijn er enkele vragen aangevuld met een open vraag om zodoende meer informatie vanuit de kinderen te

ontvangen. De vragenlijst is door de onderzoeker afgenomen waarbij de vragen worden voorgelezen. Het voordeel hiervan is dat de onderzoeker ook allerlei andere zaken kan waarnemen, zoals gezichtsuitdrukking en lichaamstaal. Daardoor kunnen vragen eventueel nader worden toegelicht. Een nadeel kan zijn dat leerlingen zich geremd kunnen voelen om bepaalde onderwerpen *face-to-face* in te vullen en daardoor misschien sociaal wenselijke antwoorden geven. Na afloop worden de begin- en eindmeting met elkaar vergeleken om zo te kunnen bepalen of de betrokkenheid van de leerlingen is veranderd.

Observeren met behulp van de videocamera

Goed observeren is een van de belangrijkste instrumenten om tot bruikbare kennis en inzichten te komen en om te evalueren wat de effecten zijn van eigen handelen (de Lange et al, 2011). Middels observaties met behulp van een videocamera wordt de betrokkenheid geobserveerd van vier leerlingen tijdens de les Nieuwsbegrip: twee lessen zonder interventie en twee lessen met interventie. Daar is voor gekozen om na afloop de begin- en eindmeting met elkaar te kunnen vergelijken en zo te kunnen bepalen of de betrokkenheid van de leerlingen is veranderd. Deze opnames worden samen met een collega en stagiaire bekeken. Zij kunnen feedback geven op mijn handelen en het onderzoeksproces en de betrouwbaarheid van het onderzoek wordt door deze triangulatie vergroot. Voor de analyse van de observaties wordt gebruik gemaakt van een semigestructureerde observatie via beoordelingsschalen. Daarvoor worden de beoordelingsschalen vanuit de LBS-L (bijlage 5) gehanteerd.

Hoe kan ik Nieuwsbegrip aanpassen volgens de principes van MI?

Er wordt een vertaalslag gemaakt naar een praktische invulling van Nieuwsbegrip door de lesstof aan te laten sluiten op de sterkst ontwikkelde intelligentie van de leerlingen. Daarbij wordt gebruik gemaakt van *knapkaarten* (Abimo Uitgeverij) en van *knapplaatjes* (bijlage 7). In deze laden komen activiteitenkaarten te liggen die gekoppeld zijn aan de acht intelligenties.

3.5 Data-analyse

De onderzoeksmethoden leveren kwalitatieve en kwantitatieve data. Bij kwantitatieve data gaat het om meetbare gegevens en de kwalitatieve data zijn antwoorden op open vragen. De kwantitatieve gegevens vanuit de MI test, de leerlingenvragenlijst en de LBS-L, worden statistisch verwerkt in een staafdiagram. De verzamelde data vanuit de leerkrachtenvragenlijst worden geclusterd in tekstvorm weergegeven.

3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

De triangulatie, oftewel hetzelfde verschijnsel met verschillende methoden en vanuit verschillende theoretische invalshoeken bestuderen (de Lange et al, 2011) is waarneembaar in dit onderzoek. Triangulatie vergroot de betrouwbaarheid van onderzoek. Dit wordt bewerkstelligd door brontriangulatie en door gebruik te maken van gegevens van leerlingen, collega's en eigen observaties. Daarnaast pas ik de methodetriangulatie toe door mijn gegevens te verkrijgen via verschillende onderzoeksmethoden. Toch blijft het een interpretatie van de onderzoeker. Dit interpretatie effect kan verminderd worden door dezelfde observatie uit te laten voeren door bijvoorbeeld mijn duo collega of stagiaire. De vragenlijst die afgenomen is bij de leerlingen zou een volgende keer door een neutraal persoon uitgevoerd kunnen worden, om de kans op sociaal wenselijke antwoorden te vermijden. Gedurende het onderzoek zal ik mijzelf telkens af moeten blijven vragen of de onderzoeksinstrumenten bijdragen tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De onderzoeksvraag heeft betrekking op vier leerlingen uit groep vier van SBO X. De verkregen resultaten zijn dan ook alleen van toepassing op deze specifieke groep. Er zijn geen algemene conclusies aan te verbinden. Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te kunnen vaststellen is dit een belangrijk gegeven.

3.7 Ethiek

In het onderzoek is sprake van ethisch handelen. Er zal transparantie en duidelijkheid moeten zijn over het onderzoek naar alle betrokkenen. De ouders van

de deelnemende leerlingen worden geïnformeerd en er wordt toestemming gevraagd voor het verzamelen en gebruiken van gegevens (bijlage 9). Onderzoeksgegevens worden alleen gebruikt voor het doel van het onderzoek. Er wordt gewerkt met geanonimiseerde gegevens, waardoor anonimiteit en vertrouwelijkheid wordt gegarandeerd. Het onderzoeksproces wordt regelmatig besproken met medestudenten, *critical friends* en onderzoekbegeleidster.

3.8 Kennis delen en gebruiken

Critical Team

Het onderzoek start met een presentatie van de onderzoeker aan het voltallige team van SBO X, waarbij collega's worden geïnformeerd over de acht intelligenties volgens Gardner (1983) en het belang van MI (bijlage 10). De onderzoeker wil hiermee haar kennis delen en collega's inspireren. Aangezien dit geen data oplevert dat direct bijdraagt aan het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag, wordt deze feedback verwerkt in hoofdstuk vijf en zes. Het onderzoek is voor belangstellenden in te zien. De conclusies en aanbevelingen die voortkomen uit het onderzoek zullen mondeling gepresenteerd en toegelicht worden in een teamvergadering.

3.9 Samenvatting

In dit hoofdstuk is het proces van het onderzoek beschreven. De onderzoeker geeft verantwoording over de keuzes voor onderzoeksmethoden en instrumenten en beschrijft hoe de betrouwbaarheid en validiteit wordt gewaarborgd.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van de verzamelde data gepresenteerd en geanalyseerd aan de hand van de deelvragen.

4.2 Data-analyse en resultaten vanuit de deelvragen

Wat zijn de kenmerken van de acht 'intelligenties' volgens Gardner en wat is het belang van MI?

De acht intelligenties volgens Gardner (2002) zijn verbaal-linguïstisch, logisch-mathematisch, visueel-ruimtelijk, muzikaal-ritmisch, lichamelijk-kinesthetisch, naturalistisch, interpersoonlijk en intra persoonlijk. Deze intelligenties worden in bijlage 1 schematisch weergegeven. Het belang van MI (de voordelen) maar ook de punten van kritiek (de nadelen) vanuit de theorie worden in onderstaand schema samengevat.

Voordelen MI	Nadelen MI
✓ Er kan een positief zelfbeeld ontstaan wanneer een kind aangesproken wordt op de sterkst ontwikkelde intelligentie ✓ Goed praktisch toepasbaar in de klas ✓ Sluit aan op verschillen tussen leerlingen ✓ Behalve op de verbaal-linguïstische en logisch- mathematische intelligentie (waar de IQ test op scoort) kan iemand wel erg intelligent zijn en uitblinken op één van de andere manieren.	✓ Intelligentie wordt verward met vaardigheid, competenties, vermogens en persoonlijkheidskenmerken ✓ Kinderen krijgen snel een stempel tot een bepaalde intelligentie ✓ Intelligenties zijn niet goed te onderscheiden op de manier die Gardner voorstelt ✓ Er is weinig empirisch bewijs

Figuur 1: voordelen en nadelen van MI vanuit theorie

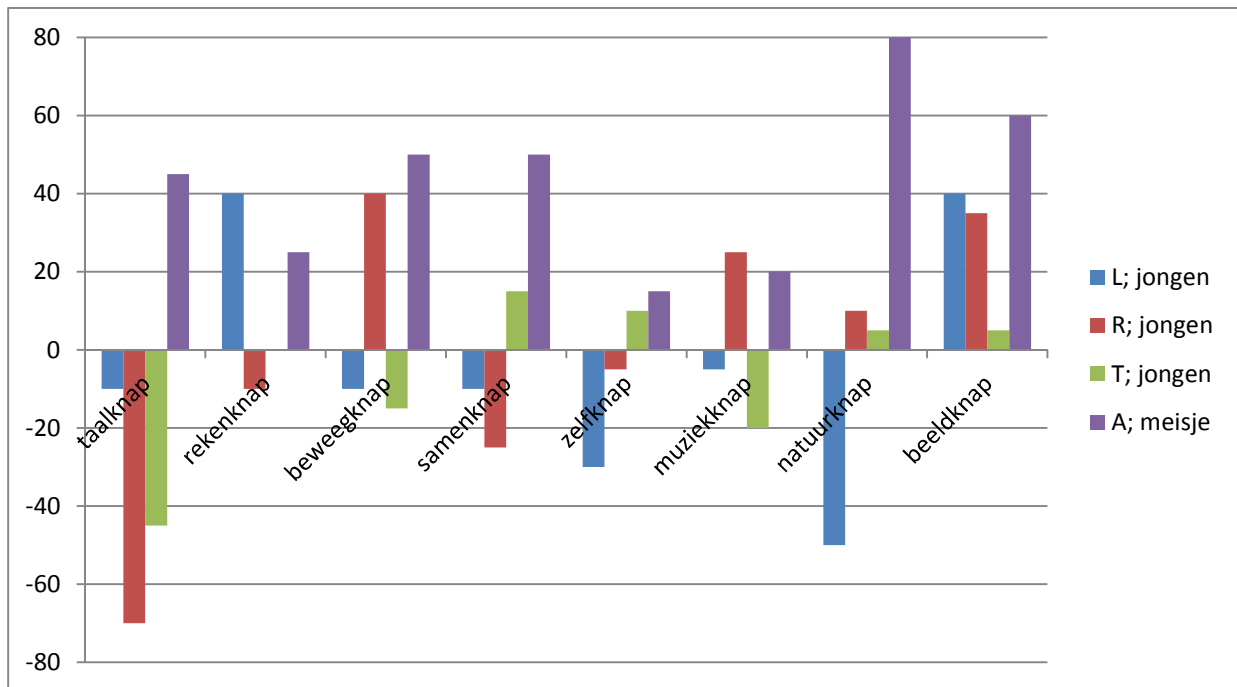
Wat is betrokkenheid en wat is het belang van betrokkenheid?

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag heb ik gebruik gemaakt van een leerkrachtvragenlijst (bijlage 8). De lijst is bedoeld om een algehele indruk te krijgen in hoeverre collega's bekend zijn met het begrip betrokkenheid en MI, maar is vooral bedoeld om mij informatie te verstrekken welke nodig is om uiteindelijk mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Alleen de vragen die relevant zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag worden geanalyseerd. De deelvraag is gesteld aan zeven collega's die werken, of bekend zijn met de methode Nieuwsbegrip. Van de zeven collega's noemde er één het woord 'intrinsieke motivatie'. Zijn letterlijke antwoord luidt *"wanneer je de taak doet vanuit intrinsieke motivatie"*. Dit antwoord sluit volledig aan bij wat Laevers (2004) verstaat onder betrokkenheid. In bijlage 8 worden alle andere citaten vanuit de leerkrachtvragenlijst beschreven. Van de zeven collega's noemde er één dat er *'vanuit 'flow' en 'intrinsieke motivatie' het beste geleerd wordt. Leren gaat dan bijna vanzelf'*. Korthagen (2005) zegt dat kinderen sneller leren met *flow*. Ook Czicszentmihayli (1999), van Herpen (2009) en van der Wolf & Beukering (2011) onderschrijven het belang van *'flow'*. Twee collega's zien betrokkenheid als *'informatie beter wordt opgenomen en onthouden, omdat de nieuwsgierigheid vanuit het kind zelf komt'* en *'vanuit betrokkenheid en intrinsieke motivatie wordt er makkelijker en meer verdiepend geleerd'*. Dit is wat Laevers (2004) bedoelt met ontwikkeling of fundamenteel leren, wat voorkomt vanuit intrinsieke motivatie: *"intrinsieke motivatie is een van de meest cruciale karakteristieken van betrokkenheid"*. Alle collega's zien het belang van betrokkenheid in. Ze leggen allen de relatie tot leren.

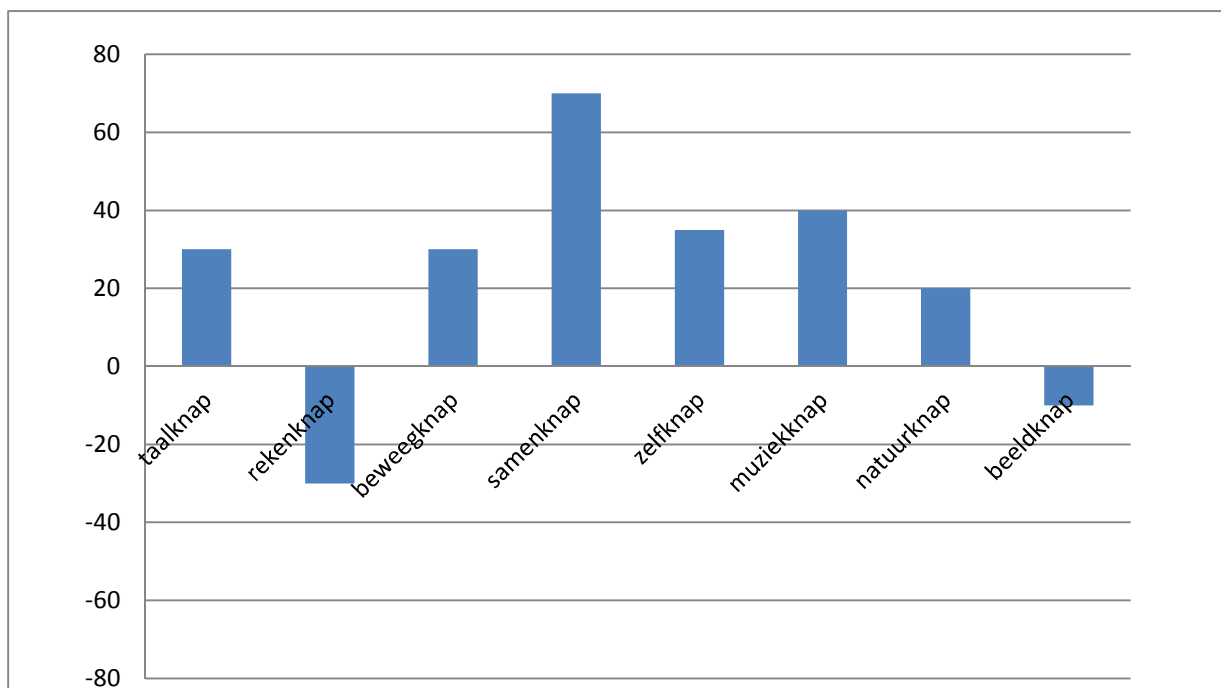
Wat zijn de intelligentievoorkeuren van de deelnemende leerlingen en van mijzelf?

Het onderzoek is gestart met een MI test van TOM welke te vinden is in bijlage 2. Deze is afgenomen bij de deelnemende leerlingen en bij mezelf. Zicht hebben op de verschillende 'intelligenties', kan mij als leerkracht in staat stellen om mijn onderwijs beter af te stemmen. Zicht hebben op mijn eigen voorkeursintelligentie is belangrijk, omdat dat op natuurlijke wijze de stijl bepaalt van mijn pedagogisch en didactisch handelen. In figuur drie is de uitkomst van de MI test van de deelnemende leerlingen weergegeven. In figuur vier is de uitkomst van de MI test van mezelf weergegeven.

Middels de grafiek wordt zichtbaar welke 'intelligenties' hoog scoren, maar ook welke 'intelligenties' laag scoren. Er is door de onderzoeker bewust voor andere, voor de kinderen begrijpelijke benamingen gekozen, dan de originele benamingen van Gardner (2002). Deze woorden worden overigens ook in de literatuur veelvuldig gebruikt.



Figuur 3: voorkeurintelligentie(s) leerlingen



Figuur 4: voorkeursintelligentie onderzoeker

L. scoort hoog op de 'intelligenties' reken- en beeldknap (beiden 40). Zijn minst sterk ontwikkelde 'intelligentie' is natuurknap (-50). R. scoort hoog op beweegknap (40) en beeldknap (35). De minst sterk ontwikkelde 'intelligentie' van R. is taalknap (-70). T. scoort het hoogst op de 'intelligentie' samenknap (15) en zijn minst sterk ontwikkelde 'intelligentie' is taalknap (-45). A scoort hoog op de 'intelligenties' natuur- en beeldknap (80 en 60). Haar minst sterk ontwikkelde 'intelligentie' is zelfknap (15). De voorkeursintelligentie van de onderzoeker is samenknap en de minst sterk ontwikkelde 'intelligentie' is rekenknap. Uit de grafieken kan er opgemaakt worden dat er zes verschillende 'intelligenties' hoog scoren. Nieuwsbegrip zal verrijkt worden met opdrachten die aansluiten bij deze zes intelligenties. In het boek *Meervoudige Intelligentie, Het Complete MI-boek* (Kagan&Kagan, 2006) en *Matchen met MI* (Reyns & Kaart, 2009) zijn allerlei werkvormen te vinden die hiervoor gebruikt kunnen worden.

Wat is de betrokkenheid van leerlingen tijdens een reguliere les Nieuwsbegrip, zonder het betrekken van de principes van MI?

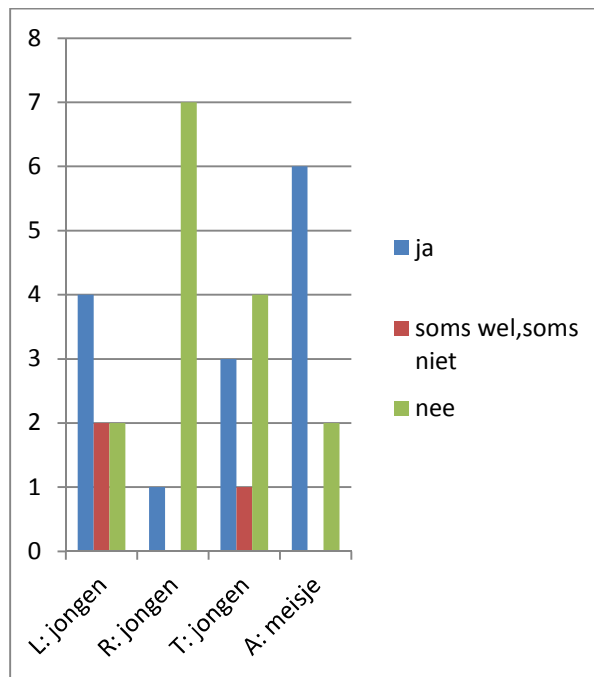
Wat is het effect van het betrekken van de principes van MI binnen Nieuwsbegrip op de betrokkenheid van de leerlingen?

Om een antwoord op deze deelvragen te kunnen geven heb ik gebruik gemaakt van een leerlingenvragenlijst vanuit het leerlingvolgsysteem ZIEN! (Driestar Educatief, 2012) welke wij op onze school gebruiken. Daarnaast hebben er video-observaties plaatsgevonden tijdens de lessen Nieuwsbegrip. Deze gegevens zijn geanalyseerd met behulp van de LBS-L.

