

Inzicht in leren



Datum van publicatie: donderdag 29 april 2021

Naam: S. (Sanne) Zuidema

Studentnummer: 4503112

Opleiding: Leraar Basisonderwijs (PABO)

Onderwijsinstelling: School

Begeleider: Hennie Annema

Tweede lezer: Jelle Brandsma

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie 'Inzicht in leren.' Het onderzoek voor deze scriptie naar inzicht in leren is uitgevoerd op School. De scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding tot leraar basisonderwijs (PABO) aan NHL Stenden Leeuwarden. Van september 2020 tot en met mei 2021 ben ik bezig geweest met het onderzoek en het schrijven van de scriptie.

Samen met mijn stagebegeleider en directeur van School, heb ik de onderzoeksvraag voor dit onderzoek bedacht. Het onderzoek dat ik heb uitgevoerd heeft enkele zijwegen moeten nemen door COVID-19. Na uitvoerig onderzoek heb ik de onderzoeksvraag kunnen beantwoorden. Tijdens dit onderzoek stonden mijn stagebegeleider, de directeur en mijn begeleiderster vanuit mijn opleiding, altijd voor mij klaar. Zij hebben steeds mijn vragen beantwoord, waardoor ik verder kon met mijn onderzoek.

Bij deze wil ik dan ook graag mijn begeleiders bedanken voor de fijne begeleiding en hun ondersteuning tijdens dit traject. Ik heb vaak met ze kunnen praten en sparren over het onderzoek. Ook wil ik alle leerlingen bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Zonder hun medewerking had ik dit onderzoek niet kunnen voltooien.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Sanne Zuidema
Feanwâlden, mei 2021

Samenvatting

In dit onderzoek is gekeken naar het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw op School. Het onderzoek is uitgevoerd binnen het primair onderwijs. Het doel van het onderzoek is niet alleen gericht op de leerkracht, maar vooral op de leerling. De brede ontwikkeling van de leerling moet duidelijker in kaart worden gebracht. Als de leerling eenmaal de persoonlijke ontwikkeling/de persoonlijke doelen/behoefte helder voor ogen heeft, kan de leerkracht de leerling ondersteunen/begeleiden in dit proces. Het onderzoek is specifiek gericht op het verloop van de ontwikkeling van de leerling en op de betrokkenheid (de relatie) tussen de leerkracht(en) en de leerling(en).

In het kader van het onderzoek hebben er acht kindgesprekken plaatsgevonden in groep 7 van School. Na de kindgesprekken konden de gesprekken gecodeerd worden door de onderzoeker, omdat alle acht de kindgesprekken opgenomen werden. De kindgesprekken werden ook door zowel de desbetreffende leerkracht als door alle acht de leerlingen geëvalueerd.

Na de uitvoering van het onderzoek konden de resultaten verwerkt worden en konden er conclusies getrokken worden ten opzichte van de hoofdvraag:

*“Hoe kan een kindgesprek worden ingericht om tegemoet te komen aan **de behoeften** van leerlingen en leerkrachten om **de brede ontwikkeling** te stimuleren in de bovenbouw op School?”*

De belangrijkste conclusies uit het onderzoek zijn:

- Als kinderen invloed hebben op wat ze leren en hoe ze dit leren, wordt het leren betekenisvoller voor hen.
- Ieder kind heeft het nodig dat de individuele kwaliteiten gezien worden, ieder kind moet gestimuleerd worden om die kwaliteiten te leren zien.
- Om tegemoet te komen aan de behoeften van ieder kind, is het belangrijk om de interactie tussen de leerkracht, de leerling en de taak zoveel mogelijk te benutten.
- Het voeren van kindgesprekken zorgt voor het duidelijk in kaart brengen van de behoeften van de leerling.

