

*“Ik ben de baas over
mijn eigen leven!”*

De gewoonten van Covey
binnen Cluster-2 onderwijs.

Wees pro-actief: Ik kan kiezen



Ik heb een doel en maak een plan



Ik doe de belangrijke dingen eerst



Naam: Sanne Martens
Studentnummer: 2194259
Opleiding: Fontys OSO Master SEN
Begeleider: Annemieke Weterings-Helmons
Datum: 3 juni 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 – Aanleiding en onderzoeksvraag	5
Inleiding	5
1.1 Probleemstelling	5
1.2 Doelstellingen	6
1.3 Onderzoeksvraag	6
1.4 Relevantie van het onderzoek en (inter)nationale bekendheid van het onderwerp.....	7
1.5 Samenvatting.....	7
Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing	8
Inleiding	8
2.1 Kenmerken van een cluster-2 leerling.....	8
2.2 Zelfsturing bij leerlingen	8
2.2.1 Wat is zelfsturing?.....	8
2.2.2 Het belang van zelfsturing.....	8
2.2.3 Programma's voor het aanleren van zelfsturing	9
2.3 Gewoonten van Covey	9
2.3.1 Uitgangspunten.....	9
2.3.2 Praktijk.....	10
2.4 Interactief taalonderwijs	11
2.5 Samenvatting.....	12
2.5.1 Deelvraag 1: Wat betekent zelfsturing voor leerlingen?	12
2.5.2 Deelvraag 2: Hoe passen de eerste drie gewoonten van Covey binnen cluster-2 onderwijs?.....	12
Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethodologie	13
Inleiding	13
3.1 Uitgangspunten onderzoek	13
3.1.1 Onderzoeksparadigma.....	13
3.1.2 Onderzoeksstrategie	13
3.1.3 Onderzoeksgroep en respondenten.....	13
3.2 Onderzoeksinstrumenten en wijze van dataverzameling	14
3.2.1 Aanpak praktijkdeel.....	14
3.2.2 Onderzoeksmethodes	14
3.2.3 Interventies	16
3.3 Ethische aspecten	17
3.4 Samenvatting.....	17
Hoofdstuk 4 – Data-analyse en resultaten	18
Inleiding	18
4.1 Deelvraag 3: Welke aanpak en prioriteiten hebben mijn leerlingen t.a.v. hun weektaak?	18
4.1.1 Wijze van dataverzameling	18
4.1.2 Resultaten nulmeting	18
4.1.3 Resultaten eindmeting	20
4.2 Deelvraag 4: Is gedragsverandering zichtbaar na het inzetten van de gewoonten?	22
4.2.1 Wijze van dataverzameling	22
4.2.2 Uitspraken van de leerlingen.....	22
4.2.3 Uitspraken van de leerkracht (onderzoeker).....	24
4.3 Samenvatting.....	25

Hoofdstuk 5 – Conclusies en aanbevelingen	26
Inleiding	26
5.1 Beantwoording deelvragen	26
5.1.1 Wat betekent zelfsturing voor leerlingen?	26
5.1.2 Hoe passen de eerste drie gewoonten van Covey binnen cluster-2 onderwijs? ...	26
5.1.3 Welke aanpak en prioriteiten hebben mijn leerlingen t.a.v. hun weektaak?	27
5.1.4 Is gedragsverandering zichtbaar na het inzetten van de gewoonten?	27
5.2 Conclusie	28
5.3 Aanbevelingen	29
5.3.1 Aanbevelingen voor mijn professionele context	29
5.3.2 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	29
5.4 Samenvatting	29
Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie	30
Inleiding	30
6.1 Het onderzoeksproces en leeropbrengsten	30
Nawoord	32
Literatuurlijst	33
Bijlagen	34
Bijlage 1 – Observatieformulier taakaanpak en prioriteiten leerlingen	35
Bijlage 2 – Tijdsteekproef-formulier	36
Bijlage 3 – Schematisch overzicht interventies en dataverzameling	38
Bijlage 4 – Nulmeting, taakaanpak en prioriteiten leerlingen	40
Bijlage 5 – Nulmeting, tijdsteekproef	44
Bijlage 6 – Eindmeting, taakaanpak en prioriteiten leerlingen	48
Bijlage 7 – Eindmeting, tijdsteekproef	52
Bijlage 8 – Reflectiegesprekken	56
Bijlage 9 – Weektaken	64

Samenvatting

In dit onderzoek staan de gewoonten van Covey centraal. Als groepsleerkracht binnen cluster-2 onderwijs¹ heb ik opgemerkt dat mijn leerlingen zich afhankelijk opstellen, terwijl zij juist voor zichzelf op moeten gaan komen in de maatschappij. Stephen R. Covey (2010) beschrijft hoe zeven gewoonten bij kunnen dragen aan effectief persoonlijk leiderschap, waarvan de eerste drie gericht zijn op persoonlijke autonomie. Dit leidde tot de volgende onderzoeksvraag:

“Welk effect heeft het inzetten van de eerste drie gewoonten van Covey door mij als leerkracht van groep 7 binnen cluster-2 onderwijs, op de mate van zelfsturing van mijn leerlingen?”

In het theoretisch kader komt zelfsturing naar voren als inzicht in eigen handelen, proactiviteit en verantwoordelijkheid voor je eigen leven. Rekening houdend met de uitgangspunten van interactief taalonderwijs kunnen de gewoonten voor cluster-2 leerlingen op de volgende manier inzichtelijk gemaakt worden en betekenis krijgen:

1. Wees proactief - jij bent de baas over je eigen leven
2. Begin met het einde voor ogen - maak een plan
3. Belangrijke zaken eerst - eerst werken, dan spelen

Er is een actieonderzoek op klassenniveau uitgevoerd. De gewoonten zijn middels interventies ingezet om leerlingen te begeleiden in hun proces naar zelfsturing en inge oefend aan de hand van een weektaak. Ook werden reflectiegesprekken gevoerd om gedragsverandering in kaart te brengen. Aan de hand van gestructureerde en open observaties is data-analyse toegepast en konden deelvragen worden beantwoord.

Het onderzoek heeft uitgewezen dat de eerste drie gewoonten van Covey goed binnen cluster-2 onderwijs aangeboden kunnen worden. Het effect is een bijdrage aan meer zelfsturing en dus onafhankelijkheid bij leerlingen. Uit de data is geconcludeerd dat mijn leerlingen gegroeid zijn in het maken van keuzes wat betreft taakaanpak en het stellen van prioriteiten in hun werk. Daarnaast was uit het taalgebruik gedragsverandering richting proactiviteit af te leiden. Nu is het zaak de gewoonten verder uit te bouwen en schoolbreed in te voeren.

¹ Cluster-2 biedt onderwijs aan auditief en/of communicatief beperkte leerlingen.

Hoofdstuk 1 – Aanleiding en onderzoeksvraag

Inleiding

Sinds februari 2010 ben ik werkzaam als groepsleerkracht binnen het speciaal onderwijs op een school voor leerlingen met auditieve en/of communicatieve beperkingen (cluster-2). In het schooljaar 2012-2013 heeft het managementteam van de school studiedagen georganiseerd waarin de visie van Covey centraal staat. Hiermee willen zij het personeel kennis laten maken met deze manier van denken en zo op één lijn komen / een gezamenlijke taal creëren. Middels de zeven gewoonten van Covey word je uitgedaagd tot effectief persoonlijk leiderschap.

Als groepsleerkracht binnen de organisatie heb ik deze studiedagen bijgewoond en werd ik geïnspireerd door de visie van Covey en de concretisering hiervan in zeven gewoonten. Ik ben van mening dat deze gewoonten ook van meerwaarde kunnen zijn voor mijn leerlingen. Daarom heb ik de gewoonten van Covey als onderwerp voor mijn onderzoek gekozen.

1.1 Probleemstelling

Dit schooljaar geef ik les aan 12 leerlingen in de leeftijd van 10, 11 of 12 jaar (groep 7). Ieder van hen heeft een auditieve en/of communicatieve beperking waarvoor ze een cluster-2 beschikking hebben gekregen.

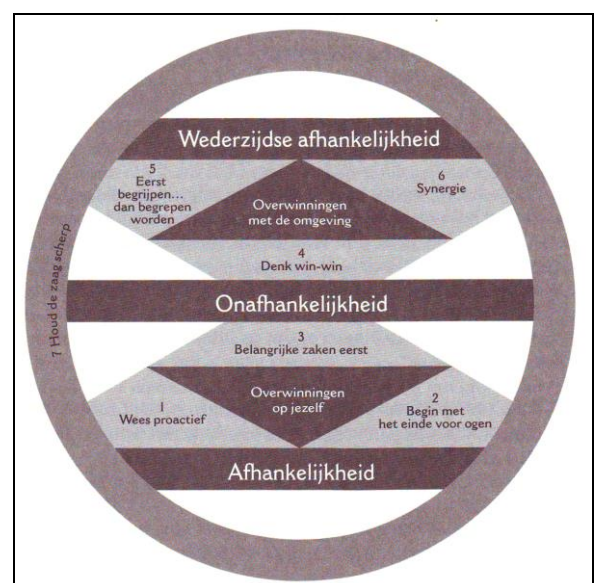
Ik heb geconstateerd dat de leerlingen in mijn klas moeite hebben met het maken van keuzes, ze hebben liever dat de keuze voor hen gemaakt wordt in plaats van zelf na te denken over oplossingen. Ook zie ik reactief in plaats van proactief gedrag op het schoolplein, waardoor regelmatig conflictsituaties ontstaan. Deze situaties willen ze dan oplossen met “Ja maar hij deed....” in plaats van naar zichzelf te kijken. Ze zijn vervolgens ook daar afhankelijk van de leerkracht om tot een oplossing te komen.

Feit is dat deze leerlingen over anderhalf jaar naar een middelbare school zullen gaan en voor zichzelf op moeten gaan komen in de maatschappij. De omgeving zal minder beschermend worden dan nu het geval is. Hiervoor moeten ze stevig in hun schoenen kunnen staan en minder afhankelijk worden van anderen.

Covey (2010) spreekt over een groeicontinuüm: Je kan groeien “van afhankelijkheid via onafhankelijkheid naar wederzijdse afhankelijkheid” (p. 37).

De zeven gewoonten (in figuur 1 met nummers weergegeven) “begeleiden de voortgang op dit groeicontinuüm” (p.37). Je kijkt naar de cirkel van invloed; waar kun je zelf iets in betekenen? Je bent leider over je eigen prestaties en gedrag.

Het begint met werken aan jezelf, of zoals in het groeicontinuüm weergegeven met ‘overwinningen op jezelf’. Pas als een zekere persoonlijke autonomie is ontwikkeld kan je toewerken naar overwinningen met de omgeving (Covey, 2010). Vanuit dit oogpunt kies ik ervoor met mijn leerlingen aan persoonlijke autonomie, dus de eerste drie gewoonten te werken, in plaats van aan alle zeven gewoonten. Zo werk ik doelgericht aan de op dit moment gewenste situatie: onafhankelijk gedrag bij mijn leerlingen.



Figuur 1: groeicontinuüm (Covey, 2010, p.40)

Het is belangrijk leerlingen te sturen vanuit hun intrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000); daarmee groeien ze naar deze overwinning op zichzelf en krijgen ze een positieve levenshouding mee. Het inzetten van de gewoonten moet wel aansluiten bij onze manier van lesgeven binnen cluster-2 onderwijs; het leren vanuit het gesprek. Interactief taalonderwijs is ons uitgangspunt met VAT -principes als basis (Volgen, Aanpassen, Toevoegen van taal) (Van Luijk-Rutten, Snoijs & Twaalfhoven, 2010).

1.2 Doelstellingen

Voor de leerlingen

Met mijn onderzoek wil ik zorgen voor een paradigmaverschuiving, een andere manier van denken. Mijn doel is middels de gewoonten van Covey te zorgen voor persoonlijk leiderschap, dus meer zelfsturing bij mijn leerlingen.

Voor mijzelf als leerkracht

Zelfsturing betekent voor mij als leerkracht dat leerlingen eigenaar blijven van hun denken, doen en laten, en dus ook het eigen leerproces. Het is mijn taak leerlingen hierbij te begeleiden. Volgens Roger Hart (1992) zit je dan bovenin de 'participatieladder', wat inhoudt dat leerlingen zelf keuzes leren maken en hier ook verantwoordelijkheid voor nemen.

Vanuit mijn persoonlijk ontwikkelplan wil ik dan ook aan de volgende doelstelling werken: *'Aan het eind van de opleiding heb ik een meer begeleidende in plaats van sturende rol, waardoor leerlingen zelf actieve keuzes kunnen maken binnen hun leerproces.'*

Ik ga onderzoeken hoe ik mijn onderwijsaanbod vorm moet geven om zelfsturing bij mijn leerlingen te kunnen realiseren, rekening houdend met de uitgangspunten van cluster-2 onderwijs. Hierdoor zal ook mijn reflectief onderzoekende houding zich steeds meer ontwikkelen.

Voor het team

Uiteindelijk wil ik het schoolteam aanbevelingen geven om het geleerde op de studiedagen (het Covey-gedachtegoed) in te zetten in de klas.

1.3 Onderzoeksvraag

Welk effect heeft het inzetten van de eerste drie gewoonten van Covey door mij als leerkracht van groep 7 binnen cluster-2 onderwijs, op de mate van zelfsturing van mijn leerlingen?

Deelvragen

1. Wat betekent zelfsturing voor leerlingen?
2. Hoe passen de eerste drie gewoonten van Covey binnen cluster-2 onderwijs?
 - a. Wat houden de gewoonten van Covey in?
 - b. Wat vraagt cluster-2 onderwijs?
3. Welke aanpak en prioriteiten hebben mijn leerlingen t.a.v. hun weektaak?
4. Is gedragsverandering zichtbaar na het inzetten van de gewoonten?

Kernbegrippen

- Zelfsturing
- Eigenschappen / gewoonten van Covey
- Cluster-2 onderwijs

1.4 Relevantie van het onderzoek en (inter)nationale bekendheid van het onderwerp

In de Verklaring van de Rechten van de Mens (United Nations, 1948) staat beschreven dat leerkrachten identiteitsontwikkeling van leerlingen dienen te bevorderen, waardoor begrip en verdraagzaamheid ontstaan. Hierdoor worden zij sterk om in onze pluriforme samenleving te kunnen participeren.

Door leerlingen kennis te laten maken met de gewoonten van Covey werk je aan deze identiteitsontwikkeling. Covey (2010) spreekt over het werken aan een levenshouding die nodig is voor een zinvol bestaan.

Wereldwijd zijn de gewoonten van Covey in meer dan 1000 scholen geïmplementeerd, middels het programma 'The Leader in Me'. In Amerika werken een groot aantal scholen met deze methode, in Europa is dit in opkomst. In Nederland werken momenteel zes basisscholen aan de hand van de gewoonten. Deze scholen zijn niet even ver met de implementatie hiervan (Franklin Covey Onderwijs Groep, z.d.). Onderzoek toont aan dat het invoeren van de gewoonten van Covey positieve invloed heeft op o.a. zelfvertrouwen, samenwerkingsvaardigheden, initiatief, creativiteit, zelfsturing, probleemoplossend vermogen, communicatie en leerprestaties van leerlingen (Hatch, z.d.).

Op de HBO-Kennisbank zijn geen onderzoeken naar de effecten van Covey voor leerlingen in het basisonderwijs terug te vinden. Wel zijn onderzoeken rondom 'zelfsturing' uitgevoerd waarbij sporadisch de visie van Covey terugkomt.

1.5 Samenvatting

Volgens Covey (2010) zorgt het naleven van de zeven gewoonten voor minder afhankelijkheid en meer zelfsturing bij leerlingen. Ik ga onderzoeken hoe de eerste drie gewoonten vorm kunnen krijgen binnen cluster-2 onderwijs en wat de effecten hiervan zijn.

Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing

Inleiding

Dit hoofdstuk bevat de definiëring van ‘zelfsturing’, ‘gewoonten van Covey’ en ‘cluster-2 onderwijs’. Ook komen hun onderlinge verbanden, inbedding in theorieën en vertaling naar de praktijk aan bod.

2.1 Kenmerken van een cluster-2 leerling

Cluster-2 biedt onderwijs en begeleiding aan leerlingen met gehoorproblemen, ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden en leerlingen met communicatieve problemen zoals bij bepaalde vormen van autisme. Bij de meeste leerlingen is sprake van ESM; Ernstige Spraaktaal Moeilijkheden. ESM uit zich op verschillende manieren; in taalbegrip (receptieve taal) of bijvoorbeeld woordvorming en zinsbouw (expressieve taal) en taalgebruik (pragmatiek). Ook zijn er leerlingen met spraakproblemen en/of auditieve verwerkingsproblemen (Van Luijk-Rutten et al., 2010).

De verschijningsvormen zijn divers en per leerling verschillend. Het niet goed kunnen gebruiken en begrijpen van taal heeft gevolgen voor de algehele ontwikkeling waaronder communicatie, sociaal-emotionele ontwikkeling en leerontwikkeling. De behoefte van iedere leerling is anders, wat vraagt om goede afstemming van de leerkracht. Interactief taalonderwijs is hierbij het uitgangspunt (zie paragraaf 2.4).

2.2 Zelfsturing bij leerlingen

2.2.1 Wat is zelfsturing?

Zelfsturing wordt in de literatuur met verschillende nuances gedefinieerd. Zo worden in plaats van zelfsturing ook de termen autonomie, executieve functies en zelfregulatie gebruikt. Volgens SLO (z.d.), het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling, valt zelfsturing binnen het domein sociaal-emotionele ontwikkeling en heeft zelfsturing betrekking op je eigen kennis en vaardigheden. Zij noemen als basis voor zelfsturing zelfvertrouwen, zelfkennis en zelfrespect.

In het leerlingvolgsysteem dat binnen ons cluster-2 onderwijs gehanteerd wordt en waar ik zelf dus ook mee werk, valt zelfsturing binnen het domein ‘leren leren’. Er zijn theorieën die dit onderschrijven. Zo definieert Luken (2008) zelfsturing als een proces waarin je handelingen uitvoert om doelen die je zelf stelt te bereiken. Dit sluit aan bij Vergeers’ (2001) definitie van autonomie als het vermogen om een eigen voorkeur uit te spreken over de gewenste manier van leren en deze voorkeur ook te realiseren.

Aarssen et al. (2010) trekken het wat breder en omschrijven zelfsturing als ‘eigenaar’ worden van het gedrag; inzicht in eigen handelen. Dit sluit aan bij de visie van Covey (2010) die zelfsturing ziet als proactiviteit en verantwoordelijkheid voor je eigen leven. Je gedrag is afhankelijk van de besluiten die je zelf neemt, en niet van de omstandigheden.

De benadering van Aarssen et al. en Covey spreekt mij het meeste aan, want ik ben van mening dat zelfsturing verder gaat dan een manier van leren zoals vooral Luken en Vergeer aangeven; het betreft een ‘(levens)houding’ waarin je zelf keuzes maakt. De definitie die Aarssen et al. en Covey voor zelfsturing geven hanteer ik dan ook in het vervolg van dit onderzoek.