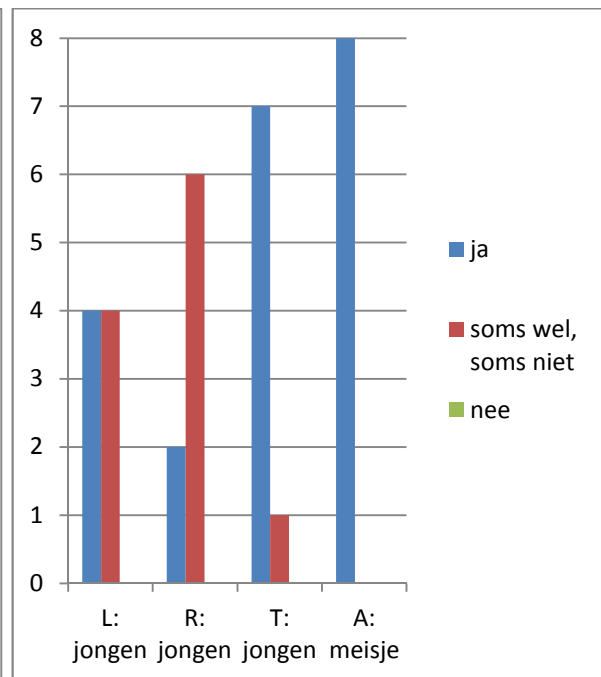
Leerlingenvragenlijst

De leerlingenvragenlijst (bijlage 4), is gebaseerd op het model van Laevers (2002) en door de onderzoeker aangepast aan de doelgroep. Er zijn symbolen gebruikt (duim omlaag, vraagteken en duim naar beneden) die het antwoord *ja*, *soms wel*, *soms niet* en *nee* visualiseren. Deze symbolen zijn bij de kinderen bekend, omdat ze iedere ochtend gebruikt worden tijdens de ochtendkring. Daarnaast zijn er vragen aangevuld met een open vraag om zodoende meer informatie vanuit de kinderen te ontvangen. De vragenlijst bestaat uit acht algemene vragen rondom betrokkenheid. Er zijn ook vragen rondom de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie, want vanuit de literatuur is duidelijk geworden dat betrokkenheid slechts kan ontstaan wanneer er een basis van welbevinden is. Het welbevinden van kinderen

groeit als de leerkracht tegemoet komt aan de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie (Stevens, 2002). Figuur vijf toont de beginmeting van betrokkenheid tijdens een reguliere les Nieuwsbegrip, zonder dat daarbij de principes van MI betrokken zijn. Figuur zes toont de nameting van betrokkenheid tijdens de les Nieuwsbegrip waarbij de principes van MI zijn ingezet en er rekening is gehouden met de sterkst ontwikkelde ‘intelligentie’.



Figuur 5: Beginmeting leerlingenvragenlijst betrokkenheid leerlingen

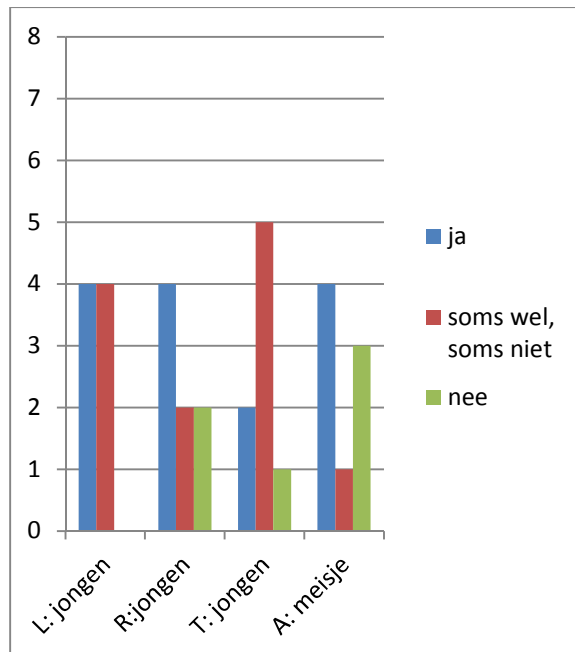


Figuur 6: Nameting leerlingenvragenlijst betrokkenheid leerlingen

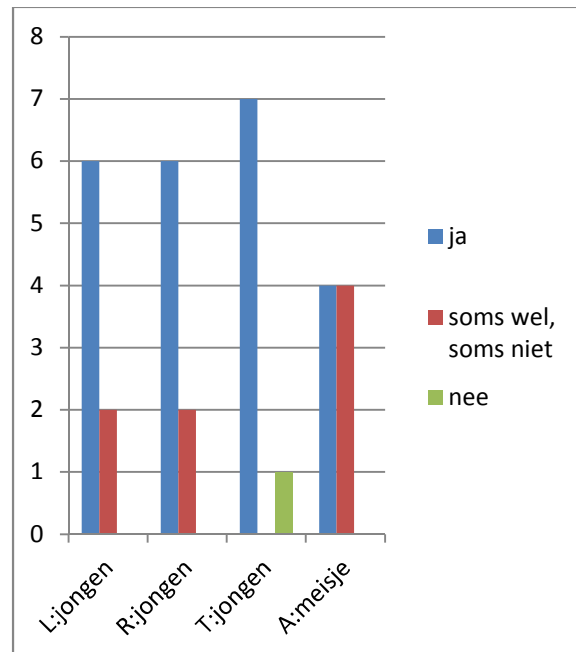
Uit de beginmeting is op te maken dat R. het minst betrokken is bij de lessen Nieuwsbegrip. Van de acht vragen over betrokkenheid heeft hij zeven vragen met ‘nee’ beantwoord. T. heeft vier vragen met ‘nee’ beantwoord en L. en A. beiden twee vragen. De vragen die zij alle vier bij de beginmeting met ‘nee’ hebben beantwoord zijn *“ik vind de lessen van Nieuwsbegrip boeiend”* en *“als ik met Nieuwsbegrip een opdracht moet doen, werk ik zeker vijf minuten achter elkaar door”*. Bij de nameting geven drie leerlingen aan de lessen Nieuwsbegrip boeiend te vinden. Eén leerling antwoordt met ‘soms wel, soms niet’. Er valt op te maken dat A het hoogst scoort op betrokkenheid, een acht. T scoort zeven punten, L scoort vier en R scoort twee. Bij de nameting geeft geen enkele leerling een antwoord met ‘nee’.

Er is geen bruikbare informatie gekomen uit de extra open vragen. Ik heb dit daarom niet meegenomen in de analyse. In hoofdstuk zes wordt daarop gereflecteerd.

Relatie, competentie en autonomie

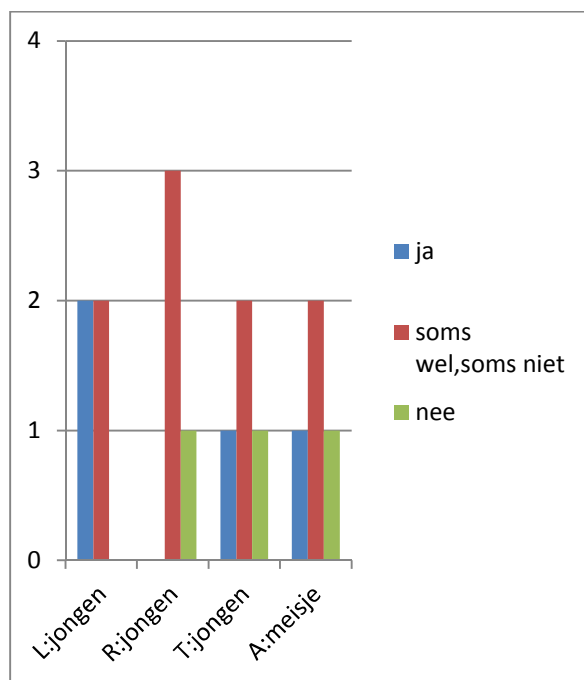


Figuur 7: Beginmeting RELATIE

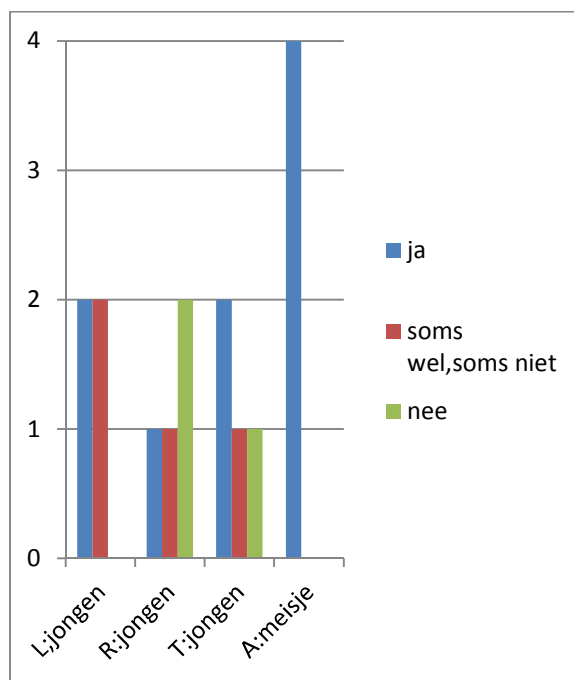


Figuur 8: Nameting RELATIE

Drie leerlingen geven bij de beginmeting (figuur zeven) een 'nee' als antwoord op vragen die betrekking hebben op de relatie met andere kinderen. A. scoort daar het hoogst. Zij vindt dat zij geen goed contact heeft met andere kinderen, zij voelt niet dat andere kinderen haar aardig vinden en zij vindt dat zij niet genoeg vriendjes en/of vriendinnetjes heeft. R. vindt ook dat hij geen goed contact heeft met andere kinderen en dat hij niet genoeg vriendjes en/of vriendinnetjes heeft. T. vindt ook dat hij niet genoeg vriendjes en/of vriendinnetjes heeft. Op de vragen die betrekking hebben op de relatie met de leerkracht antwoordt A. op alle vragen positief. T. antwoordt op alle vragen met 'soms wel, soms niet'. L. antwoordt met drie maal 'soms wel, soms niet, en bij de vraag *'ik voel me bij mijn juf op mijn gemak'* antwoordt hij met 'soms, wel, soms niet'. R. antwoordt twee maal met 'ja' en bij de vragen *'ik heb een goed contact met mijn juf'* en *'ik voel me bij mijn juf op mijn gemak'* geeft hij 'soms wel, soms niet' als antwoord. Vanuit de nameting wordt zichtbaar dat R. en A. geen enkele vraag met 'nee' hebben beantwoord. De vragen die met 'ja' beantwoord zijn, zijn zichtbaar toegenomen.

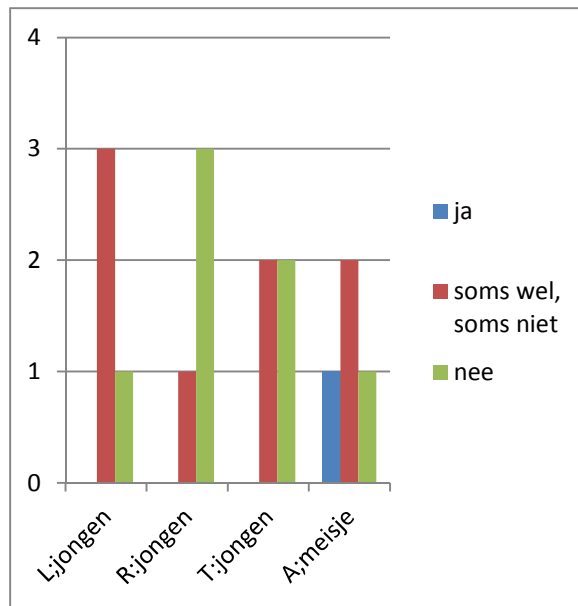


Figuur 9: Beginmeting COMPETENTIE

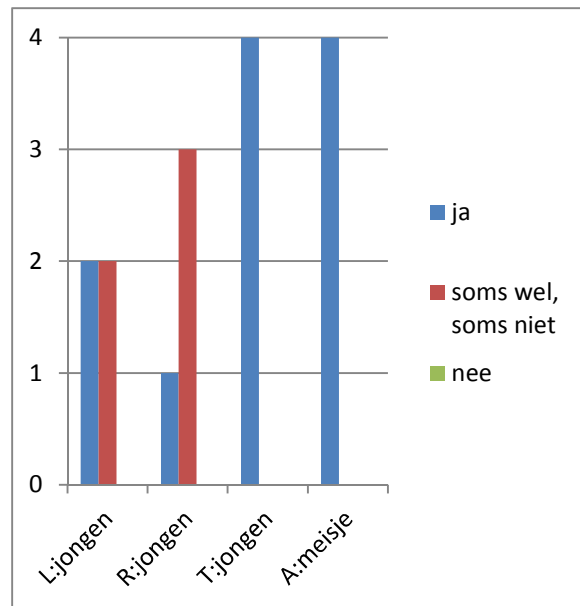


Figuur 10: Nameting COMPETENTIE

Bij de vraag *'mij lukt het om moeilijke dingen goed te doen'* antwoorden twee leerlingen (R. en A.) met 'nee'. Bij de nameting is dit bij A. met 'ja' beantwoord. R. blijft bij deze vraag nog steeds met 'nee' antwoorden. T. antwoordt bij de vraag *'ik vind dat ik goed ben in wat ik doe'* met 'nee'. Bij de nameting is deze vraag beantwoord met 'ja'. Uit de nameting blijkt dat A. alle vragen beantwoord met 'ja', bij de beginmeting was dat maar bij één vraag namelijk *'de dingen die ik doe op school, kan ik ook'*. Bij L. is zijn competentiegevoel gelijk gebleven.



Figuur 11: Beginmeting AUTONOMIE



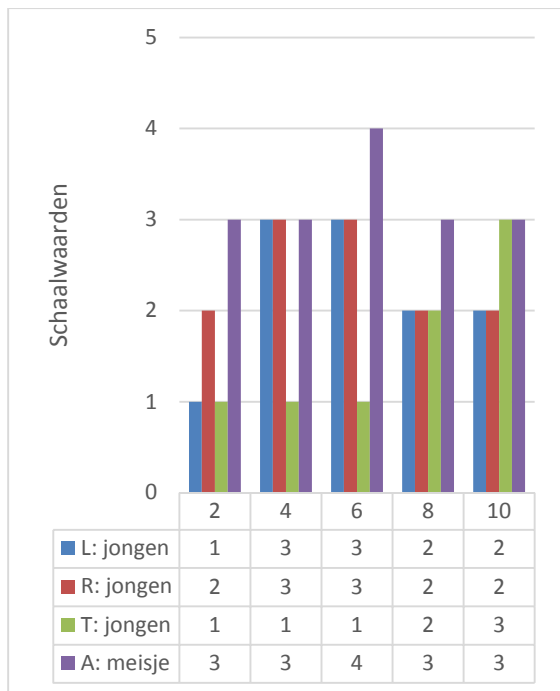
Figuur 12: Nameting AUTONOMIE

Een opvallend resultaat is dat er bij de nameting geen enkele leerling antwoordt met 'nee'. A. heeft daar alle vragen rondom autonomie met 'ja' beantwoord. Bij de beginmeting scoorde R. het laagst qua autonomie, hij antwoordde drie vragen met 'nee'. Bij de beginmeting scoorden drie leerlingen een 'nee' bij de vraag: *'ik mag de dingen doen zoals ik ze wil doen'*.

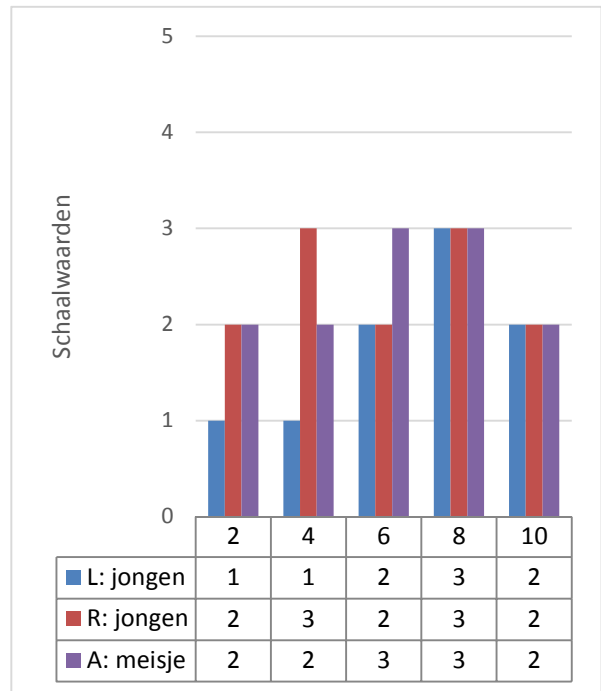
Observatie met behulp van de videocamera

Gedurende de onderzoeksperiode zijn de leerlingen met de videocamera op een vast tijdstip geobserveerd. Het eerste gedeelte, op woensdag, bestaat uit de instructie, het tweede gedeelte, op donderdag, uit de verwerking. Dit onderzoek richt zich vooral op de verwerking. Naar aanleiding van de observatie tijdens twee reguliere lessen Nieuwsbegrip, zonder het betrekken van de principes van MI (beginmeting) en tijdens twee lessen waarbij de principes van MI zijn gebruikt (nameting), is er een analyse gemaakt. De betrokkenheidssignalen van de leerlingen zijn in schaalwaarden omgezet. De LBS-L heeft geholpen bij het in beeld brengen van betrokkenheidssignalen van leerlingen. Hierdoor kon het betrokkenheidsniveau van de deelnemende leerlingen worden vastgesteld. De uitgevoerde observaties van de begin- en nameting zijn verwerkt in onderstaande tabelgrafieken. Er zijn iedere keer twee lessen geobserveerd. T. is bij de beginmeting een les afwezig geweest en hij heeft ook een les bij de nameting gemist. Op de horizontale as staan de tien minuten van observatie vermeld met daaronder de geobserveerde leerlingen en daarbij

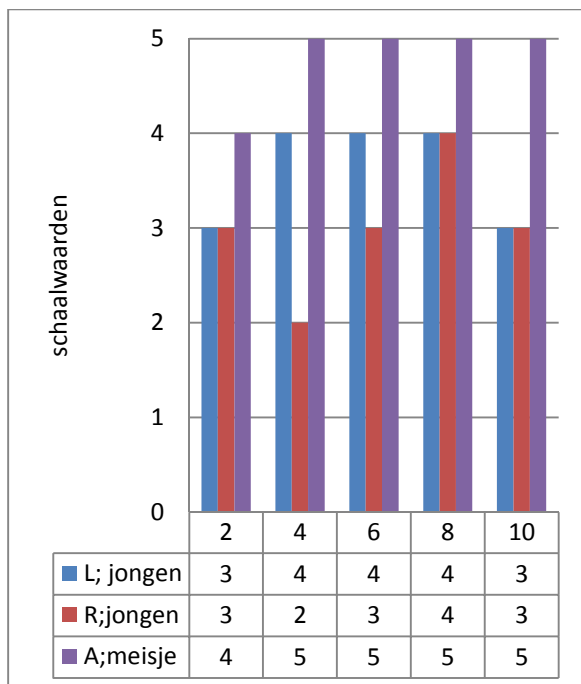
schaalwaarden die zij scoorden. Op de verticale as in de grafiek staan de schaalwaarden een tot en met vijf aangegeven. Dit zijn de betrokkenheidsniveaus, bepaald door observaties waarbij betrokkenheids-signalen zijn gemeten, zoals aangegeven in de LBS-L.