Een kanttekening die bij dit onderzoek kan worden gemaakt, heeft betrekking op de tijd waarin het onderzoek zich heeft afgespeeld. Het onderzoek vond plaats ten tijde van COVID-19. Door COVID-19 kon het onderzoek maar in één groep uitgevoerd worden, met acht leerlingen en één leerkracht.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting	3
Inhoudsopgave	4
1. Inleiding	6
1.1 <i>Onderwerp praktijkonderzoek</i>	6
1.2 <i>Aanleiding voor het praktijkonderzoek</i>	6
1.3 <i>Persoonlijke motivatie</i>	6
2. Probleemanalyse	7
2.1 <i>Probleembeschrijving</i>	7
2.2 <i>Bruikbaarheid van het onderzoek</i>	7
3. Theoretisch kader	8
3.1 <i>Pedagogisch klimaat</i>	8
3.1.1 <i>Basisbehoeften</i>	9
3.1.2 <i>Onderwijsbehoeften</i>	10
3.2 <i>Communicatie</i>	12
3.2.1 <i>Goede gespreksvoering</i>	12
3.2.2 <i>Effectieve communicatie</i>	13
3.3 <i>Talentontwikkeling</i>	15
3.3.1 <i>Talent en talentontwikkeling</i>	15
3.3.2 <i>Context, belang en prioritering</i>	15
3.4 <i>Mindset</i>	17
3.4.1 <i>Fixed Mindset vs. Growth Mindset</i>	17
3.4.2 <i>De 'juiste' mindset</i>	18
3.5 <i>Het kindgesprek</i>	19
3.5.1 <i>Opbouw van het kindgesprek</i>	20
4. Probleemstelling	21
4.1 <i>Het doel</i>	21
4.2 <i>Onderzoeksvraag</i>	21
4.2.1 <i>Hoofdvraag</i>	21
4.2.2 <i>Deelvragen</i>	21
4.3 <i>Hypothese</i>	21
4.4 <i>Probleemstelling besproken met de betrokkenen</i>	22
5. Onderzoeksaanpak	23
5.1 <i>Onderzoeksgroep</i>	23
5.1.1 <i>De leerkracht en de leerling</i>	23
5.2 <i>Methode van dataverzameling en verwerking</i>	23
5.2.1 <i>Oriënteren</i>	23
5.2.2 <i>Richten</i>	23
5.2.3 <i>Plannen</i>	23
5.2.4 <i>Verzamelen</i>	24

5.2.5 Ontwerpen	24
5.2.6 Analyseren en concluderen	24
5.2.7 Rapporteren en presenteren	24
5.3 <i>Ethische kwesties</i>	25
5.4 <i>Validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek</i>	25
6. Resultaten	26
6.1 <i>De uitvoering</i>	26
6.2 <i>De bevindingen van de leerlingen</i>	26
6.3 <i>De bevindingen van de leerkracht en de onderzoeker</i>	26
7. Conclusie, aanbeveling en discussie	30
7.1 <i>Conclusie</i>	30
7.1.1 Deelvragen	30
7.1.2 Hoofdvraag	33
7.2 <i>Discussie</i>	33
7.3 <i>Aanbevelingen</i>	34
Bibliografie	35
Bijlage 1 Evaluatieformulier Leerkracht	38
Bijlage 2 Evaluatieformulier Leerlingen	39
Bijlage 3 Talentenkaart School	40
<i>Handreiking Talentenkaart – Kindgesprek</i>	41
<i>Gesprekskaartjes</i>	46
Bijlage 4 Toestemmingsformulier opnames kindgesprekken	47
Bijlage 5 Kijkwijzer	48
Bijlage 6 Resultaten Evaluatieformulier - Leerlingen	50
Bijlage 7 Resultaten Kijkwijzer - Leerkracht	54
Bijlage 8 Resultaten Kijkwijzer - Onderzoeker	58

1. Inleiding

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van School. School is een christelijke basisschool die werkt en leeft vanuit het geloof in God en de Bijbel. Omdat ieder kind als uniek schepsel geboren is, wil de school zoveel mogelijk rekening houden met de verschillende mogelijkheden en behoeften van ieder kind.

1.1 Onderwerp praktijkonderzoek

Uit bovenstaande blijkt dat de nadruk ligt op de ononderbroken ontwikkeling van het kind. In het pedagogisch klimaat op de school vertrouwen de leerkrachten elkaar en zijn ze duidelijk en open in hun communicatie. Wat betreft de ontwikkeling van het kind staan de basisvaardigheden en de brede ontwikkeling van creatieve en sociale vaardigheden centraal (de Vries, 2020). Het volgen van de ontwikkeling en de talenten van het kind worden weergegeven door een portfolio. De bespreking van de ontwikkeling van het kind aan de hand van het portfolio worden kindgesprekken genoemd. Dit is een gesprek tussen leerkracht en kind waarin de ontwikkeling van het kind wordt besproken.

