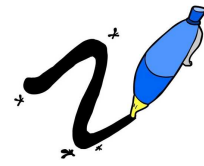


Slim met een pen!



meervoudig intelligent en schrijfonderwijs



Naam: Marijke Blasman
Studentnummer: 2135741 (2-jarige opleiding IB)
Leerroute: Interne Begeleiding
Begeleider: A. Riezebos-de Groot
Datum: mei 2010
Master Special Educational Needs (M SEN)
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Inhoudsopgave

Samenvatting	blz. 4
Inleiding	blz. 6
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	blz. 9
1.1 Een les schrijfonderwijs op de Gelinckschool	blz. 9
1.2 Huidig schrijfniveau op de Gelinckschool	blz. 9
1.3 Doelgroep Gelinckschool	blz. 10
1.4 Huidig schrijfonderwijs op de Gelinckschool	blz. 10
1.5 Inzetten van meervoudige intelligentie bij schrijfonderwijs	blz. 11
1.6 Gewenste situatie	blz. 11
1.7 Doelstelling	blz. 12
1.8 Onderzoeksvraag en deelvragen	blz. 12
Hoofdstuk 2: Theorie	blz. 14
2.1 Inleiding	blz. 14
2.2 Definitie van intelligentie	blz. 14
2.3 Meervoudige intelligentie: nader toegelicht	blz. 15
2.4 Geschiedenis van het schrijfonderwijs	blz. 16
2.5 Schrijven is complex	blz. 16
2.6 Schrijfvoorwaarden	blz. 17
2.7 Meervoudige intelligentie en schrijfonderwijs	blz. 17
Hoofdstuk 3: Methodologie	blz. 19
3.1 Inleiding	blz. 19
3.2 Onderzoeksvraag	blz. 19
3.3 PDCA kwaliteitscyclus	blz. 19
3.4 Deelvragen en methoden	blz. 21
3.5 Validiteit en betrouwbaarheid	blz. 22
3.6 Ethische kwesties	blz. 23

Hoofdstuk 4: Analyse data en resultaten	blz. 24
4.1 Inleiding	blz. 24
4.2 Data huidige situatie schrijfonderwijs	blz. 24
4.2.1. <i>Schrijfrijpheidstoets januari</i>	blz. 24
4.2.2 <i>Interview interne begeleider en onderbouwleerkracht</i>	blz. 25
4.3 Meervoudige intelligenties in groep 1/2	blz. 26
4.3.1. <i>Meervoudige intelligentie per leerling</i>	blz. 26
4.3.2 <i>Meervoudige intelligenties in groep 1/2 op de Gelinckschool</i>	blz. 27
4.4 Interventies gericht op woordknap, beweegknap en muziekknap	blz. 28
4.4.1 <i>Schrijfhoek</i>	blz. 28
4.4.2 <i>Schrijfkriebels</i>	blz. 28
4.5 Tweede meetpunt	blz. 28
4.5.1 <i>Schrijfrijpheidstoets april 2010</i>	blz. 29
4.5.2 <i>Observatie schrijfhoek</i>	blz. 29
4.5.3 <i>Vraaggesprek beleving schrijven</i>	blz. 30
 Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	 blz. 32
5.1 Inleiding	blz. 32
5.2 Conclusies	blz. 32
5.3 Aanbevelingen	blz. 33
5.3.1 <i>Inzetten van intelligenties in alle klassen tijdens schrijfonderwijs</i>	blz. 33
5.3.2 <i>Gebruik van de methode Schrijfkriebels</i>	blz. 36
5.3.3 <i>Schrijfhoek</i>	blz. 37
 Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	 blz. 38
6.1 Inleiding	blz. 38
6.2 Beginsituatie	blz. 38
6.3 Module	blz. 39
6.4 Evaluatie/reflectie over geleverde prestaties	blz. 40
6.5 Acties tot verbetering	blz. 41
 Nawoord	 blz. 43
 Literatuurlijst	 blz. 44

<i>Bijlage 1: De filtermethode</i>	<i>blz. 46</i>
<i>Bijlage 2: Filtermethode groepsoverzichten op de Gelinckschool</i>	<i>blz. 48</i>
<i>Bijlage 3: Acht intelligenties van Gardner</i>	<i>blz. 52</i>
<i>Bijlage 4: Signaleringslijst meervoudige intelligentie</i>	<i>blz. 54</i>
<i>Bijlage 5: Voorbeelden Schrijfkriebels</i>	<i>blz. 58</i>
<i>Bijlage 6: Competentieprofiel</i>	<i>blz. 59</i>

Samenvatting

Tijdens mijn jaren als leerkracht in een bovenbouwklas op de Gelinckschool in Spijkenisse merkte ik op dat de meeste leerlingen een traag schrijftempo en een zwakke vormgeving hadden. Dit werd bevestigd in januari. Naar aanleiding van de module motorische ontwikkeling en (schrijf)motorische problemen heb ik een aantal leerkrachten gevraagd de SOS (Systematische opsporing van schrijfmotorische problemen (www.revaki.ugent.be)) af te nemen bij hun leerlingen. Hieruit bleek dat mijn collega's het met me eens waren dat de meeste leerlingen een zwakke vormgeving hadden en dat hun schrijftempo onder de norm lag. In de literatuur wordt ook vermeld dat kinderen met ADHD of een autistische stoornis vaker een zwakke motoriek laten zien (Barkley, 1997) (www.opvoedadvies.nl/dcd.htm). Deze kinderen vallen onder de doelgroep van de Gelinckschool, een school voor cluster 4 onderwijs.

Mijn praktijkonderzoek heeft zich gericht op het inzetten van meervoudige intelligentie om het voorbereidend schrijfonderwijs te verbeteren. Ik heb gekozen voor het voorbereidend schrijfonderwijs omdat hier de basis wordt gelegd voor het verdere schrijfonderwijs. Zo ben ik gekomen tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoe kan ik het gebruik van meervoudige intelligentie inzetten om het voorbereidend schrijfonderwijs binnen de Gelinckschool te verbeteren zodat kinderen in groep 1/2 met een lage score op de schrijfrijsheidstoets in medio groep 3 kunnen starten met het aanvankelijk schrijven?

In de literatuur spreekt Gardner, grondlegger van de meervoudige intelligentie, over het principe dat er niet één maar meerdere intelligenties zijn (Wielinga, 2003). Iedere leerling heeft een eigen intelligentieprofiel dat bestaat uit sterkere en minder sterk ontwikkelde intelligenties. Zo kan men aansluiten bij de sterke kanten van elke leerling (Reyns & de Kaart, 2009). Gardner hanteert acht intelligenties (Asscheman et al, 2007) (zie bijlage 3). Deze intelligenties kunnen gekoppeld worden aan het schrijfonderwijs door de schrijflessen op verschillende manieren aan te bieden. Dit kan bijvoorbeeld via taal of via muziek.

Ik heb voor alle leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool een profiel meervoudige intelligentie gemaakt door het invullen van een signaleringslijst (zie bijlage 4). Voor het in kaart brengen van het niveau van de leerlingen, heb ik bij allemaal een schrijfrijsheidstoets (Baauw-van Vledder, 2000 p.225-227) afgenomen. In deze klas bleken de intelligenties woordknap, beweegknap en muziekknap het hoogste te scoren. Het schrijfniveau bleek over het algemeen nogal laag; de meeste

leerlingen scoorden matig tot onvoldoende op de toets. Ik ben ook in gesprek gegaan met de interne begeleider en een leerkracht van de onderbouw om een duidelijk beeld te krijgen van het huidige schrijfonderwijs.

Vervolgens ben ik in januari begonnen met mijn interventies, gelet op de aanwezige intelligenties in de klas. Ik heb een schrijfhoek gemaakt, met name voor de leerlingen die woordknap zijn maar ook geschikt voor leerlingen die beweegknap zijn kijkend naar het aanwezige materiaal (bv. tolletjes). Daarnaast ben ik gestart met een nieuwe schrijfmethode; Schrijfkriebels. Deze methode gebruikt muziek om schrijfbewegingen te ondersteunen (*Kooijman et al, 2009*) en speelt in op de intelligenties muziekknap en beweegknap.

In april heb ik nogmaals de schrijfrijsheidstoets afgenomen om te kijken of het schrijfniveau was verbeterd. Ik heb ook een observatie gedaan naar het gebruik van de schrijfhoek. Als derde ben ik een gesprek aangegaan met alle leerlingen om te kijken hoe zij het schrijven beleven.

Uit de resultaten bleek dat zes van de tien kinderen vooruit zijn gegaan waardoor acht kinderen goed scoorden op de toets. Een leerling is binnen haar niveau vooruit gegaan maar niet genoeg om een niveau omhoog te gaan. Negen van de tien kinderen gaven aan schrijven leuk te vinden.

Mijn doelen zijn geslaagd; het schrijfniveau is verbeterd en de leerlingen hebben er plezier in. Mijn streven als toekomstig interne begeleider is dit door te trekken naar de andere groepen van de Gelinckschool Spijkenisse.

Inleiding

Als eerste zal ik mij voorstellen; ik ben Marijke Blasman en leerkracht op de Gelinckschool in Spijkenisse. Inmiddels ben ik bijna tien jaar werkzaam in het cluster 4 onderwijs waarvan acht jaar op de Gelinckschool in Spijkenisse. Na zes jaar werken in de midden-bovenbouw ben ik dit schooljaar begonnen aan een nieuwe uitdaging; lesgeven in de kleuterklas.

De Gelinckschool is een REC cluster 4 voorziening en maakt deel uit van Stichting Horizon. De school biedt onderwijs aan kinderen in de leeftijd van vier t/m twaalf jaar met complexe leer- en/of gedragsproblematiek. De Gelinckschool heeft in Oostvoorne haar hoofdlocatie. Acht jaar geleden is er een locatie gestart in Spijkenisse met twee klassen. Hier ben ik als leerkracht gestart nadat ik twee jaar stage had gelopen op de hoofdlocatie. De Gelinckschool Spijkenisse heeft momenteel acht klassen; vier klassen met leerlingen die een autistische stoornis hebben, drie klassen met leerlingen met gedragsproblemen die samenhangen met ADHD of een hechtingsproblematiek en sinds dit schooljaar een kleuterklas.

Tot dit jaar had de school geen beschikking over een kleuterklas. De bezetting van klassen heeft te maken met het aanbod. Dit schooljaar bleken er genoeg kinderen in de leeftijd van vier t/m zes jaar om een kleuterklas te starten. Ik vond het een uitdaging deze klas op te starten en hier een goed pedagogisch en didactisch klimaat neer te zetten. Het was voor mij al snel duidelijk dat ik de leerlingen uit mijn eigen klas centraal wilde stellen in mijn onderzoek; het verbeteren van het schrijfonderwijs.

Na al die jaren in een bovenbouwklas heb ik de nodige handschriften voorbij zien komen. Sommige leerlingen konden heel netjes schrijven maar de meeste hadden een zwakke vormgeving tot een onleesbaar handschrift. Ik liep hier elk jaar tegenaan maar wist niet hoe ik dit moest veranderen. Ten eerste omdat ik te weinig tijd had om me erin te verdiepen. In het voorgaande jaar heb ik er hard aan gewerkt om de lessen taal/spelling/rekenen te verbeteren qua instructie en verwerkingslessen. Dit had zijn vruchten afgeworpen; alle leerlingen waren beduidend vooruit gegaan. Ik vond dat het schrijfonderwijs nu aan de beurt was maar ik had weinig kennis op dit gebied.

Ik had genoeg reden en motivatie om het schrijfonderwijs een duwtje in de goede richting te geven; nu nog de kennis vergaren. Dit schooljaar bood de mogelijkheid zich aan om de module motorische

ontwikkeling en (schrijf)motorische problemen te volgen. In december en januari heb ik deze bijeenkomsten gevolgd en veel kennis opgedaan over het schrijfonderwijs. Dit heb ik als basis gebruikt in mijn praktijkonderzoek.

Het onderzoek zou te breed worden als ik me zou richten op het schrijfonderwijs in het algemeen dus heb ik me gericht op het voorbereidend schrijven. Ik ben leerkracht van groep 1/2 en hier wordt de basis gelegd voor een verdere schoolloopbaan. Ik heb in de bovenbouw vaak genoeg gezien hoe het schrijven niet moet en waar kan ik beter beginnen met een verandering dan bij de basis; groep 1/2.

Het was nog wel de vraag hoe ik het voorbereidend schrijven kon verbeteren. Ik kwam op het idee van meervoudige intelligentie na het lezen van een artikel over schrijfonderwijs en meervoudige intelligentie. Deze term was mij bekend omdat de Gelinckschool hier al meerdere studiedagen aan heeft gewijd. Aan het begin van dit schooljaar is als doel gesteld dat voor elke leerling aan het einde van het jaar een meervoudig intelligentie profiel is opgesteld. Het onderwerp leeft binnen de Gelinckschool en hier kon ik mooi op insteken.

Op korte termijn hoop ik dat het inzetten van meervoudige intelligentie zal bijdragen aan een positieve beleving ten opzichte van het schrijfonderwijs door leerlingen. Het valt namelijk niet altijd mee om de leerlingen op de Gelinckschool te motiveren in hun leerproces. Ze worden belemmerd door hun gedrag- en/of leerproblemen. Daarbij hebben ze vaak negatieve ervaringen opgedaan op hun vorige school.

Op de langere termijn zou ik graag zien dat de inhoud van het schrijfonderwijs op de hele Gelinckschool verbetert zowel qua instructie- als verwerkingslessen zodat het schrijftempo en de vormgeving van leerlingen verbetert.

Het inzetten van meervoudige intelligentie tijdens schrijfonderwijs kan voor iedereen een succes zijn.

De leerlingen hebben meer plezier in het schrijven, ze verbeteren hun vormgeving en hebben een hoger schrijftempo. De leerkrachten hebben meer plezier in het geven van de lessen; het is leuker om les te geven aan leerlingen die gemotiveerd zijn en vooruit gaan. Voor het schoolteam (o.a. interne begeleider) is het fijn om gemotiveerde leerlingen en leerkrachten te hebben; dat geeft een prettige sfeer in de school en dat bevordert de samenwerking tussen alle betrokkenen.