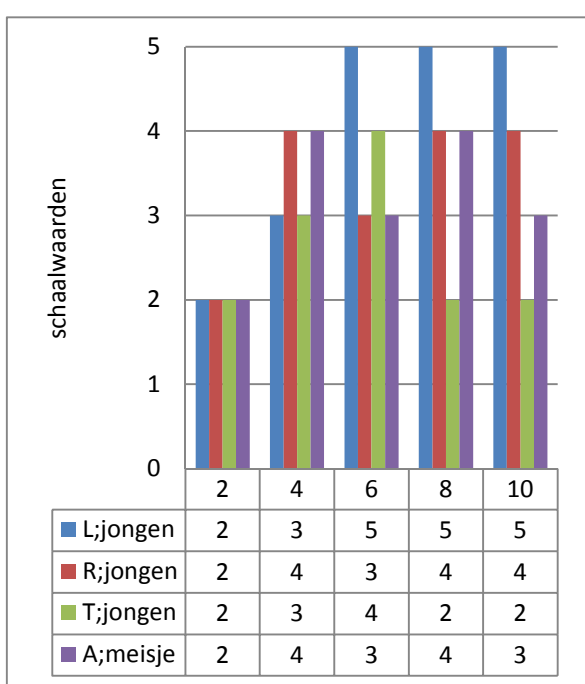
Figuur 13: Beginmeting les 1



Figuur 14: Beginmeting les 2



Figuur 15: Nameting les 3



Figuur 16: Nameting les 4

De gemiddelde score van L. tijdens de beginmeting is twee. Bij de nameting is dat 3.8 in schaalwaarde. Hij laat een verschil in waarde zien van 1.8., dat is bijna een verschil van twee niveaus. Bij R. is de gemiddelde score bij de beginmeting 2.4 en bij de nameting 3.2. Hij laat een verschil zien van bijna een niveau in schaalwaarde. Bij T. is de score bij de beginmeting 1.6 en bij de nameting 2.8. Hij laat een verschil zien van 1.2. En bij A. is de gemiddelde score bij de beginmeting 2.8 en bij de nameting is dat schaalwaarde vier. Ook zij laat hier een verschil zien van 1.2. Bij alle vier de leerlingen is gedurende tien minuten een stijging te zien van betrokkenheid. Twee leerlingen scoren gemiddeld een schaalwaarde van 4 en 3.8, welke wordt gezien als de hoogste mate van betrokkenheid. R. (3.2) en T. (2.8) scoren bij de nameting het gemiddelde niveau.

Hoe kan ik Nieuwsbegrip aanpassen volgens de principes van MI?

De onderzoeker heeft een vertaalslag gemaakt naar een praktische invulling van Nieuwsbegrip voor de leerlingen, door de lesstof aan te laten sluiten op de sterkst ontwikkelde intelligentie. Tijdens de aangepaste lessen van Nieuwsbegrip is er gebruik gemaakt van *knapkaarten* (Abimo Uitgeverij) en *knapplaatjes* (bijlage 7). Ieder kind hangt zijn eigen wasknijper aan knapkaart naar keuze. De les wordt gestart met het activeren van de voorkennis door middel van het filmpje van het *Jeugdjournaal* en op het digibord wordt een woordcluster van vijf belangrijke woorden uit de tekst geformuleerd. De tekst wordt voorgelezen, omdat het technisch leesniveau laag is. Voor de uitgewerkte lessen verwijs ik naar bijlage 6. De sfeer in de groep, tijdens de aangepaste verwerking van Nieuwsbegrip, was ontspannen en gezellig was. De leerlingen waren al of niet samen, met de opdracht bezig. Ze hielpen elkaar waar nodig, er werd gelachen en gepraat en ik zag *'shining eyes'*. Zowel bij de kinderen als bij mezelf. Er werd bij beëindiging van de les door de kinderen gereageerd met *"Ah... juf, is het nu al afgelopen?"* Opvallend was dat A., wiens minst sterke voorkeursintelligentie vanuit de MI test 'zelfknap' is, bij de eerste les koos voor een 'zelfknap' activiteit. Bij les twee koos zij wel een activiteit welke aansloot bij haar sterkste 'intelligentie'. Alle andere drie leerlingen kozen bij beide lessen activiteiten die aansloten bij hun voorkeursintelligentie.

4.3 Samenvatting

In dit hoofdstuk zijn de data gepresenteerd en geanalyseerd aan de hand van de deelvragen. De conclusies en aanbevelingen die voortkomen uit deze gegevens worden beschreven in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zullen de er aan de hand van de onderzoeksresultaten conclusies en aanbevelingen voor de onderwijspraktijk worden gegeven. Er wordt een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag en een voorstel geschreven voor mogelijke vervolgonderzoeken.

5.2 Conclusies en aanbevelingen vanuit de deelvragen

Wat zijn de kenmerken van de acht intelligenties volgens Gardner en wat is het belang van MI?

Gardner (2002) onderscheidt acht intelligenties: de verbaal-linguïstische-, logisch-mathematische-, visueel-ruimtelijke-, muzikaal-ritmische-, lichamelijk-kinesthetische-, naturalistische-, interpersoonlijke en intra persoonlijke intelligentie. Een leerling wat laag scoort op een IQ test is niet minder intelligent (Gardner, 2002). Het betekent alleen dat deze leerling niet verbaal-linguïstisch, logisch- mathematisch of ruimtelijk-visueel intelligent is. Op één van de andere manieren kan iemand wel erg intelligent zijn en uitblinken. Als MI in het onderwijs wordt ingezet betekent dit dat een leerkracht de lesstof op verschillende manieren inzet waarbij iedereen zijn sterkste 'intelligentie' kan inzetten bij het begrijpen van de lesstof. Vanuit de theorie is er ook kritiek op de theorie van MI, onder andere dat vaardigheden, competenties, vakkundigheden en persoonlijkheidskenmerken als synoniemen gebruikt worden voor intelligentie en dat het zou beter zou zijn te praten over vaardigheden. Gardner (2002) noemt intelligentie de vaardigheid om problemen op te lossen. Ik ben een voorstander voor het woord vaardigheid en kies er daarom voor om in dit onderzoek het woord 'intelligenties' tussen aanhalingstekens te zetten. Een ander punt van kritiek op de theorie van Gardner is dat deze niet berust op empirisch onderzoek. Daar kan ik het niet helemaal mee eens zijn. *Project Zero* (Kornhaber, 2004) is namelijk wel degelijk gebaseerd op empirische gegevens. Daarin werd aangetoond dat betrokkenheid van leerlingen met 80% toenam.

De presentatie van de onderzoeker over MI aan het team werd door velen als een *eyeopener* en inspirerend ervaren. Een collega gaf als kritiekpunt dat er gewaakt moet worden voor etikettering binnen MI. Dit is ook een van de kritiekpunten vanuit sommige wetenschappers en zelfs vanuit Gardner (1995). Er kwam tevens een opmerking dat MI inhoudelijk vaag overkwam. Dit punt kan te wijten zijn aan het feit dat de boeken van Kagan&Kagan (2006) en Reyns&Kaart (2009) in deze presentatie niet specifiek door de onderzoeker benoemd zijn. Met behulp van deze boeken en de werkvormen die erin staan beschreven kan het namelijk voor leerkrachten een stuk makkelijker worden hun lesstof op verschillende manieren aan te bieden.

Wat is betrokkenheid en wat is het belang van betrokkenheid?

Uit dit onderzoek blijkt dat de betrokkenheid bij de les, wanneer er gebruik wordt gemaakt van MI en de betrokkenheid verhogende factoren waar van Herpen (2008) over spreekt, meer plezier geeft. Uit eigen observaties; vanuit spontane reacties van de kinderen; vanuit de videobeelden, zie ik kinderen die een lach op hun gezicht hebben. Ze verkeren op verschillende momenten in een '*flow*' (Csikszentmihalyi, 1999). Na het aanbieden van de opdrachten willen zij direct aan de slag. Ze kiezen hun eigen opdracht waardoor de betrokkenheid toeneemt. Alle collega's geven middels de leerkrachtvragenlijst aan dat betrokkenheid belangrijk is. Zij beschrijven betrokkenheid allen duidelijk vanuit hun eigen begrippenkader. Betrokkenheid zoals het vanuit de theorie wordt beschreven is niet bij iedereen bekend. Eén collega laat zien dat hij daar bekend mee is, hij noemt onder andere de begrippen 'intrinsieke motivatie' en '*flow*'. Het zou een aanbeveling zijn om mijn collega's kennis te laten maken met de theorie over betrokkenheid. Het kan zeer verhelderend zijn om te weten wat betrokkenheid inhoudt, hoe je het kunt herkennen en hoe je het met behulp van de LBS-L kunt meten.

Hoe kan ik de betrokkenheid van leerlingen meten?

Tijdens dit onderzoek heb ik de betrokkenheid van de leerlingen op verschillende momenten gemeten met behulp van de LBS-L aan de hand van de video-opnames. Het is gebleken dat dit meetinstrument goed toepasbaar is in de praktijk. Middels de schaalwaarden heb ik de betrokkenheid vast kunnen stellen. Deze lijsten zou ik kunnen gebruiken om collega's te helpen bij het leren observeren van betrokkenheid.

Zicht hebben op de verschillende 'intelligenties', kan mij als leerkracht in staat stellen om mijn onderwijs beter af te stemmen. Een belangrijke kanttekening hierbij is dat ik zicht heb op mijn eigen voorkeursintelligentie, omdat dat op natuurlijke wijze de stijl bepaalt van mijn pedagogisch en didactisch handelen. Naast de leerlingen zouden ook de leerkrachten rekening kunnen houden met hun sterkst ontwikkelde intelligenties. Als een leerling een bepaalde intelligentie kan gebruiken om lesstof aan te leren kan een leerkracht een bepaalde intelligentie gebruiken om lesstof over te brengen. Om te weten wat de sterkst ontwikkelde intelligenties zijn heb ik aan het begin van het onderzoek een MI test bij de leerlingen en bij mezelf afgenomen. De resultaten laten per leerling zien wat hun voorkeur is om eventuele betrokkenheid bij de les Nieuwsbegrip te kunnen verhogen.

Vanuit de test komt naar voren dat mijn voorkeursintelligentie samenknip is. Volgens Gardner (2002) hou ik van contact met anderen, werk ik graag samen, voel ik scherp aan wat anderen bezig houdt, voel ik me prettig in groepen, houd ik van gezelligheid en feestjes en ben ik graag bereid om anderen te helpen. Sommige leerlingen vinden het moeilijk om om te gaan met gezelligheid en ervaren dat als een vrijere situatie waarin zij juist de structuur missen, die ze van mij hard nodig hebben. Door het analyseren van de uitslagen van de test van de leerlingen werd duidelijk op welke intelligenties ik in de lessen van Nieuwsbegrip kon laten aansluiten, het zogenaamde 'matchen'. Dit praktijkonderzoek is op dit onderdeel gericht. Volgens Kagan&Kagan (2006) moeten deze intelligenties wel worden gestimuleerd, het zogenaamde 'stretchen', maar dat is voor dit onderzoek niet relevant, aangezien dit onderzoek in een te kort tijdsbestek plaatsvindt. Wat geconcludeerd kan worden is dat het verhogen van betrokkenheid door middel van de intelligenties natuurknip (L.), taalknip (R en T) en zelfknip (A) bij deze kinderen weinig effect zal hebben. Deze leerlingen laten zien dat hun voorkeur niet bij deze intelligenties ligt. Drie leerlingen scoren hoog op beeldknip. Het aanbod tijdens de verwerking is daar dan ook op gericht. De andere intelligenties die hoog scoren zijn reken-, beweeg-, samen- en natuurknip. Een aanbeveling zou kunnen zijn om collega's een MI test te laten maken en naast hun eigen pedagogisch en didactisch handelen te laten leggen. Vervolgens kunnen zij dan persoonlijke actie- of verbeterpunten formuleren.

Wat is de betrokkenheid van leerlingen tijdens een reguliere les Nieuwsbegrip, zonder het betrekken van de principes van MI?

Wat is het effect van het betrekken van de principes van MI binnen Nieuwsbegrip op de betrokkenheid van de leerlingen?

Leerlingenvragenlijst

Vanuit de beginmeting kan worden opgemaakt dat er weinig wordt aangesloten op de leerlingen en dat hierdoor zo goed als geen betrokkenheid ontstaat. Uit de nameting kan worden geconcludeerd dat door het inzetten van MI bij alle leerlingen een positief resultaat te zien is wat betreft hun betrokkenheid. Alle vier de leerlingen gaven bij de beginmeting aan dat zij de lessen van Nieuwsbegrip niet boeiend vonden. Bij de nameting geven drie leerlingen aan dat ze de lessen wel boeiend vinden en één leerling geeft aan dat 'soms, wel en soms niet' te vinden. Hieruit kan ik concluderen dat de lessen Nieuwsbegrip met de inzet van de principes van MI boeiender worden gevonden. Twee leerlingen geven bij de nameting aan dat zij met een opdracht van Nieuwsbegrip zeker vijf minuten achter elkaar door werken. De andere twee geven aan dat zij dit soms wel en soms niet doen. Bij de beginmeting werkte geen van de vier langer dan vijf minuten achter elkaar door. Ook hieruit kan ik concluderen dat de lessen doordat ze boeiender worden gevonden ook langer boeien. Kinderen werken langer aan hun opdracht.

De vragenlijst is aangepast met open vragen om zodoende meer bruikbare informatie vanuit de leerlingen te ontvangen. Helaas heeft dit geen bruikbare informatie geleverd en is dit onderdeel niet meegenomen in de analyse. Hierop zal worden gereflecteerd in hoofdstuk zes.

Relatie, competentie en autonomie

Vanuit de analyse kan ik concluderen dat zowel relatie, competentie als autonomie (Stevens, 2002) toegenomen is door de inzet van MI tijdens de les Nieuwsbegrip. Ik heb gezorgd voor een rijke omgeving met veel interactie, wat relatie bevordert. Doordat ik de kwaliteiten van de leerlingen zie en deze ook ingezet heb, verhoog ik ook de kans op een goede relatie met de leerling. De leerlingen zijn zich bewust geworden van hun kwaliteiten en mogelijkheden, waardoor ze zich competentier zijn gaan voelen. Autonomie ben ik tegemoet gekomen door de leerlingen zelf hun

opdrachten te laten kiezen en een eigen invulling daaraan te geven. Opvallend is dat bij de nameting niemand met 'nee' antwoordt. Door het inzetten van MI is de basisbehoefte autonomie erg toegenomen. Op de vragen die betrekking hebben op de relatie met de leerkracht antwoordt geen enkele leerling met 'nee'. A. antwoordt zelfs op alle vragen positief, T. antwoordt op alle vragen met 'soms wel, soms niet'. L. antwoordt met drie maal 'soms wel, soms niet, en bij de vraag *'ik voel me bij mijn juf op mijn gemak'* antwoordt hij met 'soms, wel, soms niet'. R. antwoordt twee maal met 'ja' en bij de vragen *"ik heb een goed contact met mijn juf"* en *'ik voel me bij mijn juf op mijn gemak'* geeft hij 'soms wel, soms niet' als antwoord. De vraag is of dit betrouwbare informatie is, of dat de leerlingen sociaal wenselijke antwoorden hebben gegeven, omdat ik zelf de vragen stelde. Wellicht was het beter geweest om de vragen te laten stellen door een neutraal persoon om de kans op sociaal wenselijke antwoorden te vermijden en de betrouwbaarheid te vergroten.

Observatie met behulp van de videocamera

Middels observatie met de videocamera en met behulp van de LBS-L is vastgesteld dat alle vier de leerlingen gedurende tien minuten een stijging in betrokkenheidsniveau (schaalwaarde) laten zien, zie figuur 13-16 in hoofdstuk 4. Twee leerlingen scoren nu zelfs de hoogste mate van betrokkenheid. R (3.2) en T (2.8) scoren bij de nameting het gemiddelde niveau. Concluderend naar aanleiding van bovenstaande gegevens kan gezegd worden dat het aanpassen van de lessen aan de meervoudige 'intelligenties' een zichtbaar positief effect heeft op betrokkenheid.

Hoe kan ik Nieuwsbegrip aanpassen volgens de principes van MI?

In dit onderzoek wordt een vertaalslag gemaakt naar een praktische invulling van Nieuwsbegrip voor de leerlingen, door de lesstof aan te laten sluiten op de sterkst ontwikkelde intelligentie. Er is daarbij gebruik gemaakt van *knapkaarten* (Abimo Uitgeverij) en *knapplaatjes* welke te vinden zijn in bijlage 7. Door de leerlingen hun eigen knapkaart te laten kiezen wil ik daarmee labelen voorkomen. Vanuit de critici en vanuit het '*critical team*' is daar namelijk op gewezen en dat heeft mij daarop extra alert gemaakt. Opvallend was dat A., wiens minst sterke voorkeursintelligentie vanuit de MI test 'zelfknap' is, bij les één toch koos voor een 'zelfknap' activiteit. Ik ging ervan uit dat A. zou kiezen voor de opdracht behorende bij haar sterkste

‘intelligentie’. Dit deed ze niet. Ik heb niet gekeken naar wat zij zelf wil ontwikkelen en leren, net als waar Gardner (1995) zich al over beklagde in zijn artikel “*Reflections on the Multiple Intelligences*”. Bij les twee koos zij echter wel voor haar sterkste ‘intelligentie’ ‘natuurknop’. Het blijft belangrijk om als leerkracht hier heel zorgvuldig mee om te gaan en steeds te blijven waken voor labeling en stigmatisering. Zelfs wanneer men, net als ik in dit geval, al geruime tijd bekend is met MI.

Aanbevelingen

- ✓ Het tekstaanbod kan in de vorm van een luistertekst of voorleestekst. Ook al kunnen de leerlingen nog geen volledige teksten lezen, kan het nuttig zijn om toch de teksten te laten zien, zodat de leerlingen geprikkeld worden om dergelijke teksten zelf te leren lezen. Daarnaast raken ze zo vertrouwd met het feit dat elke tekstsoort zijn eigen specifieke uiterlijke kenmerken heeft.
- ✓ Voorkennis activeren: door vooraf te bepalen waarop je moet letten bij een luistertekst, gaan kinderen gerichter luisteren en raken meer betrokken bij de taak. *Nieuwsbegrip* maakt hier al gebruik van in de vorm van een filmpje gemaakt door het Jeugdjournaal. Mijn advies is dan ook om het filmpje tot een vast onderdeel te maken.
- ✓ Opmerkingen van kinderen waren iedere keer: “*Ah juf! is het nu al afgelopen?*”. Ik zou er voor willen kiezen om eens per twee weken een nieuw onderwerp te introduceren. Dit is niet alleen praktisch voor de leerkracht, maar geeft de leerlingen ook gewenningstijd. De lesstof wordt beter ingeslepen, de opdrachten worden rustiger gemaakt en ook afgemaakt.
- ✓ Kinderen in de klas geven middels de leerlingenvragenlijst aan dat ze *Nieuwsbegrip* de ene keer leuk vinden en de andere keer niet. De betrokkenheid in *Nieuwsbegrip* zou ook afhankelijk kunnen zijn van het nieuwsitem. Ondanks dat blijft het voor leerkracht een aanbeveling om steeds weer af te stemmen op de verschillende intelligenties en daarbij relatie, competentie en autonomie te stimuleren. Een aanbeveling zou kunnen zijn om het nieuwsitem toch betekenisvol te maken, ongeacht het onderwerp.

5.3 Antwoord op de onderzoeksvraag

Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige 'Intelligentie', de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?