2.2.2 Het belang van zelfsturing

Volgens Aarssen et al. (2010) heeft het aanleren van zelfsturing bij leerlingen een positieve invloed op het cognitief en sociaal-emotionele functioneren, waardoor het bijdraagt aan schoolsucces. Luken (2008) constateert dat de meeste jongeren en jongvolwassenen over weinig zelfsturing beschikken. “Zij missen daartoe vooral overzicht en autonomie” (p.12). Wel

geeft hij aan dat zelfsturing noodzakelijk is voor leerrendement en dat de ontwikkeling van zelfsturing bevorderd kan worden middels stimulans en mogelijkheden uit de omgeving. Volgens de Russische psycholoog Lev Vygotsky is het van belang dat leerlingen hun gedrag leren te reguleren, zodat zij intentioneel, doelgericht en actief kunnen leren. Daarnaast stelt ook hij dat zelfsturing kan worden aangeleerd (Aarssen et al., 2010).

Covey (2010) stelt dat je met een reactieve benadering je te veel richt op factoren waaraan je niets kan veranderen (binnen de cirkel van betrokkenheid), wat zorgt voor negatieve energie. Wanneer je een proactieve benadering hebt (zelfsturing), kun je zorgen voor een verandering die van binnenuit komt (binnen de cirkel van invloed), om zo een positieve verandering in je omgeving te verwezenlijken.

2.2.3 Programma's voor het aanleren van zelfsturing

In verschillende Nederlandse kinderopvangcentra en in kleutergroepen op basisscholen wordt gewerkt met de programma's 'Kaleidoscoop' en 'Startblokken'. Deze richten zich op elementen van plannen, uitvoeren en terugkijken. Hierbij wordt 'zelfsturing' echter niet expliciet nagestreefd (Aarssen et al., 2010).

In Amerika bestaat het programma 'Tools of the Mind', dat zich wel stap voor stap richt op het aanleren van zelfsturing en laat dit in alle dagelijkse activiteiten terugkomen. Dit programma heeft als doel kinderen voor te bereiden op het schoolse leren. Kanttekening is dat ook dit programma slechts gericht is op het jonge kind (Tools of The Mind, z.d.).

Het Amerikaanse 'The Leader in Me' (Covey, 2008) is een programma waarin de zeven eigenschappen van Covey (2010) aan leerlingen worden aangeleerd. Hierbij is zelfsturing in de vorm van 'proactiviteit' het uitgangspunt. Bovendien is het leeftijdsafhankelijk. Het is in tegenstelling tot bovenstaande programma's niet gericht op elementen van zelfsturing, maar op een 'levenshouding' om effectief in de maatschappij te kunnen functioneren. Dit omvat meteen de doelstelling van dit onderzoek. Mijn onderzoek zal zich dan ook toespitsen op de visie van Covey.

2.3 Gewoonten van Covey

2.3.1 Uitgangspunten

Covey (2010) beschrijft in zijn boek 'De zeven eigenschappen van effectief leiderschap', hoe je zinvol en effectief kan functioneren waardoor de kwaliteit van het leven toeneemt. Dit vraagt een kritische beschouwing van de manier hoe we de wereld om ons heen zien; een 'paradigmaverschuiving'. Het werken aan effectief leiderschap heeft Covey vertaald in zeven eigenschappen die je jezelf eigen kunt maken en die zorgen voor persoonlijke groei:

Het begint met overwinningen op jezelf waardoor je groeit van afhankelijkheid naar onafhankelijkheid:

1. "Wees proactief" (p. 51)
Hierbij gaat het om persoonlijk inzicht. Ons gedrag is afhankelijk van onze besluiten en niet van de omstandigheden. Wanneer je je richt op de cirkel van invloed kun je een positieve verandering realiseren. Reactieve mensen reageren op prikkels zonder hun reacties te beheersen, proactieve mensen kiezen een reactie in overeenstemming met hun waarden en gewenste resultaten.
2. "Begin met het einde voor ogen" (p. 79)
Werk aan persoonlijk leiderschap, aan de fundamentele levensvragen. Begin met een duidelijk beeld van het einddoel. Als je weet waar je heen gaat weet je ook welke stappen je moet zetten om daar te komen.
3. "Belangrijke zaken eerst" (p. 125)
Hierbij gaat het om zelfmanagement; discipline van binnenuit en uitvoering op basis van prioriteiten.

Vervolgens groei je naar overwinningen met de omgeving; wederzijdse afhankelijkheid:

4. "Denk win-win" (p. 181)
Interpersoonlijk leiderschap; je streeft naar wederzijds voordeel bij alle interacties. Wanneer alle partijen tevreden zijn zal iedereen zich ook inzetten en kan er goede samenwerking plaatsvinden.
5. "Eerst begrijpen... dan begrepen worden" (p. 213)
Voor effectiviteit is het belangrijk dat je goed communiceert en zorgt voor empathie in de communicatie. Respecteer iemands unieke persoonlijkheid en verplaats je in het referentiekader van de ander.
6. "Synergie" (p. 237)
Creatieve samenwerking; de betrokken partijen komen gezamenlijk tot meer inzicht, leren van elkaar en dat versterkt het proces.

Overkoepelend vinden we eigenschap 7:

7. "Houd de zaag scherp" (p. 263)
Hierbij gaat het om evenwichtige zelfvernieuwing. Zorg voor onderhoud van je lichamelijke, geestelijke en sociaal-emotionele vaardigheden.

2.3.2 Praktijk

De zeven eigenschappen van effectief leiderschap zoals hierboven beschreven vormen het uitgangspunt, maar deze 'volwassen benadering' kan zo niet aangeboden worden in het basisonderwijs. Sean Covey (2009) heeft de 'eigenschappen' vertaald naar 'zeven gewoonten' voor kinderen (zie figuur 2). In deze 'boom' staat het volgende weergegeven:

Begin met jezelf (wortels van de boom)

1. 'Wees proactief' – Jij bent de baas over je eigen leven
2. 'Begin met het einde voor ogen' – Maak een plan
3. 'Belangrijke zaken eerst' – Eerst werken, dan spelen

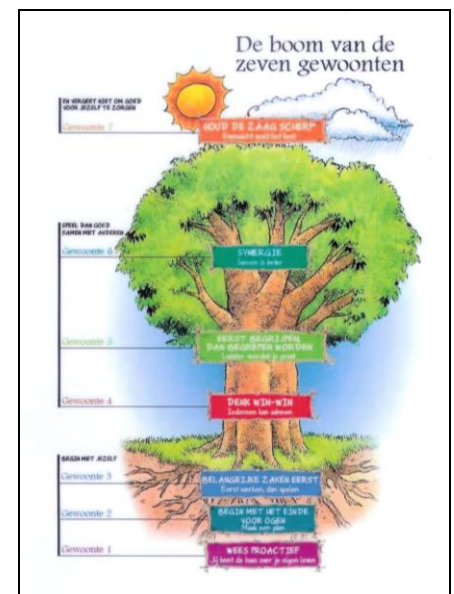
Samen met anderen

4. 'Denk win-win' – Iederéén kan winnen
5. 'Eerst begrijpen, dan begrepen worden' – Luister voordat je praat
6. 'Synergie' – Samen is beter

En vergeet niet om goed voor jezelf te zorgen

7. 'Houd de zaag scherp' – Evenwicht voelt het best

Zelfsturing / persoonlijke autonomie is terug te vinden in de eerste drie gewoonten. Dit vormt de basis voordat aan de andere gewoonten gewerkt kan worden. Mijn onderzoek zal zich dan ook toespitsen op de eerste drie gewoonten zoals hierboven beschreven.



Figuur 2: De boom van de zeven gewoonten (Covey, 2009, p.90-91)

In het boek 'De zeven eigenschappen van Happy Kids' (Covey, 2009) worden de gewoonten middels verhalen voor kinderen inzichtelijk gemaakt. In verschillende theorieën is bovendien beschreven hoe men zelfsturing kan bevorderen; wat ondersteunend kan werken bij het aanbieden van bovenstaande gewoonten. Zo omschrijven Aarssen et al. (2010) dat zelfsturing geïntegreerd zou moeten worden in alle activiteiten die gericht zijn op de brede ontwikkeling. Vergeer (2001) stelt dat leersituaties leerlingen de gelegenheid tot autonoom handelen moeten bieden. Ook Vansteenkiste, Soenens, Sierens & Lens (2005) stellen dat leerkrachten het onderwijs zo dienen te organiseren dat zelfsturing mogelijk wordt gemaakt. Zo is het belangrijk de autonome motivatie van leerlingen te verhogen door leerlingen het

plezier of de persoonlijke relevantie te laten inzien. Dit sluit aan bij het stellen van doelen; gewoonte twee van Covey. Daarnaast praten Vansteenkiste et al. (2005) over een autonomie-ondersteunende leerkrachtenstijl:

- Dwingende, controlerende taal (zoals “je moet”, “ik verwacht”) in de communicatie met leerlingen vermijden; gebruik maken van autonomie-ondersteunende taal.
- Bij taken waarvan leerlingen het nut niet meteen inzien leidt een zinvolle uitleg waarom leerlingen iets moeten doen tot meer begrip. Ook werkt het aanbieden van keuzemogelijkheden autonomie-ondersteunend.
- Een empathisch perspectief innemen; goed luisteren naar leerlingen, expliciet naar de mening van de leerling vragen en proberen het standpunt van de leerling in te nemen waardoor leerlingen zich beter begrepen voelen.

Dit laatste standpunt sluit aan bij gewoonte vijf van Covey (2010) waarin hij praat over ‘empathisch luisteren’. Deze gewoonte hoeft dus nog niet bij de leerlingen aangeboden te worden, maar hierover dient de leerkracht wel te beschikken.

Verder stellen Vansteenkiste et al. (2005) dat autonomie-ondersteuning niet wil zeggen dat er geen structuur dient te zijn. In een optimale leeromgeving is structuur een belangrijk kenmerk. Dit kan men realiseren door afspraken te maken en duidelijke regels en verwachtingen op te stellen.

Voorop staat dat het aanbieden van de gewoonten aan moet sluiten bij onze manier van lesgeven binnen cluster-2 onderwijs; volgens de principes van interactief taalonderwijs.

2.4 Interactief taalonderwijs

Het Expertisecentrum Nederlands heeft een drietal uitgangspunten geformuleerd voor taalonderwijs: sociaal leren, betekenisvol leren en strategisch leren. Concreet betekent dit interactief taalonderwijs met veel eigen inbreng van de leerlingen; actief leren (Damhuis & Litjens, 2000).

Essers (2005) stelt dat communicatie het uitgangspunt is voor de taalontwikkeling. Om een juiste begripsontwikkeling te kunnen realiseren is voortdurende interactie tussen de spreker en de ontvanger nodig. Het taalaanbod afstemmen op het juiste niveau en het bewust inzetten van ‘natuurlijke communicatie’ is hierbij belangrijk: afstemmen in de vorm van kijken, volgen en juist teruggeven van datgene wat jij denkt te hebben gezien of gehoord bij de ander. Men spreekt dan van VAT-principes (Volgen, Aanpassen, Toevoegen van taal) (Essers, 2005). Essentieel hierbij is het reflecteren op de inhoud en vorm van de communicatie om begripsontwikkeling te stimuleren. Visualiseren is een hulpmiddel om tot deze reflectie te komen en dient als ondersteuning voor de ontwikkeling van luisteren, spreken, lezen en ter compensatie van het zwak auditief geheugen (Van Luijk-Rutten et al., 2010). Tijdens de communicatie heeft een leerling voortdurend feedback nodig om de taalvorm te kunnen koppelen aan de taalinhoud en omgekeerd. Het ‘gevisualiseerd gesprek’ kan dit ondersteunen (Essers, 2005).

De gewoonten van Covey (2010) kunnen ingezet worden binnen dit interactief taalonderwijs. De gewoonten creëren een ‘gezamenlijke taal’ en bieden betekenisvolle momenten om gesprekken tussen leerling en leerkracht en tussen leerlingen onderling op gang te brengen. Aan de hand van visualisaties en reflectiegesprekken zoals hierboven beschreven kunnen de gewoonten voor de leerlingen inzichtelijk gemaakt worden.

2.5 Samenvatting

2.5.1 Deelvraag 1: Wat betekent zelfsturing voor leerlingen?

In dit hoofdstuk komt zelfsturing naar voren als inzicht in eigen handelen, proactiviteit en verantwoordelijkheid voor je eigen leven. Er is triangulatie toegepast door verschillende theorieën naast elkaar te zetten, waaruit blijkt dat het aanleren van zelfsturing positieve invloed heeft op het cognitief en sociaal-emotioneel functioneren. De ontwikkeling van zelfsturing kan bevorderd worden middels stimulans en mogelijkheden uit de omgeving. Leersituaties dienen leerlingen de gelegenheid tot autonoom handelen te bieden. De zeven eigenschappen van Covey (2010) kunnen hierbij ingezet worden. In de praktijk is dit vertaald naar 'zeven gewoonten'. Dit onderzoek zal zich richten op het inzetten van de eerste drie gewoonten van Covey waarbij zelfsturing in de vorm van 'proactiviteit' centraal staat.

2.5.2 Deelvraag 2: Hoe passen de eerste drie gewoonten van Covey binnen cluster-2 onderwijs?

Het is belangrijk zelfsturing middels de gewoonten te integreren in alle activiteiten die gericht zijn op de brede ontwikkeling. Hierbij is een autonomie-ondersteunende leerkrachtenstijl helpend. De gewoonten van Covey creëren een 'gezamenlijke taal' en bieden betekenisvolle gesprekken om interactief taalonderwijs te stimuleren. Aan de hand van visualisaties kunnen de gewoonten voor cluster-2 leerlingen inzichtelijk gemaakt worden en betekenis krijgen.

Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethodologie

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt toegelicht hoe het praktijkdeel van dit onderzoek wordt vormgegeven; welke onderzoeksinstrumenten en –methodieken worden ingezet en hoe data worden verzameld.

3.1 Uitgangspunten onderzoek

3.1.1 Onderzoeksparadigma

Als leerkracht geef je leerlingen normatieve inzichten mee met als doel leerlingen sterk te maken om in de huidige maatschappij te kunnen functioneren. Momenteel laten mijn leerlingen afhankelijk gedrag zien, wat maakt dat geïnvesteerd moet worden in het sterker maken van mijn leerlingen binnen de samenleving. Mijn vertrekpunt is dan ook de kritisch-emancipatorische visie van waaruit kennisverwerving plaats zal vinden (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Middels reflectie op handelen zullen nieuwe denkwijzen richting emancipatie ontstaan.

3.1.2 Onderzoeksstrategie

Om nieuwe denkwijzen bij leerlingen te kunnen realiseren dien ik kritisch naar mijn eigen handelen te kijken en de praktijksituatie te verbeteren (Harinck, 2010). Actieonderzoek past hier het beste bij. Er zullen op klassenniveau interventies op de bestaande situatie uitgetoetst worden (handelingsdeel). Het onderzoeksdeel (De Lange et al., 2011) bestaat uit de theoretische verkenning (hoofdstuk 2) en de verkenning van onderzoeksinstrumenten en methodieken. Daarnaast worden data geanalyseerd en geëvalueerd.

3.1.3 Onderzoeksgroep en respondenten

Het onderzoek zal plaats vinden binnen de eigen groep van de onderzoeker; een jongste bovenbouw groep (groep 7) van een cluster-2 school. De groep bestaat uit twaalf leerlingen met een cluster-2 indicatie. Deze twaalf leerlingen zullen allemaal deelnemen aan het onderzoek. Zij zullen zelf keuzes moeten maken en eigen inzichten formuleren in reflectie op de activiteiten en in gesprek met de onderzoeker.

Als groepsleerkracht en onderzoeker zal mijn eigen praktijk onderzocht worden en zal mijn reflectief onderzoekende houding ontwikkelen. Om hierbij kritisch te blijven zal samen met de orthopedagoog als critical friend gereflecteerd worden op mijn handelen en opzet van het onderzoek. Ook zal ik samen met de orthopedagoog interpretaties bij de interventies maken; deze triangulatie verhoogt de betrouwbaarheid en validiteit. De orthopedagoog staat verder van de groep af en kan daardoor objectief naar de interventies kijken.

De ouders van de leerlingen zullen van alle stappen binnen het onderzoek op de hoogte worden gebracht. Middels ‘thuissuggesties’ welke schriftelijk aan de leerlingen meegegeven zullen worden kan er transfer naar de thuissituatie ontstaan.

Na afloop zullen naar aanleiding van de resultaten aanbevelingen voor het schoolteam geformuleerd worden wat hen samen met het managementteam van de school belanghebbenden maakt.

3.2 Onderzoeksinstrumenten en wijze van dataverzameling

3.2.1 Aanpak praktijkdeel

Door het inzetten van de eerste drie gewoonten van Covey in de klas wil ik de mate van zelfsturing van mijn leerlingen verhogen. Zelfsturing is in hoofdstuk twee gedefinieerd als 'inzicht in eigen handelen, proactiviteit en verantwoordelijkheid voor je eigen leven'.

Om dit meetbaar en concreet te maken zal ik met de leerlingen werken aan taakaanpak / zelfstandig werken. Hiervoor heb je zelfsturing nodig en moet je de eerste drie gewoonten van Covey (wees proactief, maak een plan en belangrijke zaken eerst) eigen hebben gemaakt.

Door op één onderdeel te richten (zelfstandig werken) krijgen de leerlingen de kans 'zelfsturing' in te oefenen. Voorheen moesten de leerlingen zelfstandig werken aan één bepaalde taak, waardoor zelfsturing nauwelijks nodig was. Een weektaak biedt leerlingen de gelegenheid tot autonoom handelen, waarvan Vergeer (2001) het belang aangeeft. Ook krijgen leerlingen op deze manier keuzemogelijkheden en structuur aangeboden zoals Vansteenkiste et al. (2005) aangeven.

De leerlingen krijgen verspreid over de week 3 uur de tijd om aan de weektaak te werken. Deze omvat drie taken die aan het eind van de week af moeten zijn en ingeleverd moeten worden. Daarnaast omvat de weektaak drie taken die niet ingeleverd kunnen worden en dus vrijblijvend zijn, maar die de leerlingen het meest aantrekkelijk zullen vinden (zoals computeren en tekenen). De leerlingen mogen zelf een aanpak en volgorde van werken bepalen. Om het werk dat ingeleverd moet worden af te kunnen krijgen zullen ze prioriteiten moeten stellen en efficiënt moeten werken.

3.2.2 Onderzoeksmethodes

Om de mate van zelfsturing te kunnen meten maak ik gebruik van observaties. Triangulatie wordt toegepast door zowel gestructureerde als open observaties te gebruiken en zo de betrouwbaarheid en validiteit te verhogen. Ik zet video-opnamen in om het werkelijke gedrag van leerlingen tijdens het zelfstandig werken vast te kunnen leggen. De camera zal zo in het lokaal opgesteld worden dat alle leerlingen gefilmd worden. Gedurende de gehele zelfstandig-werktijd zullen de leerlingen gefilmd worden vanaf hetzelfde camera-standpunt. Wanneer de opnamen niet onderbroken worden zal er geen informatie verloren gaan en kan later beoordeeld worden welke informatie relevant is voor verdere analyse (De Lange et al., 2011).