Hierbij een kort overzicht van de inhoud van elk hoofdstuk. In hoofdstuk 1 geef ik aan wat mijn beweegredenen zijn om het schrijfonderwijs te willen verbeteren op de Gelinckschool en wat ik wil

inzetten om dit te verbeteren. Ik richt me daarbij op meervoudige intelligentie. In hoofdstuk 2 komt de theorie van mijn onderzoek aan bod. In hoofdstuk 3 geef ik weer welke onderzoeksvorm en methoden ik heb gebruikt om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag. Hoofdstuk 4 gaat over de data die ik heb verzameld met de methoden die ik in het vorige hoofdstuk heb beschreven. In hoofdstuk 5 trek ik mijn conclusies en geef ik aanbevelingen. Het laatste hoofdstuk bevat een evaluatie van het onderzoek.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Een les schrijfonderwijs op de Gelinckschool

Op het rooster van de leerlingen staat schrijven op het programma. De leerkracht benoemt dit; “We gaan nu schrijven, pak allemaal je schrijfschrift! Ik wil van iedereen een bladzijde zien en netjes”. Alle leerlingen pakken hun schrift en een pen, soms met een zucht en gaan aan de slag. De leerkracht buigt zich over zijn nakijkwerk. Na vijf minuten staat de eerste al bij het bureau en levert zijn werk in met de woorden; “Zo, klaar!”. Hij wordt teruggestuurd door de leerkracht om het een en ander te verbeteren omdat het niet leesbaar is.

Zo ziet op dit moment het schrijfonderwijs op de Gelinckschool eruit. Dit is een verre van ideale situatie. Naar mijn mening moet het schrijfonderwijs beter op de Gelinckschool, zeker gezien de schrijfstijlprestaties van de leerlingen. In dit hoofdstuk geef ik aan wat mijn beweegredenen zijn om het schrijfonderwijs te willen verbeteren op de Gelinckschool en wat ik wil inzetten om dit te verbeteren. Ik richt me daarbij op meervoudige intelligentie.

1.2 Huidig schrijfniveau op de Gelinckschool

Afgelopen januari heb ik alle leerkrachten van de middenbouw en bovenbouwklassen gevraagd de SOS-methode af te nemen bij hun leerlingen. De SOS (Systematische opsporing van schrijfmotorische problemen) is een meetinstrument om kinderen met motorische schrijfproblemen in de leeftijdscategorie van zeven tot twaalf jaar op te sporen. Van Waelvelde, de Mey en Smits-Engelsman spreken van een motorisch schrijfprobleem als de leerling wel weet wat hij zou moeten schrijven maar dit niet leesbaar op papier kan zetten. In de literatuur wordt vaak de term dysgrafie gebruikt (www.revaki.ugent.be). Na de afname worden twee onderdelen beoordeeld namelijk de schrijfsnelheid en de kwaliteit. In de literatuur lopen de meningen over het schrijftempo uiteen. In het boek “Pak je pen” van Kooijman, van Mierlo en Natzijs (2009) wordt het volgende schema aangehouden:

Groep 5	30 letters per minuut
Groep 6	40 letters per minuut
Groep 7	50 letters per minuut
Groep 8	60-75 letters per minuut

Hiernaar kijkend blijkt dat het tempo van leerlingen op de Gelinckschool ver onder deze norm ligt. In de bovenbouwgroepen is er een gemiddelde snelheid van ongeveer 40 letters per minuut. Dit komt neer op groep 6 volgens Kooijman e.a. Naar aanleiding van de verkregen gegevens moesten

de leerkrachten de leerlingen indelen in een groepsoverzicht volgens de filtermethode (zie bijlage 1). Hieruit blijkt dat veel leerlingen geen voldoende scoren volgens de leerkrachten op het onderdeel vormgeving (zie bijlage 2). Genoeg redenen om het schrijfonderwijs te verbeteren, vooral gezien de problematiek van de leerlingen op de Gelinckschool.

1.3 Doelgroep Gelinckschool

De Gelinckschool is een REC cluster 4 voorziening. De school biedt onderwijs aan kinderen in de leeftijd van vier t/m twaalf jaar met complexe leer- en/of gedragsproblematiek. Op de Gelinckschool zitten onder andere leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum of ADHD (*Horizon schoolgids 2009/2010*).

Veel leerlingen op de Gelinckschool hebben een traag schrijftempo en een zwakke vormgeving. Dit kan te maken hebben met hun problematiek. In de praktijksituatie valt op dat kinderen met ADHD of autistische stoornis moeite hebben met schrijven. Dit wordt ondersteund door de literatuur.

Dr. C. Hartsough en dr. N. Lambert van de University of California hebben onderzoek gedaan naar de verschillen in lichamelijke ontwikkeling tussen hyperactieve en normale kinderen. Hieruit bleek dat 52 procent van de ADHD-kinderen meer kans heeft een slechte motoriek te hebben, vergeleken met 35 procent van de kinderen zonder ADHD, vooral als het gaat om de fijne motoriek, zoals tekenen en schrijven. (*Barkley, 1997*).

Volgens drs. T. de Vos-van der Hoeven ziet men bij kinderen met DCD ofwel dyspraxie (stoornis in de ontwikkeling van de coördinatie van bewegingen) vaker dan gemiddeld ADHD of PDD-NOS (pervasieve ontwikkelingsstoornis, een vorm van autisme). Kenmerken van DCD zijn onder andere een houterige beweging, problemen met het starten of stoppen van een beweging op het juiste moment, trillen bij de aanzet tot een beweging en een moeilijk leesbaar handschrift.

(www.opvoedadvies.nl/dcd.htm)

1.4 Huidig schrijfonderwijs op de Gelinckschool

De kinderen met ADHD en/of een autistische stoornis hebben behoefte aan goed schrijfonderwijs. Dit ontbreekt op dit moment op de Gelinckschool. Er zijn twee methoden aanwezig; Mijn eigen handschrift en Schrijven in de basisschool maar er wordt gewerkt zonder handleiding, zonder instructie en zonder visie. Schrijfonderwijs op de Gelinckschool Spijkenisse bestaat op dit moment uit een kwartier of half uur zelfstandig schrijven zonder instructie.

Dit kan en moet anders. Ik wil daarbij beginnen bij de basis; groep 1 en 2. Tijdens de modules in het afgelopen jaar heb ik geleerd dat alles is terug te voeren op de basis. Deze moet goed zijn anders kunnen er problemen optreden in latere jaren. Ik denk daarbij aan de ijsbergmetafoor (zie figuur 1).

Het topje van de ijsberg is zichtbaar maar daaronder zit een heel drijfvermogen waarin geïnvesteerd moet worden. Ik wil investeren in het drijfvermogen door het inzetten van meervoudige intelligentie.



Figuur 1: ijsbergmetafoor (www.parwo.nl/visieopdidactiek.html)

1.5 Inzetten van meervoudige intelligentie bij schrijfonderwijs

De Gelinckschool is al geruime tijd bezig om het gebruik van meervoudige intelligentie in te zetten in de klas. Met dit onderzoek wil ik kijken hoe het gebruik van meervoudige intelligentie ingezet kan worden om het schrijfonderwijs op de Gelinckschool te verbeteren.

Het gebruik van MI (meervoudige intelligentie) naast de methode biedt de leerkracht namelijk interessante alternatieven voor het aanleren van schrijfpatronen en lettervormen. Vooral de zwakke schrijvers in de groep zullen hier baat bij hebben. (Bijl-Venema, 2006)

1.6 Gewenste situatie

Het streven van dit onderzoek is dat leerlingen meer plezier krijgen in het schrijven. Hier wil ik MI voor inzetten. Daarvoor moet ik eerst weten op welke gebieden de leerlingen in groep 1/ 2 *knap* zijn. Dan kan ik aan de hand daarvan mijn lessen schrijfonderwijs in gaan richten. Na een periode van vier maanden wil ik kijken of dit heeft opgeleverd wat ik voor ogen heb namelijk meer plezier in het schrijfonderwijs met daaraan gekoppeld een vooruitgang op het gebied van het voorbereidend schrijven. Als de leerlingen er plezier in hebben en gemotiveerd zijn, zal dit hun prestaties ten goede komen. Dit is mijn doel op de korte termijn.

Op langere termijn is mijn doel dat alle leerlingen op de Gelinckschool een leesbaar handschrift hebben. De leerkrachten maken gebruik van meervoudige intelligentie bij het lesgeven van schrijfonderwijs. De leerlingen zijn meer gemotiveerd en hebben meer vertrouwen dat ze netjes kunnen schrijven. Dit is de gewenste situatie in de verre toekomst en zal meerdere jaren in beslag nemen om dit bereiken. Hierbij wil ik mijn collega's betrekken. Vorig schooljaar heb ik de

vragenlijst van Jan Jutten ¹afgenomen binnen het team. Hieruit kwam naar voren dat de Gelinckschool Spijkenisse een gemotiveerd team heeft dat openstaat om dingen te veranderen; men wil graag efficiënter werken en verbeteren waar nodig. Dit geeft vertrouwen in de toekomst van het schrijfonderwijs op de Gelinckschool.

1.7 Doelstelling

In deze paragraaf heb ik mijn doelstelling verwoord.

Doel van het onderzoek: verbeteren van het schrijfonderwijs op de Gelinckschool in Spijkenisse.

Doel in het onderzoek: het inzetten van meervoudige intelligentie bij het verbeteren van het voorbereidend schrijfonderwijs in groep 1/2 op de Gelinckschool.

1.8 Onderzoeksvraag en deelvragen

Hieronder volgt mijn onderzoeksvraag met bijbehorende deelvragen.

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik het gebruik van meervoudige intelligentie inzetten om het voorbereidend schrijfonderwijs binnen de Gelinckschool te verbeteren zodat kinderen in groep 1/2 met een lage score op de schrijfrijpheidstoets in medio groep 3 kunnen starten met het aanvankelijk schrijven?

Deelvragen:

- 1a) Wat is meervoudige intelligentie?
- 1b) Welke intelligenties overheersen bij de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool?
- 2a) Wat is de theorie achter voorbereidend schrijfonderwijs?
- 2b) Wat is het niveau van de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool?
- 3) Hoe ziet het voorbereidend schrijfonderwijs er in de huidige situatie uit op de Gelinckschool?
- 4) Op welke manier kan ik meervoudige intelligentie inzetten tijdens schrijfonderwijs op de Gelinckschool?

¹ Vragenlijst “Onze school als lerende organisatie” Ontwikkeld door: Jan Jutten

5a) Wat is het effect van het inzetten van meervoudige intelligentie op het voorbereidend onderwijs?

5b) Op welke manier kan men in de toekomst meervoudige intelligentie inzetten op de Gelinckschool op het gebied van schrijfonderwijs indien dit effectief blijkt te zijn?

In het volgende hoofdstuk komt de theorie aan bod en geef ik antwoord op deel vraag 1a en 2a.

Hoofdstuk 2: Theorie

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk komt de theorie van mijn onderzoek aan bod. Ik zal ingaan op de definitie intelligentie met daaraan gekoppeld het begrip meervoudige intelligentie. Vervolgens zal ik het schrijfonderwijs aan bod laten komen. Ik ga vooral in op het schrijfonderwijs in de onderbouw. Als laatste maak ik de koppeling tussen schrijfonderwijs en meervoudige intelligentie.

2.2 Definitie van intelligentie

Er zijn verschillende zienswijzen in het denken over intelligentie als men kijkt naar de verschillende takken binnen de wetenschap.

De psychometrie is een van de benaderingen. Het komt erop neer dat men intelligentie ziet als iets dat meetbaar is en iets dat vastligt. Het favoriete instrument voor een intelligentiemeting is de intelligentietest. (www.iq-tester.nl/h1.htm) (Tomic & van der Molen, 1997)

Vanuit biologisch-medisch oogpunt (ook wel neurologische benadering genoemd) is intelligentie iets dat zich afspeelt in de hersenen, onder invloed van chemische en hormonale processen. Het is een proces met een meetbare component. (www.iq-tester.nl/h1.htm) (Tomic & van der Molen, 1997)

De ontwikkelingstheorie (ook wel cognitief-psychologische benadering genoemd) ziet intelligentie als onderdeel van een groeiproces. Er zijn twee basisprincipes. De ene gaat ervan uit dat de ontwikkeling zich in fases voltrekt (bv. ontwikkelingsstadia van Piaget). De andere ziet intelligentie als vaardigheden/kwaliteiten die ontwikkeld kunnen worden (bv. zone van naast ontwikkeling van Vygotsky). (www.iq-tester.nl/h1.htm) (Tomic & van der Molen, 1997)

Gardner introduceerde in de jaren '80 een nieuwe opvatting. Hij gaat niet uit van het principe dat er één intelligentie is die meetbaar is maar er zijn meerdere intelligenties. (Wielinga, 2003).

Tegelijkertijd kwam Sternberg met een soortgelijke opvatting. Volgens zijn triarchische theorie kunnen er drie intelligenties worden onderscheiden: de analytische, de creatief-synthetische en de praktische stijl (Tomic & van der Molen, 1997). Gardner ging nog verder; hij kwam met zeven intelligenties en voegde in 1995 de naturalistische-ecologische intelligentie eraan toe (www.iq-tester.nl/h1.htm). Gardner gaf hiermee aan dat mensen op verschillende manieren leren. Hij noemde dat intelligenties; vaardigheden die mensen in zich hebben en die ontwikkeld kunnen worden. Dit zorgde voor nogal wat discussie. De opvatting was dat intelligentie een vaststaand feit is en dus niet veranderbaar is.