Uit de data kan geconcludeerd worden dat de betrokkenheid gestegen is door de lesstof aan te laten sluiten op de sterkst ontwikkelde intelligentie van de deelnemende leerlingen. Ook de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie worden meer bevredigd. Werken vanuit meervoudige intelligentie, gekoppeld aan de basisbehoeften van Stevens (2004) betekent een uitdaging voor het onderwijs. Het is een uitdaging om de leeromgeving van de kinderen zo aan te passen dat het aansluit bij hun behoeften en mogelijkheden. Om uit te gaan van talenten en daar naar op zoek te gaan en om beperkingen en zwaktes van de kinderen niet meer centraal te stellen. Door uit te gaan van mogelijkheden in plaats van problemen, worden de sterke kanten van de leerling centraal gezet en wordt vooral het positieve van de leerling benadrukt.

5.4 Vervolgonderzoek

In hoofdstuk een van dit onderzoek stelde de onderzoeker zichzelf en de lezer de vraag: *“Zou het kunnen dat kinderen vastlopen in het onderwijs, omdat ze met regelmaat via een voor hen niet passende invalshoek informatie krijgen toegereikt?”*. In het reguliere schoolsysteem wordt veel aandacht besteed aan de verbale, logisch-mathematische en ruimtelijk-visuele ‘intelligentie’. Dit betekent dat alle kinderen die hun kwaliteiten hebben liggen bij één of meer van de andere vijf ‘intelligenties’ te weinig aan hun trekken komen. Dat zou een goede verklaring kunnen zijn voor het feit dat sommige leerlingen het voorbeeldig doen in de klas en andere leerlingen ‘storend gedrag’ vertonen, zoals ik beschreef bij de aanleiding en probleemstelling. Het vervelende gedrag zou gezien kunnen worden als een onbewuste uiting van gebrek aan passend onderwijs. Toekomstig vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op een mogelijke relatie tussen afname van gedragsproblemen wanneer de betrokkenheid van leerlingen toeneemt.

Een ander mogelijk vervolgonderzoek zou kunnen zijn om na te gaan of door de hogere betrokkenheid bij de les, ook de leerresultaten toenemen.

5.5 Samenvatting

In dit hoofdstuk zijn conclusies en aanbevelingen voor de onderwijspraktijk gegeven. Er is antwoord gegeven op de onderzoeksvraag en is er een voorstel geschreven voor mogelijke vervolgonderzoeken.

Hoofdstuk 6 Discussie en reflectie

6.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden een aantal kanttekeningen geplaatst, die in acht moeten worden genomen bij het gebruik van de resultaten. Het eigen onderzoeksproces wordt geëvalueerd en daarna gereflecteerd.

6.2 Discussie onderzoek

Bij dit onderzoek zijn een aantal kanttekeningen te plaatsen, die in acht moeten worden genomen bij het gebruik van de resultaten.

- ✓ De lessen zoals ik ze tijdens het onderzoek gaf, waren anders dan de kinderen gewend waren. Hierdoor kan de interesse extra zijn geprikkeld, wat de betrokkenheid ten goede kwam.
- ✓ De vier respondenten hebben aangetoond dat hun betrokkenheid verhoogd is door het inzetten van MI. Door het onderzoek te richten op een hele groep of meerdere groepen zal de validiteit en de betrouwbaarheid van de resultaten groter maken.
En tot slot:
- ✓ *Goed leraarschap kan niet gereduceerd worden tot techniek, maar vloeit voort uit de identiteit en de integriteit van de leraar'* (Palmer, 2005). Oftewel: het is de leerkracht die ertoe doet! Factoren op leerkrachtniveau hebben het grootste effect op de prestaties en ontwikkeling van leerlingen (Marzano, 2008).

6.3 Reflectie op onderzoek

Uit de MI test die ik bij mezelf heb afgenomen kwam als voorkeursintelligentie 'samenknip'. Ik ben een leerkracht die de leerlingen graag wil laten samenwerken en ik hou van een gezellige sfeer. Ik voel snel aan wat de kinderen bezighoudt. Mijn valkuil echter kan zijn dat ik te weinig ruimte geef aan de kinderen die graag alleen werken, de zogenaamde zelfknipkinderen. Ik ben me daar bewust van en laat

regelmatig de keuze voor wel of niet samenwerken bij de leerlingen. Daarnaast 'stretch' ik regelmatig door de zelfknapkinderen te leren samenwerken. Doordat ik een gezellige sfeer erg prettig vind, kan het soms wat onrustig zijn in de groep. De open vragen in de leerlingenvragenlijst kostten uiteindelijk teveel tijd, aangezien de kinderen zelf de antwoorden op moesten schrijven. Daarnaast waren sommige vragen te moeilijk geformuleerd. Ik heb geprobeerd om zelf hun antwoorden op te schrijven, maar dat vergde veel tijd, leidde af en had een directe invloed op de aandachtspanne van de leerlingen. Een volgende keer zou ik de open vragen anders formuleren en pas aan het einde van de vragenlijst mondeling afnemen en opnemen met een recorder, zodat ik ze later op een ander moment kan verwerken.

In de presentatie voorafgaande aan het onderzoek zijn de boeken van Kagan (2006) en (Reyns & Kaart, 2009) niet specifiek door de onderzoeker benoemd, waardoor collega's mogelijk MI inhoudelijk vaag vonden. Met behulp van deze boeken en de werkvormen die erin staan beschreven kan het namelijk voor leerkrachten een stuk makkelijker worden hun lesstof op verschillende manieren aan te bieden. Ik heb na afloop verschillende werkvormen in een reader aangeboden aan alle collega's.

6.4. Mijn onderzoeksproces

Dit onderzoek heeft mij geleerd om steeds weer binnen het kader van de onderzoeksvraag te blijven. Het is gebleken dat mijn manier van leren is om vanuit een heel breed scala aan literatuur, artikelen, filmpjes uiteindelijk tot een klein en concreet geheel te komen. Dit was op momenten erg moeilijk en ik vond het lastig om te filteren, omdat ik daardoor zinvolle en prachtige gedeeltes moest schrappen die er naar mijn mening toe deden. Ze gaven echter geen antwoord op de onderzoeksvraag. Een uitspraak van mijn onderzoekbegeleidster "*Kill your darlings*" is tijdens het gehele proces in mijn achterhoofd gebleven. De slogan "*Fontys, denkt groter*" is voor mij veranderd in "*Fontys, denkt kleiner*". In mijn POP heb ik destijds aangegeven dat ik me tijdens deze studie, meer theoretisch wil verdiepen en ontwikkelen om uiteindelijk ernaar te kunnen handelen. Tijdens dit onderzoek heb ik mezelf hierin ontwikkeld en bekwaamd. Daar waar ik voorheen voornamelijk intuïtief handelde, heeft het ontwikkelen van theoretische kennis mij steeds meer plezier, handigheid en vertrouwen gegeven bij mijn handelen in de praktijk. De verdieping in de literatuur mij ook geleerd om kritisch te kijken en niet zomaar alles aan te nemen

voor waar aan te nemen. Kritiek op MI was op momenten herkenbaar in mijn eigen praktijk, zoals het snel labelen binnen MI. Ik kwam het ook bij mezelf tegen, in de les waar een leerling een geheel andere activiteit koos dan degene die aansloot bij haar voorkeursintelligentie. Ik zal me theoretisch goed moeten blijven onderleggen.

Bewust zijn van wat ik doe en waarom ik dat doe. Ik ben naar een symposium geweest van van Herpen en Stevens (<http://pedagogischetact.nl>). Ik wil meer lezingen gaan bijwonen. Het inspireert, motiveert en houdt me wakker. Ik wil de ontwikkelingen binnen het onderwijs blijven volgen. Ook het onderwijs in andere landen boeit mij. Daarnaast heb ik twee scholen bezocht die werken met MI. Ik vind het prettig om met eigen ogen te kunnen zien hoe zo'n school er van binnen uit ziet, wat de mening is van leerkrachten en kinderen.

Gedurende het onderzoek ben ik blijven reflecteren, evalueren en heb ik mijn handelen daarop afgestemd. Ik heb me ontwikkeld op het gebied van reflectie en ontwikkeling. Dat staat nooit stil en is voortdurend aanwezig.

Het wordt voor mij steeds lastiger om binnen het SBO te werken, omdat ik van mening ben dat een groot aantal van onze leerlingen, vaak jongens, hier helemaal niet hoeven te zijn. Ik geloof nu in Passend Onderwijs. Wat een verandering sinds mijn POP, waarin ik het SBO nog zo hoog had staan en me niet kon vinden in Passend Onderwijs. Binnen onze school hebben veel leerlingen een laag IQ, gebaseerd op de verbaal-linguïstische, logisch-mathematisch en visueel-ruimtelijke intelligenties. Andere intelligenties blijven nog steeds achterwege. Binnen elke vorm van onderwijs, zowel binnen het regulier onderwijs als binnen het SBO zouden de principes van MI erg goed kunnen werken, door ieder kind aan te spreken op zijn sterkste intelligentie en daarnaast de minder sterke intelligenties te blijven '*stretchen*'. Binnen onze school blijft het moeilijk om los te komen van het probleemgerichte denken, waarbij we nog erg gericht zijn op de problemen van het kind, het IQ en de ontwikkelingsachterstand en stoornissen. Ik ben van mening dat elke leerling 'speciaal' is, ieder kind een 'zorgleerling' is en dat elke leerling recht heeft op 'speciaal' onderwijs waar aandacht is voor alle kwaliteiten en mogelijkheden. Dit praktijkgericht onderzoek gericht op MI en betrokkenheid, heeft gezorgd voor een *mindset* dat mijn kijk op onderwijs en mijn eigen deelname daarin volledig heeft veranderd. Ik heb collega's geïnformeerd, enthousiast gemaakt en kennis gegeven over MI. Dit heeft voor hen inspirerend en als een *eyeopener* gewerkt, net als dat bij mij destijds deed. Ik ben er trots op dat MI opgenomen is binnen onze nieuwe

schoolvisie. Ik voel me daarin een *change agent*. Ik heb geleerd om een zo valide en betrouwbaar mogelijk onderzoek op te zetten. De feedback van mijn onderzoekbegeleidster en “*critical friends*” heeft mij geholpen om tot dit uiteindelijke resultaat te komen. Een resultaat waar ik trots op ben.

Sinds de afronding van de PABO in 2000, had ik niet meer gestudeerd. Ik heb leren studeren. Ik heb dit onderzoek zelfgestuurd en autonoom opgezet en uitgevoerd, maar ik heb ook geleerd om anderen mee te laten kijken. Mijn onderzoekbegeleidster, studiegenoten en *critical friends* hebben mij voorzien van feedback en hielpen mij voortdurend om binnen het kader van het onderzoek te blijven. Zij waren gedurende het gehele onderzoek erg belangrijk, zeker ook op momenten dat het erg moeilijk was. Mede dankzij hen is dit onderzoek er één geworden waar ik trots op ben.

6.5 Samenvatting

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op het eigen leerproces en worden er een aantal kanttekeningen geplaatst, die in acht moeten worden genomen bij het gebruik van de resultaten.

Literatuur

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., Ecclestone, K. (2004) *Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review*. London: Learning and Skills Research Centre

Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow, psychologie van de optimale ervaring*. Amsterdam: Boom

Drent, P. & Resing, W. (2007). *Intelligentie weten en meten*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. London: Heinemann.

Gardner, H. (1995). *Reflections on the Multiple Intelligences*

Gardner, H. (2002). *Soorten intelligentie: meervoudige intelligentie voor de 21ste eeuw*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.

Herpen, M. van. *Betrokkenheid en welbevinden. Ervaringsgericht onderwijs in opmars*. Verkregen op 20 september 2013, via <http://www.marcelvanherpen.nl/download/artikelen/Welbevinden%20en%20betrokkenheid%20ErvaringsGericht%20Onderwijs%20in.pdf>

Herpen, M. van (2009). *Betrokkenheid*. Helmond: Onderwijs Maak je Samen.

Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Kagan, S & Kagan, M. (2006). *Meervoudige Intelligentie, Het Complete MI-boek*. Vlissingen: Bazalt.

Kornhaber, M., Fierros, E., & Veenema, S. (2004). *Multiple intelligences best ideas from research and practice*. Boston

Korthagen, F. (2005). *Met flow leer je sneller*. Didaktiek nr. 5, mei 2005. Verkregen op 12 oktober 2013, via http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/bijlagen/did_mei05_p26.pdf

Laevers, F. (2004). *Ervaringsgericht werken met 6-12-jarigen in het basisonderwijs*. Leuven: CEGO

Lange de, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Garant, Antwerpen- Apeldoorn

Marzano, R.J. (2008). *Wat werkt in de klas?* Middelburg : Bazalt.

Palmer, J. (2005). *Leraar met hart en ziel. Over persoonlijke en professionele groei*. Wolters-Noordhoff, Groningen

O'Neil, J. (1990) *Making Sense of Style. Educational Leadership*, 48(2), 4-9.

Ploeg, K.van der (2008) *Meervoudige Intelligentie is dubieuze mode*. Verkregen op 12 januari 2014, via http://www.daltonplan.nl/uploads/media/Meervoudige_Intelligentie_02.pdf

Reyns, B.& de Kaart, K. (2009). *Matchen met MI*. Bazalt

Scarr, S. (1985) 'An Author's Frame of Mind'. *New Ideas in Psychology*, 3 (1), 95-100.

Schuit, H., Sleegers, P. & Vrieze de, I. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

Stevens, L. (2002). *Zin in leren* . Antwerpen-Apeldoorn: Garant .

White, J. (1998) *Do Howard Gardner's multiple intelligences add up?* London: Institute of Education University of London

Wolf, K. van der & Beukering, T. van (2011). *Gedragsproblemen in scholen, het denken en handelen van leerkrachten*. Leuven/ Den Haag: Acco

Internetbronnen

Knapkaarten.

Abimo Uitgeverij, Sint-Niklaas, België. Geraadpleegd op 15 december 2013

http://www.abimouitgeverij.com/educatieve_uitgaven/index.php?doelgroep=lageresc_hool&ct=86&pg=detail&rid=600

Nieuwsbegrip.

CED Groep, Rotterdam. Geraadpleegd op 14 december 2013

www.nieuwsbegrip.nl

ZIEN! Geraadpleegd op 14 december 2013

www.zienvooronderwijs.nl

ZIEN! Driestar Educatief, 2012. Geraadpleegd op 14 december 2013

<http://www.driestar-educatief.nl/advies-en-begeleiding/adviesthema-s/parnassys>

Schema Meervoudige Intelligentie. Geraadpleegd op 20 december 2013

<http://www.inspecteurdevriesschool.nl>

MI Test. *Team Onderwijs op Maat*. Geraadpleegd op 5 november 2013

www.teamonderwijs.nl

Bijlagen

Bijlage 1 De acht meervoudige intelligenties

	1. verbaal-linguïstisch Denkt in woorden, formuleert gemakkelijk, kan gemakkelijk ideeën onder woorden brengen, leest snel en met inzicht, kan goed argumenteren.
	2. logisch-mathematisch Ordent graag informatie, speelt graag met cijfers, overweegt bij het oplossen van problemen, redeneert logisch, denkt kritisch.
	3. visueel-ruimtelijk Neemt de werkelijkheid waar via ruimte en kleuren, heeft gevoel voor kleurnuances, tekent vaak figuurtjes of maakt krabbels, experimenteert met schetsen of ontwerpen, kan zich snel oriënteren in gebouwen en wijken.
	4. muzikaal-ritmisch Pikt snel melodietjes op, speelt graag een muziekinstrument, werkt met ezelsbruggetjes en rijmpjes om iets te onthouden, heeft een sterk gevoel voor ritme, stijl in stemgebruik, vertelt boeiend.
	5. lichamelijk-kinestetisch Reageert meestal met trefzekere bewegingen, heeft sterk gevoel voor gebruik eigen lichaam, kent fijne motoriek, sleutelt of knutselt graag, leert gemakkelijk iets door te doen of te spelen.
	6. naturalistisch Is gefascineerd door alles wat groeit en bloeit, herkent snel kenmerken van plant en dier, observeert en verklaart graag veranderingen in de natuur, leert gemakkelijk door waarnemingen buiten, kan goed verzamelen en ordenen, gaat graag met dieren om.
	7. interpersoonlijk Houdt van contact met anderen, werkt graag samen, voelt scherp aan wat anderen bezig houdt, voelt zich prettig in groepen, houdt van gezelligheid en feestjes, is graag bereid anderen te helpen.
	8. intrapersoonlijk Stelt zich graag op de achtergrond op, leeft in een eigen wereld, houdt van dagdromen, kent eigen sterke en zwakke kanten goed, neemt scherp waar wat er gebeurt, schrijft een dagboek, heeft gevoel voor reflectie, poëzie.

Gardner (2002) *Soorten intelligentie: meervoudige intelligentie voor de 21ste eeuw*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.

Bijlage 2 MI test Teamonderwijs Op Maat



MI-test voor kinderen vanaf ongeveer groep 5

Je kunt deze test ook geschikt maken vanaf groep 3 door met audiobestanden te werken.

Naam:

Leeftijd:

Verbaal-linguïstisch intelligent	Woord knap
Logisch-mathematisch intelligent	Reken knap
Lichamelijk-kinesthetisch intelligent	Beweeg knap
Interpersoonlijk intelligent	Mens knap
Intrapersoonlijk intelligent	Zelf knap
Muzikaal-ritmisch intelligent	Muziek knap
Naturalistisch intelligent	Natuur knap
Visueel-ruimtelijk intelligent	Beeldknap

Telling van de score

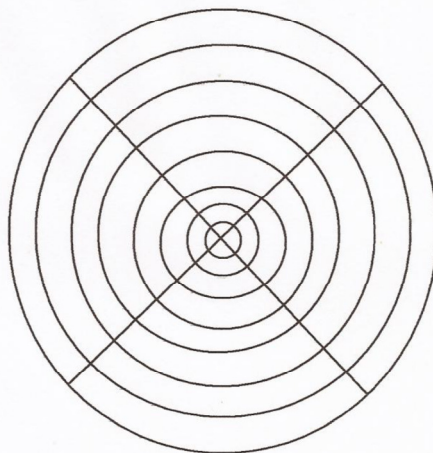
	Nee	Niet echt	Neutraal	Best wel	Ja
Boeken zijn belangrijk voor me	- 10	- 5	0	5	10

Totaal 8 stellingen per intelligentie: maximumscore = 80 punten.

Scorerange per intelligentie: -80 tot 80, dus over een 160 graden range kun je een uitspraak doen. Bijvoorbeeld 8 stappen van 20.

Uiteindelijk krijg je dan de score te zien in een cirkeldiagram:

Hoe meer de 'taartpunt' gevuld is, hoe meer de intelligentie op jou van toepassing is.



Stellingen

In hoeverre is de stelling op jou van toepassing?