Voor de nul- en eindmeting zullen twee gestructureerde observaties (Harinck, 2010) in de eerste en laatste week van het onderzoek uitgevoerd worden.

- Observatie 1:
Tijdens de gehele weektaak zal op een observatieformulier (zie bijlage 1) genoteerd worden met welke taak de leerlingen op welk tijdstip beginnen. Hierdoor worden de aanpak en prioriteiten van de leerlingen in kaart gebracht (welke taak doe ik eerst, welke daarna?). De observatie begint zodra de opdracht is gegeven en de leerlingen zelfstandig aan het werk mogen. Middels een stopwatch kan de tijd genoteerd worden. Omdat twaalf leerlingen tegelijkertijd geobserveerd zullen worden is het mogelijk dat dingen over het hoofd worden gezien. Alles wordt via video-opnamen vastgelegd, waardoor deze observatie naderhand gecontroleerd en aangevuld kan worden. Door deze aanpak te herhalen na afloop van het onderzoek kan gedragsverandering in kaart worden gebracht.
- Observatie 2:
Na afloop van de eerste week kan bepaald worden welke leerlingen de weektaak voldoende volbracht hebben. Wanneer leerlingen hier niet in slagen is het zinvol de efficiëntie van hun werk te bepalen zodat hier naderhand met deze leerlingen op gereflecteerd kan worden.
Bij vier leerlingen die er niet in slagen hun werk op tijd / voldoende in te leveren of die als laatste hun werk inleveren zal de efficiëntie van het werk bepaald worden aan de

hand van de 'tijdsteekproef' (Jeninga, 2008). Door middel van het observatieformulier (zie bijlage 2) wordt in beeld gebracht hoeveel procent de leerling taakgericht aan het werk is. Doordat het zelfstandig werken gefilmd wordt kan het formulier na afloop zo optimaal mogelijk ingevuld worden. Gedurende 20 minuten wordt om de 20 seconden geobserveerd wat de leerling doet. Hierdoor worden 3 scores per minuut verkregen.

Na de laatste onderzoeksweek zal de tijdsteekproef bij dezelfde vier leerlingen afgenomen worden om gedragsveranderingen in kaart te kunnen brengen.

Bovenstaande observaties leveren kwantitatieve gegevens op. Deze observaties zijn betrouwbaar doordat hard bewijs verzameld wordt en nauwelijks ruimte is voor interpretaties. Herhaalde meting zou dezelfde uitkomst opleveren (De Lange et al., 2011).

Wanneer de feitelijke gedragingen van de leerlingen in kaart zijn gebracht zal een klassikaal reflectiegesprek tussen de leerkracht (onderzoeker) en leerlingen plaatsvinden. Dit gesprek wordt volgens de uitgangspunten van interactief taalonderwijs (zie hoofdstuk 2) vorm gegeven. Het begin van de video van het zelfstandig werken zal aan de leerlingen getoond worden, zodat ze concreet hun eigen handelen terug kunnen zien en hierop kunnen reflecteren. Dit reflectiegesprek wordt op video vastgelegd. Na afloop wordt deze video gebruikt voor twee open observaties.

- Observatie 1:
Volgens Covey (2010) gebruiken reactieve mensen reactieve taal en mensen met goede zelfsturing (proactieve mensen) proactieve taal. Taaluitingen van leerlingen worden geobserveerd en ingedeeld in reactief of proactief. Door dit bij de nul- en eindmeting te doen kan verandering in kaart worden gebracht en conclusies worden getrokken over het al dan niet eigen maken van de gewoonten van Covey.
- Observatie 2:
Mijn persoonlijk leerdoel is een meer begeleidende in plaats van sturende rol aan te nemen. Mijn leerkrachtgedrag en taaluitingen zullen op deze onderdelen geanalyseerd worden door deze in te delen in sturend en begeleidend.

Een open observatie is valide, maar vraagt een inductieve benadering. Om de betrouwbaarheid te verhogen wordt triangulatie op het gebied van interpretatie toegepast door samen met de orthopedagoog de observaties uit te voeren (De Lange et al., 2011). Beide observaties leveren kwalitatieve gegevens op.

Deelvraag	Onderzoeksinstrument	Type data
3. <i>Welke aanpak en prioriteiten hebben mijn leerlingen t.a.v. hun weektaak?</i>	- Gestructureerde observaties a.d.h.v. videobeelden weektaak. - Tijdsteekproef.	- Schema aanpak en prioriteiten. - Overzicht resultaten weektaak. - Percentages taakgerichtheid.
4. <i>Is gedragsverandering zichtbaar na het inzetten van de gewoonten?</i>	- Open observaties a.d.h.v. videobeelden reflectiegesprekken.	- Taalgebruik leerlingen: reactief / proactief. - Taalgebruik leerkracht: sturend / begeleidend.

Tabel 1: Overzicht deelvraag, onderzoeksinstrument en type data

3.2.3 Interventies

Nadat de mate van zelfsturing aan de hand van de weektaak in kaart is gebracht worden interventies uitgevoerd om leerlingen te begeleiden in hun proces naar zelfsturing. Hiervoor vormen de eerste drie gewoonten van Covey het uitgangspunt. Om ideeën op te doen is basisschool Atlantis in Amersfoort bezocht. Zij hebben de gewoonten van Covey in hun gehele schoolsysteem doorgevoerd.

In de tweede week van het onderzoek worden de gewoonten bij de leerlingen geïntroduceerd aan de hand van de eerste drie verhalen in het boek "De 7 eigenschappen van happy kids" (Covey, 2009). Iedere dag wordt een verhaal voorgelezen, besproken en visueel gemaakt volgens de uitgangspunten van interactief taalonderwijs zodat de gewoonten voor de leerlingen betekenis krijgen.

'Wees proactief' van gewoonte 1 is een vrij vaag begrip. Om dit duidelijker te maken wordt naast het voorleesverhaal het filmpje 'Broken Escalator'² samen met de leerlingen bekeken en besproken.

Vervolgens wordt teruggegrepen op de weektaak van de week ervoor en worden handelingsalternatieven/-aanbevelingen voor het werken door de leerlingen zelf geformuleerd. Deze ideeën worden visueel gemaakt door ze in de vorm van een ronde waaier weer te geven en op te hangen in de klas. De leerlingen leren dat ze altijd een keuze hebben. Hun eigen gedrag / werkgedrag is afhankelijk van keuzes (Covey, 2010). Deze waaier kan in de loop van het onderzoek aangevuld worden.

Vanaf de derde week van het onderzoek wordt het zelfstandig werken volgens de taakaanpak op de keuzewaaier ingeoefend. Aan het eind van de week vindt reflectie plaats.

Om gewoonte 2 'begin met het einde voor ogen' kracht bij te zetten wordt vanaf de derde week een thermometer geïntroduceerd. Dit is een grote kartonnen thermometer, voorafgaand aan het onderzoek door de leerkracht gemaakt. Na iedere weektaak wordt bepaald hoeveel leerlingen de taak goed volbracht hebben. Dit aantal leerlingen wordt aangegeven op de thermometer. Voor iedere volgende week wordt samen met de leerlingen het doel bepaald; hoeveel leerlingen moeten het in ieder geval behalen? Dit doel wordt op de thermometer aangegeven en vervolgens kan bekeken worden of het doel behaald is. Door steeds een nieuwe thermometer te gebruiken en deze naast de vorige in het klaslokaal op te hangen wordt het proces voor de leerlingen visueel gemaakt. Dit sluit aan bij de visuele ondersteuningsbehoefte van cluster-2 leerlingen. Bovendien is dit meteen dataverzameling met betrekking tot de vraag hoeveel leerlingen kunnen zorgen voor effectieve taakaanpak.

In week vijf van het onderzoek worden naast bovenstaande interventies 'complimentenbakjes' ingevoerd. Iedere leerling krijgt een 'complimentenbakje' op zijn/haar tafel. De leerlingen zijn vrij om elkaar complimenten te geven door een briefje in het bakje te stoppen. Dit sluit aan op gewoonte 1 'wees proactief'. Ook het geven van een compliment is een keuze; wat is het effect van deze keuze? Hiermee worden de gewoonten breder ingezet dan alleen voor het zelfstandig werken. Dit sluit aan bij de visie van Aarssen et al. (2010) dat zelfsturing geïntegreerd zou moeten worden in alle activiteiten die gericht zijn op de brede ontwikkeling. Gedurende het onderzoek zullen de gewoonten ook terug komen in andere, alledaagse activiteiten door hier steeds naar te verwijzen en deze te benoemen wanneer de situatie hier aanleiding toe geeft.

In bijlage 3 is een schematisch overzicht weergegeven wanneer welke interventies plaatsvinden en welke wijze van dataverzameling daarbij hoort.

² Bron: www.youtube.com

3.3 Ethische aspecten

De school; het managementteam en collega's zijn geïnformeerd over het doel en de opzet van mijn onderzoek op klassenniveau. Mijn leerlingen en hun ouders/verzorgers zijn op de hoogte gesteld van het onderzoek en hebben daarvoor toestemming verleend. De ouders van de leerlingen hebben bij plaatsing van hun kind toestemming gegeven voor foto- en filmopnames ten behoeve van publicatie, ontwikkeling en studie. Videofragmenten zijn echter niet anoniem. De vertrouwelijkheid wordt beschermd door ervoor te zorgen dat slechts ik, critical friends waarmee observaties worden uitgevoerd en mijn onderzoeksbegeleider toegang hebben tot het beeldmateriaal. Daarnaast wordt de vertrouwelijkheid en privacy van de leerlingen zoveel mogelijk beschermd door in de verslaglegging geen namen van de leerlingen of van de school te noemen. Er wordt zorgvuldig omgegaan met alle gegevens en ouders zullen op de hoogte worden gehouden van de resultaten.

Leerlingen worden tijdens reflectiegesprekken ook naar hun eigen mening over de voortgang gevraagd zodat de juistheid van interpretaties getoetst wordt. Het onderzoek vindt plaats in de eigen groep van de onderzoeker, waardoor het risico bestaat dat leerlingen beïnvloed worden door sociaal wenselijke antwoorden te willen geven naar hun leerkracht toe. Zoals reeds in dit hoofdstuk beschreven wordt echter op verschillende gebieden triangulatie toegepast wat de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek verhoogt.

3.4 Samenvatting

Er zal een actieonderzoek op klassenniveau binnen het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma worden uitgevoerd. Zelfsturing wordt inge oefend aan de hand van een weektaak en reflectiegesprekken. De eerste drie gewoonten van Covey worden middels interventies ingezet om leerlingen te begeleiden in hun proces naar zelfsturing. Om de effecten hiervan te meten worden gestructureerde en open observaties met behulp van de videocamera uitgevoerd. Hierbij worden ethische aspecten in acht genomen.

Hoofdstuk 4 – Data-analyse en resultaten

Inleiding

In dit hoofdstuk worden alle data weergegeven die zijn verkregen tijdens het onderzoek. Deze data bestaan uit zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens, waardoor antwoord gegeven kan worden op deelvraag 3 en 4.

4.1 Deelvraag 3: Welke aanpak en prioriteiten hebben mijn leerlingen t.a.v. hun weektaak?

4.1.1 Wijze van dataverzameling

Om de resultaten en dus de mate van zelfsturing in kaart te brengen zijn de aanpak en prioriteiten van de leerlingen bij de nul- en eindmeting geobserveerd.

De leerlingen hebben bij iedere meting gedurende drie uur, verspreid over de week, aan de weektaak gewerkt. De gehele uitvoering is middels videobeelden vastgelegd, waarna kwantitatieve data-analyses gemaakt konden worden.

Op het observatieformulier (zie bijlage 4 en 6) is met behulp van een stopwatch genoteerd met welke taak de leerlingen op welk tijdstip begonnen. Hierdoor werd in beeld gebracht welke taak een leerling eerst deed en welke daarna, evenals de duur van het werken aan iedere taak. Na afloop is genoteerd in hoeverre de leerlingen het werk af hadden; de resultaten van het werk.

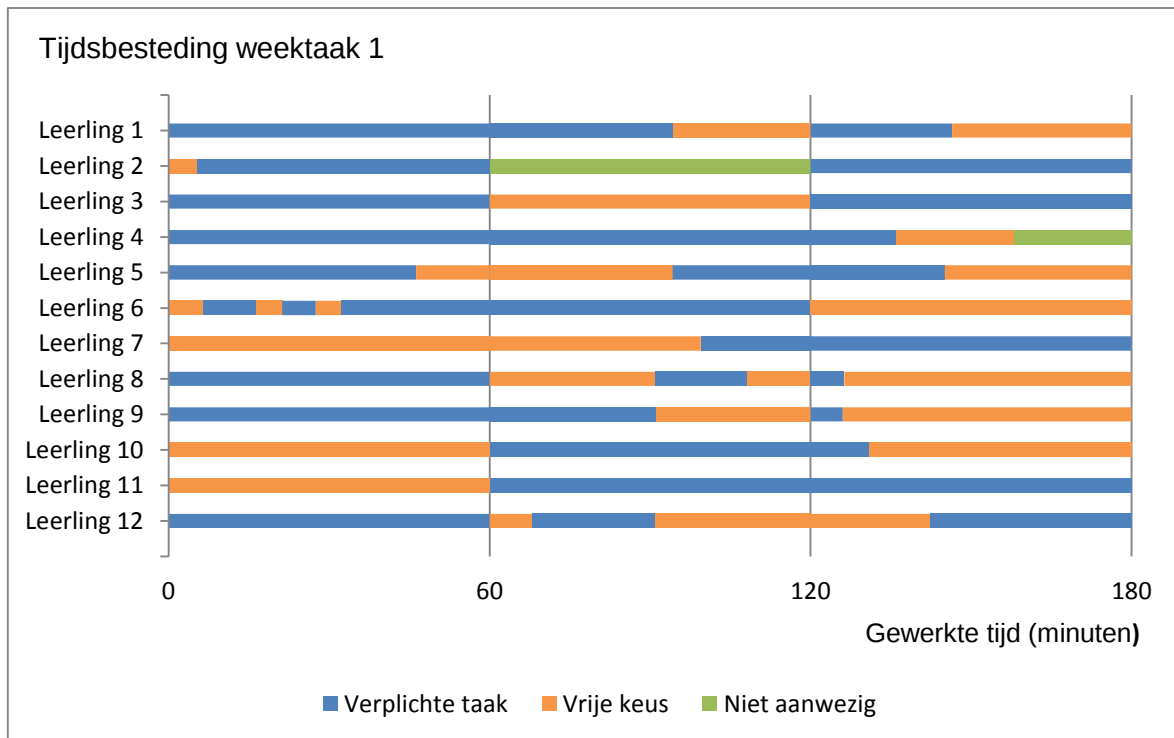
Bij de vier leerlingen die tijdens de nulmeting het minst resultaat hebben laten zien is tevens een tijdsteekproef (Jeninga, 2008) aan de hand van de videobeelden uitgevoerd om de efficiëntie van hun werk te bepalen (zie bijlage 5 en 7). Op dit observatieformulier werd gedurende 20 minuten om de 20 seconden genoteerd wat de leerling deed. Hierdoor zijn 3 scores per minuut verkregen. Zo kon het percentage taakgericht gedrag berekend worden.

4.1.2 Resultaten nulmeting

Op het observatieformulier in bijlage 4 is onderscheid gemaakt tussen verplichte taken (aardrijkskunde, werkbladen map en taal) en niet-verplichte taken (lezen, computer, tekenen). In het staafdiagram van figuur 3 zijn deze resultaten samenvattend weergegeven.

De staven zijn verdeeld in drie delen; ieder deel staat voor een gewerkt uur. De blauwe delen staan voor het werken aan een verplichte taak, de oranje delen voor het werken aan een vrije taak. Bij de groene delen was de leerling afwezig, bijvoorbeeld door ziekte.

In tabel 1 zijn vervolgens de resultaten van deze taakaanpak en prioriteiten weergegeven en het percentage taakgericht gedrag van vier leerlingen.



Figuur 3: Staafdiagram nulmeting

Leerling	Resultaat	% taakgerichtheid (n.a.v. tijdsteekproef)
1	Alles af	
2	Werkbladen map 2 opdrachten niet af	
3	Taal 3 opdr. + werkbladen map helemaal niet af	91,6%
4	Taal 3 opdrachten niet af	
5	Alles af	
6	Taal 4 opdrachten niet af	58,3%
7	Taal + werkbladen map helemaal niet af	63,0%
8	Alles af	
9	Alles af	
10	Werkbladen map 3 opdrachten niet af	
11	Alles af	
12	Taal 1 opdr. + werkbladen map helemaal niet af	63,3%

Tabel 2: Resultaten weektaak nulmeting en percentage taakgerichtheid

Te zien is dat de leerlingen afwisselend aan de verplichte taken dan wel vrije keus hebben gewerkt. Daarnaast wordt duidelijk dat alle leerlingen met een 'vrije keus' taak zijn begonnen op een moment dat de verplichte taken nog niet af waren.

Het resultaat van deze tijdsbesteding is dat 5 van de 12 leerlingen hun werk op tijd af hadden.

Volgens Jeninga (2008) geldt dat landelijk gezien de gemiddelde leerling ongeveer 70% van de tijd taakgericht werkt. Van de 4 leerlingen bij wie de tijdsteekproef is afgenomen zaten 3 leerlingen onder dit gemiddelde.

4.1.3 Resultaten eindmeting

Na de nulmeting zijn de interventies uitgevoerd zoals beschreven in hoofdstuk 3 om de leerlingen kennis te laten maken met de eerste drie gewoonten van Covey. Hierbij is zoveel mogelijk visueel gemaakt om in te spelen op de behoeften van cluster-2 leerlingen.

Een voorbeeld hiervan is te zien in figuur 4.