Naar aanleiding van bovenstaande, ben ik van mening dat intelligentie het vermogen tot leren van een kind weergeeft. Dit is meetbaar met een intelligentietest. Dit kan zich echter alleen ontwikkelen als het kind gevoed wordt. Dit kan op verschillende manieren; wat voor de een werkt, hoeft voor de ander niet te werken. Daarom spreekt meervoudige intelligentie mij aan. Gardner gaat uit van de mogelijkheid van ontwikkeling. Als leerkracht ben ik er ook vanuit gegaan dat kinderen meer kunnen leren maar het is altijd zoeken hoe je ze de leerstof gaat aanbieden.

2.3 Meervoudige intelligentie: nader toegelicht

Een mens is niet op een manier intelligent maar op verschillende manieren. Gardner onderscheidt acht intelligenties (zie tabel 1) (Clerq, Duren, Heijden vd, Kaskens, Lamberts, Leferink & Riemens, 2007). Deze intelligenties ontwikkelen zich min of meer zelfstandig. Iedere leerling heeft een eigen intelligentieprofiel dat bestaat uit sterkere en minder sterk ontwikkelde intelligenties. Zo kan men aansluiten bij de sterke kanten van elke leerling (Reyns & de Kaart, 2009).

Tabel 1: acht intelligenties van Gardner

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">➤ Verbaal-linguistisch (woordknap)➤ Logisch-mathematisch (rekenknap)➤ Visueel-ruimtelijk (beeldknap)➤ Muzikaal-ritmisch (muziekknop)➤ Lichamelijk-kinesthetisch (beweegknap)➤ Naturalistisch (natuurknap)➤ Interpersoonlijk (mensenknap)➤ Intrapersoonlijk (zelfknap) <p>(Asscheman et al, 2007)</p> <p>Voor een uitgebreide beschrijving van elke intelligentie, zie bijlage 3.</p> |
|---|

Gardner hanteert een aantal criteria waaraan een intelligentie moet voldoen om te worden opgenomen in zijn model.

- *Een intelligentie moet kunnen worden begrepen in of door een symboolsysteem (taal, pictogrammen, symbolen, muzieknotatie, enzovoort).*
- *Er dient ondersteuning van het begrip te zijn vanuit experimentele psychologie.*
- *Er dient ondersteuning te zijn vanuit de psychometrie. Gegevens moeten dus in cijfers kunnen worden uitgedrukt.*
- *Er dient sprake te zijn van een ontwikkelingsgeschiedenis, van een groei van eenvoudiger naar complex, van basaal naar maximaal.*

- *Er dient sprake te zijn van een ontwikkeling in evolutionair opzicht.*
- *Er dient sprake te zijn van een te beschrijven reeks van handelingen of stappen.*
- *Hersenbeschadiging in een bepaald deel van de hersenen veroorzaakt uitval van een specifieke intelligentie die in dat gebied kan worden gelokaliseerd.*
- *Binnen een intelligentie zijn voorbeelden bekend van het bestaan van uitzonderlijke individuen, van wonderkinderen en genieën in dat gebied (redenaars, musici, sporters, wiskundigen, enzovoort). (Wielinga, 2003)*

2.4 Geschiedenis van het schrijfonderwijs

De geschiedenis van het schrijfonderwijs gaat terug tot in de achtste eeuw. Karel de Grote was zeer geïnteresseerd in lezen en schrijven. Aan zijn hof werd al lesgegeven door de grote geleerden uit die tijd. Na de middeleeuwen werden de stadsscholen opgericht (ook wel schrijfscholen genoemd). Het schrift dat werd onderwezen was een vereenvoudiging van het gotische schrift. In de 16^e eeuw was Valcooch de eerste die aandacht schonk aan het schrijfproces en ontwikkelde de eerste 'schrijfmethode'. Sinds die tijd zijn er verschillende methoden ontwikkeld waarbij snelheid en duidelijkheid steeds belangrijker werden. Tot op heden is het nog niet gelukt dat basisschoolleerlingen de school verlaten met een duidelijk, goed leesbaar en vlot geschreven handschrift (Van Eerd-Smetsers & Alblas, 2001).

2.5 Schrijven is complex

Uit bovenstaande blijkt dat schrijven niet zo eenvoudig is. Derwig geeft in het handboek Schrijfkriebels aan dat schrijven een complexe psychomotorische vaardigheid is.

Het vraagt een groot aantal verfijnde vaardigheden en een hoge mate van coördinatie. Ook spelen controle en bijsturing, sensomotorische aspecten en waarneming een grote rol. Schrijven is zelfs een van de meest complexe vaardigheden, die het kind zich in zijn schoolperiode eigen moet maken (Derwig, 2003).

Om te kunnen schrijven, moet een kind voldoen aan de schrijfvoorwaarden. Met de ontwikkeling van de schrijfvoorwaarden wordt al in groep 1 en 2 begonnen. (Van Eerd-Smetsers & Alblas, 2001). Dit kan doorlopen tot in groep 3, al zijn de meningen hierover verdeeld. Het tijdstip waarop het leren schrijven start, is per school verschillend. Er zijn scholen die in groep 3:

- lezen en schrijven aan elkaar gekoppeld hebben en eerst het losse letterschrift aanleren, om in groep 4 de schrijfletter aan te bieden.
- lezen en schrijven gekoppeld hebben en direct starten met het aanleren van de schrijfletters.
- pas starten met het leren schrijven als alle kinderen de letters kunnen lezen. Er wordt gewacht met schrijven tot na de herfst- of kerstvakantie. Dit is klassikaal.

- het lezen en schrijven losgekoppeld hebben en pas starten met het leren schrijven als kinderen hieraan toe zijn. Dit gaat individueel of in groepjes. (*Kooijman, Mierlo van & Natzijsl, 2009*)

Op de Gelinckschool moet deze discussie nog gevoerd worden. Mijn voorkeur zou uitgaan naar het laatste. Dit gaat uit van de ontwikkeling van het individuele kind. De werkwijze van de Gelinckschool is ontwikkelingsgericht en dit is ook mogelijk in verband met het individuele onderwijs dat wordt aangeboden.

2.6 Schrijfvoorwaarden

Kinderen die leren schrijven moeten voldoen aan een aantal algemene schrijfvoorwaarden:

- Ze moeten voldoende taalontwikkeling hebben.
- Hun zintuigen moeten goed functioneren.
- Ze moeten gemotiveerd zijn en in staat om zich te concentreren. (*Derwig, 2003*)

Daarnaast zijn er ook specifieke voorwaarden:

- Kennis van het lichaam
- Motorische vaardigheden zowel grove als fijne motoriek.
- Ruimtelijke oriëntatie
- Kritische waarneming; kind moet onderscheid kunnen maken tussen lettervormen om ze te herkennen en te schrijven.
- Coördinatie van zowel het lichaam als oog-hand coördinatie.
- Ritmisch kunnen bewegen
- Voorkeurshand hebben; duidelijkheid met welke hand het kind gaat schrijven. (*Baauw-Van Vledder & Van Dijk, 2000*).

2.7 Meervoudige intelligentie en schrijfonderwijs

Leren schrijven lukt het best vanuit een brede oriëntering op vorm en traject. Je bent vanuit verschillende invalshoeken bezig met de leerstof. Niet ieder kind leert op dezelfde manier. Volgens Gardner is elk kind op zijn eigen manier knap. Als leerkracht moet je erachter zien te komen op welke manier een kind knap is. Leerlingen zijn knap op vele manieren en als we dat ons realiseren, creëren we meer toegang naar de leerstof en mogelijkheden om het hele kind te ontwikkelen.

(*Natzijsl, 2006*). Het gezegde luidt; er leiden meer wegen naar Rome. Hoe meer wegen je aanbiedt tijdens een les, hoe groter de kans dat de hele groep aankomt op zijn eindbestemming. (*Kooijman et al, 2009*). Dit kan door de theorie van meervoudige intelligentie toe te passen bij de instructie en de lesstof en werkvormen op verschillende manieren aan te bieden. (*Natzijsl, 2006*).

Breed oriënteren op vorm en traject kan men via de volgende 'wegen' doen:

- Verbaal (via taal)

- Motorisch-tactiel (via bewegen en voelen)
- Visueel (door te kijken)
- Muzikaal (via muziek en ritme)
- Naturalistisch (vanuit de natuur)
- Logisch-mathematisch (via analyse)
- Intrapersoonlijk (in je eentje ontdekkend)
- Interpersoonlijk (via samenwerking) (*Kooijman et al, 2009*).

Hoofdstuk 3: Methodologie

3.1 Inleiding

Hieronder is weergegeven hoe mijn onderzoek eruitziet. Ik heb gekozen voor de PDCA kwaliteitscyclus als onderzoeksvorm. Per deelvraag geef ik aan van welke methoden ik gebruik maak om tot een antwoord op mijn onderzoeksvraag te komen, daarbij rekening houdend met de betrouwbaarheid en validiteit van mijn onderzoek.

3.2 Onderzoeksvraag

Gedurende het onderzoek probeer ik antwoord op mijn onderzoeksvraag te krijgen:

Hoe kan ik het gebruik van meervoudige intelligentie inzetten om het voorbereidend schrijfonderwijs binnen de Gelinckschool te verbeteren zodat kinderen in groep ½ met een lage score op de schrijfrijsheidstoets in medio groep 3 kunnen starten met het aanvankelijk schrijven?

3.3 PDCA kwaliteitscyclus

Mijn praktijkonderzoek richt zich op een verbetering van de praktijk. Voorwaarde voor effectief praktijkonderzoek is professioneel, planmatig handelen. Er is een aantal modellen van planmatig handelen. Ik heb gekozen voor de PDCA kwaliteitscyclus (Harinck, 2009).

De PDCA cirkel bestaat uit vier fasen: plan, do, check en act. (www.creamatics.nl/downloads)

Na een korte toelichting, betrek ik het vervolgens op mijn onderzoek. Ik heb dit in een overzicht geplaatst. Deze tabel is terug te vinden op de volgende bladzijde.

Tabel 1: PDCA kwaliteitscyclus

Fasen	Toelichting	Betrekking eigen onderzoek	Methoden
Plan	<i>Wat gaat er verkeerd? Bepaal de echte oorzaak van een probleem, genereer mogelijke (creatieve) oplossingen en plan een verandering ter verbetering</i>	Veel leerlingen met een traag schrijftempo en onvoldoende vormgeving. Schrijfonderwijs zonder instructie, visie en handleiding Inzetten van MI tijdens schrijfonderwijs	Literatuuronderzoek naar (meervoudige) intelligentie en voorbereidend schrijfonderwijs
Do	<i>Voer de verandering in</i>	MI-profielen maken Schrijfniveau leerlingen bepalen Onderzoek naar huidige situatie voorbereidend schrijfonderwijs Nieuwe schrijfmethode aanbieden Schrijfhoek plaatsen in de klas	Signaleringslijst MI Schrijfrijpheidstoets 1 ^e keer Interview met intern begeleider en leerkracht onderbouw
Check	<i>Check of het beoogde resultaat bereikt werd.</i>	Tweede meetpunt maken na vier maanden mbt niveau en motivatie leerlingen	Schrijfrijpheidstoets 2 ^e keer Observatie Vraaggesprek mbv pictogrammen
Act	<i>Als de pilot of de test succesvol was, implementeer dan de verandering in de breedte.</i>	Bij positief effect, leerkrachten stimuleren om MI in te zetten tijdens schrijfonderwijs.	<i>Dit zal plaatsvinden naar aanleiding van dit onderzoek, waarschijnlijk in de vorm van een bijeenkomst voor deskundigheidsbevordering.</i>

3.4 Deelvragen en methoden

Naar aanleiding van mijn onderzoeksvraag heb ik vijf deelvragen geformuleerd. Ik heb verschillende methoden/informatiebronnen (ook wel triangulatie (*Harinck, 2009*) genoemd) gebruikt om informatie te verzamelen voor mijn onderzoek. Volgens Harinck (2009) is er een aantal manieren om gegevens te verzamelen:

- Bevragen door middel van een vragenlijst of interviewschema
- Observeren door middel van observatieschema
- Meten door middel van toets of test
- Lezen, beoordelen van documenten, procedures door middel van checklist.

Per deelvraag zal ik toelichten welke manier(en) ik heb gebruikt om voldoende en betrouwbare kennis te verkrijgen en mijn beweegreden daarvoor.

1a) Wat is meervoudige intelligentie?

1b) Welke intelligenties overheersen bij de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool?

In eerste instantie heb ik een literatuuronderzoek gedaan zodat ik meer te weten kwam over meervoudige intelligentie. Daarnaast heb ik voor alle leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool Spijkenisse een profiel gemaakt van hun meervoudige intelligentie door middel van een signaleringslijst (zie bijlage 4). De signaleringslijst geeft aan op welke intelligentie (of meer dan een) een kind hoog scoort. Aangezien de leerlingen uit groep 1/2 nog niet kunnen lezen, heb ik ze ingevuld door middel van observaties en enkele vraaggesprekken. Bovendien hebben de meeste leerlingen uit deze klas een achterstand op hun taalontwikkeling. Ze kunnen hun gedachten moeilijk verwoorden.

2a) Wat is de theorie achter voorbereidend schrijfonderwijs?

2b) Wat is het niveau van de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool?

Op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs heb ik literatuuronderzoek gedaan. Daarnaast heb ik de module motorische ontwikkeling en (schrijf)motorische problemen aan de Fontys Hogeschool gevolgd om extra kennis op te doen. Via deze module kwam ik in aanraking met de schrijfrijpheidstoets (*Baauw-van Vledder, 2000 p.225-227*), die ik bij alle leerlingen van groep 1/2 heb afgenomen. Op die manier kon ik de huidige situatie in kaart brengen (eerste meetpunt voor mijn onderzoek).