5-puntsschaal

	Nee	Niet echt	Neutraal	Best wel	Ja
1. Boeken zijn belangrijk voor me					
2. Ik kan goed onder woorden brengen wat ik bedoel					
3. Als ik denk en mijn ogen sluit zie ik vaak duidelijke beelden voor me					
4. Ik sport vaak					
5. Ik houd van allerlei soorten dieren					
6. Ik leef met andere kinderen mee					
7. Ik denk veel na over het leven en belangrijke levensvragen					
8. Ik hoor woorden in mijn hoofd voordat ik ze zelf uitspreek, lees of opschrijf					
9. Ik vind rekenen erg leuk					
10. Ik vind het moeilijk om lang stil te zitten					
11. Als ik ergens ben let ik op hoe de sfeer is					
12. Ik hoor het wanneer een muzikant vals wordt gespeeld					
13. Als ik ga sporten geef ik de voorkeur aan groepsporten					
14. Ik doe veel vanuit mijn gevoel					
15. Ik vind het fijn om in de natuur te zijn					
16. ik vind het leuk om strategische spelletjes te spelen zoals schaken					
17. Ik maak graag foto's en een film van de omgeving					
18. Ik werk graag met mijn handen aan creatieve activiteiten (bijv. knutselen)					
19. Ik luister graag naar muziek					
20. Als ik een probleem heb, zoek ik het liefst iemand op om mij te helpen					
21. Ik houd van woordspelletjes spelen zoals scrabble, lingo en kruiswoordpuzzels					
22. Ik vind het leuk om dingen te onderzoeken (bijv. wat als ik ... doe)					

23. Mijn beste ideeën verzijn ik als ik in beweging ben (bijv. sporten/wandelen)					
24. Ik vind het leuk om te tuinieren, vissen en te koken					
25. Ik kan een muziekinstrument bespelen					
26. Ik heb meer dan drie goede vrienden					
27. Ik los graag vraagstukken en problemen op					
28. Ik heb levendige dromen 's nachts					
29. Ik speel graag sudoku					
30. Ik ben in mijn vrije tijd graag buiten					
31. Ik vind het leuk om zelf een melodie, teksten en ritmes te bedenken					
32. Als iemand zich niet lekker of fijn voelt, heb ik dat snel door					
33. Ik stel belangrijke doelen voor mezelf					
34. Ik verzijn regelmatig eigen woorden en betekenissen					
35. Puzzels vind ik leuk om te doen					
36. Ik vind technische ontwikkelingen interessant					
37. Ik kan snel de juiste weg vinden					
38. Ik praat veel met mijn handen (non-verbale ondersteuning)					
39. Ik heb vaak een liedje/melodie in mijn hoofd zitten					
40. Ik vind het leuk om anderen te helpen					
41. Ik weet van mezelf wat ik goed kan en wat ik nog niet zo goed kan					
42. Ik verzamel graag stenen en schelpen					
43. Ik houd de weersvoorspellingen bij					
44. Ik houd van tekenen					
45. Ik gebruik graag mijn handen om iets te leren					
46. Ik kan goed ritme houden met een instrument					
47. Ik vind het fijn om alleen te zijn					

48. Ik vind het fijn om volgens een plan te werken					
49. Als ik ergens kom let ik op de natuur en de omgeving					
50. Ik onthoud vaak uitspraken van andere personen					
51. Ik vind het leuk om te experimenteren met proefjes					
52. Als ik een liedje heb gehoord kan ik het snel meezingen					
53. Ik heb een dagboek dat ik bijhoud					
54. Ik schrijf graag eigen verhalen/gedichten					
55. Ik vind het fijn als er plaatjes bij een verhaal staan					
56. Als ik iets moet leren, leer ik dat het liefst door het zelf te oefenen/ervaren					
57. Ik vind het fijn om achtergrondmuziek te hebben					
58. Ik wil graag samen opdrachten uitvoeren					
59. Als ik een nieuw spel wil leren, lees ik eerst de handleiding					
60. Ik vind het leuk om iets te ontwerpen					
61. Ik werk graag in een rustige omgeving					
62. Als ik iets gedaan heb denk ik na over hoe het ging					
63. Ik vind het leuk om te dansen					
64. Ik kan goed kleuren met elkaar combineren					

Verbaal-linguïstisch intelligent**Woord knap**

1. Boeken zijn belangrijk voor me
2. Ik hoor woorden in mijn hoofd voordat ik ze zelf uitspreek, lees of opschrijf
3. Ik verzin regelmatig eigen woorden en betekenissen
4. Ik onthoud vaak uitspraken van andere personen
5. Ik schrijf graag eigen verhalen/gedichten
6. Als ik een nieuw spel wil leren, lees ik eerst de handleiding
7. Ik houd van woordspelletjes spelen zoals scrabble, lingo en kruiswoordpuzzels
8. ik kan goed onder woorden brengen wat ik bedoel

Logisch-mathematisch intelligent**Reken knap**

1. Ik vind rekenen erg leuk
2. Ik vind het leuk om dingen te onderzoeken (bijv. wat als ik ... doe)
3. Ik los graag vraagstukken en problemen op
4. Ik vind technische ontwikkelingen interessant
5. Puzzels vind ik leuk om te doen
6. Ik speel graag sudoku
7. Ik vind het fijn om volgens een plan te werken
8. Ik vind het leuk om strategische spelletjes te spelen (schaken)

Lichamelijk-kinesthetisch intelligent**Beweeg knap**

1. Als ik een nieuwe vaardigheid moet leren, leer ik dat het liefst door het zelf te oefenen/ervaren
2. Ik sport vaak
3. Ik vind het moeilijk om lang stil te zitten
4. Mijn beste ideeën verzin ik als ik in beweging ben (bijv. sporten/wandelen)
5. Ik praat veel met mijn handen (non-verbale ondersteuning)
6. Ik gebruik graag mijn handen om iets te leren
7. Ik vind het leuk om te dansen
8. Ik werk graag met mijn handen aan creatieve activiteiten (bijv. knutselen)

Interpersoonlijk intelligent**Mens knap**

1. Ik leef met andere kinderen mee
2. Ik vind het leuk om anderen te helpen
3. Als ik ga sporten geef ik de voorkeur aan groepssporten
4. Als ik een probleem heb, zoek ik het liefst iemand op om mij te helpen
5. Ik heb meer dan drie goede vrienden
6. Als iemand zich niet lekker of fijn voelt heb ik dat snel door
7. Als ik ergens ben let ik op hoe de sfeer is
8. ik wil graag samen opdrachten uitvoeren

Intrapersoonlijk intelligent**Zelf knap**

1. Ik denk veel na over het leven en belangrijke levensvragen
2. Ik doe veel vanuit mijn gevoel
3. Ik stel belangrijke doelen voor mezelf
4. Ik weet van mezelf wat ik goed kan en wat ik nog niet zo goed kan
5. Ik vind het fijn om alleen te zijn
6. Ik heb een dagboek dat ik bijhoud
7. Ik werk graag in een rustige omgeving
8. Als ik iets gedaan heb denk ik na over hoe het ging

Muzikaal-ritmisch intelligent**Muziek knap**

1. Als ik een liedje heb gehoord kan ik het snel meezingen
2. Ik hoor het wanneer een muziknoot vals wordt gespeeld
3. Ik kan een muziekinstrument bespelen
4. Ik luister graag naar muziek
5. Ik vind het leuk om zelf een melodie, teksten en ritmes te bedenken
6. Ik heb vaak een liedje/melodie in mijn hoofd zitten
7. Ik kan goed ritme houden met een instrument
8. Ik vind het fijn om achtergrondmuziek te hebben

Naturalistisch intelligent**Natuur knap**

1. Ik houd van allerlei soorten dieren
2. Ik vind het fijn om in de natuur te zijn
3. Ik vind het leuk om te tuinieren, vissen en te koken
4. Ik vind het leuk om te experimenteren met proefjes
5. Ik ben in mijn vrije tijd graag buiten
6. Ik houd de weersvoorspellingen bij
7. Als ik ergens kom let ik op de natuur en de omgeving
8. ik verzamel graag stenen, schelpen

Visueel-ruimtelijk intelligent**Beeld knap**

1. Als ik denk en mijn ogen sluit zie ik vaak duidelijke beelden voor me
2. Ik maak graag foto's en een film van de omgeving
3. Ik heb levendige dromen 's nachts
4. Ik kan snel de juiste weg vinden
5. Ik houd van tekenen
6. Ik vind het fijn als er plaatjes bij een verhaal staan
7. Ik kan goed kleuren met elkaar combineren
8. Ik vind het leuk om iets te ontwerpen

Bijlage 3 ZIEN! Betrokkenheid en welbevinden leerlingen

ZIEN! (Driestar Educatief, 2012) Betrokkenheid en welbevinden

	Hoog
	Bovengemiddeld
	Beneden gemiddeld
	Laag

Leerling L:

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
08-01-2014	Sonja Onstenk	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken ▼

Stellingen

				
1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet			Dit klopt helemaal
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet			Dit klopt helemaal
3. Toont belangstelling voor het activiteiteenaanbod.	Dit klopt niet			Dit klopt helemaal
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet			Dit klopt helemaal
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet			Dit klopt helemaal
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt			Dit klopt

	niet				helemaal
7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	29	1					

Leerling L: Ingevuld door duo-collega

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
10-01-2014	M.	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken

Stellingen

1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal
3. Toont belangstelling voor het activiteitenaanbod.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet				Dit klopt helemaal

7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	46	33					

Leerling R:

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
08-01-2014	Sonja Onstenk	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken

Stellingen

1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
3. Toont belangstelling voor het activiteiteenaanbod.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet	☒	☐	☐	Dit klopt helemaal
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	Dit klopt helemaal
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	Dit klopt helemaal

7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	4	33					

Leerling R: Ingevuld door duo-collega

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
10-01-2014	M.	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken

Stellingen

							
1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
3. Toont belangstelling voor het activiteiteenaanbod.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	☐	Dit klopt helemaal	
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	☐	Dit klopt helemaal	
7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	☐	Dit klopt helemaal	

8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
----------------------------	----------------	-----------------------	-----------------------	----------------------------------	-----------------------	--------------------

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	46	6					

Op basis van het profiel zijn de volgende indicatie-uitspraken geselecteerd. Klik door voor handelingsdoelen bij deze indicatie-uitspraak.

- | | |
|---|---|
| 8. Competentiebeleving is laag, motivatie voldoende (A) (A) | <input type="button" value="handelings"/> |
| 10. Omgeving (A) (A) | <input type="button" value="handelings"/> |

Leerling T:

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
08-01-2014	Sonja Onstenk	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken v

Stellingen

							
1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
3. Toont belangstelling voor het activiteitenaanbod.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal	

5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	13	1					

Leerling T: Ingevuld door duo-collega

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
10-01-2014	M	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken

Stellingen

1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
3. Toont belangstelling voor het activiteiteenaanbod.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal

6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	1	45					

Op basis van het profiel zijn de volgende indicatie-uitspraken geselecteerd. Klik door voor handelingsdoelen bij deze indicatie-uitspraak.

9. Competentiebeleving is laag, motivatie ook (A) (A) handelings
10. Omgeving (A) (A) handelings

Leerling A:

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
08-01-2014	Sonja Onstenk	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken

Stellingen

1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal

3. Toont belangstelling voor het activiteitenaanbod.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	☐	Dit klopt helemaal
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet	☐	☒	☐	☐	Dit klopt helemaal
7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet	☐	☐	☐	☒	Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	32	30					

Leerling A: Ingevuld door duo-collega

Datum	Afgenomen door	Observatielijst	Weergave
10-01-2014	M.	ZIEN leerjaar 1-4	Profiel en indicatie-uitspraken

Stellingen

1. Heeft plezier in wat het doet.	Dit klopt niet	☐	☐	☒	☐	Dit klopt helemaal
2. Gaat een tijdlang geconcentreerd op in de activiteit.	Dit klopt niet	☒	☐	☐	☐	Dit klopt helemaal
3. Toont belangstelling voor het activiteitenaanbod.	Dit klopt niet	☐	☐	☐	☐	Dit klopt helemaal

4. Toont doorzettingsvermogen.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
5. Komt opgewekt over.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
6. Maakt een vitale, levenslustige indruk.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
7. Komt ontspannen en open over.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal
8. Gaat graag naar school.	Dit klopt niet					Dit klopt helemaal

	BT	WB	SI	SF	SA	IB	IL
profiel	1	41					

Op basis van het profiel zijn de volgende indicatie-uitspraken geselecteerd. Klik door voor handelingsdoelen bij deze indicatie-uitspraak.

9. Competentiebeleving is laag, motivatie ook (A) (A) handelings
10. Omgeving (A) (A) handelings

Bijlage 4 Leerlingenvragenlijst

Naam.....

Groep.....

1. Als de juf iets uitlegt, let ik op	Ja	Soms wel, soms niet	Nee
			
2. Als ik met Nieuwsbegrip een opdracht moet doen, werk ik zeker 5 minuten achter elkaar door.	Ja	Soms wel, soms niet	Nee
			
3. Als me iets niet meteen lukt, blijf ik het proberen.	Ja	Soms wel, soms niet	Nee
			
4. Tijdens de les Nieuwsbegrip, houd ik mijn aandacht erbij.	Ja	Soms wel, soms niet	Nee
			
5. Ik vind de lessen van Nieuwsbegrip boeiend.	Ja	Soms wel, soms niet	Nee



6. Met Nieuwsbegrip krijg ik werk dat ik graag doe

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



7. Ik ben blij met hoe ik mijn werk mag doen

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



8. Ik doe graag mee met de lessen Nieuwsbegrip

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



Leerlingenvragenlijst met betrekking op welbevinden algemeen

Naam.....

Groep.....

Relatie kinderen	Ja	Soms wel, soms niet	Nee
1. Ik heb goed contact met andere kinderen			
2. Ik heb vriendschap. Noem eens 3 vrienden?			
3. Ik voel dat andere kinderen mij aardig vinden. Hoe weet je dat?			
4. Ik vind dat ik genoeg vriendjes en/of vriendinnetjes heb			



Relatie leerkracht

5. Ik heb goed contact met mijn juf . Hoe weet je dat?

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



6. Mijn juf begrijpt mij. Hoe weet je dat?

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



7. Ik ben blij dat ik bij mijn juf in de klas zit

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



8. Ik voel me bij mijn juf op mijn gemak

Ja

Soms wel,
soms niet

Nee



	Ja	Soms wel, soms niet	Nee
Competentie			
9. Ik vind dat ik moeilijke dingen goed aanpak			
10. Mij lukt het om moeilijke dingen goed te doen. Hoe pak je dat aan?			
11. De dingen die ik doe op school kan ik ook			
12. Ik vind dat ik goed ben in wat ik doe			
Autonomie			
13. Ik mag doen wat ik zelf fijn en interessant vind			



14. Ik mag de dingen doen zoals ik ze wil doen	Ja 	Soms wel, soms niet 	Nee 
15. Ik vind dat ik kan doen wat ik zelf fijn vind	Ja 	Soms wel, soms niet 	Nee 
16. Wat ik graag wil, gebeurt ook	Ja 	Soms wel, soms niet 	Nee 

Bijlage 5 De Leuvense Betrokkenheidsschaal voor Leerlingen: signalen, schaalwaarden en observatieformulier

LBSL - De betrokkenheidssignalen

○ Concentratie _____

De aandacht van de leerling is op één beperkte cirkel gericht: die van zijn activiteit. Slechts intense prikkels uit de omgeving kunnen hem of haar bereiken en ev. afleiden. Een belangrijk richtpunt voor de observator (bij heel wat activiteiten) zijn de oogbewegingen van het kind: is de blik intens gericht op de prikkels die voor de activiteit essentieel zijn (het bord, het handboek, de leerkracht, het materiaal) of dwaalt deze af?

○ Energie _____

Bij bewegingsactiviteiten komt er veel fysische energie aan te pas en zou men zelfs de graad van transpiratie als een signaal kunnen beschouwen. In andere activiteiten kan een fysische component opvallen: luid spreken (roepen), er een vlot tempo op nahouden bij het uitvoeren van handelingen. Het mag daarbij evenwel niet gaan om een ontlading van opgekropte energie (bijv. omdat men zich te lang heeft moeten stil houden). Energie op het mentale vlak kan blijken uit de ijver waarmee gewerkt wordt of abstracter, uit de (denk)inspanning die van de gezichten valt af te lezen. Net als bij concentratie verraadt de blik al veel; denk maar aan een starende en dromerige blik of een levendige oogopslag en ingespannen blik. Ook dit kan met fysische signalen als rode kleur en transpiratie gepaard gaan.

○ Complexiteit en creativiteit _____

In betrokken activiteit zijn kinderen op hun best. Er is een goede afstemming tussen wat de activiteit van hen vraagt en hun competenties. Ze spreken hun cognitieve en andere mogelijkheden ten volle aan. Ze bevinden zich op de grens van hun kunnen en kennen. Hun gedrag is dan ook meer dan een routinematig handelen. Complexiteit omvat dan ook meestal creativiteit: het kind doet iets persoonlijks met het aanbod, voegt er eigen elementen aan toe, brengt iets voort dat nieuw voor hem/haar is, laat iets blijken dat niet zonder meer voorspelbaar is, iets dat echt van hem/haar is. Het kind neemt als het ware z'n leerproces in eigen handen: ontdekt, legt verbanden, zoekt nieuwe toepassingssituaties/voorbeelden, stelt vragen, geeft opmerkingen. Het signaalpaar complexiteit en creativiteit veronderstelt dat we steeds nagaan wat de activiteit op mentaal vlak aan de leerling vraagt. Vaak zullen deze signalen aanleiding geven tot een correctie (naar onder toe) van de eerste, intuïtieve, scoring.

○ Mimiek en houding

De niet-verbale tekenen van betrokkenheid zijn een grote hulp bij het beoordelen. Zo kunnen we het onderscheid maken tussen ogen die dromerig in de leegte staren, ongeïnteresseerd van het ene naar het andere gaan en een ingespannen kijken. Bij verhalen kunnen we de gevoelens die aan de orde komen zo van het gezicht aflezen. De algemene lichaamshouding kan een bijzondere concentratie verraden of verveling uitdrukken. Soms kan men zelfs uitspraken doen over de (niet-)betrokkenheid van kinderen die enkel van de rug af te zien zijn.

○ Persistentie

Bij concentratie is alle aandacht en energie op één punt gericht. Bij persistentie gaan het om de duur van die concentratie. Kinderen die betrokken bezig zijn laten de activiteit niet makkelijk los. Ze willen de voldoening van intense activiteit blijven smaken en zijn bereid daarvoor de nodige inspanningen te doen. Ze laten zich niet makkelijk door aantrekkelijke nevenactiviteiten verleiden. Betrokken activiteit duurt meestal een hele tijd (afhankelijk van de leeftijd en het ontwikkelingsniveau). Een typische uiting hiervan is het willen verder werken na het belsignaal, vragen blijven stellen naar aanleiding van een les of de activiteit thuis verder zetten.

Persistentie is echter niet altijd een signaal van betrokkenheid. Vooral bij oudere kinderen zie je wel eens volgehouden activiteit die voortkomt uit wilskracht en doorzettingsvermogen, niet te verwarren met betrokkenheid. Kinderen die met andere woorden flink meewerken tijdens de les of gehoorzaam zijn, zijn daarom nog niet betrokken.

○ Nauwkeurigheid

Kinderen die betrokken bezig zijn tonen een bijzondere zorg voor hun werk: ze houden rekening met details, gaan nauwkeurig te werk. Niet-betrokken kinderen gaan er vaak met de grove borstel over; het steekt niet zo nauw. Tijdens meer verbaal gerichte activiteiten zijn hen de minder opvallende dingen (een halfuid uitgebracht woord, een vluchtig uitgedrukte gedachte...) helemaal ontgaan.

○ Reactietijd

De kinderen zijn alert en gaan snel in op uitlokkende prikkels. Ze vliegen er meteen in en tonen daardoor hun motivatie om tot actie over te gaan. Ze reageren ook alert op nieuwe prikkels die zich in de loop van de taak aandienen en die voor de activiteit relevant zijn.