1.2 Aanleiding voor het praktijkonderzoek

Naar aanleiding van meerdere gesprekken met de directeur van School, Directeur, ga ik mijn onderzoek richten op het onderwerp talentontwikkeling met als middel het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw van het primair basisonderwijs. Het onderzoek is gericht op de doelgroep, kinderen van groep 5 tot en met groep 8. Bij de IEP toets wordt gekeken naar de sociaal-emotionele ontwikkeling, de leeraanpak en het creatief vermogen van het kind (de Boer, 2019). Bij deze manier van toetsen hoort een andere manier van registreren, en een andere manier van het delen van de resultaten. Dit delen vindt plaats in de vorm van kindgesprekken. De school zou graag een format willen ontwikkelen voor groep 5 tot en met 8, voor het voeren van kindgesprekken.

1.3 Persoonlijke motivatie

Door onderzoek te doen naar het onderwerp talentontwikkeling zal ik persoonlijk meer kennis verwerven over de talentontwikkeling van kinderen en over het voeren van kindgesprekken. Mijn persoonlijke kennis over de onderwijsbehoeften van de leerlingen zal toenemen en hierdoor hoop ik beter in te kunnen spelen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen in de praktijk.

2. Probleemanalyse

Op School krijgen kinderen geen duidelijk beeld op de eigen ontwikkeling. De leerlingen moeten meer de verantwoordelijkheid krijgen voor hun leren. De eerste stap in de juiste richting is de verandering t.o.v. de kindgesprekken. Hoe moeten de leerkrachten de gesprekken vormgeven en hoe kunnen de leerkrachten dit op de beste manier aanpakken?

2.1 Probleembeschrijving

In de praktijk op School is ondervonden dat de kindgesprekken in een andere vorm moeten worden gegoten. Het gesprek moet meer gericht zijn op de ontwikkeling van het kind, het kind moet centraal komen te staan. De gesprekken worden in de verschillende groepen op verschillende manieren gehouden. Er is geen houvast voor de gesprekken. Wat belangrijk is, is dat er regelmaat in de gesprekken komt. In alle groepen moet aan de hand van hetzelfde format het gesprek worden gevoerd.

Voor de start van dit onderzoek hebben er een meerdere gesprekken plaatsgevonden met de directeur van School, Directeur, om meer zicht te krijgen op het praktijkprobleem. In deze gesprekken kwam naar voren dat de school zich graag wil door ontwikkelen. Zaken als minder klassikaal lesgeven, meer op maat lesgeven, werken vanuit doelen, de brede ontwikkeling stimuleren, eigenaarschap van de leerlingen vergroten en het voeren van kindgesprekken. Het onderzoek zal zich richten tot dit laatste punt. De kindgesprekken zijn nieuw op School. Er is een format opgemaakt (Bijlage 3. Talentenkaart School) die tijdens dit onderzoek als startpunt fungeert.

Kwalitatief goede kindgesprekken kunnen de relatie tussen de leerling en leerkracht, maar ook tussen de leerlingen onderling bevorderen. Voor de leerkracht is het kindgesprek ook een goed handvat om zicht te krijgen op de onderwijsbehoeften van een kind. Waar er nu soms te weinig aandacht is voor het kind als individu, wordt er in het kindgesprek specifiek gekeken naar elke leerling. Ook is het soms lastig om voor elke leerling specifiek de onderwijsbehoefte in beeld te brengen. Door gerichte kindgesprekken te voeren kan dit beter in beeld worden gebracht en weet de desbetreffende leerkracht wat de leerling nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen.

2.2 Bruikbaarheid van het onderzoek

Dit onderzoek draagt bij aan funderend onderwijs. In het onderwijs is het namelijk niet alleen van belang de leerlingen een sterke kennisbasis bij te brengen (pedagogie). Het onderwijs heeft namelijk vier belangrijke taken.