De gewoonten zijn als volgt aangeboden:

1. Wees proactief: Ik kan kiezen
Jij bent de baas over je eigen leven
2. Ik heb een doel en maak een plan
3. Ik doe de belangrijke dingen eerst
Eerst werken, dan spelen



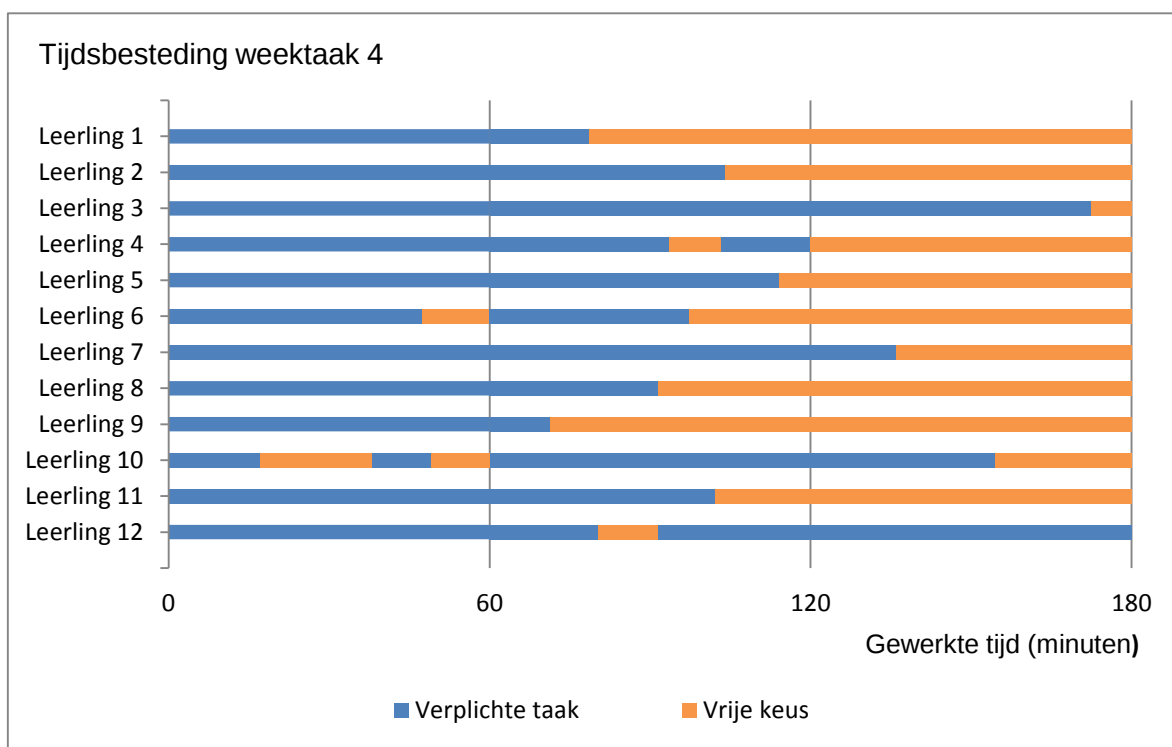
Figuur 4: Visualisaties gewoonten van Covey

Vervolgens zijn de gewoonten ingeoeffend aan de hand van drie weektaken en door deze in alledaagse situaties terug te laten komen. De leerlingen lieten proactiviteit zien door aan te geven wat zij graag anders zouden willen in de weektaak om het voor hen duidelijker te maken. Naar aanleiding hiervan is de weektaak steeds aangepast, zie bijlage 9.

Bij de laatste weektaak is de eindmeting uitgevoerd. Deze bestaat uit dezelfde observaties als bij de nulmeting.

In bijlage 6 is het ingevulde observatieformulier voor de aanpak en prioriteiten van de leerlingen bij de eindmeting weergegeven. In het staafdiagram van figuur 5 zijn deze resultaten samenvattend te zien.

In tabel 2 zijn vervolgens de resultaten van deze taakaanpak en prioriteiten weergegeven. Ook is bij dezelfde vier leerlingen de tijdsteekproef afgenomen, terug te vinden in bijlage 7.



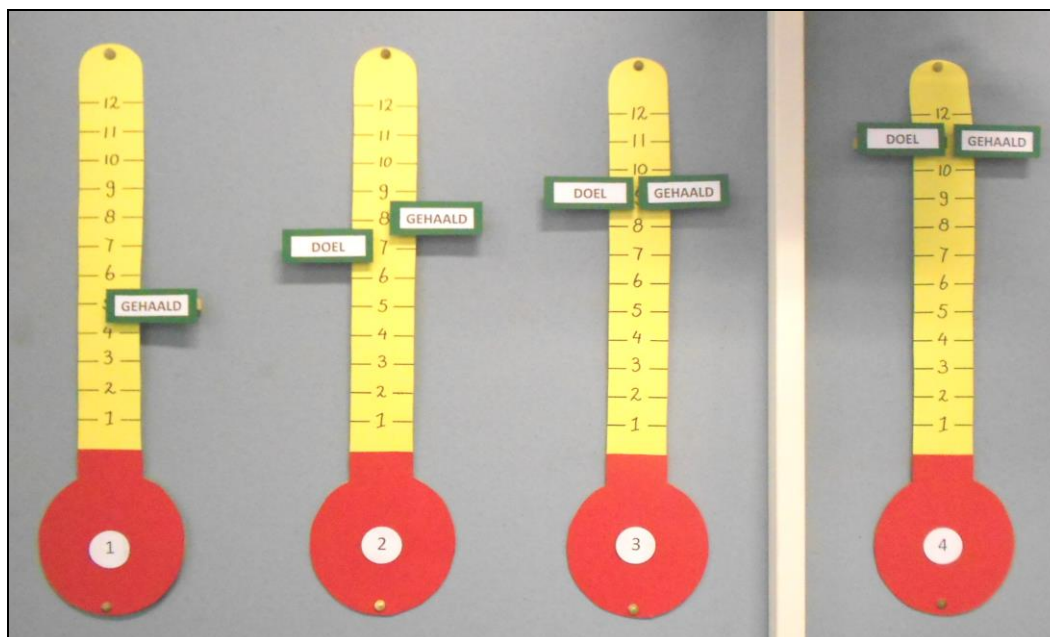
Figuur 5: Staafdiagram eindmeting

Leerling	Resultaat	% taakgerichtheid (n.a.v. tijdsteekproef)	Vershil t.o.v. nulmeting
1	Alles af		
2	Alles af		
3	Alles af	84,7%	-6,9%
4	Alles af		
5	Alles af		
6	Alles af	61,7%	+3,4%
7	Alles af	80,0%	+17,0%
8	Alles af		
9	Alles af		
10	Alles af		
11	Alles af		
12	Aardrijkskunde half af	81,7%	+18,4%

Tabel 3: Resultaten weektaak eindmeting en percentage taakgerichtheid

Te zien is dat alle leerlingen begonnen zijn met de verplichte taken. 8 van de 12 leerlingen hebben eerst de verplichte taken afgemaakt alvorens aan de vrije keus te beginnen. Het resultaat van deze tijdsbesteding is dat 11 van de 12 leerlingen hun werk op tijd af hadden. Van de 4 leerlingen bij wie de tijdsteekproef is afgenomen zat nu 1 leerling onder het landelijk gemiddelde van 70%.

Gedurende het praktijkdeel van dit onderzoek is steeds samen met de leerlingen aan de hand van thermometers het gezamenlijke doel bepaald (hoeveel kinderen moeten het halen?). Door de afzonderlijke thermometers van iedere weektaak naast elkaar te hangen werd het resultaat visueel zichtbaar, te zien in figuur 6.



Figuur 6: Thermometer per weektaak

4.2 Deelvraag 4: Is gedragsverandering zichtbaar na het inzetten van de gewoonten?

4.2.1 Wijze van dataverzameling

Om het werkelijke denken en inzicht in eigen handelen van de leerlingen te kunnen achterhalen zijn na iedere weektaak klassikale reflectiegesprekken tussen leerkracht en leerlingen gevoerd. Drie gesprekken zijn gefilmd en worden gebruikt voor verdere analyse:

- Het eerste gesprek, direct na de eerste weektaak (nulmeting).
- Het tweede gesprek (twee dagen later), ook als reflectie op de eerste weektaak, maar dan nadat de leerlingen hun eigen gedrag op video terug hadden gezien.
- Het afsluitende gesprek na de laatste weektaak als totale reflectie op de periode van het onderzoek (eindmeting) en dus na het inzetten van de gewoonten.

Om de gesprekken te kunnen analyseren is begonnen met transcripties; het letterlijk uitschrijven van wat gezegd is (De Lange et al., 2011), zie bijlage 8. Vervolgens zijn kwalitatieve observaties uitgevoerd door inhoudsanalyse toe te passen op zowel de uitspraken van de leerlingen als van de leerkracht en deze te verwerken volgens het 'geordende schoenendoosmodel' (Harinck, 2010). Dit wil zeggen dat de uitspraken zijn geordend in rubrieken en hieronder samenvattend zijn weergegeven. Om de betrouwbaarheid te verhogen zijn deze observaties samen met de orthopedagoog uitgevoerd.

4.2.2 Uitspraken van de leerlingen

De uitspraken van de leerlingen zijn daar waar mogelijk ingedeeld in reactief of proactief om na te gaan in hoeverre de leerlingen proactief zijn gaan denken, zie bijlage 8. Hierbij zijn de volgende definities aangehouden:

- Reactieve taal wil zeggen dat de verantwoordelijkheid afgeschoven wordt, mensen wijten de situatie aan andere dingen dan zichzelf. Voorbeelden hiervan zijn: Ik kan er niets aan doen / Zo ben ik nu eenmaal / Ik kan het niet / Ik moet..
- Proactieve taal is gericht op zaken waar je iets aan kan doen en gericht op zichzelf. Voorbeelden hiervan zijn: Ik kan het ook anders aanpakken / Ik kan kiezen / Dat ga ik doen.. (Covey, 2010)

Gesprek 1 (nulmeting):

Er konden 10 uitspraken van de leerlingen ingedeeld worden in reactief dan wel proactief.

Van deze 10 uitspraken waren er 9 reactief (=90%), 1 uitspraak was proactief (=10%).

Tijdens dit gesprek is door de leerkracht meegeschreven op de flap-over. Dit vormt een samenvatting van de uitspraken, zie figuur 7.

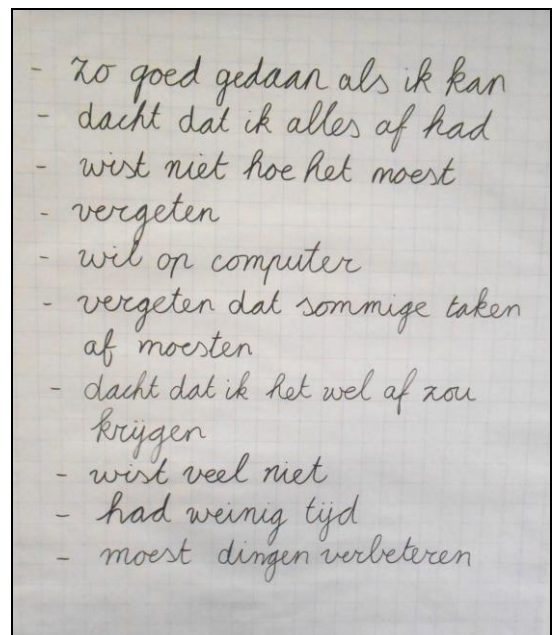
Gesprek 2:

Dit gesprek duurde vrij lang, waardoor 25 uitspraken ingedeeld konden worden in reactief/proactief.

Van deze 25 uitspraken waren er 9 reactief (=36%), 16 uitspraken waren proactief (=64%)

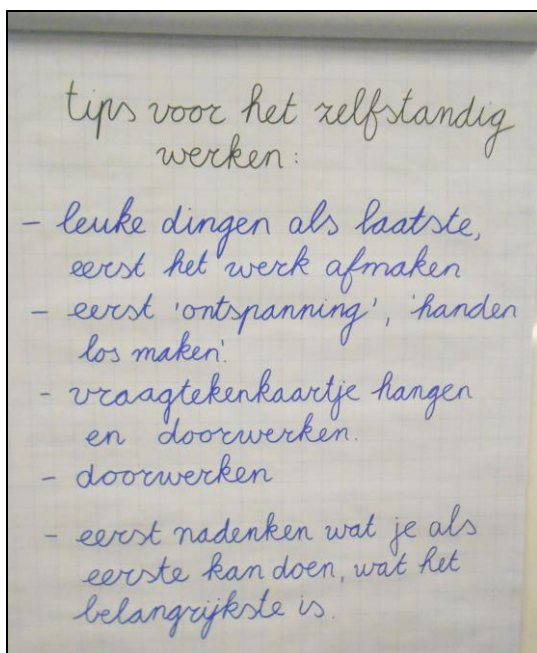
Samenvattend bestond de reactieve taal uit de volgende uitspraken:

- "Ik ben gewoon dom"
- "Mijn vader zegt altijd..."
- "Ik ging hetzelfde als.... doen"
- "Ik zei nog... maar hij zei nee."



Figuur 7: Uitspraken leerlingen gesprek 1

De proactieve taal werd hoofdzakelijk geformuleerd in 'tips', welke door de leerkracht op de flap-over werden genoteerd, te zien in figuur 8. Vervolgens werden deze tips op een 'keuzewaaier' weergegeven als visueel hulpmiddel voor de leerlingen, zie figuur 9.



Figuur 8: Proactieve taal leerlingen gesprek 2



Figuur 9: Keuzewaaier n.a.v. gesprek 2

Gesprek 3 (eindmeting):

Er konden 20 uitspraken ingedeeld worden in reactief/proactief. Van deze 20 uitspraken was er 1 reactief (=5%), 19 uitspraken waren proactief (=95%).

De reactieve uitspraak was: "Ja maar dat deed ik elke keer."

De proactieve taal bestond samenvattend uit de volgende uitspraken:

- "Ik heb er iets van geleerd."
- "Ik vind 'ik heb een doel en maak een plan' handig."
- "Toen kan ik veel beter werken."
- "Maak je gewoon je eigen keuze."
- "Eerst werken dan spelen, dat is ook een plannetje."

Samenvattend kunnen de percentages reactieve/proactieve taal van de leerlingen in onderstaande tabel worden weergegeven:

	Reactieve taal	Proactieve taal
Gesprek 1	90%	10%
Gesprek 2	36%	64%
Gesprek 3	5%	95%

Tabel 4: Overzicht percentages reactieve/proactieve taal

4.2.3 Uitspraken van de leerkracht (onderzoeker)

De uitspraken van de leerkracht zijn ingedeeld in sturend of begeleidend (zie bijlage 8), vanwege het persoonlijk leerdoel dat in hoofdstuk 1 gesteld is. Hierbij zijn de volgende definities aangehouden:

- Sturend wil zeggen dat er sprake is van sterke sturing vanuit de begeleider, gericht op de taken die uitgevoerd moeten worden. Er wordt verteld wat je moet doen en hoe je het moet doen.
- Begeleidend wil zeggen dat er veel ruimte is voor eigen inbreng. Er is sturing doordat aanwijzingen worden gegeven, maar er wordt ook gevraagd naar de eigen mening. (Eijkeren, 2005)

Gesprek 1 (nulmeting):

Er konden 10 uitspraken ingedeeld worden in sturend dan wel begeleidend. Van deze 10 uitspraken waren er 2 sturend (=20%), 8 uitspraken waren begeleidend (=80%).

Gesprek 2:

28 uitspraken konden ingedeeld worden in sturend/begeleidend. Van deze 28 uitspraken waren er 2 sturend (=7,1%), 26 uitspraken waren begeleidend (=92,9%).

Gesprek 3 (eindmeting):

Er konden 22 uitspraken ingedeeld worden in sturend/begeleidend. Van deze 22 uitspraken was er 1 sturend (=4,5%), 21 uitspraken waren begeleidend (=95,5%).

In de drie gesprekken zijn de volgende sturende uitspraken geobserveerd:

- "Dus jij dacht dat je alles af had?"
- "Je dacht dat je het wel af zou krijgen ook?"
- "Als jij graag op de computer wil, waarom vraag je dat dan niet?"
- "Maar je kan natuurlijk vragen, nou mag ik over een kwartiertje op de computer."
- "Dus je vindt het wel fijn?"

De begeleidende uitspraken werden hoofdzakelijk als volgt geformuleerd:

- "Hoe komt dat?"
- "Waarom vind je dat?"
- "Wat bedoel je?"
- "Wat kan je dan doen?"
- "Leg eens uit"

Samenvattend kunnen de percentages sturende/begeleidende taal van de leerkracht in onderstaande tabel worden weergegeven:

	<i>Sturende taal</i>	<i>Begeleidende taal</i>
<i>Gesprek 1</i>	20%	80%
<i>Gesprek 2</i>	7,1%	92,9%
<i>Gesprek 3</i>	4,5%	95,5%

Tabel 5: Overzicht percentages sturende/begeleidende taal

4.3 Samenvatting

In dit hoofdstuk is kwantitatieve data-analyse toegepast en weergegeven in staafdiagrammen en tabellen. Er is een verandering in de aanpak en prioriteiten van leerlingen te zien, wat antwoord geeft op deelvraag 3.

Daarnaast zijn de uitspraken van zowel leerkracht als leerlingen tijdens drie reflectiegesprekken geordend door kwalitatieve observaties uit te voeren. Hierdoor werd gedragsverandering in kaart gebracht (deelvraag 4); zo is te zien dat het percentage proactieve taal van leerlingen en begeleidende taal van de leerkracht is toegenomen.

Hoofdstuk 5 – Conclusies en aanbevelingen

Inleiding

Nu alle data zijn verzameld en geanalyseerd kunnen hierover in combinatie met de theorie conclusies worden getrokken. Door antwoord te geven op de deelvragen zal uiteindelijk een antwoord gevonden worden op mijn hoofdvraag: *“Welk effect heeft het inzetten van de eerste drie gewoonten van Covey door mij als leerkracht van groep 7 binnen cluster-2 onderwijs, op de mate van zelfsturing van mijn leerlingen?”* Daarnaast worden aanbevelingen voor mijn professionele context en voor vervolgonderzoek geformuleerd.

5.1 Beantwoording deelvragen

5.1.1 Wat betekent zelfsturing voor leerlingen?

Aarssen et al. (2010) en Covey (2010) omschrijven zelfsturing als ‘eigenaar’ worden van het gedrag, inzicht in eigen handelen, proactiviteit en verantwoordelijkheid voor je eigen leven. Je gedrag is afhankelijk van de besluiten die je zelf neemt en niet van de omstandigheden. Zelfsturing betreft een (levens)houding waarin je zelf keuzes maakt. Dit maken van keuzes kwam in de praktijk tot uiting tijdens het werken aan een weektaak. De leerlingen moesten eigen keuzes maken wat betreft taakaanpak en het stellen van prioriteiten. Tijdens dit onderzoek werd dus aan een vrij gemakkelijk deel van zelfsturing gewerkt, want de keuzes die de leerlingen moesten maken hadden geen verstrekende gevolgen. Wanneer zelfsturing in bredere zin bekeken wordt heeft het betrekking op meerdere facetten binnen de ontwikkeling, zoals op sociaal-emotioneel gebied. Hiertoe is tijdens dit onderzoek slechts een aanzet gegeven door de leerlingen steeds, tijdens verschillende momenten, te wijzen op proactiviteit en de gevolgen van hun eigen gedrag. Tijdens dit onderzoek is wel op een gerichte wijze geïnvesteerd in het aanleren van zelfsturing bij leerlingen. Verschillende theorieën geven hiervan het belang aan. Zo stelt Luken (2008) dat zelfsturing noodzakelijk is voor leerrendement en Aarssen et al. (2010) spreken over een positieve invloed op het cognitief en sociaal-emotioneel functioneren. Of hiervan bij mijn leerlingen al sprake is wijst dit onderzoek niet direct uit. Bovendien moet het aanleren van zelfsturing verder uitgebouwd worden.

5.1.2 Hoe passen de eerste drie gewoonten van Covey binnen cluster-2 onderwijs?

Om antwoord op deze deelvraag te kunnen geven dienen eerst de volgende twee subvragen beantwoord te worden:

a. Wat houden de gewoonten van Covey in?