Niveau 1 - 2	Niveau 3	Niveau 4-5
✓ Vaak niet actief: voor zich uitstaren, prullen ✓ Geringe aandacht spanne en regelmatig afhaken, vlug afgeleid ✓ Geen openheid voor het aangeboden, toont geringe aanspreekbaarheid ✓ Activiteit als frustrerend ervaren ✓ Mentale activiteit doorgaans ontbrekend	✓ Neemt deel aan de activiteiten ✓ Zonder intensiteit evenwel: routinematig functioneren ✓ Laat zich nauwelijks door het aanbod aanspreken ✓ Geen plezier in lessen en leren ✓ Mentale activiteit is globaal beperkt ✓ Zelden op eigen niveau functionerend	✓ Meestal uiterst geconcentreerd ✓ Scherp aandacht gevend, alert ✓ Is niet afleidbaar, zelfs niet door sterke prikkels ✓ Grote aanspreekbaarheid, voortdurend geprikkeld om te verkennen ✓ Intense mentale activiteit ✓ Voortdurend aan de grens van eigen mogelijkheden

LBS – De schaalwaarden

De LBS bestaat uit twee delen. Er is een lijst met **signalen** van gedrag waarop men zich als beoordelaar kan richten. Daarnaast worden er **vijf schaalwaarden** onderscheiden of niveaus van betrokkenheid. Bij kleuters bepaald het kind de activiteit waar op de betrokkenheid wordt gescoord. Wanneer een kleuter tijdens het knutselen druk bezig is met een medekleuter dan wordt de betrokkenheid geschat van de hoofdactiviteit , nl: “met een ander kind praten”. Wanneer de betrokkenheid van leerlingen wordt gemeten dan wordt er gekeken naar de activiteit die de leerkracht heeft gekozen.

Schaalwaarde 1: geen activiteit

We reseren deze score voor de momenten waarop kinderen op ‘non-actief’staan. Op dit moment heeft het kind volledig afgehaakt. Er is geen spoor van enige mentale activiteit met betrekking tot de ‘taak’. De leerling is volledig afwezig, zit te dromen, staart naar buiten, prult . Onderschaalwaarde 1 valt ook het schijnbaar actief bezig zijn. Er worden na de opdracht van de leerkracht uitgebreide voorbereidingen getroffen zoals de stoel goed zetten, pennen uitzoeken, schrift klaar leggen etc.

Schaalwaarde 2: vaak onderbroken activiteit

Waar in niveau 1 nagenoeg heel de observatieperiode uit niets doen of uit schijnactiviteit bestaat, kunnen we hier momenten van (taakgerichte) activiteit constateren. Er wordt naar een verhaal geluisterd, aan een werkblad gewerkt, kinderen steken af en toe hun vinger op. Maar dit neemt bij benadering slechts de helft van de tijd in beslag. De talrijke of lange onderbrekingen bestaan uit ongericht wegstaren, dromen, prullen. Een variant van deze schaalwaarde bestaat uit een vrijwel ononderbroken activiteit die van die aard is dat ze weinig of geen beroep doet op cognitieve vaardigheden. Er is geen progressie. Het zijn vaak geautomatiseerde handelingen zoals het overschrijven van het bord. Het is meer dan het simpelste stereotype handelen, maar net te weinig om echt van een volwaardige “activiteit” te spreken. De lage complexiteit (één van de signalen) maakt dan ook dat het kind de handelingen met een zekere “afwezigheid” kan uitvoeren.

Schaalwaarde 3: min of meer aangehouden activiteit

Kinderen zijn gedurende de observatie nagenoeg aan gehouden bezig met een bepaalde activiteit. Kinderen zijn bezig met een taak, luisteren en participeren mee aan de les door een inbreng te doen. Echte betrokkenheidssignalen ontbreken evenwel. Ze lijken onverschillig bezig, zonder veel inzet van energie. Een zekere nonchalance is bij sommige kinderen merkbaar. Ze vliegen als het ware op ‘automatische piloot’. In tegenstelling met de schijnactiviteiten, zien we wel een zekere voortgang in wat ze doen. Het is dus geen herhalen van uiterst simpele handelingen. De ‘taak’ wordt in grote mate volbracht. Bovendien zijn de kinderen zich bewust van de handelingen die ze doen. Een andere situatie welke onder schaalwaarde 3 plaatsen, is wanneer het lijkt dat iemand er niet helemaal bij is, maar als de leerkracht een vraag stelt, volgt er onmiddellijk een correct antwoord. De leerling heeft het klasgebeuren op een oppervlakkige manier gevolgd zodanig dat hij de meest belangrijke dingen heeft opgenomen. Dit komt vooral wanneer de activiteit onder de mogelijkheden van de leerling ligt. Juist omdat hij de leerstof vlug doorheeft, is hij in staat de les met minimum aan aandacht te volgen. Hij houdt ‘de motor’ als het ware draaiend om snel terug aan te sluiten zodra het

interessanter wordt.

Schaalwaarde 4: activiteit met intense momenten

De schaalwaarde 4 is er niet alleen sprake van activiteit, bovendien valt nagenoeg voor de helft van de observatietijd uit de signalen betrokkenheid af te leiden. De activiteit krijgt voor het kind écht betekenis. Dit is af te leiden uit een aantal betrokkenheidssignalen. Belangrijk zijn hier concentratie, niet 'afgedwongen' persistentie, geringe afleidbaarheid en nauwkeurigheid. Interessepunten en exploratiebehoefte zijn de onderliggende drijfveren. Een variant bestaat in een aangehouden en met concentratie gepaard gaande activiteit (niveau 5), waarvan de complexiteit evenwel niet voldoet: de handelingen ontleen hun spankracht aan een gekozen doel (iets maken) maar zijn op zich eerder routinematig (vergen geen grote inzet van mentaal vermogen).

Schaalwaarde 5: volgehouden intense activiteit

Schaalwaarde 5 reserveren we voor activiteiten die met grote betrokkenheid gepaard gaan. De leerling is duidelijk opgeslorpt door zijn/haar bezigheid. De blik is nagenoeg ononderbroken gericht op de handelingen en met materiaal. Bij luistermomenten ziet men echter soms het tegengestelde. Een sterk naar binnen gerichte blik verradt dan de inwendige mentale activiteit. Omgevingsprikkels bereiken hem/haar niet.

OBSERVATIE-FORMULIER BETROKKENHEID INSCHATTING OP LEERLINGNIVEAU

Naam leerling:

Datum:

Observatie...						Tijdsinterval: van		tot
Beschrijving	1	2	3	4	5			toelichting

Observatie...						Tijdsinterval: van		tot
Beschrijving	1	2	3	4	5			toelichting

--	--	--	--	--	--

Observatie...

Tijdsinterval: van

tot

Beschrijving

1 2 3 4 5

toelichting

--	--	--	--	--	--

Observatie...

Tijdsinterval: van

tot

Beschrijving

1 2 3 4 5

toelichting

--	--	--	--	--	--

Bijlage 6 Lessen Nieuwsbegrip volgens meervoudige intelligentie

Stappen bij de Meervoudige Intelligentie lessen

Kagan S., Kagan M., (1998). Meervoudige Intelligentie het complete MI boek deel 3, Middelburg: Meulenberg

1. Bepaal Meervoudige Intelligentie lesdoelen

Wat moeten de leerlingen leren?

Wat wil ik dat ze leren?

Wat willen de leerlingen zelf leren?

Wat is de kernleerstof, wat moet er blijven hangen van het lesaanbod?

2. Maak Meervoudige Intelligentie activiteiten

Maak gebruik van Meervoudige Intelligentie activiteiten die alle intelligenties beslaan

3. Zet de Meervoudige Intelligentie activiteiten op volgorde

Bepaal de volgorde van Meervoudige Intelligentie activiteiten. Denk na over een logische volgorde, een goede opbouw en de elementen die je in je les wilt hebben

4. Geef de Meervoudige Intelligentie les

Bied de verschillende activiteiten aan. Maak een goede mix van uitleggen, observeren en beoordelen terwijl de leerlingen actief zijn

5. Beoordeel de Meervoudige Intelligentie les

Eerste medailles in Sotsji

- 1 **De Olympische Winterspelen in Sotsji zijn begonnen!**
- 2 **En Nederland heeft al zeven medailles.**
- 3 **Drie van goud. Twee van zilver. En twee van brons.**

4 **Opening**

- 5 Vrijdag was de opening van de Olympische Winterspelen.
- 6 Die was in een groot stadion. Er was een prachtige show.
- 7 Daar waren veel Nederlandse sporters bij.
- 8 Ook koning Willem-Alexander en koningin Máxima waren er.
- 9 En premier Mark Rutte.

10 **Medailles**

- 11 De Spelen zijn nog maar net bezig.
- 12 Maar de Nederlanders hebben al veel medailles gewonnen.
- 13 Zaterdag won Sven Kramer een gouden medaille.
- 14 Hij won de 5000 meter met schaatsen.
- 15 Jan Blokhuijsen werd tweede op de 5000 meter.
- 16 Hij won dus zilver.
- 17 En ook brons was voor Nederland.
- 18 Want Jorrit Bergsma werd derde.
- 19 De Nederlandse Ireen Wüst won ook goud.
- 20 Zij was zondag de snelste op de 3000 meter.
- 21 Na afloop vertelde Sven Kramer:
- 22 'Ik heb de hele nacht niet geslapen.
- 23 Ik kon alleen maar denken aan de wedstrijd.
- 24 Ik wilde zo graag winnen. Echt fantastisch!'



Foto: ANP

Jan Blokhuijsen, Sven
Kramer en Jorrit Bergsma

25 **Nog meer medailles!**

- 26 Maandag zijn er nog meer medailles gewonnen.
- 27 Op de 500 meter schaatsen.
- 28 Daarop kwamen vier Nederlanders in actie.
- 29 Drie van hen wonnen een medaille.
- 30 Michel Mulder won goud. Jan Smeekeens zilver.
- 31 En Ronald Mulder brons.



Foto: ANP

Ireen Wüst

32 **Op de tribune**

- 33 Veel mensen keken op de tribune naar de wedstrijden.
- 34 Ook onze koning, koningin en premier.
- 35 Zij moedigden de Nederlandse schaatsers aan.
- 36 De koning zegt: 'Ik ben extreem trots op ze.'

Naar: www.jeugdjournaal.nl; www.rtlnieuws.nl



Woordenlijst

Dat gebeurde in een groot *stadion*. **het stadion** = een groot sportveld met zitplaatsen

Aangesproken intelligenties bij de leestekst

- Beeldknap: Voorafgaand aan de tekst heb ik het filmpje van het Jeugdjournaal laten zien. Zodoende wordt de voorkennis geactiveerd.
- Taalknap , samenknap: Ik lees de tekst voor en verhelder tussendoor de tekst of woorden. Vragen en opmerkingen van kinderen worden behandeld.
- Zelfknap, beeldknap : De leerlingen markeren met gekleurde potloden de voor hen moeilijke woorden.
- Samenknap: leerlingen gaan samen met elkaar de moeilijke woorden bespreken. Misschien kent de ander de betekenis? Daarna doen we dit klassikaal.

Opdrachtkaart



Maak samen een poster over Sotsji

Zoek plaatjes uit de krant die gaan over de tekst van Nieuwsbegrip. Plak ze op een groot vel en maak een mooie poster.

Je mag ook tekenen.

Aangesproken intelligentie(s):

- Beeldknap
- Samenknap

Opdrachtkaart



Maak je eigen Sotsji rap



Op <http://plox.info/leerspellen/games/rapmachine.swf> kun je aan het werk! Google: rapmachine villa achterwerk

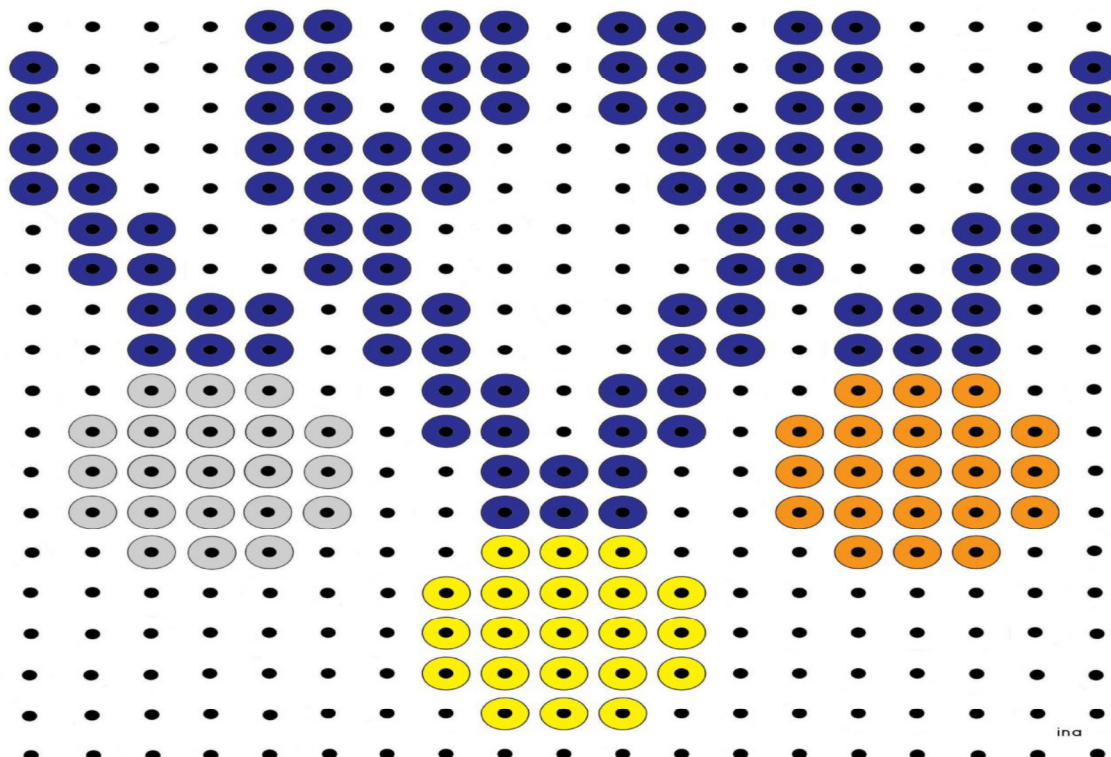
Gebruik woorden uit jouw tekst van Nieuwsbegrip!

Succes!!

Aangesproken intelligentie(s)

- Muzieknep
- Taalknap

Opdrachtkaart



Aangesproken intelligentie(s)

- Zelfknap
- Rekenknap

Opdrachtkaart



1. Verzamel de theezakjes of tijdschriften / folders en scheur de 5 kleuren uit
Knip de papieren op maat
2. Maak stapeltjes van de juiste kleur
3. Vorm de 5 ringen
4. Leg de ringen goed neer
5. Gaat het lukken om de ringen door elkaar te haken op de juiste manier?
6. Plak nu de ringen vast

Rekenen:

1. Hoeveel stukjes uit 1 theezakje heb ik nodig om een ring te maken?
2. Hoeveel theezakjes heb ik in totaal nodig?
3. Wedstrijdje sommen maken: Hoeveel rekensommen kun je maken?

Aangesproken intelligenties

- Beeldknap
- Rekenknap
- Zelfknap

Hoog water in Groot-Brittannië

- 37 **Grote delen van Groot-Brittannië staan onder water.**
38 **Al weken vecht het land tegen overstromingen.**
39 **Een bewoner vertelt:**
40 **'Ik woon hier bijna 40 jaar.**
41 **Maar dit heb ik nog nooit gezien.'**
42 **Nederlandse deskundigen bieden hulp.**
43 **Grote pompen leggen het land weer droog.**



Foto: ANP

Overstromingen

- 44 **Noodweer**
45 Groot-Brittannië heeft veel last van het noodweer.
46 Het waait heel erg hard.
47 En het regent al weken lang.
48 Januari was de natste maand in 250 jaar.
49 De laatste 6 weken regende het maar 2 dagen níet.
50 Het regent zo veel dat het waterpeil in de rivieren blijft stijgen.



Foto: ANP

Het waait en regent hard.

- 51 **Overlast**
52 Het water zorgt voor heel veel overlast.
53 Veel dorpen in het zuiden staan onder water.
54 Veel wegen ook.
55 En treinen rijden niet meer.
56 Heel veel huizen hebben geen stroom.
57 De schade aan de huizen is enorm.
58 En er zijn zelfs doden gevallen.
59 Mensen kunnen soms alleen nog per boot naar hun huis.
60 Oude mensen kunnen hun huis niet meer uit.
61 Ze krijgen eten en drinken om te overleven.
62 Soms worden inwoners geëvacueerd.
63 Ze gaan dan een tijdje ergens anders wonen.
64 Daar zijn ze veilig.



Foto: ANP

Ze pompen het water weg.

- 65 **Hulp uit Nederland**
66 De Britten krijgen ook hulp uit Nederland.
67 Er zijn 20 Nederlandse pompen naar Engeland gegaan.
68 En 30 grote vrachtwagens.
69 Met één pomp maak je in 20 minuten een groot zwembad leeg.
70 Maar de Britten houden hun hart vast.
71 Want voorlopig blijft het nog slecht weer.
72 En niemand weet hoe lang het nog duurt.

Naar: Algemeen Dagblad.



Woordenlijst

Al weken vecht het land tegen *overstromingen*. **de overstroming** = water dat over land is gekomen

Opdrachtkaart

Een regenmeter



Wat heb je nodig?

Een plastic fles

Kiezelstenen

Watervaste stift

Schaar

Liniaal

Maak een regenmeter

1. Knip de fles doormidden. Daarvoor moet je eerst een gat maken in de fles van waaruit je kunt knippen.

Let op: als dat moeilijk gaat, vraag je de juf om te helpen.

2. Doe een laag kiezelstenen van ongeveer vijf centimeter in de fles. Zo kan hij niet gemakkelijk omvallen.

3. Zet het bovenste gedeelte van de fles ondersteboven in het onderste gedeelte.

4. Vul de regenmeter met water tot net boven de kiezelstenen.

5. Met een watervaste stift zet je een streep ter hoogte van de waterspiegel.

De regenmeter is klaar voor gebruik!

Metten met je regenmeter

6. Zet de regenmeter buiten op een open plek.

7. Kijk een paar dagen achter elkaar op hetzelfde tijdstip naar je regenmeter. Is de waterspiegel gestegen? Zet dan een nieuwe streep op de fles. Met een liniaal meet je de afstand tussen de twee strepen. Hoeveel millimeter regen is er dus gevallen?

8. Leeg de regenmeter en vul hem weer tot aan de basisstreep. Meet de volgende dag opnieuw hoeveel regen er is gevallen.

Aangesproken intelligentie(s)

- Natuurknap
- Rekenknap
- Samenknap
- Beweegknap

Opdrachtkaart

Ben jij een goede dijkgraaf?



Net als de dijkgraaf in het waterschap moet jij zorgen dat de waterstand in de rivier, beken en sloten goed blijft. Laat het niet overstromen, maar laat het ook niet uitdrogen. Als je op de stuwen, sluizen en gemalen klikt, kun je water weg laten stromen of juist vasthouden.

Succes!!