3) *Hoe ziet het voorbereidend schrijffonderwijs er in de huidige situatie uit op de Gelinckschool?*

Voor het krijgen van een duidelijk beeld van de huidige situatie heb ik een interview afgenomen bij de interne begeleider en een onderbouwleerkracht; een semigestructureerd interview (Harinck, 2009) waarin ik een aantal hoofdvragen op papier had gezet. Ik wilde een aantal open vragen aan de orde laten komen. Verder wilde ik inspringen op wat de interne begeleider en de leerkracht aan informatie gaven. Deze informatie moest mij helpen om de huidige situatie in beeld te brengen om aan het einde van het onderzoek een betere vergelijking te kunnen maken.

4) *Op welke manier kan ik meervoudige intelligentie inzetten tijdens schrijffonderwijs op de Gelinckschool?*

Na het opmaken van de profielen meervoudige intelligentie van de leerlingen in groep 1/2 op de Gelinckschool was de volgende stap om duidelijk te krijgen welke intelligenties het meest dominant aanwezig zijn in de klas. Ik zal deze kwantitatieve gegevens verwerken in een grafische vorm (Harinck, 2009). Naar aanleiding daarvan heb ik interventies (nieuwe schrijfmethode, schrijfhoek) gepleegd om zo in te spelen op de meervoudige intelligenties van de leerlingen en te kijken of er verbetering optreedt.

5a) *Wat is het effect van het inzetten van meervoudige intelligentie op het voorbereidend onderwijs?*

5b) *Op welke manier kan men in de toekomst meervoudige intelligentie inzetten op de Gelinckschool op het gebied van schrijffonderwijs indien dit effectief blijkt te zijn?*

Hierbij kom ik aan bij mijn tweede meetpunt van mijn onderzoek. Naar aanleiding van de interventies heb ik een tweede keer de schrijfprijpheidstoets afgenomen bij de leerlingen van groep 1/2. Aan de hand van de uitkomsten kan ik bepalen of er verbetering is opgetreden. Daarnaast wil ik ook bepalen of het gebruik van meervoudige intelligentie bijdraagt aan een positieve beleving van de leerlingen ten opzichte van schrijffonderwijs. Daarbij heb ik gebruik gemaakt van gestructureerde observatie (Harinck, 2009)(hoe vaak wordt er gebruik gemaakt van de schrijfhoek en door wie) en vraaggesprekken met de leerlingen met behulp van pictogrammen in verband met hun leeftijd en eventuele taalachterstand.

3.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een 'meting'. Met validiteit bedoelen we: heeft het instrument wel datgene te pakken wat we willen weten? (Harinck, 2009 p.73 en 74)

In een praktijkonderzoek is dit moeilijk te berekenen zoals wetenschappers dit doen. Ik zal kritisch moeten nadenken over mijn instrumenten en het verbeteren daarvan. Hierbij kan ik gebruik maken van gezond verstand, critical friends en triangulatie.

3.6 Ethische kwesties

Voordat ik aan het praktijkonderzoek begon, ben ik in gesprek gegaan met mijn leidinggevende. Zij heeft mij tijd en toestemming gegeven om aan mijn onderzoek te werken. Ik zal mijn onderzoeksgroep informeren over het doel van het mijn onderzoek. In mijn geval zijn dat de ouders van de leerlingen. De leerlingen zijn in de leeftijd van 4-6 jaar met een achterstand op sociaal-emotioneel gebied. Dit onderzoek moet voor hun een verbetering opleveren en mag hun in geen geval schaden. Ik zal werken met geanonimiseerde gegevens zodat er geen relatie kan worden gelegd tussen de personen en het onderzoek.

Ik maak gebruik van bronvermelding indien ik informatie gebruik uit boeken, tijdschriften of internet.

Tijdens de bijeenkomsten voor praktijkonderzoek zet ik mij actief in om mijn medestudenten te ondersteunen tijdens hun onderzoek; feedback geven zodat ze hun onderzoek kunnen verbeteren. Ik verwacht van mijn medestudenten een zelfde houding waarbij respectvol met elkaar wordt omgegaan.

Hoofdstuk 4: Analyse data en resultaten

4.1 Inleiding

Hoofdstuk 4 gaat over de data die ik heb verzameld met de methoden die ik in het vorige hoofdstuk heb beschreven. Ter verduidelijking; bij alle data zijn de leerlingen gekoppeld aan een nummer. Dit nummer komt telkens overeen met dezelfde leerling zodat de resultaten vergeleken kunnen worden.

4.2 Data huidige situatie schrijfonderwijs

In deze paragraaf geef ik antwoord op deelvraag 2b: “*Wat is het niveau van de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool?*”

Hieronder beschrijf ik mijn eerste meetpunt; hoe is de situatie voordat ik start met mijn interventies? Ik gebruik de schrijfprijpheidstoets om te bepalen wat het niveau van de leerlingen is op het gebied van voorbereidend schrijven. Ik ga ook in gesprek met de interne begeleider om een beeld te krijgen van het voorbereidend schrijfonderwijs op de Gelinckschool.

4.2.1. Schrijfprijpheidstoets januari

In januari heb ik de schrijfprijpheidstoets afgenomen bij de leerlingen van groep 1/2 van de Gelinckschool. De toets bestaat uit 6 schrijfpatronen. Elk patroon staat afgebeeld op het werkblad en de leerling moet deze namaken met een potlood. Het gaat om de volgende patronen:

1. een lijn van links naar rechts trekken
2. een hengel met touwtje (lijkt op haaientand)
3. een poortje (lijkt op letter n)
4. een bootje (lijkt op letter u)
5. een lus (lijkt op letter e)
6. een ballon (lijkt op letter o)

Na afloop wordt de toets beoordeeld met A, B of C. De A staat voor goed, B betekent matig en C betekent niet goed. In de tabel op de volgende bladzijde staat de uitslag per leerling (*tabel 1*).

Daarachter staat per onderdeel mijn beoordeling (+/±/-). Als laatste heb ik per leerling aangegeven wat het niveau van diegene is.

Tabel 1: schrijfprijheidstoets januari 2010

	lijn	hengel	poortje	bootje	lus	ballon	Niveau
Leerling							
1	+	±	±	±	±	±	B
2	+	+	±	-	±	-	B
3	±	-	+	+	-	-	C
4	+	-	±	-	±	±	C
5	+	+	±	±	±	-	A
6	+	±	±	±	±	+	A
7	±	±	±	-	±	±	B
8	+	-	-	-	-	-	C
9	±	±	+	±	-	-	C
10	±	±	±	±	-	-	C

+ = goed

± = matig

- = niet goed

Hieruit blijkt dat het niveau in de klas wisselend is maar over het algemeen laag. Het trekken van een lijn lukt redelijk tot goed bij iedereen. Het maken van de ballonvorm blijkt voor de meeste kinderen te moeilijk. De overige onderdelen lukt de een wel goed, de ander minder en sommige leerlingen zijn niet in staat het patroon na te maken. Leerling 8 is zeer zwak; bij alle onderdelen trekt ze lijnen. Ze begrijpt de opdrachten niet. Leerling 2 raakt gefrustreerd bij de patronen bootje en ballon en weigert deze te maken; het lukt hem niet en hij wil het ook niet proberen.

4.2.2 Interview interne begeleider en leerkracht

Door middel van een semigestructureerd interview met de interne begeleider en de onderbouwleerkracht heb ik geprobeerd antwoord te krijgen op deelvraag 3: “Hoe ziet het voorbereidend schrijfonderwijs er in de huidige situatie uit op de Gelinckschool?”

Ik heb de volgende informatie verkregen:

- Vorig schooljaar (2009/2010) heeft de leerkracht van deze klas (toen nog groep 2/3) gewerkt met werkbladen met schrijfpatronen. Hij heeft geen methode gebruikt om het voorbereidend schrijfonderwijs vorm te geven. Vanaf de start van het nieuwe schooljaar tot januari 2010 is er naast de werkbladen soms gebruik gemaakt van de methode Schrijfdans deel 1, een gekopieerde

versie. Deze gekopieerde versie werkte niet prettig omdat de kopieën niet goed georganiseerd in de map zaten. De lesbeschrijvingen waren moeilijk te volgen. Dit kwam niet goed van de grond.

- Er is klassikaal lesgegeven tijdens de lessen Schrijfdans. De werkbladen maken de leerlingen zelfstandig op hun eigen werkplek.
- Ter verbetering van het schrijfonderwijs wordt het volgende gedaan. Er is veel ontwikkelingsmateriaal in de klas aanwezig zoals kralen rijgen, mozaïek en kralenplankje. Dit krijgen de leerlingen aangeboden net als de werkbladen met schrijfpatronen en Schrijfdans. Op het moment dat een leerling uitvalt op zijn motoriek, wordt dit gemeld bij het zorgteam van de Gelinckschool door de leerkracht. De leerling wordt besproken in een overleg en er wordt contact opgenomen met de fysiotherapeut en de ouders. Deze externe fysiotherapeut kan de leerling onderzoeken en begeleiden.
- Er wordt nog weinig to geen gebruikt gemaakt van meervoudige intelligenties tijdens het schrijfonderwijs. De school heeft dit jaar als streven dat aan het einde van dit schooljaar van elke leerling een meervoudig intelligentie profiel is opgemaakt en beschreven in zijn handelplan. Dit handelplan wordt besproken met en ondertekend door ouders. De volgende stap is om het in te zetten tijdens lessen, zowel schrijven als andere lessen.

4.3 Meervoudige intelligenties in groep 1/2

Hier komt deelvraag 1b aan bod: *“Welke intelligenties overheersen bij de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool?”*

Na het in kaart brengen van het huidige niveau van het schrijfonderwijs, ben ik voor elke leerling een profiel van zijn meervoudige intelligenties gaan maken met behulp van signaleringslijsten. Vervolgens heb ik gekeken welke intelligenties het meest voorkomen in deze klas.

4.3.1. Meervoudige intelligentie per leerling

In de tabel op de volgende bladzijde (tabel 2) staat per leerling vermeld op welke intelligenties de leerling hoog scoort.

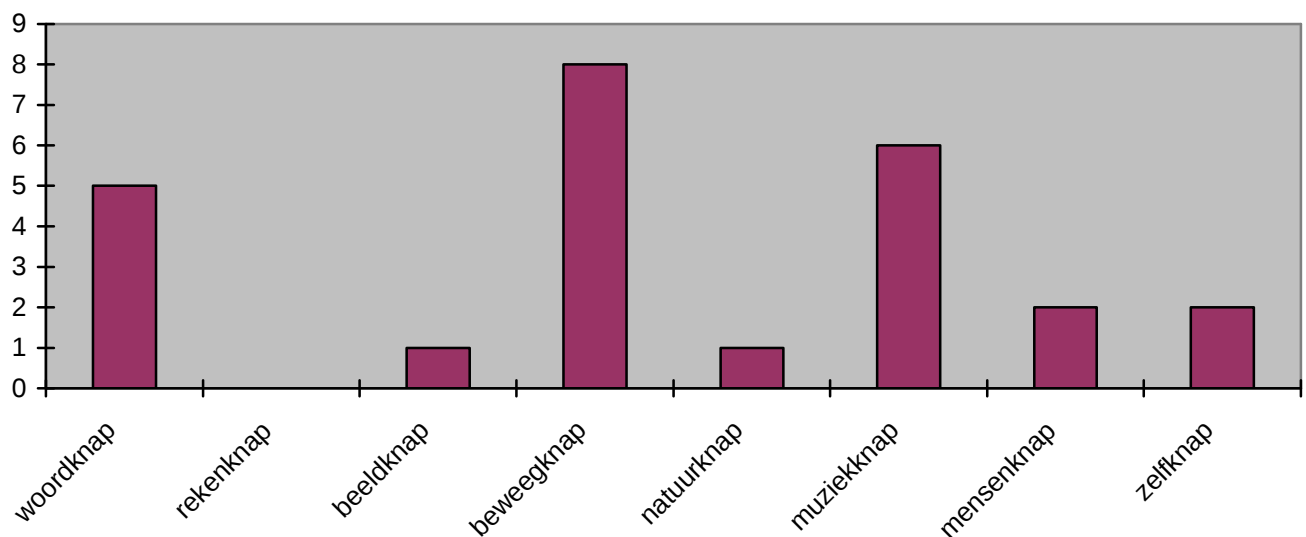
Tabel 2: meervoudige intelligenties per leerling

	woord	reken	beeld	beweeg	natuur	muziek	mensen	zelf
Leerling								
1	X			X				
2	X			X				X
3				X		X	X	
4			X	X		X		
5	X						X	X
6	X			X	X	X		
7				X		X		
8	X					X		
9				X				
10				X		X		

4.3.2 Meervoudige intelligenties in groep 1/2 op de Gelinckschool

In een grafiek (grafiek 1) is weergegeven op welke intelligenties klassikaal hoog wordt gescoord.

Grafiek 1



horizontaal: acht intelligenties

verticaal: aantal kinderen dat sterk scoort op die intelligentie

Hieruit blijkt dat de leerlingen in deze klas hoog scoren op woordknip, beweegknip en muziekknip. Als ik insteek op deze intelligenties, dan speel ik in op alle leerlingen. Elke leerling in deze klas scoort hoog op een of twee van deze intelligenties

4.4 Interventies gericht op woordknop, beweegknop en muzieknop

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 4: *“Op welke manier kan ik meervoudige intelligentie inzetten tijdens schrijfonderwijs op de Gelinckschool?”*

Uit bovenstaande gegevens is gebleken dat de leerlingen het hoogst scoren op drie intelligenties. Deze intelligenties wil ik verder uitwerken om in te zetten tijdens het schrijfonderwijs. Het gaat om de verbaal-linguïstische intelligentie (woordknop). Deze kinderen denken vooral in woorden en begrippen. Vervolgens is er nog de lichamelijk-kinesthetische intelligentie (beweegknop). Deze kinderen denken in bewegingen, door te voelen. Als laatste scoorde de muzikaal-ritmische intelligentie (muzieknop) hoog bij deze leerlingen. Deze kinderen denken in muziek, ritmes, in maat en patronen. (www.drs-online.nl/artikel.php?ID=272)

4.4.1 Schrijfhoek

Zodra deze intelligenties duidelijk waren, heb ik me gericht op de activiteiten die ik nu kon inzetten ter verbetering van het schrijfonderwijs. Ik heb een schrijfhoek gemaakt in de klas. In deze schrijfhoek zijn verschillende materialen zoals stiften, stempels en wasco. De leerlingen die woordknop zijn zullen het leuk vinden hiermee te schrijven. De leerlingen die beweegknop zijn, kunnen ook terecht in de schrijfhoek. Er is ook materiaal voor hun aanwezig zoals tolletjes, tekenmateriaal, klei en pijpenragers om te knutselen.