Het werken aan ‘effectief leiderschap’ heeft Stephen R. Covey (2010) vertaald in zeven eigenschappen die je jezelf eigen kan maken. Zijn zoon, Sean Covey (2009), heeft deze eigenschappen vertaald naar ‘zeven gewoonten’ voor kinderen (zie paragraaf 2.3.2). Zelfsturing is terug te vinden in de eerste drie gewoonten, waardoor ik ervoor gekozen heb dit onderzoek hierop toe te spitsen:

1. Wees proactief - jij bent de baas over je eigen leven
2. Begin met het einde voor ogen - maak een plan
3. Belangrijke zaken eerst - eerst werken, dan spelen

b. Wat vraagt cluster-2 onderwijs?

Cluster-2 biedt onderwijs en begeleiding aan leerlingen met gehoorproblemen, ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM) en leerlingen met communicatieve problemen zoals bij bepaalde vormen van autisme (Van Luijk-Rutten et al., 2010). De verschijningsvormen zijn divers en per leerling verschillend, wat vraagt om goede afstemming van de leerkracht. Interactief taalonderwijs is hierbij het

uitgangspunt (zie paragraaf 2.4). Belangrijk zijn:

1. Voortdurende interactie tussen de spreker en ontvanger.
2. Het afstemmen op het juiste niveau en het bewust inzetten van 'natuurlijke communicatie' d.m.v. de VAT-principes (Essers, 2005).
3. Het reflecteren en visualiseren samen met de leerlingen (Van Luijk-Rutten et al., 2010).

Hoe passen de eerste drie gewoonten van Covey binnen cluster-2 onderwijs?

Volgens Covey (2010) creëren de gewoonten een 'gezamenlijke taal'. Dit was in de praktijk terug te zien, want naarmate het onderzoek vorderde gebruikten de leerlingen steeds vaker de term 'wees proactief'. Wanneer dit gezegd werd wisten alle betrokkenen wat hiermee bedoeld werd. Daarnaast bieden de gewoonten betekenisvolle momenten om gesprekken op gang te brengen, een van de uitgangspunten van cluster-2 onderwijs. Binnen dit onderzoek zijn meerdere reflectiegesprekken gevoerd.

Cluster-2 leerlingen hebben moeite met de betekenis van woorden en met het eigen maken van begrippen. Dit maakte het aanleren van de gewoonten tot een uitdaging. Door de interventies aan de hand van visualisaties uit te voeren, konden de gewoonten voor de leerlingen toch inzichtelijk gemaakt worden. Vooral de reflectiegesprekken en het benoemen van de gewoonten in verschillende situaties, binnen de brede ontwikkeling had naar mijn mening veel waarde; dan krijgt het voor de leerlingen meer betekenis. Aarssen et al. (2010) onderschrijven dit.

5.1.3 Welke aanpak en prioriteiten hebben mijn leerlingen t.a.v. hun weektaak?

Data is verkregen door videobeelden te analyseren. Deze beelden zijn uitsluitend voor de geplande observaties gebruikt en de verkregen gegevens zijn anoniem verwerkt in het kader van ethiek. Er is getracht te zorgen voor volledigheid door alle uitkomsten te gebruiken. Doordat gestructureerde observaties uitgevoerd zijn en hierbij nauwelijks ruimte is voor eigen interpretaties, kunnen valide conclusies getrokken worden met betrekking tot de aanpak en prioriteiten van de leerlingen.

In de data-analyse is te zien dat de prioriteiten van de leerlingen bij de nulmeting niet bij de verplichte taken lagen. Dit concludeer ik uit het feit dat alle leerlingen met een 'vrije keus' taak zijn begonnen op een moment dat de verplichte taken nog niet af waren. Een duidelijke aanpak is ook niet zichtbaar, want er werd willekeurig aan taken gewerkt. Het resultaat was dat slechts 5 van de 12 leerlingen hun werk op tijd af hadden. Hieruit maak ik op dat bij de nulmeting minimaal 7 leerlingen moeite hadden met het stellen van prioriteiten en het zorgen voor een efficiënte aanpak. Bovendien was de taakgerichtheid onvoldoende (zie paragraaf 4.1.2).

Bij de eindmeting, na het inzetten en inoefenen van de gewoonten, was te zien dat de leerlingen duidelijk andere prioriteiten en een andere taakaanpak hadden. Alle leerlingen zijn begonnen met de verplichte taken. 8 van de 12 leerlingen hebben eerst de verplichte taken helemaal afgemaakt alvorens aan de vrije keus te beginnen. Hieruit concludeer ik dat de prioriteiten in ieder geval voor acht leerlingen bij de verplichte taken lagen, wat aansluit bij gewoonte 3 'ik doe de belangrijke dingen eerst'. Ook de taakgerichtheid was nu voldoende. Het resultaat was dat 11 van de 12 leerlingen hun werk op tijd af hadden en dus hebben kunnen zorgen voor voldoende zelfsturing in tegenstelling tot bij de nulmeting. Dit sluit aan bij de mening van Lev Vygotsky, Aarssen et al. (2010), Luken (2008) en Covey (2010) dat zelfsturing kan worden aangeleerd.

5.1.4 Is gedragsverandering zichtbaar na het inzetten van de gewoonten?

Naast gedragsverandering op het gebied van aanpak en prioriteiten, was ook verandering terug te zien in de gevoerde reflectiegesprekken. Er is triangulatie toegepast door naast gestructureerde observaties open observaties voor de gesprekken in te zetten.

Het eerste gesprek werd gevoerd direct na de eerste weektaak en nadat de resultaten hiervan bekend waren. De leerlingen begonnen zich te verdedigen en kwamen met allerlei redenen waarom het niet was gelukt. Ze spraken hoofdzakelijk in reactieve taal.

Bij het tweede gesprek zagen de leerlingen hun eigen gedrag op video terug. Deze visualisatie en doordat gevraagd werd naar 'hoe het zou moeten' had als effect dat er al meer sprake was van proactief taalgebruik. Het zelf proactief zijn lukte ze echter op dat moment nog niet.

Het derde gesprek werd gehouden na de eindmeting. In dit gesprek kwam het belang van autonome motivatie terug (Vansteenkiste et al., 2005). Er werd voor 95% proactief gesproken en de leerlingen straalden veel enthousiasme met betrekking tot de gewoonten uit. De gewoonten zelf werden door de leerlingen ook veelvuldig in het gesprek benoemd. Wanneer ik dit laatste gesprek met het eerste gesprek vergelijk is duidelijke gedragsverandering zichtbaar; de leerlingen zijn veel meer proactief gaan spreken. Volgens Covey (2010) is er dan sprake van een toename van zelfsturing, want hij stelt dat reactieve mensen reactieve taal gebruiken en mensen met een goede zelfsturing proactieve taal. Wel zou nader onderzocht moeten worden of de leerlingen ook in het dagelijks taalgebruik proactief spreken, of dat dit hoofdzakelijk in reflectie op het werken met de weektaak gebeurt. De betrouwbaarheid van deze data wordt bedreigd doordat de reacties van de leerlingen beïnvloed kunnen zijn door de manier van vragen stellen van de leerkracht; hierin zit een subjectief concept. Ook is het mogelijk dat de leerlingen sociaal wenselijke antwoorden hebben gegeven. Bij de analyse van deze data is de validiteit wel zo veel mogelijk gewaarborgd door triangulatie toe te passen door de analyse samen met de orthopedagoog en een objectieve critical friend (buitenstaander) uit te voeren.

5.2 Conclusie

Welk effect heeft het inzetten van de eerste drie gewoonten van Covey door mij als leerkracht van groep 7 binnen cluster-2 onderwijs, op de mate van zelfsturing van mijn leerlingen?

In de probleemstelling werd geconstateerd dat mijn leerlingen moeite hadden met het maken van keuzes. Ze lieten reactief, afhankelijk gedrag zien, terwijl ze juist voor zichzelf op moeten gaan komen in de maatschappij. Mijn onderzoek toont aan dat de gewoonten van Covey bij kunnen dragen aan het toewerken naar onafhankelijkheid, naar meer zelfsturing bij leerlingen. De leerlingen kunnen nu zelf keuzes maken wat betreft taakaanpak en het stellen van prioriteiten waardoor ze hun werk op tijd af hebben. Bovendien is uit het taalgebruik af te leiden dat mijn leerlingen meer proactief in plaats van reactief zijn gaan denken.

Het onderzoek is in vrij korte tijd uitgevoerd, en toch is gedragsverandering al zichtbaar. De leerlingen hebben overwinningen op zichzelf behaald, waardoor persoonlijke autonomie verder ontwikkeld is. Dit betekent voortgang op het groeicontinuüm zoals Covey (2010) ook aangeeft. Als leerkracht heb ik mijn leerlingen verder kunnen begeleiden binnen hun identiteitsontwikkeling. Nog meer effect kan behaald worden wanneer de gewoonten in de gehele omgeving van de leerling geïntegreerd worden door o.a. ouders intensief te betrekken en zo te zorgen voor inclusie. Zelfsturing is onderdeel van een positieve levenshouding om effectief in de maatschappij te kunnen functioneren. Binnen dit onderzoek is gewerkt aan een klein deel van deze levenshouding en het is zaak dit verder uit te breiden. De volgende stap is ook het toepassen van zelfsturing binnen allerlei situaties in de brede ontwikkeling. Vervolgens kan toegewerkt worden naar wederzijdse afhankelijkheid, dus samenwerken met de omgeving.

Gebleken is dat de gewoonten van Covey goed binnen cluster-2 onderwijs passen. Er is binnen speciaal onderwijs, dat voornamelijk georiënteerd is op het medische model, effectief toegewerkt naar de gewenste situatie (onafhankelijk gedrag bij leerlingen) door te zorgen voor een meer sociaal model waarin iedere leerling autonome keuzes maakt (Claasen, Bruïne, Schuman, Siemons & Van Velthooven, 2009). De eerste drie gewoonten van Covey bieden kansen en mogelijkheden om zelfsturing te integreren in de alledaagse praktijk.

5.3 Aanbevelingen

5.3.1 Aanbevelingen voor mijn professionele context

Wereldwijd wordt op meer dan 1000 scholen met de gewoonten van Covey gewerkt, in Nederland gebeurt dit pas op zes scholen (zie paragraaf 1.4). Nu ik met eigen ogen heb gezien welke positieve effecten de gewoonten op leerlingen kunnen hebben, raad ik collega's aan deze ook in hun dagelijkse praktijk te integreren. Dit vraagt een andere kijk op alledaagse dingen en een andere manier van omgaan met elkaar. De gewoonten passen goed binnen het onderdeel 'leren leren', maar zouden ook binnen sociaal-emotionele programma's naar voren kunnen komen.

Ik wil mijn 'good practice' graag doorgeven, in de hoop nieuwe inzichten te ontwikkelen en stel dit onderzoek dan ook beschikbaar voor publicatie. Binnen mijn eigen praktijk zal ik collega's laten zien hoe de gewoonten toegepast kunnen worden in de klas en welke effecten dit kan hebben. Wel zijn de resultaten niet generaliseerbaar, doordat het onderzoek slechts in één groep is toegepast. Hier ligt de uitdaging de vertaalslag naar andere groepen te gaan maken. Het meeste resultaat kan bereikt worden wanneer de gewoonten schoolbreed aangeboden worden. Dit is dan ook mijn voornaamste aanbeveling naar het managementteam van onze school.

5.3.2 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

- Mijn onderzoek is in een korte periode uitgevoerd. Nader onderzocht dient te worden wat de effecten van het inzetten van de gewoonten op lange termijn zijn. Bovendien kan onderzocht worden wat de effecten op het cognitief en sociaal-emotioneel functioneren zijn wanneer de gewoonten gedurende de gehele schoolloopbaan van de leerlingen terug zouden komen.
- Vanwege de omvang van dit onderzoek was het slechts mogelijk de eerste drie gewoonten aan te bieden. Een vervolgonderzoek zou uitgevoerd kunnen worden naar de effecten van het inzetten van de overige gewoonten.
- Dit onderzoek is uitgevoerd binnen cluster-2 onderwijs en er zijn reeds onderzoeken uitgevoerd naar de effecten van Covey binnen het regulier onderwijs. Het is aan te bevelen nader te onderzoeken in welke mate de gewoonten effect kunnen hebben binnen andere vormen van (speciaal) onderwijs of vervolgonderwijs.

Dergelijke vervolgonderzoeken hebben als toekomstperspectief het effectief functioneren van leerlingen in de maatschappij; burgerschapspectief (Claasen et al., 2009).

5.4 Samenvatting

Dit onderzoek heeft uitgewezen dat de eerste drie gewoonten van Covey bij kunnen dragen aan meer zelfsturing en dus onafhankelijkheid bij leerlingen. Uit de data is geconcludeerd dat de leerlingen gegroeid zijn in het maken van keuzes wat betreft taakpak en het stellen van prioriteiten in hun werk. Daarnaast was uit het taalgebruik gedragsverandering richting proactiviteit af te leiden.

De eerste drie gewoonten kunnen goed binnen cluster-2 onderwijs aangeboden worden. Nu is het zaak de gewoonten verder uit te bouwen en daarna schoolbreed in te voeren. Ook is vervolgonderzoek aan te bevelen.

Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op het onderzoek en op mijn leerproces als onderzoeker. Het totale onderzoeksproces wordt kritisch bekeken en (leer)opbrengsten worden in kaart gebracht.

6.1 Het onderzoeksproces en leeropbrengsten

Ik heb de stappen van het onderzoek doorlopen zoals ik het voor ogen had en ben uiteindelijk erg blij met de resultaten. Wel heb ik meerdere momenten gehad dat ik helemaal vast liep en het niet meer zag zitten. Vooral de startfase (De Lange et al., 2011) heeft mij veel tijd en energie gekost. Het moeilijkste voor mij was de vraag 'wat wil ik precies onderzoeken, wat is van belang voor mijn praktijk?' Ik bleef maar twijfelen over het onderwerp. Achteraf gezien denk ik dat deze twijfel kwam doordat ik nog geen onderwerp gevonden had dat echt aansloot bij wat ik als leerkracht uit wil dragen. Wederzijds respect is voor mij persoonlijk een belangrijke norm. Als leerkracht wil ik leerlingen meegeven goed met elkaar om te gaan en verantwoordelijkheid te nemen voor eigen gedragingen. Toen op de studiedagen Covey naar voren kwam vond ik wat ik zocht; deze gewoonten wil ik overbrengen. Je geeft de leerlingen hiermee normatieve inzichten waardoor ze goed in de maatschappij kunnen functioneren. Aan de hand van het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma heb ik deze ideologie concreet proberen te maken. Ik kan stellen dat mijn leerlingen in de klassensituatie (micro niveau) ontwikkeling door hebben gemaakt. Nu hoop ik dat dit zich verder ontwikkelt naar meso- en macro niveau en de gewoonten uiteindelijk echt voor emancipatie zullen zorgen.

Nadat het onderwerp bekend was, was het zaak het onderzoek daadwerkelijk op te zetten en uit te voeren, maar dit proces verliep met ups en downs. Ik was onzeker over het vinden van de juiste onderzoeksvraag en onderzoeksstrategie. Ook sloot mijn onderwerp niet direct aan op een van de gevolgde onderwijseenheden, waardoor ik geen theoretische houvast had. Hiermee heb ik het mezelf niet makkelijk gemaakt en dit zou ik een volgende keer wellicht anders doen. Daarentegen, doordat het onderzoek op zichzelf staat heb ik mijn opleidingsbreedte vergroot en kon ik concreet aan schoolvernieuwing werken. Deze relevantie voor de dagelijkse onderwijspraktijk was ook een van de positieve punten uit de feedback op mijn vorige toets. Aandachtspunt was het kritischer kijken naar verschillende theorieën. Binnen dit onderzoek heb ik zo veel mogelijk theorieën tegenover elkaar gezet, maar het kritisch zijn blijft een aandachtspunt. Kolb geeft mij hiervoor een verklaring; ik ben een doener (Groen, 2006). Dit maakt dat ik moeite heb met verslaglegging; ik ben liever praktisch bezig en haal het meeste voldoening uit de praktische uitvoering van dit onderzoek. Van de andere kant ben ik ook een streber en perfectionist, waardoor ik alles goed wil doen en dus veel tijd in de verslaglegging heb gestoken. Gedurende de opleiding is mijn kritisch reflectieve blik hierdoor wel gegroeid. Zo ben ik al beter in staat abstract te denken (Groen, 2006). Ook is het zakelijk schrijven als onderzoekscompetentie ontwikkeld.

Op verschillende momenten zijn critical friends belangrijk voor mij geweest. Door samen te communiceren ontstonden veel goede ideeën en op momenten dat ik vastliep gaven zij mij een andere kijk waardoor ik weer verder kon. Een aanbeveling voor andere onderzoekers is op tijd hulp te vragen, want soms kom je er in je eentje gewoon niet uit.

Middels de gewoonten wilde ik zorgen voor 'empowerment' (Claasen et al., 2009), de mogelijkheden van de leerlingen optimaal benutten. Wel ligt hier een kritische kanttekening; ik heb als leerkracht zelf aan de hand van mijn professionele en normatieve inzichten keuzes gemaakt in de uit te voeren interventies. Een andere leerkracht had misschien andere

keuzes gemaakt en de gewoonten op andere manieren aangeboden. De resultaten zijn dan ook niet generaliseerbaar, maar wel valide met betrekking tot dit onderzoek.

Naast het introduceren van de eerste drie gewoonten bij leerlingen heeft het eigen maken van alle gewoonten mijzelf verder geholpen binnen het onderzoeksproces. Ik ben nu zelf in staat te zorgen voor effectief persoonlijk leiderschap (Covey, 2010). Zo ben ik erachter gekomen hoe belangrijk het is goed naar jezelf te luisteren en te zorgen voor evenwicht. Dit zou ik andere onderzoekers mee willen geven.

Binnen mijn onderwijspraktijk boden de gewoonten een nieuwe methodiek die als onderliggende factor kan fungeren. Dit wil ik overbrengen op collega's waardoor het grote leeropbrengst kan hebben voor de school. De ingeslagen weg met de studiedagen wordt dan voortgezet in de praktijk.

Validiteit, betrouwbaarheid en ethiek heb ik na kunnen leven zoals ik dat voor ogen had. Het zelf voeren van de reflectiegesprekken is echter een punt waar de validiteit in het gedrang kwam, vanwege het gevaar van beïnvloeding. Om te voorkomen dat de leerlingen sociaal-wenselijke antwoorden geven naar mij als eigen leerkracht toe, zou in een volgend onderzoek een collega of buitenstaander deze gesprekken kunnen voeren. Nu had het echter meerwaarde dit zelf te doen, om mijn persoonlijk leerdoel te kunnen verwezenlijken: *'Aan het eind van de opleiding heb ik een meer begeleidende in plaats van sturende rol, waardoor leerlingen zelf actieve keuzes kunnen maken binnen hun leerproces.'* Ik heb actief aan dit doel gewerkt door mijn eigen leerkrachtenstijl kritisch te bekijken en open te staan voor verandering. Zo kwam in hoofdstuk 2 het belang van een autonomie-ondersteunende stijl naar voren (Vansteenkiste et al., 2005). Ik heb mijn leerlingen keuzemogelijkheden aangeboden, maar wel gezorgd voor structuur. Daarnaast heb ik zoveel mogelijk initiatief vanuit de leerlingen zelf laten komen. Door de reflectiegesprekken te filmen kon ik kritisch mijn eigen gedrag analyseren (zie paragraaf 4.2.3). Hieruit blijkt dat ik van begin af aan al wat begeleidend was in mijn gesprekken, maar dat dit nog verder is toegenomen. Dit geeft mij een goed gevoel en hieruit kan ik opmaken dat ik mezelf onderschat heb. Ik dacht dat ik erg sturend was, maar nu zie ik het tegendeel en kan ik stellen dat ik mijn doel behaald heb.