<http://www.droppiewater.nl/waterbeheerspel/index.html>

Aangesproken intelligenties

- Beeldknap
- Zelfknap

Woordzoeker Hoog water in Engeland

M	O	E	G	R	W	W	V	F	M	R	P	I	A	T	Z
R	S	G	I	Q	D	P	Q	D	T	E	K	S	S	E	X
W	N	I	E	O	I	L	A	C	R	Q	S	F	D	R	T
A	F	E	Y	U	W	S	A	E	W	P	T	H	C	F	R
T	E	S	S	G	M	K	S	X	L	E	D	E	X	E	D
E	N	O	A	S	X	O	P	V	G	Y	L	Q	A	M	C
R	G	G	G	T	L	I	O	M	N	B	E	E	W	N	S
E	E	S	S	N	E	I	A	F	O	L	V	N	D	U	F
G	L	I	N	E	H	E	D	M	J	R	S	E	P	O	F
E	A	X	V	E	E	S	O	J	R	P	S	C	F	F	A
N	N	Y	R	I	E	O	A	G	M	O	S	T	S	E	C
E	D	V	N	B	R	W	I	O	O	N	T	V	P	E	T
O	L	S	O	T	A	A	P	L	U	H	K	S	D	K	W
I	Y	E	S	C	H	A	D	E	R	O	L	T	D	R	N
J	F	E	J	S	B	I	T	O	D	Q	T	K	E	T	L
R	X	L	Z	B	H	T	O	T	S	L	Q	N	R	J	D

Zoek de volgende woorden:

**engeland, waait, regen, storm, rivier, hulp, pomp,
water, stroom, schade,**

Aangesproken intelligenties

- Taalknap
- Samenknop
- Zelfknop

Bijlage 7 De knapkaarten

Ik begrijp je.
Ik heb veel vrienden.
Ik ben niet graag alleen.
Ik ben warm en zorgzaam.
Ik organiseer graag feestjes.
Ruzie? Laat mij maar bemiddelen.



SAMENKNAP

Een goede sfeer in de klas vind ik heel belangrijk.
Ik pas me gemakkelijk aan de groep aan.
Ze zeggen dat ik sympathiek ben.
Ik voel anderen goed aan.
Wat vind jij ervan?

Ik beeld graag dingen uit met mijn lichaam.
Ik leg alles uit met gebaren.
Ik leer door te doen.
Dingen uit elkaar halen, dat doe ik graag.
Ik kan moeilijk stilzitten.
Ik ben graag bezig.
Ik heb het in de vingers.
Ik wil aanraken, voelen, ervaren.
Mijn favoriete vak? Sport.



BEWEEGKNAP

Ik ben lenig.
Ik ga graag op excursie.
Mag ik dat eens uitproberen?
Ik moet kunnen bewegen.
Mijn lichaamstaal kan niets verbergen.
Ik ben handig.

Het verschil tussen jongens en meisjes? Er zijn wel 1000 verschillen!
Werken aan een beter milieu? Ben ik al lang mee bezig hoor!
Er is niets mooier dan een zonsondergang aan zee.



NATUURKNAP

Ik ben niet bang van de donder of de bliksem.
Ik mag in de klas voor de planten zorgen.
Mijn favoriete vak? Leren over de natuur.
Wist je dat de aarde rond de zon draait?
Na regen komt weer zonneschijn.
Pluto is een hond en een planeet.
In het bos kan ik uren ravotten.
Ik werk graag in de tuin.
Ik voel het in mijn buik.
Ik heb veel huisdieren.
Sorteren... Natuurlijk!

Ik heb mijn kamer zelf ingericht.
Ik hou van schilderen, knutselen, boetsen,...
Ik heb oog voor detail.
Ga je mee naar het museum?
Mijn favoriete vak: knutselen.
Ze zeggen dat ik heel creatief ben.
Ik denk vaak in beelden.



BEELDKNAP

Ik beeld graag dingen uit.
Ik kan goed kaartlezen.
Om te studeren maak ik overzichtelijke schema's.
Een probleem? Ik zie het.
Ik heb een supermooie powerpointpresentatie gemaakt.
Zalig, zo'n leuke film.
Ik heb een rijke fantasie.
Kijk, ik doe de juf na.

Alles heeft een oorzaak en een gevolg. Logisch toch!

Een probleem? Ik los het wel even op.

Ik beheer mijn zakgeld als de beste.

Er moet wel regelmaat inzitten.

Mijn favoriete vak? Rekenen!

Geef mij maar structuur!



Orde en netheid kan u redden!

Even logisch nadenken...

REKENKNAP

Ik zie de dingen in de juiste verhouding.

Met een grafiek schep ik duidelijkheid.

Welke theorie steekt daar achter?

Ik ben nogal kritisch ingesteld.

Ik ben gek op vraagstukken.

Even logisch nadenken.

Ik denk graag na.

Ik puzzel graag.

Ik heb maar een half woord nodig om iets te begrijpen.

Ik ben altijd te vinden voor een goede discussie.

Ik schrijf graag een verslag of een opstel.

Ik ben graag aan het woord.

-dt of -d? Geen enkel probleem.

Ik leg het graag uit.

Ik lees graag.

Leuk, zo'n kringgesprek!

Ik kan goed luisteren naar anderen.



TAALKNAP

Ik begrijp wat je zegt.

Ik denk vaak in woorden.

Ik leer graag andere talen.

Mijn favoriete vak: Nederlands!

Ik hou van raadsels en taalspelletjes.

Ik ben vaste klant in de bibliotheek.

Geef mij maar een goed boek.

Qu'est ce que vous dites?

Moelijke woorden zijn helemaal niet moeilijk.

Ik heb graag controle over de dingen die mij aanbelangen.

... daarna neem ik de tijd om even bij mezelf stil te staan.

Ik maak voor mezelf een plan, en voer het ook uit.

Ik heb mijn gevoelens onder controle.

Spiegeltje, spiegeltje, aan de wand...

Wat ik zelf doe, doe ik meestal beter.

Ik leg de lat voor mezelf vaak hoog.



ZELFKNAP

Ik filosofer graag over de dingen.

Ik weet wat ik kan.

Ik volg mijn intuïtie.

Ik werk graag alleen.

Ik luister naar mijn lichaam.

Ik ben vastberaden en doelgericht.

Ik kan me goed concentreren.

Ik zit soms te dagdromen.

Ik componeer mijn eigen liedjes.

Ik heb een goed gevoel voor ritme.

Een nieuwe band? Daar zit muziek in.

Waar is mijn I-Pod? Ah ja, op mijn oren.

Ik krijg dat liedje niet uit mijn hoofd.

Rijmen? Daar ben ik goed in.

Ik kan goed zingen.

Ik bespeel een muziekinstrument.

Ik kan goed de maat aanhouden.

Meester, mag de radio aan?

Ik hou niet van stilte.

Dat klinkt als muziek in mijn oren.

Mijn favoriete vak? Samen zingen.

Als ik muziek hoor, kan ik niet blijven stilzitten.



MUZIEKNAP

Bron: Abimo Uitgeverij, Sint-Niklaas, België

http://www.abimouitgeverij.com/educatieve_uitgaven/index.php?doelgroep=lagereschool&ct=86&pg=detail&rid=600



Knapkaarten in de klas



Knapplaatjes in de klas

Dit zijn acht laden die ieder voor een intelligentie worden gebruikt. In deze laden komen allerlei activiteiten te liggen die gekoppeld zijn aan de acht intelligenties.

Bijlage 8 Leerkrachtenvragenlijst

Beste collega's,

In het kader van mijn opleiding Master SEN, zal ik in verband van mijn afstudeerproject in de komende periode (januari- mei) een onderzoek doen in onze groep.

Mijn onderzoeksvraag is de volgende:

Hoe kan ik middels de principes van Meervoudige 'Intelligentie', de betrokkenheid van leerlingen verhogen, tijdens de les Nieuwsbegrip?

Een belangrijk aspect van goed onderzoek doen is alle betrokkenen hierin te betrekken. Niet alleen de mening van mijn leerlingen is van wezenlijk belang, maar zeker ook die van jullie.

Daarom vraag ik jullie om onderstaande vragenlijst in te vullen en aan mij te retourneren voor de carnavalsvakantie? Ik garandeer dat ik in de verwerking uiterst vertrouwelijk met alle gegevens om zal gaan en dat persoonlijke kenmerken zullen worden geanonimiseerd.

Alvast heel erg bedankt voor jullie medewerking!

Vriendelijke groet,

Sonja Onstenk

1. Wat is volgens jou betrokkenheid?

2. Wat is volgens jou het belang van betrokkenheid?

3. Hoe zie je dat een leerling betrokken is? Hoe zie jij dat een leerling niet betrokken is?

4. Wat doe jij als leerkracht wanneer je merkt dat kinderen niet betrokken zijn?

5. Hoe zou je de betrokkenheid kunnen vergroten tijdens de les Nieuwsbegrip?
Zou jij iets verbeterd willen zien aan Nieuwsbegrip?

6. Op welke wijze sluit Nieuwsbegrip aan bij de verschillende intelligenties van de leerlingen en bij die van jouzelf?

7. Kun je aangeven welke intelligenties je inzet tijdens de lessen Nieuwsbegrip en op wat voor manier je dat doet?

Antwoorden van de collega's

1. Wat is betrokkenheid?

E: Participeren in de les, gemotiveerdheid tonen, ideeën aandragen, feed back geven, ook thuis ermee bezig zijn

I: Volgens mij is betrokkenheid het meedenken en/of meedoen met een activiteit/les.

J: Betrokkenheid betekent voor mij dat de leerlingen leergierig en nieuwsgierig zijn. Dit kan zich uiten door middel van het stellen van vragen of een onderzoekende houding hebben door zelf informatie op te zoeken in boeken of internet of andere manieren die bij het kind past.

M: Definitie 1: Dat is als je de taak die je gaat doen vanuit intrinsieke motivatie aangaat. Je gaat er van sprankelen.

Definitie 2 (maar volgens mij vraag je meer naar definitie 1...): open staan voor anderen; je open stellen voor anderen, echt luisteren naar elkaar, empathie.

MC: Betrokkenheid houdt voor mij in dat er aandacht is voor het gebodene. Dat je er op een later tijdstip op terug kan komen en dan weet de ander nog waar het over ging. Betrokkenheid zit hem er ook in dat de ander uit zichzelf nog vraagt naar het onderwerp op willekeurig moment.

S: Er zijn verschillende vormen van betrokkenheid. Ik onderscheid

- gedragsmatige betrokkenheid
- emotionele betrokkenheid
- cognitieve betrokkenheid

Ja: Je onderdeel voelen van.... Af te meten aan tonen van interesse in andere "betrokkenen" en onderwerpen

2. Wat is volgens jou het belang van betrokkenheid?

E: Het belangrijkste van alles. Het geeft je leven zin.

I: Ik denk dat het belangrijk is om betrokken te zijn bij een les om te leren. Door te luisteren, te praten etc. over iets leer je en dat kan alleen door je betrokken op te stellen.

J: Dat de nieuwsgierigheid vanuit het kind zelf komt. Ze willen dan graag iets nieuws leren. Doordat de leerling nieuwsgierig is wordt de informatie beter opgenomen en onthouden. De leerlingen doen actief mee waardoor ook de groepsband hechter wordt en er meerdere leerlingen betrokken raken.

M: Betrokkenheid (def 1) = intrinsieke motivatie = de prettigste manier van leren, is in een 'flow' kunnen komen; het gaat bijna vanzelf. Er is op zo'n moment geen weerstand, maar juist positieve energie

MC: Het belang zit het hem in de borging denk ik. Hoe meer betrokken iemand is, hoe beter hij/zij onthoudt waar het over ging.

S: Van uit betrokkenheid en intrinsieke motivatie wordt er makkelijker en meer verdiepend geleerd.

Ja: Betrokken zijn is m.i. erg belangrijk. Zonder dat komt er weinig binnen of zal er niet veel blijven hangen van wat er verteld/geleerd is.

3. Hoe zie je dat een leerling betrokken is? Hoe zie jij dat een leerling niet betrokken is?

E: Deelname, resultaten van verwerkingsopdrachten, uitlatingen naar leerkracht en leerlingen, feed back van ouders, lichaamshouding, taak werkhouding

I: Ik denk dat een betrokken leerling luistert naar de spreker, af en toe zijn vinger kan opsteken, aan kan geven wat hij/zij weet en vragen kan stellen.

Het zien hoe een leerling niet betrokken is, is lastig want sommige leerlingen laten b.v. ander luistergedrag zien. Wanneer je checkt waar iets over is gegaan en de leerling kan hier niet antwoorden is hij/zij waarschijnlijk niet betrokken geweest.

J: Een leerling is betrokken als hij actief mee doet. Dit kan zich uiten door middel van het stellen van vragen.

Een leerling die introvert is kan ook een goede luisterhouding hebben. Leerlingen hoeven dus niet altijd aan het woord te zijn wil ik denken dat ze betrokken zijn.

Het nakijken van verwerkingsbladen laat naar mijn mening ook niet zien of een leerling betrokken is geweest tijdens een les. Ik vraag me vaak af ik de vragen niet te moeilijk zijn geweest of dat ik het wel duidelijk heb uitgelegd.

M: Wel: aandacht, sprankel in de ogen, geboeid, enthousiast, meedenkend, ongeduldig om aan de slag te mogen, actieve houding

Niet: geen aandacht, weerstand, onverschillig, ontwijkend, passief

MO: Ik zie betrokkenheid bij een leerling niet altijd terug tijdens de les. Dan lijkt het wel alsof hij/zij niet oplet, terwijl op een later tijdstip (dat kan bijvoorbeeld tijdens het buiten spelen zijn) blijkt dat hij/zij wel degelijk heeft gehoord waar het over ging. Moeilijk meetbaar dus. Meeluisteren hoeft geen betrokkenheid te zijn, dat kan ook sociaal wenselijk gedrag zijn. Toch mag je verwachten dat mee luisteren, antwoord geven op vragen een teken van betrokkenheid zijn.

4. Wat doe jij als leerkracht wanneer je merkt dat kinderen niet betrokken zijn?

E: Stimuleren door te praten, variatie in werkvormen, verantwoordelijkheid geven of juist weglaten, hulp van anderen inschakelen, aanbod aanpassen, hoeveelheid werk aanpassen

I: Ik probeer niet betrokken kinderen extra vragen te stellen, zodat ze er wel bij zijn en dus oppikken waar het over gaat. Terwijl ik dit schrijf besef ik me dat het ook vaak met concentratie te maken heeft.

J: Ik probeer de leerling erbij te betrekken door naar de leerling te kijken. Vragen te stellen...afhankelijk van welke leerling. Sommige leerlingen luisteren liever en worden liever niet voor 'het blok' gezet.

Soms probeer ik ze er ook niet bij te betrekken. Als de interesse er echt niet is...ik wil het kind niet frustreren.

Ik probeer de leerlingen vaak wel de ruimte te geven om op hun eigen manier betrokken te zijn tijdens de les. De ene leerling leest graag, de ander tekent of

schrijft graag, weer een andere leerling zoekt graag dingen op in boeken en computer. Hierin geef ik ze de vrijheid. Mijn lessen zijn dus vaak even klassikaal en daarna probeer ik ze allen (liefst in tweetal of drietal) aan het werk te laten gaan. Ik zit er dan dus niet telkens boven op. De leerlingen krijgen de ruimte om te overleggen en op hun manier naar informatie te zoeken. Veel afwisseling dus.

M: Wat doe ik als directeur als een teamlid niet betrokken is....

In gesprek gaan of er iets is (iemand kiest er zelf voor om hier te werken, dus ik ga uit van intrinsieke motivatie) wat het werken belemmert

Ik kan zelf proberen vergaderingen, studiedagen, contactmomenten betrokkenheid-verhogend op te zetten

MO: Als ik merk dat kinderen afdwalen met hun gedachten probeer ik te vragen waar dit door komt. Als daar geen ruimte voor is, zal ik toch met lichte dwang proberen ze bij de les te houden. Ik zal wel naderhand gaan nadenken hoe ik een volgende keer de les anders kan aanbieden, of ik meer moet differentiëren bijvoorbeeld.

5. Hoe zou je de betrokkenheid kunnen vergroten tijdens de les Nieuwsbegrip? Zou jij iets verbeterd willen zien aan Nieuwsbegrip?

E: Vertellen, laten vertellen, integreren met andere vakken, discussiëren, mindmappen,

Niets aan veranderen, hooguit meer achtergrondinfo.

Wij gebruiken overigens de vragen bij de teksten selectief of helemaal niet (mede ivm laag technisch leesniveau)

I: Over het algemeen vind ik de kinderen betrokken tijdens Nieuwsbegrip als de voorkennis goed geactiveerd wordt. Wat betreft de verwerking denk ik dat er een verschil is in wat de kinderen in de bovenbouw al kunnen (invullen van werkbladen bijvoorbeeld) en kinderen in de onderbouw.

J: Ik vind het super dat de onderwerpen die ze gebruiken recent zijn. Leerlingen hebben er vaak al wat over gehoord en gezien op het nieuws. Omdat de meeste van onze leerlingen meer gericht zijn op aardrijkskunde en

geschiedenis, dan op lezen, spelling en rekenen, is de betrokkenheid er vaak wel. Ook omdat de leerlingen tijdens deze les ook hun mening mogen geven en voorkennis kunnen uiten. Ze nemen echt deel aan de les.

Ik vind de vragen op papier vaak erg moeilijk en onoverzichtelijk. De vraagstelling zou soms wat duidelijker mogen. De lay-out van de opdrachten vind ik rommelig.

M: Nieuwsbegrip heeft betrokkenheid bevorderende elementen in zich (betekenisvolle teksten die aansluiten bij de belevingswereld); sluit al aan op de actualiteit; hier zou je dus met fragmenten jeugdjournaal o.i.d. op kunnen aansluiten om betekenis te verduidelijken

Je kunt betrokkenheid-verhogende werkvormen toepassen; coöperatief insteken

Nu ik 'betrokkenheid' en 'betekenis' heb genoemd, is het natuurlijk een klein stapje naar OGO-denken.... De 4 B's (betrokkenheid, betekenis, bemiddelende leerkracht en bedoeling). De rol van de leerkracht is dus ook een hele belangrijk: weet de leerkracht wat de onderliggende kerndoelen zijn? Waarom is begrijpend lezen belangrijk? Wat wil men in deze les leren? Laat de leerkracht zelf een actieve, betrokken houding zien?

MO: Ik vind Nieuwsbegrip een vrij statisch geheel. Je leest een les, analyseert die en dan komen de vragen. De vragen vind ik niet uitnodigend genoeg. Die zou ik het liefst aangepast zien. De leestekst kan op verschillende manieren aangeboden worden, ik denk dat je daar als leerkracht de vrijheid in moet nemen om dat aantrekkelijker te maken. Daarmee vergroot je denk ik wel de betrokkenheid. Door daarbij ook regelmatig het jeugdjournaal aan te bieden, blijven de onderwerpen van nieuwsbegrip ook actueel. Misschien kunnen deze ook gekoppeld worden aan wereldoriëntatie, met woorden in de weer, etc. Herkenning van de woorden bij de leerlingen vergroten, waardoor ze beter geïmplementeerd worden.

6. Op welke wijze sluit Nieuwsbegrip aan bij de verschillende intelligenties van de leerlingen en bij die van jouzelf?

E: Sluit aan bij interesse in maatschappijleer en wereldoriëntatie

Sluit aan bij actualiteit

Ik lees graag

Het nodigt uit tot discussie

I: Nog wel wat weinig, buiten de ene vraag die altijd uitgaat van een andere intelligentie dan de talige.

J: Het gaat natuurlijk om het lezen en begrijpen van de tekst. Ze hebben verschillende niveaus die aansluiten bij onze leerlingen. Daarentegen zie je binnen deze niveaus geen verschil in vraagstelling of verwerking van opdrachten. Alleen het gebruik van woorden is aangepast. Erg gericht op woordenschat.

Er wordt naar mijn mening dus weinig aangesloten bij de verschillende intelligenties.