1. Pedagogie
2. Bildung
3. Kwalificatie
4. Socialisatie

Kindgesprekken dragen in verschillende mate bij aan deze vier aspecten van funderend onderwijs. Het meest draagt het bij aan de bildung, het begeleiden van persoonlijke ontwikkeling en vorming van de leerling (van der Molen, 2020).

Het onderzoek dat ik heb uitgevoerd is bruikbaar voor de leerkrachten in het basisonderwijs in de alledaagse gang van zaken. Het onderzoek is specifiek gericht op het verloop van de ontwikkeling van de leerling en op de betrokkenheid tussen de leerkracht(en) en de leerling.

3. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt er aan de hand van literatuur onderzoek gedaan naar de verschillende aspecten die betrekking hebben op het voeren van kindgesprekken. Belangrijke onderwerpen worden beschreven om antwoord te krijgen op de hoofd- en deelvragen. Het theoretisch kader wordt onderbouwd door middel van verschillende relevante bronnen, zoals boeken en websites.

Om een kindgesprek te voeren moet er voldoende kennis zijn over de ontwikkeling van het kind. Hoe ontwikkelt het kind zich en welke factoren spelen een rol bij deze ontwikkeling? In 3.1 wordt ingegaan op het pedagogisch klimaat, de basisbehoeften en de onderwijsbehoeften van de leerling.

3.1 Pedagogisch klimaat

Om te weten wat een goed pedagogisch klimaat inhoudt is een definitie van het begrip van belang. Een definitie van het pedagogisch klimaat kan zijn: alle factoren die invloed hebben op de ontwikkeling van het welbevinden en de ontwikkeling van de leerlingen (van Kooten, 2018). Hierbij kan er rekening worden gehouden met de factoren die al aanwezig zijn, zoals de groep leerlingen. Maar ook de factoren waar de leerkracht invloed op heeft zijn van belang. Maar wanneer mag er gesproken worden over een goed pedagogisch klimaat in de klas? Bij een goed pedagogisch klimaat is een belangrijke voorwaarde dat er genoeg persoonlijke aandacht is voor iedere leerling, de betrokkenheid van de leerling moet voldoende uitgedaagd worden. Voornamelijk jongens hebben behoefte aan een prettige en veilige omgeving in en rond de school (SLO, 2019). Om een goed pedagogisch klimaat te realiseren wordt er gevraagd om:

1. Veiligheid: er zijn heldere regels op school en er is genoeg persoonlijke begeleiding voor de leerling.
2. Openheid: er is ruimte voor persoonlijke gesprekken.
3. Rustige omgang met conflicten.

(SLO, 2019)

De verantwoordelijkheid voor een goed pedagogisch klimaat ligt niet alleen bij de leerling, maar grotendeels bij de leerkracht. Van groot belang is de relatie tussen leerkracht en leerling. Om een goede relatie op te kunnen bouwen tussen de leerkracht en de leerling moet de leerkracht weten wat er bij een goed pedagogisch klimaat komt kijken. Deze relatie beïnvloedt veel diverse factoren in de ontwikkeling van de leerling, zowel op sociaal-emotioneel gebied, als zelfstandigheid. Voor de leerlingen is het van belang dat de leerkracht rechtvaardig en voorspelbaar is. Leerkrachten moeten leerlingen het gevoel geven dat ze worden gezien en dat ze serieus worden genomen. Er is aandacht en een luisterend oor voor iedere leerling. De betrokken en open houding van de leerkracht naar zichzelf, maar ook naar de leerlingen toe is naast kennis en ervaring erg belangrijk (Kerpel, 2019).

“De school moet een veilige plaats zijn, waar kinderen zich op hun gemak voelen, zichzelf durven zijn, zich geaccepteerd weten, vertrouwen in zichzelf en anderen kunnen hebben. Als het daar aan schort, leren ze niet lekker, zien er tegenop om naar school te gaan, hun leerprestaties blijven achter en het regent conflicten. Dat is niet goed voor de ontwikkeling en voor het welzijn van kinderen” (Plazilla, 2018).