Ik heb ervoor gekozen mijn gehele groep als onderzoeksgroep te nemen en realiseer me dat in een volgend onderzoek de uitdaging ligt te zorgen voor maatwerk, afstemming op individueel niveau. Om ontwikkeling op meso- en macro niveau te kunnen realiseren dient er bovendien sprake te zijn van inclusie door de omgeving (o.a. ouders) actief te betrekken. Ik heb ouders tijdens dit onderzoek geïnformeerd, maar sprake van nabije samenwerking was er niet. Dit komt mede door de korte duur en omvang van dit onderzoek.

De leerlingen waren binnen mijn onderzoek eigenaar over hun eigen gedrag, met betrekking tot het werken aan de weektaak en het stellen van doelen. De basis is gelegd; nu is het mijn streven deze gedeelde verantwoordelijkheid (Claasen et al., 2009) verder uit te breiden in mijn gehele onderwijspraktijk.

Aan het begin van dit leerjaar zag ik op tegen dit onderzoek doordat ik nog niet goed wist wat me te wachten stond, maar uiteindelijk ben ik trots op wat ik heb bereikt!

Nawoord

Ik wil mijn leerlingen bedanken voor hun enthousiaste deelname aan het onderzoek. Basisschool Atlantis voor hun ideeën en inspiratie. Mijn docent, Annemieke Weterings-Helmons en critical friends Joke en Sanne voor hun aanwijzingen en ondersteuning tijdens het afgelopen jaar. Maar ook mijn vriend Martijn die mij bleef steunen en tips gaf voor het schrijven van mijn onderzoek.

Sanne Martens
Juni 2013

Literatuurlijst

- Aarssen, J., Bolt, L., Leseman, P., Davidse, N. J., De Jong, M., Bus, A. G. & Mesman, J. (2010). Zelfsturing als basis voor de ontwikkeling van het kind - Een oriëntatie vanuit wetenschap en praktijk. *Sardes Speciale Editie*, nummer 9.
- Claasen, W., De Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H. & Van Velthooven, B. (2009). *Inclusief Bekwaam, LEOZ-rapport 4*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Covey, S. (2009). *De 7 eigenschappen van Happy Kids*. Amsterdam: Uitgeverij Business Contact.
- Covey, S. R. (2008). *The Leader in Me*. New York: Free Press.
- Covey, S. R. (2010). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam: Uitgeverij Business Contact.
- Damhuis, R. & Litjens, P. (2000). Vragen? Geen vragen! Waarom leerkrachten minder en andere vragen stellen in interactief taalonderwijs. *Bouwsteen interactief taalonderwijs nr. 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Eijkeren, M. (2005). *Werken in het basisonderwijs*. Baarn: HB uitgevers.
- Essers, A. (2005). *Reflecterende taaldidactiek*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Franklin Covey Onderwijs Groep. (z.d.). *The Leader in Me*. Verkregen op 3 februari 2013, via <http://www.franklincovey.nl> en <http://www.theleaderinme.org/>
- Groen, M. (2006). *Reflecteren: de basis. Op weg naar bewust en bekwaam handelen*. Groningen - Houten: Wolters-Noordhoff.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation from Tokenism to Citizenship*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Hatch, D. (z.d.). *The Leader in Me - Promising Results*. Verkregen op 12 februari 2013, via http://www.theleaderinme.org/uploads/Documents/results/Promising_Results_TLIM_V5.12.pdf
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen, praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HB Uitgevers.
- Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In M. Kuijpers & F. Meijers, *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp. 127-151). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54-67.
- SLO. (z.d.). *Sociaal-emotionele ontwikkeling, Zelfsturing/autonomie*. Verkregen op 12 februari 2013, via <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/socialecompetentie/zelfsturing/>
- Tools of The Mind. (z.d.). *Focus on Self-Regulation*. Verkregen op 12 februari 2013, via <http://www.toolsofthemind.org/>
- United Nations. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*, art. 26.2. Verkregen op 3 februari 2013, via <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml>
- Van Luijk-Rutten, K., Snoijs, K. & Twaalfhoven, E. (2010). *Basishouding Communicatie*. De Spreekhoorn.
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., Sierens, E. & Lens, W. (2005). Hoe kunnen we leren en presteren bevorderen? Een autonomie-ondersteunend versus controlerend schoolklimaat. *Caleidoscoop*, 17, 18-25.
- Vergeer, F. (2001). *Autonomie en welbevinden. Een onderzoek naar de relatie tussen autonoom handelen van leerlingen en hun welbevinden op school*. Wageningen: Ponssen & Looyen bv.

Bijlagen

Bijlage 1 – Observatieformulier taakaanpak en prioriteiten leerlingen

Leerling	Starttijd	Wat	Starttijd	Wat	Starttijd	Wat	Starttijd	Wat
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								

Bijlage 2 – Tijdsteekproef-formulier

Observatiemodel om de efficiëntie van het werk van de leerlingen te meten:

Tijdsteekproef-formulier (Jeninga, 2008)					
Observator: Naam leerling: Groep: Datum observatie:		Categorie	Aantal	Procenten	
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen	
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		

Toelichting:

Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator – gedurende de verwerkingsfase/ uitvoerfase – om de 20 seconden wat de leerling doet. Dat is 3 scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling taakgericht bezig was.

De volgende categorieën kunnen gescoord worden:

- Ta:** werkt taakgericht
- Kij:** kijkt afwezig rond of start voor zich uit
- Sto:** stoort andere leerlingen of praat met hen
- Lo:** loopt door de klas
- An:** is bezig met andere activiteiten

Procedure

- a. Wanneer de leraar opdracht heeft gegeven aan het werk te gaan, of individuele hulp aan de leerling heeft beëindigd, begint de observatie. De stopwatch wordt ingeduwd (of maak gebruik van de tijdteller van de camera bij een video-opname). De observator wacht tot de teller 20 seconden na de hele minuut aangeeft.
- b. Hij stelt vast wat de leerling die seconde doet.
- c. Hij zet een cirkel om de categorie die het beste het gedrag van de leerling op de twintigste seconde aangeeft: Ta, Kij, Sto, Lo of An.
- d. Hij wacht tot de teller 40 seconden na de hele minuut aangeeft en herhaalt stap b en c.
- e. Idem bij 60 seconden.
- f. De observator herhaalt deze procedure zo lang als de periode duurt waarin de zelfstandige verwerking verwacht wordt.
- g. Er wordt geen taakgedrag gescoord wanneer leerling en leraar overleg hebben.

Verwerking

Werkwijze omrekening en verwerking gegevens.

- a. De observator bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties per categorie.
- b. Hij bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties.
- c. Hij deelt het aantal van elke categorie door het aantal en vermenigvuldigt dit met 100.

Interpretatie

De interpretatie kan antwoord geven op de volgende vragen:

1. Gedurende hoeveel procent van de tijd, bedoeld voor de zelfstandige verwerking van de leerstof, was de leerling taakgericht?
2. Nam de taakgerichtheid van de leerling toe (in vergelijking met vorige steekproef)?
3. Welke vormen van niet-taakgericht gedrag vertoont de leerlingen wel/ niet?

Over het algemeen geldt dat leerlingen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken (landelijk gezien) een aanvaardbaar gemiddelde halen.

Opmerking:

Dit observatie formulier is uitermate geschikt om het effect van een bepaalde aanpak te meten.

Bijlage 3 – Schematisch overzicht interventies en dataverzameling

<i>Week</i>	<i>Interventies / activiteiten leerkracht + leerlingen</i>	<i>Dataverzameling</i>
Week 11 <i>Nulmeting</i>	• Zelfstandig werken na korte instructie • Reflectiegesprek met leerlingen aan de hand van video taakaanpak	• Zelfst. werken (taakaanpak) filmen • Bij alle leerlingen zelfsturing observeren nav video (welke aanpak en prioriteiten?) • Tijdsteekproef bij vier leerlingen afnemen nav video • Reflectiegesprek filmen; analyse samen met orthopedagoog: ○ Reactieve/proactieve taal leerlingen? ○ Leerkrachtgedrag sturend/begeleidend?
Week 12	<i>Introductieweek gewoonten</i> • Verhaal 1 (wees proactief) voorlezen en bespreken + filmpje 'Broken Escalator' laten zien en met leerlingen op reflecteren • Verhaal 2 (maak een plan) voorlezen en bespreken • Verhaal 3 (eerst werken dan spelen) voorlezen en bespreken Gedurende deze activiteiten handelingsalternatieven taakaanpak met leerlingen formuleren en in 'keuze-waaier' weergeven (deze kan steeds aangevuld worden)	• Welke opties dragen leerlingen aan voor in 'keuzewaaier'?
Week 13	• 'Keuze-waaier' bespreken en uitkomsten reflectiegesprek week 11 herhalen • Thermometer introduceren • Zelfstandig werken	• Zelfst. werken (taakaanpak) filmen
Week 14	• Reflectiegesprek met leerlingen nav video week 13; wat ging al goed? • Samen met leerlingen thermometer zetten; hoeveel leerlingen hebben het gehaald? • Nieuwe doelen stellen (gewoonte 2), hoe hoog	• Thermometers vormen meting hoeveel leerlingen het gelukt is zelfstandig-werkopdracht te halen (en dus te zorgen voor effectieve taakaanpak)

	thermometer volgende keer? • Zelfstandig werken inoefenen	
Week 15	• Reflectiegesprek met leerlingen nav voorgaande week; wat ging goed? • Samen met leerlingen thermometer zetten; hoeveel leerlingen hebben het gehaald? Is ons doel behaald? • Nieuwe doelen stellen (gewoonte 2), hoe hoog thermometer volgende keer? • Zelfstandig werken inoefenen • 'Complimentenbakjes' introduceren tbv gewoonte 1 (om het breder te trekken dan alleen zelfstandig werken)	• Thermometers vormen meting hoeveel leerlingen het gelukt is zelfstandig-werkopdracht te halen (en dus te zorgen voor effectieve taakaanpak)
Week 16	• Reflectiegesprek met leerlingen nav voorgaande week; wat ging goed? • Samen met leerlingen thermometer zetten; hoeveel leerlingen hebben het gehaald? Is ons doel behaald? • Nieuwe doelen stellen (gewoonte 2), hoe hoog thermometer volgende keer? • Zelfstandig werken inoefenen	• Thermometers vormen meting hoeveel leerlingen het gelukt is zelfstandig-werkopdracht te halen (en dus te zorgen voor effectieve taakaanpak)
Week 17 <i>Eindmeting</i>	• Geleerde uit voorgaande weken herhalen • Zelfstandig werken • Eindreflectiegesprek met leerlingen	• Zelfst. werken (taakaanpak) filmen • Bij alle leerlingen zelfsturing observeren nav video (welke aanpak en prioriteiten?) • Tijdsteekproef bij vier leerlingen afnemen nav video • Reflectiegesprek filmen; analyse samen met orthopedagoog: ○ Reactieve/proactieve taal leerlingen? ○ Leerkrachtgedrag sturend/begeleidend?

Bijlage 4 – Nulmeting, taakaanpak en prioriteiten leerlingen

1^e uur weektaak (60 minuten)

Leerling	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat
1	0:00	Ak	10:20	Taal	15:50	Map	43:30	Taal								
2	0:00	Lezen	5:30	Ak	39:15	Taal										
3	0:00	Ak	21:50	Taal												
4	0:00	Ak	18:30	Map												
5	0:00	Ak	25:20	Map	46:30	Lezen										
6	0:00	Tek	6:50	Ak	16:30	Lezen	21:20	Ak	27:50	Lezen	32:30	Map	41:40	Taal		
7	0:00	Comp														
8	0:00	Ak	22:30	Map												
9	0:00	Ak	15:22	Map	46:30	Taal										
10	0:00	Comp														
11	0:00	Comp														
12	0:00	Ak														

 = verplichte taak:
 Ak = Aardrijkskunde werkboek
 Map = Werkbladen in rode map
 Taal = Zelfstandig werkboek taal

 = vrije keus:
 Lezen = Lezen in leesboek
 Comp = Computer
 Tek = Tekenen, vrije keus

2^e uur weektaak (60 minuten)

Leerling	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat
1	0:00	Ak	7:40	Taal	34:20	Tek										
2	-ziek-															
3	0:00	Comp														
4	0:00	Map	22:50	Taal												
5	0:00	Comp	31:02	Lezen	34:20	Taal										
6	0:00	Map	34:30	Taal												
7	0:00	Tek	39:50	Ak												
8	0:00	Comp	31:00	Taal	48:10	Tek										
9	0:00	Taal	31:10	Comp												
10	0:00	Ak	28:30	Taal												
11	0:00	Ak	26:50	Taal												
12	0:00	Tek	8:00	Ak	18:00	Taal	31:02	Comp								

= verplichte taak:

Ak = Aardrijkskunde werkboek

Map = Werkbladen in rode map

Taal = Zelfstandig werkboek taal

= vrije keus:

Lezen = Lezen in leesboek

Comp = Computer

Tek = Tekenen, vrije keus

3^e uur weektaak (60 minuten)

Leerling	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat
1	0:00	Taal	1:30	Ak	4:30	Taal	5:50	Ak	15:20	Taal	26:50	Tek				
2	0:00	Taal	40:10	Map												
3	0:00	Ak	21:30	Taal	30:10	Ak	46:50	Taal								
4	0:00	Ak	16:10	Comp	-vanaf 38.00 naar therapie-											
5	0:00	Taal	25:10	Tek	43:00	Lezen										
6	0:00	Comp														
7	0:00	Ak	29:30	Taal												
8	0:00	Taal	6:30	Tek	26:30	Lezen	48:10	Tek								
9	0:00	Taal	6:00	Tek	25:50	Lezen	47:40	Comp								
10	0:00	Map	11:00	Tek	17:50	Comp										
11	0:00	Taal	10:00	Map	24:55	Taal	31:20	Map								
12	0:00	Tek	22:40	Taal												

= verplichte taak:

Ak = Aardrijkskunde werkboek

Map = Werkbladen in rode map

Taal = Zelfstandig werkboek taal

= vrije keus:

Lezen = Lezen in leesboek

Comp = Computer

Tek = Tekenen, vrije keus

Totaal gewerkte tijd per taak (in minuten) + resultaat einde weektaak:

Leerling	Ak	Map	Taal	Totaal verplichte taken	Lezen	Comp.	Tek.	Totaal vrije taken	Overig	Resultaat
1	30.3	27.8	62.6	120.7	0	0	59.3	59.3	-	Alles af
2	33.85	19.9	60.95	114.7	5.3	0	0	5.3	60 min. ziek	Map 2 opdr. niet af
3	59.2	0	60.8	120	0	60.0	0	60	-	Taal 3 opdr. + map helemaal niet af
4	34.4	64.2	37.5	136.1	0	21.9	0	21.9	22 min. therapie	Taal 3 opdr. niet af
5	25.2	21.1	50.9	97.2	33.88	31.02	17.9	82.8	-	Alles af
6	16.1	43.4	44.3	103.8	9.7	60.0	6.5	76.2	-	Taal 4 opdr. niet af
7	49.8	0	30.7	80.5	0	60	39.5	99.5	-	Taal helemaal niet af + map helemaal niet af
8	22.3	37.7	23.4	83.4	21.8	31.0	43.8	96.6	-	Alles af
9	15.22	31.08	50.8	97.1	21.9	41.5	19.5	82.9	-	Alles af
10	28.3	11.0	31.7	71.0	0	102.5	6.5	109.0	-	Map 3 opdr. niet af
11	26.5	43.35	50.15	120.0	0	60	0	60.0	-	Alles af
12	70.0	0	50.62	120.62	0	28.98	30.4	59.38	-	Taal 1 opdr + map helemaal niet af

Bijlage 5 – Nulmeting, tijdsteekproef

Tijdsteekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: leerling 3 Groep: 7 Datum observatie: 11-03-'13 Video: vanaf 6.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	55	91,6%
		Kij	2	3,3%
		Sto	1	1,7%
		Lo	1	1,7%
		An	1	1,7%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Tijdsteeekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: Leerling 6 Groep: 7 Datum observatie: 12-03-'13 Video: vanaf 3.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	35	58,3%
		Kij	5	8,3%
		Sto	1	1,7%
		Lo	4	6,7%
		An	15	25,0%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Kijkt naar andere taak in map
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Tijdsteeekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: Leerling 7 Groep: 7 Datum observatie: 15-03-'13 Video: vanaf 2.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	34	63,0%
		Kij	14	25,9%
		Sto	2	3,7%
		Lo	0	0,0%
		An	4	7,4%
		Totaal	54	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Steekt vinger op
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An *	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ligt met hoofd op tafel
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An *	Ta Kij Sto Lo An *	Ta Kij Sto Lo An *	
18	Ta Kij Sto Lo An *	Ta Kij Sto Lo An *	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

* Overleg leerling-leerkracht

Tijdsteeekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: Leerling 12 Groep: 7 Datum observatie: 11-03-'13 Video: vanaf 6.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	38	63,3%
		Kij	18	30,0%
		Sto	0	0,0%
		Lo	1	1,7%
		An	3	5,0%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ligt met hoofd op tafel
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Tijdens taakgerichte momenten staart deze leerling vaak naar het werk, schrijft maar af en toe iets op.