Leerlingen moeten de tekst lezen, bespreken, kijken een filmpje en moeten vervolgens de vragen maken (alleen of in tweetallen)

M: Ik leer graag dingen die voor mij betekenisvol zijn ('echt'): nieuwsbegrip sluit vaak aan bij actuele thema's uit het nieuws; sport, natuurverschijnselen, feesten, politiek

Nieuwsbegrip draait om begrijpend lezen; dat perkt natuurlijk flink in; je kunt natuurlijk wel zelf vragen, opdrachten aanpassen/weglaten/inbrengen om de verwerking wat meer MI te maken

MO: Ik vind het verschil tussen de AA, A, B, C, D tekst te groot. Daar zitten weinig gradaties in. Daarmee sluit Nieuwsbegrip niet aan bij de cognitieve intelligenties. Sluit het aan bij de intelligentie, omschreven bij MI. Hmmm, nee, het doet enkel een beroep op taalknap denk ik. Ik ben taalknap, dus het sluit volledig aan bij mij en zelfs ik vind het wel eens saai.

7. Kun je aangeven welke intelligenties je inzet tijdens de lessen Nieuwsbegrip en op wat voor manier je dat doet?

E: Teken

Lezen

Wereldoriëntatie

Praten

I: Voor het activeren van de voorkennis gebruik ik regelmatig de coöperatieve werkvorm Mix-Tweetal-Gesprek waarbij je een stukje tegemoet komt aan de beweging. Maar met de verwerking blijf ik toch de werkbladen pakken. De kinderen die het zelfstandig kunnen (zelfknap) mogen dat doen en de kinderen die dat niet kunnen doen het samen (samenknap).

J: In onze unit hebben we de leerlingen verdeeld in twee groepen zodat de leerlingen zo goed als mogelijk het onderwerp aangeboden krijgen op hun niveau.

Ik lees de tekst vaak voor. Daarna heb ik verschillende mogelijkheden om de tekst te bespreken enz...Dat is altijd anders.

- ik laat de leerlingen die willen om de beurt een alinea hardop lezen (voor de groep)
 - ik laat de leerlingen de tekst in twee tallen lezen (om de beurt één alinea)
 - de leerlingen mogen overigens als ze in tweetallen werken gaan zitten waar ze willen, als ze het maar laten weten
 - het filmpje kijken we met de twee groepen samen
 - de vragen maak ik soms met ze samen om zo aan te leren hoe ze antwoorden op kunnen zoeken in de tekst. (modeling)
 - soms maken ze de opdrachten in tweetallen (coöperatief) en bespreek ik de opdrachten later met de groep na
 - tijdens het verwerken van de opdrachten mogen de leerlingen gebruik maken van boeken, computer, woordenboeken...wat ze maar denken nodig te hebben
- Er is ook nog Nieuwsbegrip XL. Dit kunnen de leerlingen ook thuis maken. Hier krijgen ze een tekst aangeboden die gaat over hetzelfde onderwerp als het onderwerp dat we in de klas besproken, gelezen en verwerkt hebben. Het is dus als aanvulling op dat wat we in de groep al gedaan hebben.

De leerlingen hebben per maand een doel. Als dat doel begrijpend lezen is, dan gaan de kinderen als ze op school komen 8.15 daar aan werken. Voor sommige leerlingen houdt dat dus in dat ze nieuwsbegrip XL kunnen gaan doen of Varia begrijpend lezen. Ook heb ik op internet een site gevonden waar ze ook begrijpend lezen kunnen oefenen. Zo werken ze, op de manier die het beste bij hun past, aan hun eigen doel.

M: n.v.t.

MO: Ik geef dit jaar geen nieuwsbegrip, vorige jaren wel. Ik zette enkel taalknap in, door mij aan de richtlijnen van nieuwsbegrip te houden. Ik had tot voor kort nog niet gehoord van MI, en heb vanuit die gedachte mijn lessen niet ingericht. Hoe zou ik het nu doen, met de wetenschap die ik nu heb? Ik kan me zo indenken, dat ik in eerste instantie probeer te inventariseren welke MI's ik in de klas had en daar mijn aanbod op aanpassen? Hoewel, als ik er nu zo over nadenk kan ik zo één twee drie niets bedenken bij bijvoorbeeld rekenknap, of muziekknap, beeldknap lukt me dan weer wel. Ik zou de hulp in kunnen roepen van een collega die rekenknap is, die ziet vanuit haar/zijn perspectief

Bijlage 9 Ouderbrief

Beste ouder(s), verzorger(s),

Betreft: video- opnamen

In het kader van mijn 2-jarige opleiding Master SEN, zal ik in verband van mijn afstudeerproject in de komende periode(januari- april) een onderzoek doen in onze groep. Dit houdt in dat ik een aantal keer een korte video opname zal maken die ik uitsluitend voor mijn studie zal gaan gebruiken. De opnamen zullen na het beëindigen van mijn studie vernietigd worden. Indien u hier bezwaar tegen heeft, kunt u altijd contact met mij opnemen, via onderstaand mailadres. Ik garandeer u dat ik in de verwerking uiterst vertrouwelijk met alle gegevens om zal gaan en dat persoonlijke kenmerken zullen worden geanonimiseerd.

Uitleg onderzoek

Mijn onderzoek zal gaan over meervoudige intelligentie en betrokkenheid van leerlingen. Ik wil onderzoeken of ik de betrokkenheid van kinderen kan verhogen door mijn lessen aan te passen met behulp van de theorie van Meervoudige Intelligentie. De theorie van meervoudige intelligentie is ontwikkeld door de Amerikaanse hoogleraar Howard Gardner. Hij bewees door onderzoek dat er acht gebieden van intelligentie bestaan. Iedereen kan dus op verschillende gebieden 'knap' zijn.

De 8 intelligenties die Gardner onderscheidt zijn de volgende:

	1. verbaal-linguïstisch (taalknap) Denkt in woorden, formuleert gemakkelijk, kan gemakkelijk ideeën onder woorden brengen, leest snel en met inzicht, kan goed argumenteren.
	2. logisch-mathematisch (rekenknap) Ordent graag informatie, speelt graag met cijfers, overweegt bij het oplossen van problemen, redeneert logisch, denkt kritisch.
	3. visueel-ruimtelijk (beeldknap) Neemt de werkelijkheid waar via ruimte en kleuren, heeft gevoel voor kleurnuances, tekent vaak figuurtjes of maakt krabbels, experimenteert met schetsen of ontwerpen, kan zich snel oriënteren in gebouwen en wijken.
	4. muzikaal-ritmisch (muziekknop) Pikt snel melodietjes op, speelt graag een muziekinstrument, werkt met ezelsbruggetjes en rijmpjes om iets te onthouden, heeft een sterk gevoel voor ritme, stijl in stemgebruik, vertelt boeiend.

	5. lichamelijk-kinesthetisch (beweegknap) Reageert meestal met trefzekere bewegingen, heeft sterk gevoel voor gebruik eigen lichaam, kent fijne motoriek, sleutelt of knutselt graag, leert gemakkelijk iets door te doen of te spelen.
	6. naturalistisch (natuurknap) Is gefascineerd door alles wat groeit en bloeit, herkent snel kenmerken van plant en dier, observeert en verklaart graag veranderingen in de natuur, leert gemakkelijk door waarnemingen buiten, kan goed verzamelen en ordenen, gaat graag met dieren om.
	7. interpersoonlijk (samenknap) Houdt van contact met anderen, werkt graag samen, voelt scherp aan wat anderen bezig houdt, voelt zich prettig in groepen, houdt van gezelligheid en feestjes, is graag bereid anderen te helpen.
	8. intrapersoonlijk (zelfknap) Stelt zich graag op de achtergrond op, leeft in een eigen wereld, houdt van dagdromen, kent eigen sterke en zwakke kanten goed, neemt scherp waar wat er gebeurt, schrijft een dagboek, heeft gevoel voor reflectie, poëzie.

Enquête

Met het onderzoek wil ik weten wat de kennis is van alle betrokkenen. Daar hoort u als ouder/ verzorger ook bij. Ik wil u vragen om de bijgeleverde test in te vullen, op de manier zoals u uw kind ziet en na invulling aan mij te retourneren. Alvast hartelijk dank voor uw medewerking.

Vragen?

Mocht u nog vragen hebben kunt u me aanspreken of mailen via ..(emailadres)

Vriendelijke groet,

Sonja Onstenk

Leerkracht SBO X, groep 4C

Bijlage 10 Presentatie aan team SBO X

1. Inleiding

Een fabel...??

Op een dag besluiten de dieren dat er iets groots ondernomen moet worden om de problemen van de nieuwe tijd het hoofd te bieden. Zij stichten een school. Ze benoemen een bestuur dat bestaat uit een beer, een das en een bever. Dit bestuur kiest een stekelvarken tot onderwijzer.

Het lesprogramma bestaat uit rennen, klimmen, zwemmen en vliegen. Om de organisatie van de school te vergemakkelijken, moeten alle dieren aan alle onderdelen meedoen.

De eend is een prima zwemmer, beter dan de meesten, maar hij krijgt slechte cijfers voor hardlopen. Omdat het rennen niet vooruit gaat, moet hij om vier uur nablijven. Hij mag ook niet meer zo vaak mee met zwemmen, omdat het hardlopen moet worden geoefend. Dat gaat zo door tot zijn zwemvliezen pijn doen en hij ook een middelmatige zwemmer is.

De eekhoorn is goed in klimmen, hij heeft echter grote moeilijkheden bij de vlieglessen. Hij kan wel heel snel van de boomtop naar beneden komen. Hij moet echter leren van beneden naar boven te vliegen. Hij krijgt zoveel extra vlieglessen dat hij ook lage cijfers krijgt voor klimmen en rennen.

De arend is een zorgenkind. Het schoolbestuur vindt dat hij hard moet worden aangepakt. Bij de klimles is hij steeds als eerste boven, maar hij blijft vasthouden aan zijn manier om er te komen.

De haas begint als beste bij het hardlopen, maar zijn cijfers gaan achteruit vanwege de vele extra zwemlessen.

Aan het eind van het jaar is het de onopvallende paling die de klassenprijs krijgt. Hij kan aardig zwemmen, een beetje hollen en klimmen en een beetje vliegen. Hij haalt het hoogste gemiddelde cijfer.

De ouders van de prairiehonden sturen hun kinderen niet naar deze school. Ze willen het schoolgeld niet betalen, omdat het vak 'kuilen graven' niet op het programma staat. Ze beginnen een eigen school.

Bron: info@gedragswerk.nl

Ik wil jullie heel graag wat vertellen en vooral laten zien over Meervoudige Intelligentie. Al direct aan het begin van mijn studie kwam ik in aanraking met deze theorie en datgene wat ik altijd al voelde werd bevestigd en kreeg een naam. Het liet mij kijken naar intelligentie vanuit een heel ander perspectief. Het laat me niet meer

los en ik kan bijna al niet meer anders denken. Wat doen we een hoop kinderen (jongens!!) te kort. Hoe schrijnend is dat.

Bij een IQ test worden je linguïstische en mathematische vermogens getest en verwerkt tot een relatief getal. Als je IQ score hoger dan honderd is en dus boven het gemiddelde ligt wordt je gezien als slim. Iedereen met een IQ score onder de honderd en dus lager dan het gemiddelde wordt gezien als minder slim. Gardners belangrijkste punt is dat de vier vaardigheden die getest worden bij een IQ test niet het complete beeld van iemands intelligentie weergeven.

In het reguliere schoolsysteem wordt alleen aandacht besteed aan linguïstische en mathematische intelligentie. Dit betekent dat alle kinderen die hun kwaliteiten hebben liggen bij één of meer van de andere zes intelligenties niet aan hun trekken komen. Dat zou een goede verklaring kunnen zijn voor het feit dat sommige leerlingen het voorbeeldig doen in de klas en andere leerlingen 'storend gedrag' vertonen. Het vervelende gedrag zou dus ook gezien kunnen worden als een onbewuste uiting van gebrek aan passend onderwijs. Kinderen die het liefst in hun eentje werken of die zich altijd terugtrekken in een boek, kinderen die alleen maar in de bouwhoek willen spelen, die het liefst alleen maar samenwerken of die altijd geluid maken en in zichzelf zingen hebben misschien wel behoefte aan een andere vorm van onderwijs. Ook kinderen die altijd om uitleg komen vragen en het pas snappen nadat ze het letterlijk voor zich hebben gezien en kinderen die niet stil kunnen zitten, altijd wiebelen en als het even kan naar de prullenbak lopen hebben misschien behoefte aan een andere manier van onderwijs. Ze zijn niet onintelligent maar hebben andere hulpmiddelen nodig om de stof tot hen te nemen en te begrijpen dan alleen de linguïstische en mathematische hulpmiddelen van het reguliere onderwijs.

Bij het gebruik van Meervoudige Intelligentie in het onderwijs gaat het niet om wát er wordt aangeboden maar om hóe het wordt aangeboden. Elke leerling heeft een persoonlijke voorkeur voor bepaalde vakken en voor de manier van uitleg, voortkomend uit de intelligenties die bij hem het sterkst ontwikkeld zijn. Als een leerling zich lesstof kan eigen maken door gebruik te maken van de intelligenties die het beste bij hem passen zal het veel makkelijker zijn, sneller gaan en zal de leerling het leuker vinden. Om het maximale uit elke leerling te halen moet er gekeken worden welke intelligentie de leerling het beste kan gebruiken om nieuwe dingen aan te leren. Hierbij is het belangrijk dat er rekening gehouden wordt met de verschillen

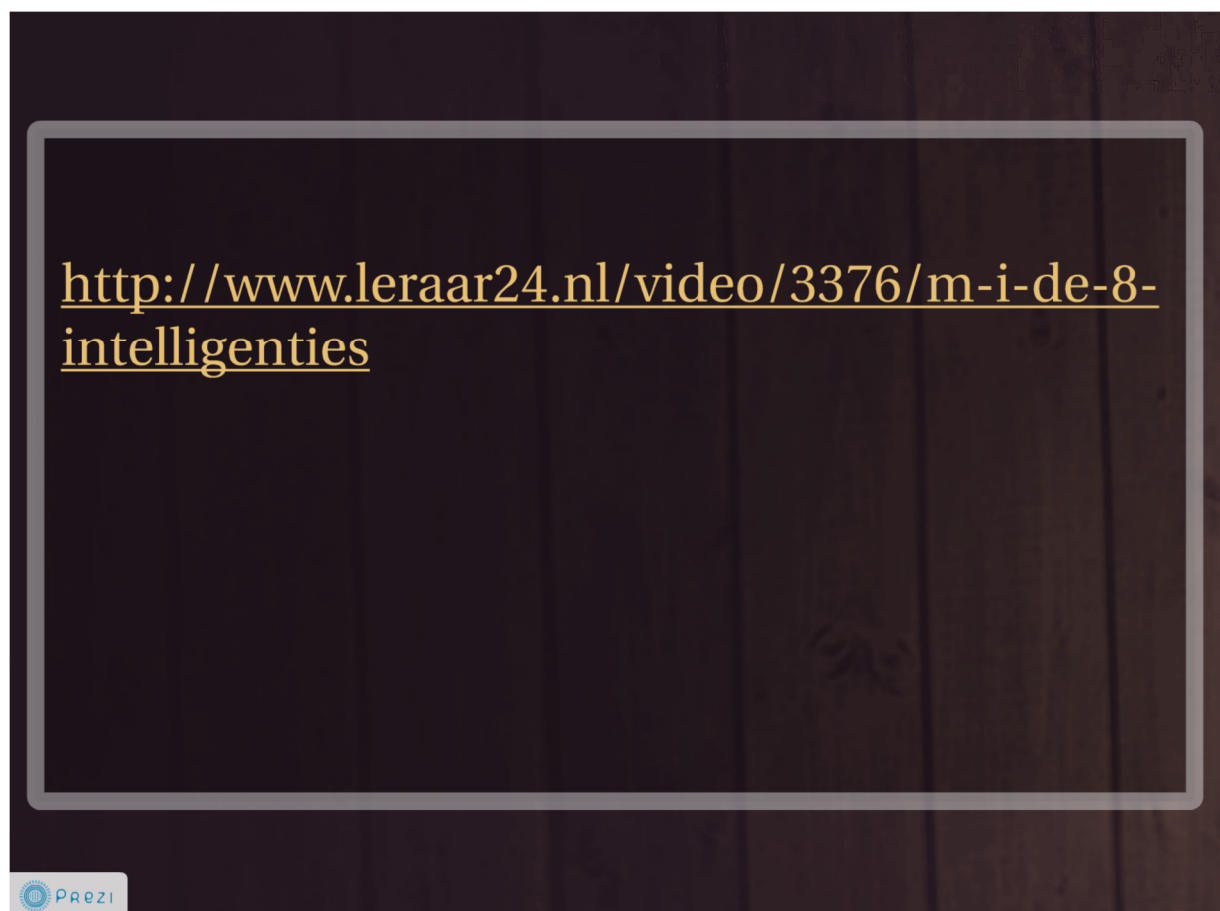
tussen leerlingen en hun individuele behoeften. Als je Meervoudige Intelligentie in het onderwijs toepast betekent het dat je de lesstof op verschillende manieren aanbiedt zodat iedereen zijn sterkste intelligentie kan inzetten bij het begrijpen van een nieuw onderwerp. Het zou kunnen dat iemand het veel beter en sneller begrijpt als het wordt aangeboden in de vorm van beelden, ritmes, schema's en modellen, doeactiviteiten, samenwerkingsvormen, individuele reflecties en veldonderzoek. Bij meervoudige intelligentie in het onderwijs gebruik je de sterkst ontwikkelde intelligenties van een leerling om de minder sterkte intelligenties aan te leren. Zo ontwikkelt een leerling zich zo breed mogelijk en beheerst zo veel mogelijk vaardigheden. Deze kunnen later allemaal worden gebruikt in het dagelijks leven. Een handig boek is dat van Kagan (MI boek deel 1, 2, 3) waar duidelijk wordt hoe je het kunt toepassen.

2. Prezi- Presentatie





<http://www.leraar24.nl/video/3376/m-i-de-8-intelligenties>





[http://www.leraar24.nl/video/3378/m-i-
implementatie-op-de-basisschool](http://www.leraar24.nl/video/3378/m-i-
implementatie-op-de-basisschool)

MI testen

onderbouw
midden- en bovenbouw
volwassenen



Bijlage 11 Tijdsplan en werkplan

Periode	Onderdeel	Data-analyse/ onderzoeksmethode
September, oktober november 2013	Schrijven onderzoeksvoorstel	Documentonderzoek
Oktober 2013	Presentatie over MI aan team	Documentonderzoek
December 2013	• Deelnemers aan onderzoek selecteren vanuit dossiers en ZIEN! • Toestemmingsbrief ouders • Introductie MI aan de groep • Afname MI test bij mezelf • Afname MI test deelnemende leerlingen, verdeeld over 3 momenten • 0-meting: Leerlingenvragenlijst	Documentonderzoek Vragenlijst
Januari 2014	• 0-meting: Filmische observatie betrokkenheid tijdens een reguliere les Nieuwsbegrip, zonder interventie, twee maal • Scoren met LBS-L • Leerkrachtvragenlijst	Documentonderzoek Filmische observatie vragenlijst
Februari 2014	• 2 keer filmische observatie tijdens een	Observatie Documentonderzoek

	les Nieuwsbegrip met interventie MI, twee maal • Beide observaties scoren op betrokkenheid met behulp van de LSB-L	
Maart 2014	• 2^e keer: Leerlingenvragenlijst in laten vullen.	Vragenlijst Documentonderzoek
April, mei, juni 2014	Data- analyse, data interpretatie, evaluatie en conclusies, verbeteracties.	Documentonderzoek Terugkoppeling team