Het pedagogisch klimaat op school verschilt met het pedagogisch klimaat in de klas. Op mesoniveau (in de school) gaat het vooral om regels, routines, omgaan met ongewenst gedrag en voorzien van de basisbehoeften van de leerlingen. Op microniveau (in de klas) gaat het om dezelfde acties, maar het klassenmanagement heeft ook een grote invloed op het gedrag van de leerlingen.

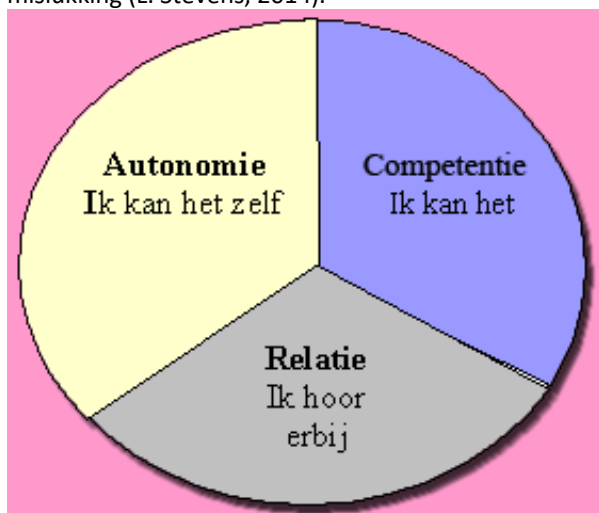
In een goed pedagogisch klimaat kan een leerling groeien, de leerling staat open om te leren. Belangrijk daarbij is op microniveau dieper in te gaan op de basisbehoeften en onderwijsbehoeften van iedere leerling.

3.1.1 Basisbehoeften

Naast de algemene onderwijsbehoeften die zich kunnen vertalen naar didactische aanpassingen, zijn er ook drie psychologische basisbehoeften. Elk kind heeft behoefte aan autonomie, competentie en relatie. Voor leerlingen is het van belang dat er aandacht is voor deze behoeften in de school, maar ook in de klas. Wanneer er aan deze basisbehoeften tegemoet wordt gekomen, raken leerlingen gemotiveerd om te leren (SLO, 2018).

- Autonomie verwijst naar het gevoel van onafhankelijk zijn. Kinderen willen het gevoel krijgen dat ze dingen zélf kunnen doen. Zélf keuzes en zélf beslissingen kunnen maken. Het kind draagt verantwoordelijkheid voor de eigen initiatieven en activiteiten. Het gevoel van autonomie wordt versterkt wanneer het kind zich betrokken voelt bij belangrijke zaken in hun leef- en leeromgeving (SLO, 2018).
- Kinderen ontwikkelen zich naar vermogen en krijgen daarvoor waardering de leerkracht(en) en medeleerlingen. Ze krijgen vertrouwen en plezier in hun eigen kunnen. Als kinderen invloed hebben op wat en hoe ze leren, wordt het leren betekenisvoller voor hen (SLO, 2018).
- De relatie van kinderen houdt in dat ze zich veilig en geaccepteerd voelen. Kinderen ervaren dat ze erbij mogen horen, mee mogen doen, en dat andere kinderen met hen willen spelen en werken. Een goede relatie kan worden versterkt als kinderen invloed hebben op de manier waarop er met ze wordt omgegaan (SLO, 2018).

Het is van groot belang dat leerkrachten voorbeeldgedrag tonen. De leerkracht moet de leerling serieus nemen en het gevoel geven dat hij/zij gezien wordt. Voor de leerlingen is het belangrijk dat zij zelf een bepaalde mate van verantwoordelijkheid ontwikkelen. Als de basisbehoeften, autonomie, competentie en relatie, on vervuld blijven kan dit leiden tot afhankelijkheid, incompetentie, kwetsbaarheid voor gevaar, onderontwikkeling en mislukking (L. Stevens, 2014).



Figuur 1. Basisbehoeften (L. Stevens, 2014)

Als de basis bekend is ten opzichte van de leerlingen en hun algemene onderwijsbehoeften, moet er worden gekeken naar de specifieke onderwijsbehoeften van iedere leerling. In het volgende hoofdstuk zal dieper worden ingegaan op deze onderwijsbehoeften.

3.1.2 Onderwijsbehoeften

“Onderwijsbehoeften geven aan wat een leerling nodig heeft om een doel te behalen” (Pameijer, 2017, pp. 34).