Bijlage 6 – Eindmeting, taakaanpak en prioriteiten leerlingen

1^e uur weektaak (60 minuten)

Leerling	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat
1	0:00	Taal	24:10	Ak												
2	0:00	Taal	34:00	Ak												
3	0:00	Ak														
4	0:00	Ak	25:50	Map	57:00	Taal										
5	0:00	Ak	45:30	Map												
6	0:00	Ak	17:40	Map	29:20	Ak	33:30	Map	47:40	Comp						
7	0:00	Map	37:50	Ak												
8	0:00	Ak	17:30	Map	35:00	Taal										
9	0:00	Taal	30:20	Map	48:00	Ak										
10	0:00	Map	7:50	Taal	17:10	Comp	38:10	Ak	49:00	Tek	53:30	Lezen				
11	0:00	Ak	24:30	Taal												
12	0:00	Taal														

 = *verplichte taak:*
 Ak = Aardrijkskunde werkboek
 Map = Werkbladen in rode map
 Taal = Zelfstandig werkboek taal

 = *vrije keus:*
 Lezen = Lezen in leesboek
 Comp = Computer
 Tek = Tekenen, vrije keus

2^e uur weektaak 4 (60 minuten)

Leerling	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat
1	0:00	Ak	3:50	Map	18:50	Comp	38:30	Tek								
2	0:00	Ak	5:10	Map	44:10	Lezen	56:10	Comp								
3	0:00	Ak	19:30	Map	58:10	Taal										
4	0:00	Taal	33:50	Lezen	36:50	Tek	43:30	Ak								
5	0:00	Map	12:10	Taal	54:10	Tek										
6	0:00	Taal	37:30	Comp	56:10	Tek										
7	0:00	Ak	27:10	Taal	34:50	Ak	45:30	Taal								
8	0:00	Map	9:20	Ak	31:50	Comp										
9	0:00	Ak	11:40	Comp	42:50	Tek	56:50	Lezen								
10	0:00	Map	30:00	Ak												
11	0:00	Taal	16:50	Map	42:20	Comp										
12	0:00	Taal	12:50	Map	20:30	Comp	31:50	Map								

= verplichte taak:

Ak = Aardrijkskunde werkboek

Map = Werkbladen in rode map

Taal = Zelfstandig werkboek taal

= vrije keus:

Lezen = Lezen in leesboek

Comp = Computer

Tek = Tekenen, vrije keus

3^e uur weektaak 4 (60 minuten)

Leerling	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat	Start-tijd	Wat
1	0:00	Tek														
2	0:00	Tek														
3	0:00	Taal	52:40	Tek												
4	0:00	Tek	34:30	Comp												
5	0:00	Comp	34:40	Tek												
6	0:00	Comp	34:30	Tek												
7	0:00	Taal	16:00	Lezen	23:10	Tek	53:20	Comp								
8	0:00	Tek	21:10	Lezen	37:20	Tek										
9	0:00	Comp	25:40	Lezen	54:30	Tek										
10	0:00	Taal	34:40	Comp												
11	0:00	Tek	18:20	Lezen	25:40	Comp	53:20	Lezen								
12	0:00	Map	10:50	Ak												

= verplichte taak:

Ak = Aardrijkskunde werkboek

Map = Werkbladen in rode map

Taal = Zelfstandig werkboek taal

= vrije keus:

Lezen = Lezen in leesboek

Comp = Computer

Tek = Tekenen, vrije keus

Totaal gewerkte tijd per taak (in minuten) + resultaat einde weektaak 4:

Leerling	Ak	Map	Taal	Totaal verplichte taken	Lezen	Comp.	Tek.	Totaal vrije taken	Overig	Resultaat
1	39.40	15.00	24.10	78.50	0	19.80	81.70	101.50	-	Alles af
2	31.10	39.00	34.00	104.10	12.00	3.90	60.00	75.90	-	Alles af
3	79.30	38.80	54.30	172.40	0	0	7.60	7.60	-	Alles af
4	42.20	31.50	36.50	110.20	3.00	25.70	41.10	69.80	-	Alles af
5	45.30	26.80	42.00	114.10	0	34.40	31.50	65.90	-	Alles af
6	21.50	25.90	37.30	84.70	0	65.70	29.60	95.30	-	Alles af
7	60.40	37.50	38.10	136.00	7.10	6.80	30.10	44.00	-	Alles af
8	39.60	26.90	25.00	91.50	16.10	28.50	43.90	88.50	-	Alles af
9	23.40	17.80	30.20	71.40	32.40	56.50	19.70	108.60	-	Alles af
10	40.90	37.50	44.00	122.40	6.70	46.60	4.30	57.60	-	Alles af
11	24.30	25.70	52.20	102.20	14.00	45.60	18.20	77.80	-	Alles af
12	49.50	46.80	72.50	168.80	0	11.20	0	11.20	-	Aardrijkskunde maar half af

Bijlage 7 – Eindmeting, tijdsteekproef

Tijdsteekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: leerling 3 Groep: 7 Datum observatie: 15-04-'13 Video: vanaf 14.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	50	84,7%
		Kij	2	3,4%
		Sto	0	0,0%
		Lo	3	5,1%
		An	4	6,8%
		Totaal	59	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Rommelt in laasje
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ligt met hoofd op tafel
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An*	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

* Overleg leerling-leerkracht

Tijdsteeekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: Leerling 6 Groep: 7 Datum observatie: 15-04-'13 Video: vanaf 14.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	37	61,7%
		Kij	5	8,3%
		Sto	0	0,0%
		Lo	6	10,0%
		An	12	20,0%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Rommelt in laasje/etui
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Rommelt in etui
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Gaat punt aanslijpen
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Pakt ander werk
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Rommelt in map
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Pulkt aan hand

Tijdsteeekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: Leerling 7 Groep: 7 Datum observatie: 15-04-'13 Video: vanaf 14.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	48	80%
		Kij	6	10%
		Sto	0	0%
		Lo	0	0%
		An	6	10%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Bladert door map
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Tijdsteeekproef-formulier (Jeninga, 2008)				
Observator: Sanne Martens Naam leerling: Leerling 12 Groep: 7 Datum observatie: 15-04-'13 Video: vanaf 14.00 min.		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	49	81,7%
		Kij	8	13,3%
		Sto	0	0,0%
		Lo	2	3,3%
		An	1	1,7%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Tijdens taakgerichte momenten staart deze leerling vaak naar het werk, schrijft maar af en toe iets op.

Bijlage 8 – Reflectiegesprekken

8.1 Reflectiegesprek, direct na weektaak 1 (nulmeting)

Leerkracht: Waar ik het met jullie over wil hebben, is dat ik eigenlijk wel een beetje verbaasd ben dat dus..... (namen leerlingen) dit niet afhebben (wijst naar werkboek taal), en dat (namen leerlingen) dus hun rode map niet afhebben. Nou is eigenlijk mijn vraag 'hoe komt dat'?

Leerling 6: Nouja ik uhm was allemaal uh bezig en heb zo goed gedaan als ik kan ja en toen uhm de volgende dag, uh op vrijdag, dacht ik dat ik het al heb gedaan, toen ging ik op de computer, en toen kreeg ik te horen dat ik het niet heb gedaan.

Leerkracht: Oké... (schrijft op flap-over) dus jij dacht dat je alles af had?

Leerling 6: Jaaa

Leerkracht: (naam leerling 10), jij zei ook een aantal dingen waardoor dat het kwam?

Leerling 10: Uhm bij het rooie.. uhm bij de rooie map, uuuh dacht ik echt dat ik uuuh, de eerste bladzijde af heb, de tweede bladzijde wist ik niet hoe het moest...

Leerkracht: Ja.. (schrijven)

Leerling 10: Uuh en bij uuh taal uuh was ik vergeten om het na te kijken.

Leerkracht: Oké, en verder dan? Heb ik nou alle redenen waardoor dat het zeg maar allemaal niet af is?

Leerling 11: Ik denk ook ja heel veel kinderen wil op computer.

Leerkracht: Heel veel kinderen wilden op de computer?

Leerling 11: Ja.

Leerkracht: Oke, schrijf ik op..(naam leerling 12) hoe was het bij jou?

Leerling 12: Ja ik was vergeten dat drie dingen die.. al die drie dingen het allerbelangrijkst waren, want ik moest nog dat uh tekenen afmaken, maar ik wou toch uh eerst ook graag op de computer, maar ik wist niet dat.. maar ik dacht als ik het wel af zou krijgen, dus eigenlijk had ik alles uh beetje gedaan..

Leerkracht: Dus, uhm.. je dacht dat je het wel af zou krijgen ook?

Leerling 12: Ja maar, ik wist eigenlijk... maar ik was uh vergeten dat ja dat drie, al die drie dingen als ik die moest afmaken..

Leerkracht: Oke.. Het zijn best wel veel leerlingen die het dus niet gelukt is op de een of andere manier.. Heb ik nou alles? Of moet er nog iets bij? ... (naam leerling 7) hoe kwam het bij jou?

Leerling 7: Nou, ja ik was er donderdag niet, maar ik ging daarna..

Leerkracht: Ja maar donderdag hebben we ook niet hieraan gewerkt..

Leerling 7: Ow.. ja ik had ook uh.. ik had zo veel ja, ik wist heel veel niet bij aardrijkskunde en.. ik had ook heel weinig tijd.

Leerkracht: Je had te weinig tijd?

Leerling 7: (knikt)

-rumoer in de klas-

Leerkracht: Sssst.. Heb ik nou alles? Even kijken... (naam leerling 4)?

Leerling 4: Ja.. ik dacht dat ik met uhm taal klaar was, want... ja... maar toen dach... ja ik ben daar klaar mee, dus dan doe ik een andere opdracht.. dus, dus ik wis eigenlijk helemaal ook nie dat die klaar was.

Leerkracht: Oké... en ... (naam leerling 3) bij jou?

Leerling 3: Ja omdat ik bij aardrijkskunde hele tijd alles fout had.. en dan... dan moet ik het altijd verbeteren.

Leerkracht: Is dat de enigste reden?

Leerling 3: Uhu... wat dan? Wat ben ik dan vergeten?

Leerkracht: Dat weet ik niet.. was dat de enigste reden voor jou dat je het niet af had?

Leerling 3: Ja, dat wel.

Leerkracht:

Sturend (2x = 20%)

Begeleidend (8x = 80%)

Leerlingen:

Reactief (9x = 90%)

Proactief (1x = 10%)

8.2 Reflectiegesprek na weektaak 1, na terugkijken videobeelden

Leerkracht: Ik heb jullie beloofd dat ik jullie een stukje terug zou laten kijken.. van de film toch?

Leerlingen: Ja! Jeuj!

Leerkracht: Nou, komtie.. Vooral goed kijken.. over of je nou vindt dat je dat zelfstandig werken handig hebt aangepakt..

-stukje film (zelfstandig werken) kijken-

Leerling 6: Ik ben gewoon dom.

Leerkracht: Wat zeg je ...(naam leerling 6)?

Leerling 6: Ik ben gewoon dom om te beginnen met kleuren.

Leerkracht: Waarom is dat.. jij noemt het dom.. waarom vind je dat dom?

Leerling 6: Ik vind het beste wel leuk om te kleuren, maar ik ben wel een beetje uhm.. ja dom uh.. als ik nou ga werken, dat ik begin met kleuren.

Leerkracht: Waarom is dat dom? Tenminste, jij zegt dat dat dom is.. Waarom is dat dan dom?

Leerling 6: Geen idee..

Leerkracht: Waarom vind jij het niet slim om met kleuren te beginnen? Want dat zeg jij..

Leerling 6: Uhm.. want uh dan uh.. heb je meer tijd besteed aan het kleuren, dan aan het werken.

Leerkracht: Oké.. Uuhm.. Want.. zullen we hier (nieuw vel flap-over) eens even dan die 'tips' opschrijven?

Leerlingen: Ja! Schrijf erboven 'tips'.

Leerkracht: Oké, jij zegt het was niet handig om met tekenen te beginnen.. hoe kunnen we.. wie heeft er dan een tip.. wat kunnen we dan als tip opschrijven voor het zelfstandig werken?

Leerling 9: Leuke dingen als laatst.

Leerling 6: Wat?!

Leerkracht: ... (naam leerling 6) is het daar niet mee eens.. of wel?

Leerling 9: Want als je.. kijk als je uh eerst met tekenen, dan heb je.. dan.. dan heb.. dan heb je die werk niet af, dus dan.. ik zou altijd uh.. iets leuks altijd als laatst beginnen..

Leerkracht: Vind jij dat ook? (wijst naar leerling 6)

Leerling 6: Nee.. ik vind.. ik heb uh.. mijn vader zegt altijd uhm en mijn moeder en mn broertje enzo allemaal.. die zeggen het leukste als eerste, dat andere als laatst..

Leerkracht: Ja? Zeggen ze dat? Waarom dan? Weet je ook waarom ze dat vinden?

Leerling 6: Nee.. geen idee..

Leerling 4: Uhm.. je kan ook uhm.. eerst uhm.. je werk afmaken en dan bijvoorbeeld dan krijg je.. bijvoorbeeld niet mee uhm.. naar huis toe nemen..

-rumoer in de klas-

Leerkracht: Wacht even.. ik ga eerst even dat van ... (naam leerling 9) opschrijven, wat zei jij precies ook alweer?

Leerling 9: Uhm.. Leuke dingen als laatst.

Leerkracht: (schrijft dat op)

Leerling 4: Dat van mij hoort daar een beetje bij.

Leerkracht: Oké, dan zet ik die van ... (naam leerling 4) er ook bij... eerst het werk afmaken.. zeggen jullie he?

Leerlingen: Ja.

Leerkracht: Maar ... (naam leerling 6) was het daar niet mee eens eigenlijk, want die zei ik wil juist wel de leuke dingen eerst doen..

Leerling 6: Ja, want uh bij tekenen dan begin ik daar dus mee, en nou weet ik weer waarom ik begon met tekenen, en toen zei ik da ook nog tegen (naam leerling 3), eerst mn uh handen losgooien voor ik begin.

Leerkracht: Oké, dus eerst.. en jij (wijst naar leerling 3) noemde het net 'ontspanning'?

Leerling 3: Ja, dat je eerst ontspannen bent en dan aan de slag kan.

Leerling 6: Wij (kijkt naar leerling 3) zijn het met elkaar eens.

Leerling 12: Nou je kan beter zo doen (wappert met handen)

Leerling 3: Voor de eerste keer ben ik het eens met ... (naam leerling 6)

Leerkracht: (ondertussen aan het schrijven) eerst ontspanning.. uh.. en ... (naam leerling 6) zei handen los maken..

Leerlingen: Ja.

Leerkracht: Oké, wat nog meer?

Leerling 1: Dat ...(naam leerling 9) en ...(naam leerling 4) zei eigenlijk heeft zn wel gelijk.. want uh ...(naam leerling 6) eerst alle werkjes afmaakt en dan als laatst heb je toch nog doen, en kan je ook tekenen.. en dan.. werkjes wel af.

Leerkracht: Dus jij bent het met deze (wijst op flap-over) eens? Van leuke dingen als laatst?

Leerling 1: (knikt) Ja.

Leerling 6: Ikke niet.

Leerkracht: Maar dat hoeft.. wil niet zeggen dat het een beter is dan het andere he.. Als voor jou, als het voor jou handig is om eerst te tekenen.. dat kan voor jou handig zijn. Misschien dat voor ...(naam leerling 1) het handigste is om eerst te gaan werken. He, dat kan voor iedereen ook anders zijn he.

Leerlingen: Ja.

Leerkracht: Wat nog?

Leerling 9: Uhm.. Als je een vraag hebt, even je uhm.. uhm.. uhm je uhm.. vraagteken los hangen.

Leerkracht: Je vraagtekenkaartje hangen?

Leerling 4: Ja, en gewoon naar een andere gaan meteen.

Leerkracht: Ow, dus dat je dan wel doorwerkt?

Leerling 4: Ja.

Leerkracht: Oké, dat vind ik ook wel een goeie tip.

Leerling 4: Dat je niet uh.. zo uhm, bijvoorbeeld een uhm, kwartiertje wacht.

-rumoer in de klas- (leerkracht aan het schrijven)

Leerkracht: Ssstt... ...(naam leerling 4)? Luister nog even naar elkaar..

Leerling 4: Ik kan het weer herinneren, met uhm, aardrijkskunde..

Leerkracht: Ja..

Leerling 4: De eerste dag.. dat ik... ja dat ik bleef hangen... de hele tijd, eigenlijk dat ik niet doorwerkte.. vind ik eigenlijk dom van me..

Leerkracht: Dus.. hoe moet ik dat dan als tip opschrijven?

Leerling 4: Gewoon.. ja.. gewoon doorwerken dus.

Leerkracht: Doorwerken?

Leerling 4: Ja.

Leerling 9: Niet uh.. iemand als, als bijvoorbeeld iemand naast je zit dan zeg je.. dan gaat tie uh, bijvoorbeeld uh.. iets doen of uh, dan wor je echt eigenlijk uhm..

Leerkracht: Afgeleid?

Leerling 9: Ja.

Leerkracht: Jij wordt afgeleid door iemand naast je bijvoorbeeld?

Leerling 9: Niet die uhm..

Leerkracht: Door iemand in de klas?

Leerling 9: Ja. Bijvoorbeeld, en dan zeg je even, stop, ik moet eerst je werk afmaken, of anders.. als je.. dan moet je even.. uhm.. bijvoorbeeld als iemand uh.. uh, iets zoekt ofzo, en dan kan je even tegen uh zeggen uh, je moet onze werk uh afmaken of anders.. of anders moeten we het uh andere keer weer afmaken..

Leerkracht: Ja, maar het is natuurlijk ieders eigen.. keuze hoe dat die het werk doet he.. en misschien vind jij het wel handig om meteen te werken en iemand anders denkt van nou ik ga nog eerst even uh.. lekker ontspannen ofzo..

Leerkracht: Maar nog iets, moeten er nog meer tips bij? Tips voor het zelfstandig werken?

Leerling 9: Uh, stil zijn...?

Leerkracht: Nou dat waren jullie wel.. Ja op het begin was het een beetje rommelig, maar ik zal dadelijk nog een stukje laten zien, dan zie je dat jullie wel lekker rustig aan het werk zijn.

Leerling 12: Uh eerst nadenken wat je als eerste doe en als het slim is om dat eerst te doen of niet.

Leerkracht: Dus eerst nadenken wat je als eerste kan doen, wat het belangrijkste is, dat bedoel jij he ...(naam leerling 12)?

Leerling 12: Ja.

Leerkracht: Oké.. dat is ook een goeie tip! Hebben we nog meer, of zeggen we van nou, eventjes..

Leerkracht: Gaan we even kijken, nog een stukje verder.

Leerlingen: Jeuj!

-stukje film (zelfstandig werken) kijken-

Leerkracht: Wat vind je ervan, als je dit zo ziet?

Leerling 12: Ik vind het een beetje raar.. Eerst zat ik zo te kijken.. wat is het? En dan bedenken weer dit hahaha

Leerkracht: Wat bedoel je dan?

Leerling 12: Ik vond het grappig om te zien als ik eerst zo kijk, wat staat er nou, wat, wat is dit? En toen dacht ik ohja.. En toen dacht ik wat was het nou..

Leerkracht: Moest je weer terugkijken..

Leerling 12: Ja, dat vind ik grappig, iedere keer moet ik terugkijken..

Leerkracht: En dat was niet zo handig, of wel?

Leerling 12: Nee..

Leerling 4: Ik vind dat je hier op filmpje wel ontspannen vind..

Leerkracht: Het ging, was wel ontspannen?

Leerling 4: Ja, dat het een beetje echt niet zo druk gingt.

Leerkracht: Nee, maar jullie zijn ook lekker aan het werk..

Leerling 4: Ik ging gewoon lezen wat er staat.. en welke kaart je moet pakken..

Leerkracht: Oké, uhm.. ...*(naam leerling 10)* waar ben jij in het filmpje? Aan de computer, of niet?

Leerling 10: Ja, ik zit.. *(wijst aan op het bord)*

Leerkracht: Ohja.. Wat kan jij zeggen over het zelfstandig werken?

Leerling 10: Ik begon eigenlijk ook niet echt goed..

Leerkracht: Waarom dan?

Leerling 10: Ik ging direct aan de computer.

Leerkracht: En waarom was dat dan niet goed?

Leerling 10: En het is beter dat je eerst met de twee.. nou drie werken begint voordat je doet tekenen, computer en lezen gaat beginnen.