4.4.2 Schrijfkriebels

Ik heb ook een nieuwe methode aangeboden: Schrijfkriebels. Deze methode maakt gebruik van muziek ter ondersteuning van de beweging (Kooijman et al, 2009). Het speelt in op de drie intelligenties. De muzieknappe leerlingen hebben baat bij de ondersteuning van muziek bij het maken van de beweging. Voor de leerlingen die beweegknop zijn, zijn er genoeg oefeningen waarbij wordt bewogen. De ene keer zijn dit grote bewegingen op papier en een andere keer mogen de leerlingen door de klas bewegen terwijl ze met hun armen bewegingen nadoen. Als leerkracht kan je tegemoet komen aan de kinderen die woordknop zijn door de schrijfbewegingen verbaal te ondersteunen. In bijlage 5 staan enkele voorbeelden van de methode Schrijfkriebels.

4.5 Tweede meetpunt

Door middel van een tweede meetpunt probeer ik antwoord te krijgen op deelvraag 5a *“Wat is het effect van het inzetten van meervoudige intelligentie op het voorbereidend onderwijs?”*

In april 2010 heb ik een tweede meetpunt gemaakt om een vergelijking te kunnen maken met de gegevens van januari 2010. Ik heb de schrijfrijpheidstoets afgenomen, een observatie gemaakt wat betreft de schrijfhoek en met alle leerlingen een gesprek gehad over hun beleving ten opzichte van schrijven.

4.5.1 Schrijfrijpheidstoets april 2010

In april 2010 heb ik voor de tweede maal de schrijfrijpheidstoets (voor toelichting, zie 4.2.1) afgenomen bij de leerlingen van groep 1/2 op de Gelinckschool Spijkenisse.

Tabel 3: schrijfrijpheidstoets april 2010

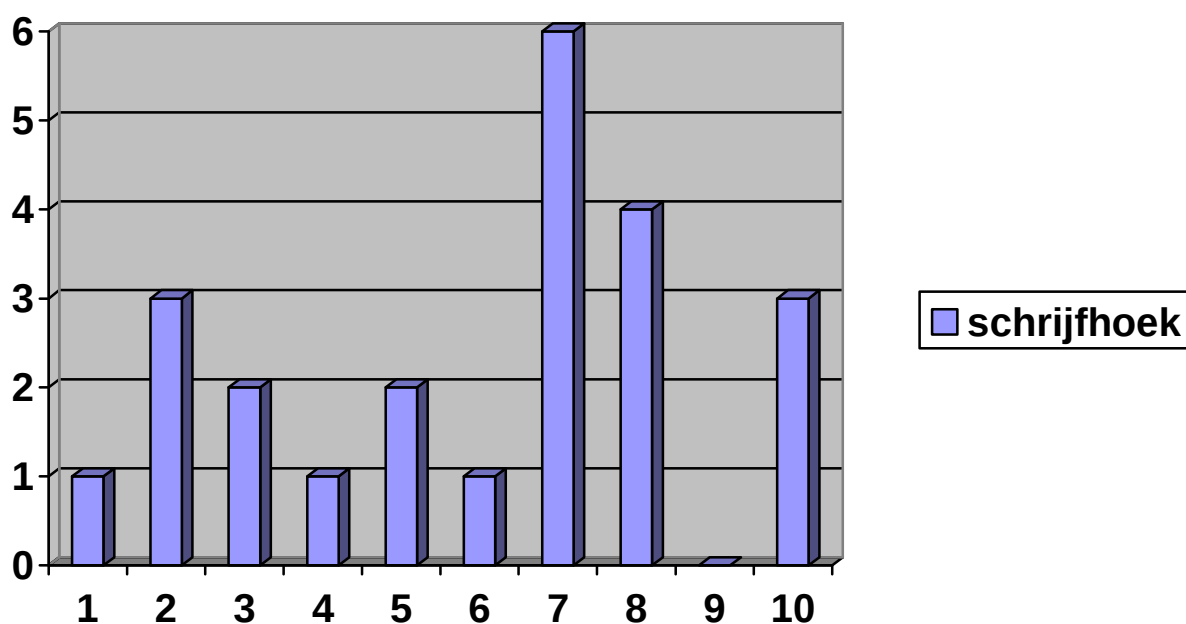
	lijn	hengel	poortje	bootje	lus	ballon	Niveau
Leerling							
1	+	±	+	+	±	±	A
2	+	±	+	±	±	±	A
3	+	±	+	+	±	±	A
4	+	±	+	±	+	+	A
5	+	+	+	+	+	-	A
6	+	+	+	±	+	+	A
7	+	±	+	±	±	+	A
8	-	-	-	-	-	-	C
9	+	±	-	-	-	±	C
10	+	±	+	+	-	±	B

De niveaus zijn over het algemeen hoger dan in januari 2010. Hieruit blijkt dat meeste leerlingen vooruit zijn gegaan. Leerling 8 scoort nog steeds niveau C maar ze heeft nu schrijfbewegingen gemaakt in plaats van alleen maar lijnen trekken. Leerling 2 maakte nu zonder frustraties en weigeringen alle patronen en deed dit goed. Gezien de vooruitgang lijken de interventies geholpen te hebben. In hoofdstuk vijf kom ik hier op terug.

4.5.2 Observatie schrijfhoek

In de maand april heb ik geobserveerd welke kinderen gebruik maken van de schrijfhoek. Dit heb ik verwerkt in een grafiek (zie grafiek 2) op de volgende bladzijde.

Grafiek 2: gebruik schrijfhoek



horizontaal: leerlingen uit groep 1/2

verticaals: aantal keren dat een leerling gebruik maakt van de schrijfhoek

Uit de grafiek blijkt dat de alle kinderen behalve leerling 9 gebruik gemaakt hebben van de schrijfhoek in de maand april. Leerling 9 is beweegknop en blijkbaar biedt de schrijfhoek niet genoeg aansluiting bij zijn intelligentie. Sommige hebben eenmaal voor de schrijfhoek gekozen en leerling 7 heeft er zes keer voor gekozen.

4.5.3 Vraaggesprek beleving schrijven

Tijdens het vraaggesprek heb ik gebruik gemaakt van pictogrammen. Deze pictogrammen zijn afkomstig uit het spel 'meervoudig intelligent'. Op die manier kan de leerling kiezen welke activiteiten hij/zij wel of niet leuk vindt (www.rpcz.nl).

Bovenaan de tafel heb ik de kaartjes neergelegd die leuk/niet leuk uitbeelden. De leerlingen maakten twee rijen door de activiteiten onder een van de twee kaartjes te leggen. Ik heb 15 kaartjes/activiteiten uitgekozen die herkenbaar waren voor de leerlingen zoals verven, voorlezen, touwtje springen, puzzelen en schrijven. Hierna heb ik hetzelfde gedaan met pictogrammen van de hoeken die in de klas aanwezig zijn. De leerlingen konden deze kaartjes onder de kaartjes leuk/niet leuk leggen. In tabel 4 op de volgende bladzijde zijn de gegevens overzichtelijk gemaakt.

Tabel 4: vraaggesprek naar beleving van het schrijven

	Schrijven positief	Schrijven negatief	Schrijfhoek positief	Schrijfhoek negatief
Leerling				
1	X		X	
2	X		X	
3	X		X	
4	X			X
5	X		X	
6	X		X	
7	X		X	
8	X		X	
9		X		X
10	X		X	

Uit tabel 4 blijkt dat alle leerlingen (behalve leerling 9) schrijven leuk vinden. Deze leerling geeft ook aan de schrijfhoek niet leuk te vinden. Blijkbaar sluiten de interventies niet genoeg aan bij zijn intelligentie namelijk beweegknep. Leerling 4 geeft ook aan de schrijfhoek niet leuk te vinden maar schrijven wel.

In het volgende hoofdstuk heb ik alle gegevens samengevoegd in een tabel om aan de hand daarvan mijn conclusies te trekken.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de conclusies en de aanbevelingen naar aanleiding van mijn onderzoek beschreven.

5.2 Conclusies

Na het verzamelen van alle gegevens, heb ik deze bij elkaar gevoegd in een tabel om zo een duidelijk beeld te krijgen van mijn onderzoek.

Tabel 5: verzameling van alle gegevens

	Niveau jan' 2010	woordknap	beweegknap	muziekknap	Niveau Apr'2010	Schrijfhoek	Beleving tov schrijven
Leerling							
1	B	X	X		A	1	Positief
2	B	X	X		A	3	Positief
3	C		X	X	A	2	Positief
4	C		X	X	A	1	Neg/pos
5	A	X			A	2	Positief
6	A	X	X	X	A	1	Positief
7	B		X	X	A	6	Positief
8	C	X		X	C	4	Positief
9	C		X		C	0	Negatief
10	C		X	X	B	3	Positief

In januari 2010 heb ik bij alle leerlingen de schrijfrijsheidstoets afgenomen. Hieruit is gebleken dat acht van de tien leerlingen geen voldoende score. Na het opmaken van de meervoudige intelligentie profielen van alle leerlingen, bleek dat 3 intelligenties sterk aanwezig waren in de klas namelijk woordknap, beweegknap en muziekknap. Ik heb deze intelligenties gebruikt om het schrijfonderwijs binnen deze klas te verbeteren. Daarvoor heb ik een nieuwe methode aangeboden namelijk Schrijfkriebels. Deze methode gebruikt muziek ter ondersteuning van de schrijfbewegingen. Daarnaast heb ik een schrijfhoek gemaakt, die met name geschikt is voor de kinderen die woordknap zijn. In april heb ik nogmaals de schrijfrijsheidstoets afgenomen om te kijken of het niveau omhoog is gegaan. Hieruit blijkt dat zes leerlingen qua niveau vooruit zijn gegaan. Twee leerlingen zaten al op niveau A en zijn op dit niveau gebleven. De overige twee

leerlingen zijn op niveau C gebleven. Leerling 8 is echter wel vooruitgegaan binnen dit niveau. Leerling 9 is niet vooruitgegaan. In april heb ik zowel een observatie naar het gebruik van de schrijfhoek gedaan als een vraaggesprek om te horen hoe zij het schrijven beleven. Alle leerlingen (behalve leerling 9) hebben gebruik gemaakt van de schrijfhoek. De schrijfhoek moet de kinderen die woordknap zijn aanspreken maar dit blijkt niet uit de observatie. Zij zijn niet diegene die het meest van de schrijfhoek gebruik hebben gemaakt. Dit is namelijk leerling 7. Echter wel een aantekening dat leerling 1 en 5 beide een week ziek zijn geweest in april. Alle leerlingen (behalve leerling 9) geven aan het schrijfonderwijs als positief te ervaren. Voor alle leerlingen (behalve leerling 9) heeft het inzetten van de meervoudige intelligenties via Schrijfkriebels en een schrijfhoek positieve effecten gehad; ze zijn vooruit gegaan en vinden schrijven leuk. Voor leerling 9 zal een andere aanpak bedacht moeten worden; hij moet vooral oefeningen aangeboden krijgen die gericht zijn op bewegen. Deze interventies hebben te weinig voor hem gedaan. In hoofdstuk 2 heb ik vermeld dat de meervoudige intelligentie theorie van Gardner mij aanspreekt; kinderen zijn op eigen manier knap en ontwikkelen zich allemaal anders. Dit onderzoek heeft dit voor mij alleen maar bevestigd. De leerlingen uit groep 1/2 moeten voldoen aan de schrijfvoorwaarden en met behulp van deze interventies zijn zij al weer dichterbij de buurt van dit doel, ieder op zijn eigen manier en in zijn eigen tempo. Natuurlijk kost het tijd om uit te zoeken hoe een leerling leert maar op de lange termijn betaalt het zich terug als een leerling minder problemen ondervindt met schrijven omdat het op zijn op eigen manier mag leren. Op de korte termijn zorgt deze tijdsinvestering dat een leerling meer plezier krijgt in het schrijven. Dat is zeker de moeite waard.

5.3 Aanbevelingen

Na deze conclusies wil ik in deze paragraaf aanbevelingen doen aan het team van de Gelinckschool Spijkenisse en antwoord geven op deelvraag 5b: *“Op welke manier kan men in de toekomst meervoudige intelligentie inzetten op de Gelinckschool op het gebied van schrijfonderwijs indien dit effectief blijkt te zijn?”*. Ik wil dit aan bod laten komen tijdens een bijeenkomst voor deskundigheidsbevordering en de leerkrachten stimuleren MI toe te passen tijdens hun schrijfonderwijs.

5.3.1 Inzetten van intelligenties in alle klassen tijdens schrijfonderwijs op de Gelinckschool.

Tijdens lessen schrijfonderwijs kan men op verschillende manieren meervoudige intelligentie inzetten. Dit kan tijdens instructiemomenten ter ondersteuning van de schrijfmethoden die aanwezig zijn op de Gelinckschool. Voorwaarde is wel dat de instructiemomenten worden ingevoerd. Men kan ook verwerkingsopdrachten laten maken met behulp van meervoudige intelligentie, als

toevoeging aan de bestaande methoden Schrijven in de basisschool en Mijn eigen handschrift. Hieronder volgen enkele activiteiten die per intelligentie ingezet kunnen worden. Ik heb hierbij gebruikt gemaakt van het boek Pak je Pen van Kooijman, van Mierlo en Natzijs (2009), een artikel “meervoudige intelligentie en schrijfonderwijs” van Natzijs (2009) (www.drs-online.nl/artikel.php?ID=272) en een artikel van Bijl-Venema (2006) uit het Praxisbulletin.