Leerkracht: Oké, nou dat is wel heel slim van jou dat je dat kan zeggen. En ...*(naam leerling 7)*

Leerling 7: Nou ik vond het juist heel grappig, want ik ging eerst even achter kijken wat ik moest doen.. en toen ging ik ja bij ...*(naam leerling)* kijken.. en toen ging ik dezelfde.. ja als ...*(naam leerling)* doen.

Leerkracht: Oké... gaan we nog een stukje kijken.

-stukje film (zelfstandig werken) kijken-

Leerkracht: Hé ...*(naam leerling 6)*, nou zie ik jou steeds zo naar die computers kijken daar.. waarom doe jij dat? Weet je dat nog? Ik zie jou al een paar keer zo naar die computers omkijken, weet je nog waarom dat was?

Leerling 6: Nee..

Leerling 2: Misschien wou je wel zelf erop? Of je keek gewoon bij iemand anders..

Leerkracht: Is dat zo?

Leerling 6: *(haalt zijn schouders op)*

Leerkracht: Want, uhm.. ik heb wel een paar kinderen horen zeggen.. tijdens dat werken.. tijdens dat eerste uur vooral.. 'ik wil eigenlijk ook op de computer'

Leerling 1: Ja.

Leerkracht: Toch? Want drie gingen er meteen op de computer.. en toen hoorde ik wel een aantal andere kinderen eigenlijk zeggen van ik had eigenlijk ook op de computer willen gaan. Toch?

Leerling 4: Mijn moeder zegt altijd volgende keer beter.

Leerkracht: Ja, volgende keer beter.. want die drie kinderen he.. hoe lang hebben die nu op de computer gezeten?

Leerling 6: Een uur.

Leerkracht: Het hele uur.. Maar.. er waren ook andere kinderen die er op hadden gewillend toch?

Leerling 9: Ja, maar kijk juf, maar hun beginnen nu gewoon met computers, maar ik zou eerst, altijd eerst je werk afmaken.

Leerkracht: Ja dat is wel slim, maar...

Leerling 11: Ja, maar ik weet niet wat.. hoe.. hoe lang..

Leerkracht: Wat zeg je? Je weet niet..

Leerling 9: Hoe lang uh.. hoe lang er niet uh..

Leerling 2: Hoe lang je er op mag.

Leerling 9: Ja.

Leerkracht: Ja maar daar was ook geen tijd, daar stond ook geen tijd bij he.. dus dat mocht je zelf weten ook..

Leerling 1: Maar als je slim bent, kan je ook een half uurtje op de computer en dan kan je ook ander werk doen..

Leerkracht: Ja maar, dat maakt niet zo veel uit, die kinderen zitten daar op en die zitten daar een heel uur op.. terwijl er heel veel andere kinderen waren, die eigenlijk zeiden 'ik wil ook op de computer'.

Leerling 4: Je hoeft niet altijd op de computer te gaan eigenlijk..

Leerkracht: Ja, maar als jij nou eigenlijk gewoon graag op de computer wil, maar ze zijn bezet.. wat kan je dan doen?

Leerling 12: Wachten?

Leerling 6: Gewoon vragen, maar dat heb ik gedaan.. aan ...(*naam leerling 7*), maar die zei gewoon pak mn boekje eens.. en dan vraag ik het nog een keer, zegt tie 'pak mn boekje nu!'

Leerkracht: Heb jij het wel gevraagd?

Leerling 6: Ja. En hij zei gewoon steeds 'pak mn boekje, pak mn boekje'

Leerkracht: Dus jij hebt gevraagd of dat je op de computer mocht, maar kennelijk mocht dat niet, want ...(*naam leerling 7*) wilde zelf. Dat kan he.. Maar zijn er ook andere kinderen die ook op de computer wilden die dat wel hebben gevraagd?

Leerlingen: Nee..

Leerling 9: Ik heb niet gevraagd.

Leerkracht: Maar waarom dan niet? Als jij graag op de computer wil.. waarom vraag je dat dan niet?

Leerling 9: Want hun zijn nu op de computer, dus we hebben maar drie computers, dus..

Leerling 10: Bij mij, ik uhm.. als je aardig doet kan je gewoon vragen 'mag ik op de computer..' Dan zeg ik meestal ja.

Leerling 9: Meestal?

Leerkracht: Dat weet ik niet, wat je gezegd zou hebben, maar je had het natuurlijk kunnen vragen he.. want als jij dat graag wil, ja ze zijn bezet, maar je kan natuurlijk vragen, nou mag ik over een kwartiertje op de computer.

Leerling 6: Ik zei nog tegen ..(*naam leerling 7*) mag ik over een half uurtje, maar hij zei nee.

Leerkracht: Dan moet diegene wel ja zeggen inderdaad.. Maar als hij nee zegt, wat had je dan kunnen doen?

Leerling 6: Tegen iemand anders..

Leerkracht: Aan iemand anders kunnen vragen.. en dat heb je niet gedaan.. he dus.. Nou daar gaan we het deze week nog vaker over hebben.

Leerkracht:

Sturend (2x = 7,1%)

Begeleidend (26x = 92,9%)

Leerlingen:

Reactief (9x = 36%)

Proactief (16x = 64%)

8.3 Eindreflectiegesprek

Leerkracht: Wij als groep hebben ons doel gehaald! En dat is wel heel knap.

Leerling 4: Jeeeuuj!!

Leerkracht: Ik vind dat echt heel goed, dus uh..

Leerling 4: Applausje!

Leerkracht: Ja, applausje voor jezelf inderdaad!

-applaus-

Leerkracht: En jullie weten wat dat betekent he, voor maandag.

Leerlingen: Jeeeuuj!!

Leerkracht: Maar.. nu wil ik het er even heel serieus met jullie over hebben, want ik zei al, we hebben eigenlijk een soort proef gehad, en nu is dat.. nu is die proef eigenlijk klaar als het ware, voor nu eventjes dan, na de meivakantie gaan we dat weer wel doen, maar uhm.. nou, wat vind je ervan, hoe is het gegaan? Kijk ook daarnaar (*wijst naar prikbord met gewoonten*), wat kan je er nou over zeggen? Heb je er iets van geleerd? Heb je er iets aan gehad, of misschien niet?

Leerling 4: Ja, ik heb er iets van geleerd.

Leerkracht: Uhm... wat vind je ervan? ...(*naam leerling 9*)?

Leerling 9: Nou uh.. nee, uh.. ik vind eigenlijk deze handig (*wijst naar gewoonte 2*), want 'ik heb een doel en ik maak een plan'.

Leerkracht: Want?

Leerling 9: Want uh.. door dat heb ik, ben ik ook sneller geworden met het werken.

Leerkracht: Door gewoonte 2 ben jij sneller geworden met het werken..

Leerling 9: Ja.

Leerling 6: Maar door die gewoonten ben ik ook sneller gegaan met rekenen.

Leerkracht: Ja? Heb je dat ook bij rekenen gebruikt dan?

Leerling 6: Ja.

Leerkracht: Leg eens uit..

Leerling 6: Ja gewoon uhm.. ik heb een doel en maak een plan, uhm.. de moeilijke sommetjes eerst en dan de makkelijke.

Leerkracht: Wat goed van jou! Dus je kan het ook bij andere vakken gebruiken?

Leerling 6: Ja.

Leerkracht: Nou wat goed, super. En ...(*naam leerling 3*) bij jou?

Leerling 3: Ja ook goed.

Leerkracht: Vertel eens.. hoe kwam het dat het nou gelukt is?

Leerling 3: Uhm... gewoon.. eerst belangrijke dingen.

Leerkracht: Jij hebt ook eerst de belangrijke dingen gedaan?

Leerling 3: Ja, maar dat deed ik elke keer..

Leerkracht: O, dat deed je elke keer.. oké, maar wel heel goed dat het je gelukt is. En uhm.. vinden jullie nu dat die gewoonten.. dat dat werkt?

Leerlingen: Ja.

Leerkracht:(*naam leerling 7*)?

Leerling 7: Ja.

Leerkracht: Want..?

Leerling 7: Ja want, toen kan ik veel beter werken..

Leerkracht: Dus je vindt het wel fijn?

Leerling 7: -knikt-

Leerkracht: En uhm.. zijn het,.. want ik heb toen aan het begin tegen jullie gezegd.. het zijn gewoonten he, en gewoonten zijn eigenlijk dingen die je automatisch doet. Nou zijn dit (*wijst naar bord*), die drie gewoonten, zijn dat ook echt gewoonten geworden voor jullie, dat je dat automatisch doet?

Leerlingen: Ja -knikken-

Leerkracht: Ja,(*naam leerling 8*) kan je dat uitleggen?

Leerling 8: Uhm.. ja, nou bij mij wast niet meteen, maar bij mij ist, heeft het geholpen en het is gewoon een gewoonte geworden.

Leerkracht: Heel goed. En bij jou(*naam leerling 6*)?

Leerling 6: Uhm.. de eerste en de tweede heeft mij wel, wel goed geholpen.

Leerkracht: En die eerste, wees proactief, hoezo kan die helpen dan?

Leerling 6: Ja...

Leerkracht: We hebben ook bijvoorbeeld dit (*wijst naar complimentenbakjes*) gedaan, en uhm nog andere, de thermometers.. hoezo kan dat, wees proactief, je ook helpen?

Leerling 4: Maak je eigen keuze wel, dat kan.. maak je gewoon je eigen keuze... we hadden drie uur hier om te werken.. maak je eigen keuze, bijvoorbeeld je gaat maar één kwartier aan de computer bijvoorbeeld zitten. En je gaat maar tien minuten tekenen bijvoorbeeld. Je gaat maar vijf minuten lezen.. dat maakt allemaal niet uit. En dan ga je gewoon de werk.. werken doen.

Leerkracht: Ja want, vonden jullie het dan fijn dat je dus met zo'n taak zelf dingen kan bepalen?

Leerlingen: Ja.

Leerling 4: Ja, ik vond het wel een beetje zo makkelijk eigenlijk.

Leerling 2: Ja, want uhm.. want dan kan je zelf ook leren om gewoon goed te werken..

Leerkracht: Ja.. hoezo dan, hoe doe je dat?

Leerling 2: Want zelf mag je dan kiezen wat je eerst wil doen en wat daarna.

Leerkracht: Wat goed..

Leerling 6: Nou ik weet eigenlijk wat de bedoeling van deze briefjes is enzo, want uhm wij zijn nou uhm met die bakjes zijn we nou proactief, mee uh het schrijven van die briefjes uhm.. want uhm je kiest een compliment en dat is dan dat je proactief bent. Je kiest een compliment en stopt het dan in iemands bakje.

Leerkracht: Ja, jij kiest ervoor om iemand een compliment te geven.. ja inderdaad en dan heeft dat ook een effect he, want als jij ergens voor kiest, dan heeft dat ook een gevolg, want iemand reageert daarop, iemand wordt daar misschien blij van.

Leerling 9: Ja.

Leerling 4: Dus eigenlijk zijn die drie taken wel belangrijk voor je.. daar moet je wel een beetje aan houden zou k maar zeggen..

Leerkracht: Wat bedoel je?

Leerling 4: Ja die drie..

Leerkracht: Gewoonten?

Leerling 4: Ja.

Leerkracht: Die jij zegt die zijn.. ...(*naam leerling 10*) misschien kan jij dat wel uitleggen? Want ...(*naam leerling 4*) die zegt die drie gewoonten zijn eigenlijk wel belangrijk voor je.. waarom zou ...(*naam leerling 4*) dat zeggen?

Leerling 10: Uhm omdat het wel handig is, bijvoorbeeld uh.. een planne.. dit (*wijst naar gewoonte 3*) is een plannetje... dat is net als een verwijswoord, nou verwijst het hiernaar (*wijst naar gewoonte 2*). Eerst werken, dan spelen, dat is ook een plannetje.

Leerkracht: Ja.

Leerling 10: Ik weet welk plan het is, maar ik doe een ander plannetje, dus ik haal hem weg.

Leerkracht: ...(*naam leerling 4*) wat bedoelde jij?

Leerling 10: Maar je kan het ook dat (*wijst naar de drie gewoonten*) samen doen.

Leerling 4: Ja, dat we deze drie moeten onthouden voor altijd.. en dat we dat nooit vergeten eigenlijk, dat je daar gewoon aan moet houden... want dan krijg je het altijd af.

Leerkracht: Dus, jij denkt dat je dit op de middelbare school bijvoorbeeld ook wel gaat doen..?

Leerling 4: Ja, dan ga je dit wel uh onthouden hoor.

Leerkracht: Wie denkt dat allemaal nog meer, dat je dat wel zou blijven doen?

-6 leerlingen steken hun vinger op-

Leerkracht: Sow, wat veel vingers... ...(*naam leerling 7*)?

Leerling 7: Ja, want eerst moet juist de.. ja de makkelijke eerst, dan naar de moeilijke.. want ja nou aardrijkskunde vond ik eerst ook moeilijk, die ging ik als tweede doen, en als derde deed ik taaltrapeze, want das veel meer, maar ik had het toch afgekregen.

Leerkracht: Maar dat vind je makkelijk?

Leerling 7: Ja, bij het tweede uur was ik al bij de negende opdracht bezig, dus hoef ik alleen nog tien doen.

Leerkracht: Wat goed. En je vind het eigenlijk zo handig, dat je dat op de middelbare school bijvoorbeeld ook wel zal blijven doen?

Leerling 7: knikt ja

Leerkracht: Oké, super. Ik vind het in ieder geval heel knap van jullie.. dat we het gehaald hebben. Dat we daar.. moet je zien, we gaan echt precies.. ja we zijn er echt in verbeterd he?

Leerlingen: Trapje.

Leerling 4: Trappetje!

Leerling 3: Trap naar boven.

Leerkracht: Ja eigenlijk wel.. en die gewoonten.. Ik zag de gewoonten ook terug, want heel veel kin.. wie hebben er nou bij het werken echt aan het begin van die laatste taak echt een plan gemaakt?

-8 leerlingen steken hun vinger op-

Leerkracht: Ja, hoe heb je dat gedaan uh(naam leerling 8)?

Leerling 8: Uh, 1, 2, 3.

Leerkracht: Met nummers erbij geschreven..

Leerling 8: knikt ja

Leerling 3: Ik onthoude het eigenlijk wel eigenlijk.

Leerkracht: Had jij ook een plan gemaakt ...(naam leerling 3)?

Leerling 3: Ja, maar ik onthoud het.

Leerkracht: In je hoofd?

Leerling 3: Ja.

Leerling 2: Ja ik ook.

Leerkracht: Oké.. ik wil uhm ...(naam leerling 1) nog even horen..

Leerling 1: Nou ik heb ook een plan gemaakt..

Leerkracht: Ja..

Leerling 1: Erbij geschreven.. Bij taaltrapeze is heel veel te doen, dat heb ik eerst gedaan. En toen spelling, is veel makkelijker, dan aardrijkskunde.

Leerkracht: Ik kan het bijna niet verstaan, kan je het nog een beetje harder zeggen?

Leerling 1: Ik heb eerst Taaltrapeze gedaan, omdat het heel lang duurt.. veel bladzijdes moet doen.. Toen heb ik spelling gedaan, want spelling veel makkelijker is. Toen had ik aardrijkskunde gedaan en alles af.

Leerkracht: Oké, dus jij hebt gekeken naar wat het meeste was?

Leerling 1: Ja.

Leerkracht: Oké, super. Hee, maar ik uh ben heel erg trots op jullie..

Leerling 4: Nog een applausje!

Leerkracht: Ja, ik vind dat wij wel een applausje verdiend hebben.

-applaus-

Leerkracht:

Sturend (1x = 4,5%)

Begeleidend (21x = 95,5%)

Leerlingen:

Reactief (1x = 5%)

Proactief (19x = 95%)

Bijlage 9 – Weektaken

Zelfstandig werken – weektaak 1

Wat?	Af?
Taaltrapeze zelfstandig werkboek Week 3, bladzijde 74 t/m 79 Opdracht 1-2-3-4-5-7-8-9 (opdracht 6 niet) Opdracht 10 = extra (hoeft niet af)	  
Computeren - Ambrasoft óf - Site juf Mayke: http://juf-mayke.yurls.net => spelling	  
Aardrijkskunde les 2 Werkboek bladzijde 27	  
Lezen In leesboek of stripboek	  
Tekenen Zelf weten wat	  
Rode map 3 bladzijdes taaltrapeze Ambrasoft Week 2	  

Je mag hier 3x een uur aan werken.

Taaltrapeze, aardrijkskunde en de bladzijdes in de rode map moeten aan het eind van de week klaar zijn en ingeleverd worden.

Computeren, lezen en tekenen zijn extra opdrachten.

Zelfstandig werken – weektaak 2

Wat?	Af?
Taaltrapeze zelfstandig werkboek B Week 1, bladzijde 2 t/m 7 Opdracht 1 t/m 11 Opdracht 12 = extra (hoeft niet af) * Als het werk af is laten zien aan de juf en dan zelf nakijken!	
Computeren - Ambrasoft óf - Site juf Mayke: http://juf-mayke.yurls.net => spelling	
Spelling, rode map Ng/nk (gele tabblad) Bladzijde 21	
Lezen In leesboek of stripboek	
Tekenen Zelf weten wat	
Rekenen Cijferblad	

Je mag hier 2x een uur aan werken.
 Taaltrapeze, spelling en rekenen moeten ingeleverd worden.
 Computeren, lezen en tekenen zijn extra opdrachten.

Eerst werken, dan spelen!

Zelfstandig werken – weektaak 3

Inleveren?	Wat?	Af?
✓	Taal, rode map 3 bladzijdes taaltrapeze Ambrasoft - Week 1 <i>Woordpuzzel ook!</i>	  
✓	Spelling, rode map Ng/nk (gele tabblad) Bladzijde 22	  
✓	Rekenen Cijferblad	  
	Lezen In leesboek of stripboek	  
	Tekenen Zelf weten wat	  
	Computeren - Ambrasoft óf - Site juf Mayke: http://juf-mayke.yurls.net => spelling	  

Je mag hier 2x een uur aan werken.
Taal, spelling en rekenen moeten ingeleverd worden.
Lezen, tekenen en computeren zijn extra opdrachten.

Goede gewoonten:

1. Wees proactief!
2. Ik heb een doel en maak een plan
3. Belangrijke dingen eerst;
eerst werken, dan spelen!

Zelfstandig werken – weektaak 4

Inleveren?	Wat?	Af?
✓	Taaltrapeze zelfstandig werkboek Week 2, bladzijde 8 t/m 13 Opdracht 1-2-3-4-5-6-7-10 (opdracht 8 en 9 niet) Opdracht 11-12-13 = extra (hoeft niet af)	  
✓	Aardrijkskunde les 2 Werkboek bladzijde 34-35 Opdracht 1 + 2 (opdracht 3 en 4 niet)	  
✓	Rode map 3 bladzijdes taaltrapeze Ambrasoft - Week 2	  
	Lezen In leesboek of stripboek	  
	Tekenen Zelf weten wat	  
	Computeren - Ambrasoft óf - Site juf Mayke: http://juf-mayke.yurls.net => spelling	  

Je mag hier 3x een uur aan werken.

Taaltrapeze, aardrijkskunde en de bladzijdes in de rode map moeten aan het eind van de week klaar zijn en ingeleverd worden.

Computeren, lezen en tekenen zijn extra opdrachten.