Verbaal-linguistisch

Daarbij kan worden aangesloten op de volgende manieren:

- Het traject van de letter wordt verwoord (= verbale ondersteuning), eerst door de leerkracht, daarna door de leerling (hardop of inwendig).
- Het aanbieden van een cijfer in de vorm van een rijmpje: ‘Eerst zijn nek, dan zijn lijf, pet erop, zo moet de vijf’.
- ‘De b van de bakker, die met een bolle buik broodjes bakt’.

Lichamelijk-kinesthetisch

Het leren van letters kan als volgt:

- Een gedrukt voorbeeld van een cijfer of letter volgen met (verschillende) vingers.
- Aftasten van de cijfers en lettervormen, gemaakt van schuurpapier of gemaakt van kurk, kunststof, vilt, klei, zand, etc.
- Schrijven van cijfers en letters op de rug van een medeleerling.
- Op de grond geschreven cijfers en letters laten lopen, huppelen, hinkelen enz. Dit kan op twee manieren: de letters of cijfers worden gelopen zonder te keren of de cijfers en letters worden gelopen met keerpunten.
- Schrijven van de letter in de lucht.
- Vingeroefeningen die tegelijkertijd de pengreep en de vingermotoriek stimuleren.

Visueel-ruimtelijk

Zij zijn gebaat bij:

- Cijfers en letters zien ontstaan op het bord of op het beeldscherm
- Het traject van de cijfers en letters aangeven door pijltjes
- Ondersteuning middels ‘stoplichten’: groen licht staat voor beginpunt van het cijfer of de letter (start), oranje voor een stoppunt (richtingverandering) in de letter en rood staat voor stop, einde van de letter of van het cijfer
- ‘Beeldhouwen’ van cijfers en letters met klei; cijfers en letters maken van touw, van zand, van propjes papier enz.

- Visualiseren van de zones, van de verhoudingen van de letters onderling (bv. lucht-, gras- en grondletters of zolder-, kamer- en kelderletters).
- Afmaken van een letter of cijfer
- Een boekje dat zeker zal inspireren is 'Kijk mijn letter' (Wolters-Noordhoff B.V. 2005). Hierin worden letters en klanken ook gekoppeld aan visuele beelden.

Muzikaal-ritmisch

Daarbij kan het schrijfonderwijs aansluiten door:

- Het aanleren van schrijfpatronen, een cijfer of letter m.b.v. een liedje, een deuntje.
- Het ritmisch ondersteunen bij het schrijven van een cijfer of letter.
- Het schrijven met achtergrondmuziek.
- Veel schrijfmethode geven liedjes of versjes bij het aanleren van een correcte zithouding en het aanleren van letters en cijfers.
- Schrijfdans van R. van Oussoren en Schrijfkriebels van M. Derwig gebruiken muziek ter ondersteuning of als motor van de beweging.

Naturalistisch

Leerlingen kunnen bijvoorbeeld aan de slag met:

- Letters maken van brooddeeg / brood.
- Letters zaaien met tuinkerszaad.
- Letters en cijfers leggen met materialen uit de natuur (bv. met stokjes / takjes, eikels, bloemen, vruchten en zaden, stenen, zand, enz.)
- Schrijven in het zand.

Logisch-mathematisch

Leerlingen kunnen geholpen worden door:

- Het herkennen en ontdekken van patronen in cijfers en letters.
- Het oplossen van logische problemen (b.v. verbindingen van letters ontdekken)
- Het experimenteren met letters en cijfers m.b.v. constructiemateriaal.
- Puzzels maken van letters en cijfers.
- Letters bouwen met blokken. Probeer de letters even groot te maken. Welke letters hebben de meeste blokken nodig?

Intrapersoonlijk

In het schrijfonderwijs kunnen leerlingen als volgt aan de slag:

- Zelf het bewegingsverloop van een cijfer en letter achterhalen en vervolgens leren schrijven (m.b.v. de stoplichtmethode van Novoskript).
- Met behulp van een computerprogramma zelfstandig de letters en cijfers aanleren.
- Zelfcorrectie door reflectie op het eigen schrijfproduct.
- Het spelen met de letters van hun eigen naam (voor- en achternaam).

Interpersoonlijk

Daarbij aansluitend ontstaan de volgende mogelijkheden:

- Interactie tussen leerling en leerling: samen het bewegingsverloop van een cijfer of letter achterhalen en vervolgens schrijven van het cijfer of de letter, waarop weer feedback gegeven wordt.
- In een combinatiegroep zou een leerling van groep 4 een leerling van groep 3 kunnen helpen. Maar ook een motorisch sterk kind uit groep 3 kan een motorisch zwakker kind uit zijn / haar groep hierbij ondersteunen.
- Samen spelen met de eerste letter van een woord. Welke woorden beginnen met dezelfde letter? Schrijf deze op.
- Op een informele manier andere kinderen letters en cijfers aanleren
In spelvorm: 'Ik beschrijf een cijfer of letter en jij schrijft die op'.

5.3.2 Gebruik van de methode Schrijfkriebels

In paragraaf 5.3.1 staat onder het kopje muzikaal-ritmisch de methode Schrijfkriebels vermeld. De methode richt zich ook op andere intelligenties. Tijdens de lessen worden er bewegingen gemaakt zowel met de handen op papier als rondlopend door het lokaal bewegingen makend met het lichaam. Dit speelt in op de leerlingen die beweegknop zijn. De leerkracht kan de leerlingen die woordknop zijn helpen door de schrijfbewegingen te verwoorden. Zo komt de intelligentie natuurknop ook aan bod. In de methode komen thema's als herfst, lente, zomer, winter en dieren aan bod. De leerlingen werken in kleine groepjes van drie of vier kinderen. Ze worden gestimuleerd elkaar te helpen en samen te werken. Dit is mensenknop. Als de leerkracht de schrijfbewegingen voordoet op het schoolbord, wordt tegemoet gekomen aan leerlingen die beeldknop zijn.

Deze methode is bedoeld voor de onderbouw. Ik heb hem nu gebruikt voor groep 1/2 maar hij kan ook ingezet worden in groep 3 voordat gestart wordt met het leren schrijven van letters. Het moment van starten met dit schrijfproces ligt aan de visie van de school. Het bepalen van een visie moet nog gebeuren op de Gelinckschool. Mijn visie is te starten als een leerling hieraan toe is (Kooijman et al, 2009). Tot die tijd kan de methode Schrijfkriebels worden gebruikt.

5.3.3 Schrijfhoek

Naast het aanbieden van de methode Schrijfkriebels heb ik een schrijfhoek gemaakt in de klas. Op veel scholen, zo ook op de Gelinckschool Spijkenisse, is er sprake van een scheiding tussen het onderwijs in groep 1/2 en de werkwijze vanaf groep 3. In groep 1/2 wordt er veel gebruik gemaakt van hoeken terwijl dit in de hogere groepen niet meer is terug te zien (*Kooijman et al, 2009*). In het boek 'schrijven zonder zorg' van Baauw-van Vledder en van Dijk (2000) wordt aangegeven dat een schrijfhoek in alle groepen mogelijk is en niet alleen in groep 1/2. De verwerkingslessen in de groepen 3, 4 en 5 kunnen plaatsvinden in hoeken. De hoeken moeten zo ingericht zijn dat de leerlingen zelf het materiaal kunnen pakken en zelfstandig aan de slag kunnen gaan. Dit kan bijvoorbeeld door kaartenbakken waaruit de leerlingen opdrachten kunnen kiezen. In de hoek kan het volgende materiaal aanwezig zijn om opdrachten te maken; schrijfschriftjes, oefenbladen, gelamineerde kaartjes met letters om over te trekken en potloden. Hierbij moet benadrukt worden dat instructie door de leerkracht nodig blijft. In de bovenbouw moet er meer aan creatief schrijven worden gedaan naast vlot schrijven met behoud van een goede vormgeving. Dit kan plaatsvinden in een circuitmodel met bijvoorbeeld deze hoeken:

- Sierschrifthoek
- Blokschrifthoek
- Schrijfpatronenhoek
- Remediërende hoek
- Computerhoek: oefenen van tienvingerig blind typen

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk evalueer ik het afgelopen schooljaar; wat heeft mijn praktijkonderzoek mij opgeleverd?

6.2 Beginsituatie

Aan het begin van dit schooljaar was ik net gestart met mijn klas namelijk groep 1/2 op de Gelinckschool Spijkenisse; een nieuwe uitdaging aangezien ik al die jaren daarvoor midden- en bovenbouw heb gedraaid. Ik had zelf aangegeven iets anders te willen. Hier heeft mijn leidinggevende gehoor aan gegeven.

Ik zat in mijn tweede jaar van mijn opleiding interne begeleiding. Ik had ervoor gekozen om de orthodidactische modules te volgen om me verder te ontwikkelen richting een succesvolle interne begeleider. In de jaren cluster 4 onderwijs heb ik de nodige kennis en ervaring opgedaan op het pedagogisch gebied. Ik wilde mijn zwakkere kant (didactiek) versterken.

Op dat moment was ik benieuwd of ik de juiste keuzes had gemaakt en hoe dit allemaal voor mij zou uitpakken; is de opleiding goed te combineren met mijn baan als leerkracht voor een kleuterklas? Daarnaast was ik van plan me te verdiepen in het pedagogisch en didactisch klimaat van een kleuterklas. Kijkend naar deze situatie heb ik in september 2009 mijn persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) geschreven. Daarin heb ik competenties vanuit het competentieprofiel (zie bijlage 6) opgesteld die ik verder wilde ontwikkelen. Eerst wil ik de competenties beschrijven die ik al had verworven.

Competentie 1: Interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen

Toelichting: Tijdens 10 jaar het cluster 4 onderwijs heb ik voornamelijk gewerkt met kinderen die een vorm van autisme hebben. Het is niet altijd makkelijk om met deze kinderen contact te krijgen. Ik zet me altijd in om een positief contact op te bouwen met een leerling. Het is belangrijk om te reflecteren en te kijken wat ik kan doen om deze leerlingen te helpen om adequaat te communiceren door bijvoorbeeld de volgende stappen te nemen; het gedrag voordoen, het samendoen, het kind het laten doen maar op de achtergrond steun bieden en dan het kind het zelf laten doen.

Competentie 2: Orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen

Toelichting: Ik ben in staat een goed pedagogisch klimaat neer te zetten in een klas. De leerlingen met wie ik werk, hebben veel behoefte aan duidelijkheid, veiligheid en structuur. Ik bied dat aan maar daag ze ook uit om zichzelf te ontwikkelen en dingen zelfstandig te doen. Ik grijp niet bij elke

situatie preventief in maar blijf op de achtergrond en grijp in als het niet goed gaat. Ik ga het gesprek aan met de kinderen; wat gaat er goed/fout en hoe kan het anders? Ik doe het voor en via stapjes laat ik het ze uiteindelijk zelf doen.

Competentie 4: Organisatorisch competent in de omgang met leerlingen en andere direct betrokkenen

Toelichting: Ik hou van duidelijkheid en structuur en wil overal het beste uit halen, zowel uit mezelf als uit de leerlingen. Mijn klaslokaal is overzichtelijk ingericht zodat duidelijk is waar alles staat. Mijn rooster hangt op een centrale plek zodat het voor alle leerlingen zichtbaar is. Dit maakt de dag voorspelbaar en biedt deze leerlingen veiligheid. Het rooster is ook zo ingedeeld dat alle vakken aan bod komen. Ik heb leerlingen met verschillende niveaus in mijn klas zowel op didactisch als sociaal-emotioneel gebied en ik wil ze allemaal goed onderwijs bieden.

Mijn gekozen competenties aan het begin van de module zijn:

➤ Competentie 3: Orthodidactisch competent in de omgang met leerlingen:

Leerdoel a) Ik heb een goed beeld van het leerniveau, de leerbehoeften, - mogelijkheden en -stijlen van alle leerlingen.

Leerdoel b) Ik ontwerp op basis daarvan speel- en leeractiviteiten die voor individuele leerlingen en voor de groep uitvoerbaar zijn, hen motiveren tot zelfwerkzaamheid.

➤ Competentie 5: Competent in samenwerking met collega's

Leerdoel a) Ik draag informatie over die voor de voortgang van het werk van belang is en benut informatie die ik krijg van collega's.

Leerdoel b) Ik lever een constructieve bijdrage aan de verschillende vormen van overleg en samenwerking op school.

Ik wil daar deze competentie aan toevoegen. Ik heb deze niet genoemd maar wel dit jaar aan gewerkt.

➤ Competentie 7: Competent in reflectie en ontwikkeling

Leerdoel a) Ik werk planmatig aan de ontwikkeling van mijn bekwaamheid door zelf mijn competenties te analyseren.

6.3 Module

Aan het begin van het schooljaar had ik het idee om mijn praktijkonderzoek te richten op het schrijfonderwijs. Vorig schooljaar is hard gewerkt om de didactiek te verbeteren maar het schrijven

bleef op een laag pitje. In de bovenbouw heb ik jaren gezien hoe zwak het handschrift van de meeste leerlingen is. Ik voelde me machteloos omdat ik niet goed wist hoe ik dit moest veranderen. Als leerkracht van groep 1/2 leek dit mijn kans om het schrijfonderwijs te verbeteren want waar kan je beter beginnen dan aan de basis, dacht ik. Het onderwerp was snel duidelijk, literatuur was gevonden maar mijn onderzoeksvraag opstellen bleek een hele klus want hoe ging ik dat schrijfonderwijs verbeteren. Naar aanleiding van een artikel heb ik het schrijfonderwijs gekoppeld aan meervoudige intelligentie. Ik vond dit een interessant onderwerp omdat het ervan uitgaat dat elk kind op zijn eigen manier knap is. Dit vind ik een positief uitgangspunt en het stimuleert mij om op zoek te gaan naar de beste manier waarop je een kind iets kan leren.

Ik was aan het begin van het jaar goed op gang; mijn POP en onderzoeksopzet waren op tijd klaar en ben op tijd gestart met mijn interventies. Het opstellen van de MI-profielen hebben mij duidelijk gemaakt hoe de leerlingen leren. Vervolgens heb ik activiteiten ontwikkeld die inspelen op het niveau en de leerstijl van de leerlingen. Ik heb gemerkt dat deze lessen een positief effect hadden op zowel de leerlingen als mijzelf. De leerlingen deden enthousiast mee. Dit werkt motiverend voor beide partijen. Na drie maanden is gebleken dat de leerlingen het niet alleen leuk vinden maar ook vooruit zijn gegaan. Ik wil deze positieve ontwikkeling delen met het team van de Gelinckschool.

6.4 Evaluatie/reflectie over geleverde prestaties

Hieronder beschrijf ik in hoeverre ik mijn gekozen competenties heb behaald tijdens deze module.

➤ Competentie 3: Orthodidactisch competent in de omgang met leerlingen:

Leerdoel a) Ik heb een goed beeld van het leerniveau, de leerbehoeften, - mogelijkheden en –stijlen van alle leerlingen.

Leerdoel b) Ik ontwerp op basis daarvan speel- en leeractiviteiten die voor individuele leerlingen en voor de groep uitvoerbaar zijn, hen motiveren tot zelfwerkzaamheid.

Resultaat: behaald

Toelichting: Ik heb een goed beeld gekregen van de leerlingen door middel van de schrijfrijsheidstoets en de MI-profielen. Zo heb ik een aanpak kunnen kiezen die past bij de ontwikkeling van een leerling. Het sloot aan bij de sterke kanten van een kind. Dit heeft gezorgd voor een verbetering in het schrijven en een positieve beleving.

➤ Competentie 5: Competent in samenwerking met collega's

Leerdoel a) Ik draag informatie over die voor de voortgang van het werk van belang is en benut informatie die ik krijg van collega's.

Leerdoel b) Ik lever een constructieve bijdrage aan de verschillende vormen van overleg en samenwerking op school.

Toelichting: Ik heb informatie verkregen bij mijn collega's en gebruikt voor mijn onderzoek. Ik heb een presentatie gehouden over schrijfonderwijs in het algemeen. Dit heeft ervoor gezorgd dat mijn collega's aan het denken zijn gezet en soms al kleine aanpassingen hebben gedaan. Ik wil mijn onderzoek toelichten in een bijeenkomst om meer veranderingen teweeg te brengen in het schrijfonderwijs.

Leerdoel a) Ik werk planmatig aan de ontwikkeling van mijn bekwaamheid door zelf mijn competenties te analyseren.

Toelichting: zie competenties 3 en 5.

A horizontal dashed line represents a scale from 0 to 10. Below the line, two points are marked with downward arrows. The first arrow is at approximately the 4-point position and is labeled 'hier stond ik' in black text. The second arrow is at approximately the 8-point position and is labeled 'hier sta ik nu' in red text. Below the scale, the text 'Beginnende ib'er' is aligned with the 0 point, and 'succesvolle ib'er' is aligned with the 10 point.

- Ik had drie van de zeven competenties al verworven.
- Ik had het eerste jaar van mijn opleiding afgerond
- Ik had negen jaar ervaring in het cluster 4 onderwijs.

- Ik heb veel kennis en ervaringen opgedaan in dit schooljaar door het volgen van verschillende modules die ik succesvol heb afgerond.
- Het praktijkonderzoek heeft mij het nodige aan kennis en ervaring gebracht.
- Collega's en leidinggevende vertellen mij dat ik een goed pedagogisch en didactisch klimaat heb neergezet in de kleuterklas.

- Ik ben kort geleden gevraagd om volgend jaar interne begeleider te worden.

Dit geeft mij het vertrouwen dat ik op de goede weg ben om een succesvolle interne begeleider te worden. Ik wil me verder blijven ontwikkelen om uiteindelijk in de toekomst mezelf een tien te kunnen geven.

Nawoord

Als laatste wil ik nog even kwijt dat ik uitvoeren van de interventies (schrijfhoek en Schrijfkriebels) als heel positief heb ervaren. Het is een uitdaging en een leuke ervaring om een nieuwe klas op te zetten en nieuwe dingen uit te proberen. Ook heb ik geleerd dat je af en toe creatief moet zijn als je problemen tegenkomt. De cd van Schrijfkriebels is op een gegeven moment kapot gevallen. Een tegenvaller maar door creatief denkwerk is het me toch gelukt de lessen voort te zetten.

Daarentegen heb ik het op papier zetten van mijn praktijkonderzoek als zwaar ervaren. Het viel niet altijd mee om tijd vrij te maken en achter die laptop te gaan zitten. Het is goed dat ik af en toe een stok achter de deur had om mij te dwingen aan het werk te gaan. Als ik het alleen had moeten doen, was mij dit niet gelukt dus hierbij wil ik een aantal mensen bedanken. Ik kan nu zeggen dat ik blij ben met het resultaat.

Als eerste wil ik het team van de Gelinckschool Spijkenisse bedanken. Zij maakten elke keer tijd om formulieren in te vullen of vragen van mij te beantwoorden. Natuurlijk ben ik ook blij met de morele steun die ik heb ontvangen.

Vervolgens wil ik mijn begeleider, Ariette Riezebos-de Groot bedanken voor haar ondersteuning. Zij bood die stok achter de deur die ik nodig had en gaf mij de nodige feedback zodat ik weer verder kon met mijn onderzoek.

Ik wil mijn critical friends bedanken voor hun feedback maar ook voor hun mentale steun. We zaten allemaal in hetzelfde schuitje en dan is het fijn om begrip te krijgen als je het even niet meer ziet zitten.

Vervolgens wil ik mijn studiegenootje Chantal van Jeveren bedanken. Twee jaar geleden zijn we begonnen aan deze studie en gaan straks samen ons diploma ophalen. Twee jaar lang zijn we samen op en neer naar Rotterdam gereden en elkaar gemotiveerd om de studie te volbrengen.

Als laatste maar zeker niet in de minste plaats gaat mijn dank uit naar mijn klassenteam (Sylvia en Daniella) en mijn leerlingen. Zonder jullie was dit niet gelukt!

Literatuurlijst

Internetsites:

www.revaki.ugent.be bekeken op 7 februari en 5 mei 2010

www.parwo.nl/visieopdidactiek.html bekeken op 5 mei 2010

www.opvoedadvies.nl/dcd.htm bekeken op 5 mei 2010

www.iq-tester.nl/h1.htm bekeken op 6 mei 2010

www.drs-online.nl/artikel.php?ID=272, bekeken op 17 april 2010

www.creamatics.nl/downloads bekeken op 17 april en 7 mei 2010

www.rpcz.nl bekeken op 10 mei 2010

Boeken:

Asscheman, A., Geljon, H., Koole, C., Liere van, J., Lobbezoo, T., & Zuidwegt, E., 2007.
Meervoudig intelligent het jaar rond; MI activiteiten voor kinderen van 4 t/m 8 jaar. Vlissingen:
Uitgeverij Bazalt.

Baauw-Vledder van, A., Dijk van, E. (2000). Schrijven met zorg: praktische didactiek van
handschriftontwikkeling. Baarn: HBuitgevers.

Barkley, R.A. (1997). Diagnose ADHD: een gids voor ouders en hulpverleners. Lisse: Swets &
Zeitlinger BV.

Clerq, de I., Duren, W., Heijden vd, M., Kaskens, J., Lamberts, E., Leferink, L., & Riemens, C. 2007.
Knapper dan knap; meervoudige intelligentie bij peuters en kleuters. Eindhoven: Uitgeverij Bazalt.

Harinck, F. (2009). Basisprincipes praktijkonderzoek. Antwerpen-Apeldoorn: Garant-Uitgevers

Kooijman, E., Mierlo van, M. & Natzijl, C. (2009). Pak je pen: handschriftontwikkeling in de praktijk. Rosmalen: Uitgeverij Cantal bv.

Reyns, B., Kaart de, K. (2009). Matchen met MI. Vlissingen: Bazalt.

Tomic, W., Molen van der, H.T. (1997). Intelligentie en sociale competentie. Lisse: Swets & Zeitlinger BV.

Artikelen

Bijl-Venema, M. (2006). Intelligent schrijven. *Praxisbulletin* 24/4, p. 25-29

Wielinga, P. (2003). Meervoudige intelligentie: een andere manier van leren. *OBN januari*, p.6-9

Bijlage 1: de filtermethode

De filtermethode:

- Wil schrijfproblemen signaleren en diagnosticeren.
- Is voor de hele groep vlot af te nemen door de leerkracht.
- Biedt de leerkracht c.q. remedial teacher de mogelijkheid nader onderzoek te doen bij leerlingen die een slecht schrijfproduct leveren qua vormgeving en qua tempo.
- Geeft een gemakkelijk overzicht van de onderlinge samenhang van de onderdelen van de toets.
- Levert een bijdrage aan het opstellen en uitvoeren van een handelingsplan.

(Baauw-van Vledder & Van Dijk, 2000, p. 54)

Hieronder wordt de filtermethode stap voor stap besproken.

- Stap 1: leestekst overschrijven

Gedurende 5 minuten wordt een tekst overgeschreven, eenvoudig van leesniveau, op ongelinieerd papier.

- Stap 2: beoordeling tempo

Inventariseer het aantal geschreven letters. Leg de bladen op volgorde van de traagste schrijvers tot de vlugste. Deel ze vervolgens in drie groepen:

A: vlotte schrijvers (25% vd groep)

B: middelmatige schrijvers (50% vd groep)

C: trage schrijvers (25% vd groep)

- Stap 3: beoordeling vormgeving

Neem groep B, de middelmatige schrijvers, en beoordeel hen op het aspect vormgeving. Ook groep A en groep C worden beoordeeld op vormgeving. Deel ze in drie groepen:

1: goede schrijvers

2: middelmatige schrijvers

3: slechte schrijvers

- Stap 4: niveaus

Alle leerlingen kunnen wat betreft tempo en vormgeving ondergebracht worden in een groepsoverzicht. *(Baauw-van Vledder & Van Dijk, 2000)*

Hier volgt een voorbeeld van een overzicht volgens de filtermethode.

Groep H

Datum: september 1997

Aantal leerlingen: 34

	+	+/-	-
	Vormgeving Correct regelmatig	Vormgeving	Vormgeving
A. tempo hoog +	Vak 1: Stella Sanne Genco	Vak 2: Peter Rik Chici	Vak 3: Jeroen Lars
B. tempo +/-	Vak 4: Carlo Mark Veerle Emre Hamid Roy	Vak 5: Bart Denny Rolf Nicky Glenn Tanja	Vak 6: Michiel Jess
C. tempo traag -	Vak 7: Niels Polam Dilan Han	Vak 8: Bas Jan	Vak 9: Kevin William Stef

Interpretatie:

In vak 1 en 4 vindt men de goede schrijvers en eventueel in vak 7. Leerlingen met schrijfproblemen vindt men vaak in vak 6 en 9. Zij zijn zwak qua vormgeving en tempo. Deze kinderen komen in aanmerking voor een verdere diagnose. Trage leerlingen ziet men in vak 7, 8 en 9. Het is verstandig om deze nu eerst te observeren tijdens het schrijven en het lezen om exact te achterhalen waar de traagheid in schuilt.

(Baauw-van Vledder & Van Dijk, 2000, p. 56)

Bijlage 2: Filtermethode groepsoverzichten op de Gelinckschool

De namen van de leerlingen zijn gefingeerd.

Klas: W (groep 7/8)

Aantal leerlingen: 10

Datum: januari 2010

Leerkracht: E

	+ Vormgeving Correct regelmatig	+/- Vormgeving	- Vormgeving
Tempo hoog +	Vak 1: Linda	Vak 2: Mieke	Vak 3:
Tempo +/-	Vak 4: John Danny	Vak 5: Sander Jeff Jack	Vak 6:
Tempo traag -	Vak 7: Mark	Vak 8: Mitch Martijn	Vak 9:

Gemiddelde snelheid: 44 letters per minuut

Klas: S (groep 6/7)

Aantal leerlingen: 11

Datum: januari 2010

Leerkracht: K

	+	+/-	-
	Vormgeving Correct regelmatig	Vormgeving	Vormgeving
Tempo hoog +	Vak 1: Thom Jos	Vak 2: Stan Jesse	Vak 3: Niek Barry
Tempo +/-	Vak 4: Niels	Vak 5: Dave	Vak 6:
Tempo traag -	Vak 7: Dirk	Vak 8: Martin Randy	Vak 9:

Gemiddelde snelheid: 32 letters per minuut (hierbij zit een uitschieter van 70 letters per minuut)

Klas: M (groep 7/8)

Aantal leerlingen: 10

Datum: januari 2010

Leerkracht: B

	+	+/-	-
	Vormgeving Correct regelmatig	Vormgeving	Vormgeving
Tempo hoog +	Vak 1: Ciska	Vak 2:	Vak 3: Daan Danny
Tempo +/-	Vak 4:	Vak 5: Rob Frits	Vak 6: Ilse
Tempo traag -	Vak 7:	Vak 8: Karin Robert	Vak 9: Michel Dennis

Gemiddelde snelheid: 38 letters per minuut

Klas: L (groep 4/5)

Aantal leerlingen: 14

Datum: januari 2010

Leerkracht: C

	+	+/-	-
	Vormgeving Correct regelmatig	Vormgeving	Vormgeving
Tempo hoog +	Vak 1:	Vak 2: Martin Sander Joey Jens	Vak 3:
Tempo +/-	Vak 4: Terry	Vak 5: Sean Jerry Evi	Vak 6:
Tempo traag -	Vak 7: Thijs Tom	Vak 8: Peter Jimmy Mark Timmy	Vak 9:

Gemiddelde snelheid: 22 letters per minuut

Bijlage 3: Acht intelligenties van Gardner (www.iq-tester.nl/h1.htm)

Iemand die beschikt over verbaal-linguïstische intelligentie beschikt over vaardigheden en kwaliteiten om door middel van taal de wereld te snappen. Hij gebruikt taal om grip op de wereld te krijgen. (Om te leren en om te presteren) Deze persoon heeft kwaliteiten op het gebied van lezen, spreken, zich uiten in woorden, en het horen. Op die manier reageert hij ook op vragen. Is bereid om snel op vragen te reageren.

Iemand met logisch-mathematische intelligentie werkt anders. Die zal in plaats van taal liever greep op de wereld krijgen via analyse, structuren, abstraheren. Die werkt met ordenen en analyseren. Deze persoon zal het prettig vinden om eerst goed te kijken voordat hij antwoord geeft op een vraag.

Iemand met visueel-ruimtelijke intelligentie beschikt over kwaliteiten en vaardigheden om zich zaken te kunnen voorstellen. om er grip op te krijgen, maar andersom: hij is er dan ook goed in om zaken in beelden voor ogen te krijgen. Deze persoon moet iets voor zich zien om te kunnen leren en om greep te krijgen op de materie.

Degene met tactiel-motorische intelligentie is lichamelijk ingesteld. Dat is meer dan alleen bezig zijn met bv. lichaamsbewegingen. Een kenmerkende eigenschap is dat deze graag dingen wil zien, maar ook vraagt of hij het even mag aanraken. Voelen en vasthouden zijn manieren om contact te maken met de zaak waar het over gaat. Deze persoon heeft input nodig om tot begrip te komen, net als alle anderen, maar het gaat niet via taal, maar via het voelen. Deze zal graag zeggen: 'Geef es hier.'. Dingen manipuleren (in de hand nemen) is een weg tot begrip.

Iemand met muzikale intelligentie maakt gebruik van maat, ritme, patronen en herhaling om greep op de wereld te krijgen. Dat is een eigen vorm van ordenen en ordening zoeken. Muziek helpt bij het zoeken naar onderliggende processen. Maat en ritme worden gebruikt als ondersteuning van het leren. Zo iemand zal telefoonnummers onthouden met behulp van het ritme dat er in zit. Hij heeft gevoel voor muzikaliteit en gebruikt de melodie die in de zaken verborgen zit. De muzikale intelligentie is zijn middel om te kunnen onthouden en om greep te krijgen op de wereld. Deze mensen zoeken overal naar maat, ritme, herhaling en patronen. Ze willen cadans aanbrengen. Daarmee komen zij verder.

Iemand met interpersoonlijke intelligentie (inter=tussen) krijgt grip op de wereld via het interpreteren van stemmingen en bedoelingen van de ander en daarop zijn eigen handelen af te

stemmen. Hij is gericht op wat een ander hem laat zien. Hij kan de interactie benutten om te leren. Deze kan goed leren door iets samen met een ander uit te zoeken.

Iemand met een intra-persoonlijke intelligentie (intra=binnenin) leert van zichzelf. Vertaalt naar zichzelf toe, past zaken in in zijn eigen systeem, in zijn eigen denken. Vervolgens maakt hij zijn eigen gevolgtrekkingen en maakt eigen conclusies. Deze persoon is er dus bij gebaat als hij met leerstof in een hoek wordt gezet, om het daarmee zelf uit te zoeken en op zichzelf te laten inwerken.

In 1995 heeft Gardner de naturalistisch-ecologische intelligentie aan zijn lijst toegevoegd. (die ontstaan was in 1983) Het gaat er hier om dat iemand het vermogen heeft om samenhangen te zien in de wereld om ons heen. Dit uit zich vooral in ecologie en milieu. Kinderen gaan aan de gang met het zoeken naar samenhang. Deze mensen starten vanuit een totaalplaatje, vanuit de samenhang om vandaar te komen tot inzicht over de losse delen.

Bijlage 4: Signaleringslijst meervoudige intelligentie

Naam:

Ingevuld door:

(Kruis aan wat van toepassing is.)

Verbaal-linguistische intelligentie

- ☐ Is geïnteresseerd in geluiden, taalspelletjes enz.
- ☐ Geniet van “expressief taalgebruik” (geluiden maken, woordherhalingen, rijmpjes, melodietjes).
- ☐ Luistert graag naar verhalen en gedichten.
- ☐ Vraagt naar de betekenis van woorden.
- ☐ Vraagt vaak om uitleg: “Wat betekent dit, wat is dat?”
- ☐ Kan oplossingen goed onder woorden brengen.
- ☐ Kan goed voorlezen.
- ☐ Kan spelen met zijn/haar stem (stemmetjes maken).
- ☐ Leest graag of wil altijd voorgelezen worden.
- ☐ Heeft een duidelijk herkenbare spreek- en schrijf-“stijl”.

Logisch-mathematische intelligentie

- ☐ Rekent graag, werkt graag met reken(-achtige)puzzels.
- ☐ Is geboeid door vormen, patronen, verbanden enz.
- ☐ Wil weten hoe dingen werken.
- ☐ Luistert graag naar “denkproblemen” en lost deze graag op.
- ☐ Ziet vaak overal structuur of overeenkomsten in.
- ☐ Kan heel geordend denken.
- ☐ Bedenkt (nieuwe), originele en vaak logische oplossingen.
- ☐ Is een goede analyticus.
- ☐ Kan nieuwe spelregels bedenken.
- ☐ Vindt het leuk om proefjes te doen.

Visueel-ruimtelijke intelligentie

- ☐ Heeft een grote verbeeldingskracht.
- ☐ Houdt van bouwen en construeren.
- ☐ Is geboeid door vormen van wolken, kleuren en patronen als geheel.

- ☐ Is altijd bezig met de vraag hoe dingen eruitzien.
- ☐ Speelt graag met constructiematerialen als LEGO, Fischertechnik, Meccano enz.
- ☐ Tekent graag.
- ☐ Kan werkstukken maken die opvallen door vormgeving.
- ☐ Onthoudt beter door te zien dan door te luisteren.
- ☐ Gebruikt materiaal op geheel eigen manier, ziet snel toepassingen.
- ☐ Heeft een eigen herkenbare stijl.

Tactiel-motorische intelligentie

- ☐ Vindt bewegingsactiviteiten leuk, zowel om te doen als om naar te kijken.
- ☐ Heeft belangstelling voor sport in zijn algemeenheid.
- ☐ Houdt van pieteputerige bezigheden.
- ☐ Houdt van werken met klei en zand en water.
- ☐ Is lenig en soepel.
- ☐ Is altijd bezig
- ☐ Bedenkt oplossingen voor iets in termen van “Als we het nu eens zo doen?”
- ☐ Doen is begrijpen.
- ☐ Speelt gemakkelijk toneel.
- ☐ Maakt iets op een herkenbare “eigen” manier.

Muzikale intelligentie

- ☐ Luistert graag naar muziek.
- ☐ Houdt van muziek maken.
- ☐ Herkent zonder veel moeite een melodie.
- ☐ Kent heel veel liedjes uit het hoofd.
- ☐ Beweegt het lichaam als hij/zij muziek hoort.
- ☐ Neuriert en zingt vaak in zichzelf.
- ☐ Zingt gemakkelijk zo maar een liedje.
- ☐ Maakt zijn/haar eigen muziek en liedjes.
- ☐ Is gevoelig voor maat en ritme.
- ☐ Kan gemakkelijk rijmwoorden bedenken.

Naturalistisch-ecologische intelligentie

- ☐ Is graag buiten in de natuur.
- ☐ Heeft belangstelling voor alles wat leeft en groeit.

- ☐ Wil altijd weten hoe het zit.
- ☐ Heeft een scherp waarnemingsvermogen.
- ☐ Is een echte verzamelaar.
- ☐ Leest alles over dieren en planten.
- ☐ Komt vaak met leuke en boeiende ontdekkingen van buiten.
- ☐ Houdt bij wat zij/hij allemaal ziet of vindt in de natuur.
- ☐ Weet veel van de natuur.
- ☐ Kan goed met dieren (en planten) omgaan.

Interpersoonlijke intelligentie

- ☐ Toont belangstelling voor anderen.
- ☐ Werkt graag samen met anderen.
- ☐ Doet graag mee aan groepsactiviteiten en kringgesprekken.
- ☐ Reageert goed op stemming en gevoelens van een ander .
- ☐ Accepteert andere kinderen zoals ze zijn.
- ☐ Zoekt sociale contacten en situaties.
- ☐ Is in staat een positieve atmosfeer op te roepen om de groep bij elkaar te houden.
- ☐ neemt gemakkelijk de leiding waardoor anderen (ook) goed kunnen functioneren.
- ☐ Reageert gemakkelijk in een gesprek.
- ☐ Zoekt actief mee naar oplossingen.

Intrapersoonlijke intelligentie

- ☐ Voelt gevoelens en stemmingen van een ander goed aan.
- ☐ Houdt zich bezig met de serieuze zaken van het leven.
- ☐ Kan zich in verhalen inleven.
- ☐ Kent eigen sterke en zwakke kanten redelijk.
- ☐ Weet wanneer hij/zij om hulp moet vragen en wanneer niet.
- ☐ Waardeert en geniet van tijd voor zichzelf.
- ☐ Bedenkt originele oplossingen voor problemen.
- ☐ Is een denker.
- ☐ Analyseert situaties en denkt na over de betekenis.
- ☐ Trekt zich gemakkelijk in zichzelf terug.

Scoring:

- *Tel per intelligentie het aantal aangekruiste items.*

- *Breng de aantallen over in de onderstaande tabel. Wanneer er 7 items aangekruist zijn, arceert of kleurt u bv. de onderste 7 hokjes.*
- *Wanneer er niets is aangekruist, vut u niets in.*

Kwalificatie:

- *6 of meer aangekruiste items is een “hoge” score.*
- *Een “lage” score is 4 of minder aangekruiste items.*

Let wel: het gaat niet om de hoeveelheid items, maar om de vraag: welke springen eruit?

	verbaal- linguïstisch	logisch- mathematisch	visueel- ruimtelijk	tactiel- motorisch	muzikaal	naturalistisch- ecologisch	inter- persoonlijk	intra- persoonlijk
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								

© Edukin, Lelystad, tel. (0320) 24 03 73. Gebruik in onderwijssituaties is toegestaan met bronvermelding.

Bijlage 5: Voorbeelden van Schrijfkriebels



thema lente: “bloemen groeien”



thema lente: “konijn”

Bijlage 6: competentieprofiel

A Professionele beroepshouding en daaraan verbonden kwaliteiten die nodig zijn voor het professioneel functioneren in 'moeilijke situaties': - <i>normatieve professionaliteit: afstemmen op de meergelaagdheid in de hulpvraag van de leerlingen</i> - <i>authentiek functioneren: jezelf kunnen hanteren in werksituaties, afstemmen op de meergelaagdheid in je eigen functioneren</i> ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓				
Contexten van het handelen →	Werken met de leerling(en)	Competent in samenwerken met collega's	Competent in samenwerken met de omgeving (w.o. ouders)	Werken aan eigen ontwikkeling (competent in reflectie en ontwikkeling)
Beroepsrollen				
Interpersoonlijk competent	Competentie 1	Competentie 5	Competentie 6	Competentie 7
(Ortho)pedagogisch competent	Competentie 2			
(Ortho)didactisch competent	Competentie 3			
Organisatorisch competent	Competentie 4			

Competenties:

1. *Interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen:* de leraar maakt contact met de leerling(en) en communiceert met hen.
2. *Orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen:* de leraar creëert als pedagoog een klimaat dat de leerlingen voldoende veiligheid én uitdaging biedt voor hun verdere ontwikkeling
3. *Orthodidactisch competent in de omgang met leerlingen:* de leraar ontwerpt als didacticus een op de leerlingen/groep afgestemde krachtige leeromgeving
4. *Organisatorisch competent in de omgang met leerlingen en andere direct betrokkenen:* de leraar draagt zorg voor een ordelijke en taakgerichte leeromgeving; bovendien stemt hij de activiteiten van betrokkenen op elkaar af.
5. *Competent in samenwerking met collega's:* de leraar stemt zodanig af dat ook op schoolniveau alles goed op elkaar aansluit.
6. *Competent in samenwerking met de omgeving van de school:* de leraar werkt, gezien zijn orthopedagogische en –didactische taak, ook samen met mensen en organisaties buiten de eigen schoolorganisatie (ouders, maatschappelijke organisaties)
7. *Competent in reflectie en ontwikkeling:* de leraar werkt voortdurend aan zijn professionele ontwikkeling: deskundigheid, persoonlijke kwaliteiten en opvattingen.

Verdiepingsdimensies

A Professionele beroepshouding en kwaliteiten:

- *normatieve professionaliteit*: de leraar sluit aan op de meergelaagdheid in de leerling. Dit betekent dat hij een goede balans heeft gevonden tussen instrumentele (effectief handelen), communicatieve (goed samenwerken) en normatieve professionaliteit (aansluiten op zelfbeeld en identiteitsontwikkeling)
- *Authentiek functioneren*: de leraar kan alleen in het SO (blijven) werken als hij in staat is gezond met zichzelf om te gaan

A Diepgang in kennistoepassing-en ontwikkeling;

- *kennisinhouden en –niveaus*: de leraar heeft praktische, methodische én theoretische kennis met betrekking tot leerling en leren. Met betrekking tot de schoolvakken is het vereiste kennisniveau afhankelijk van doelgroep en leeftijdsniveau
- *cyclus van diagnosticerend onderwijzen*: de leraar hanteert de cyclus van professioneel handelen in zijn werk en sluit daarbij aan op bijzondere hulpvragen van leerlingen, vanuit het besef dat er geen sprake kan zijn van een diagnose-recept-aanpak, maar dat hij individueel maatwerk moet leveren. Hij werkt hierbij interdisciplinair.

Bron: Speciaal en Bekwaam, WOSO, 2004, p 23, 24, 25