Uit bovenstaand gegeven wordt duidelijk dat de onderwijsbehoeften van leerlingen betrekking kunnen hebben op verschillende aspecten van het onderwijs. (Ebbens & Ettekovén, 2015). Hierbij kan gedacht worden aan de instructie, de leerstof, werkvormen, feedback, motivatie of de leeromgeving. Iedere leerling heeft zijn eigen specifieke onderwijsbehoeften, maar deze onderwijsbehoeften wisselen voortdurend in de loop van de ontwikkelingsfase. De behoeften van leerlingen lijken meestal op elkaar, waardoor de ondersteuning ervan te groeperen is. Het is dan ook de taak van de leerkracht om bij elke leerling de specifieke behoeften van de leerling te achterhalen, te bepalen en daarbij te kijken of dit betrekking heeft op de pedagogische of didactische behoeften en hoe hier op kan worden ingespeeld.

Het is onmogelijk voor alle leerlingen de behoeften op te sommen, want een leerling kan talloze behoeften hebben (G., 2012). Diverse personen hebben geprobeerd om deze talloze behoeften te groeperen. De bekendste pedagoog die hier onderzoek naar heeft gedaan is Abraham Maslow. De piramide van Maslow (1943) geeft een overzicht van de hiërarchische ordening van behoeften (zie Figuur 2). De behoeftepiramide van Maslow is zo opgebouwd dat mensen hoger gelegen behoeften pas kunnen nastreven, wanneer onderliggende behoeften vervuld zijn.



Figuur 2. De piramide van Maslow

De ontwikkeling van de leerlingen verloopt niet gelijkmatig en zijn niet exact te meten of vast te stellen. Het is van belang dat leraren kennis hebben over de ontwikkelingstheorie en zich bewust zijn van hun eigen handelen. Het is belangrijk dat de drie basisbehoeften; autonomie, competentie en relatie in verband staan met de onderwijsbehoeften. De drie basisbehoeften kunnen worden gezien als voorwaarden voor het vormgeven van het eigen leren (Bauwens, 2020).

In de klas zijn de leerkracht en de leerling gelijkwaardig als mens, alleen hebben ze verschillende verantwoordelijkheden. Een goede relatie tussen leerkracht en leerling is de basis om de leerling los te kunnen laten en hem autonomie te verlenen. Als de relatie tussen de leerkracht en de leerling(en) niet goed is, is het lastiger voor de leerkracht om de leerling(en) los te kunnen laten. Er is een balans nodig voor een goede relatie, geven en nemen van weerszijden. Als de sociaal-emotionele situatie binnen de groep niet goed is en het kind zich niet erkend voelt, heeft dat nadelige gevolgen voor de werksituatie. Er moet voortdurend aandacht zijn voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. De sociaal-emotionele ontwikkeling is een continu proces, kinderen doorlopen verschillende fasen gedurende hun schoolperiode (Pharos, 2019).

“De kwaliteit van de interactie verwijst rechtstreeks naar de relatie van de leraar met zijn leerlingen” (van Herpen, 2017).

Leraren moeten verbonden zijn met zichzelf, om van daaruit goede relaties te kunnen leggen met leerlingen en deze te kunnen onderhouden. Als de relatie goed is zijn leerlingen in staat om in relatie, autonoom te handelen (van Herpen, 2017).

In een kindgesprek moet er sprake zijn van wederzijds vertrouwen. Voordat het gesprek plaatsvindt moet er al sprake zijn van een relatie tussen de leerkracht en leerling om de leerling oprecht en open het gesprek in te laten gaan. Een goed kindgesprek staat of valt met goede communicatie. Wat is goede/effectieve communicatie? Hoe voer je een goed gesprek? In het volgende hoofdstuk zullen deze onderwerpen aanbod komen.

3.2 Communicatie

Het voeren van een kindgesprek staat of valt met communicatie, zowel verbaal als non-verbaal. In hoofdstuk 3.2 wordt beschreven welke invloed communicatie heeft en waarom het van groot belang is om goed en duidelijk te communiceren.

3.2.1 Goede gespreksvoering

Gesprekken tussen kinderen en volwassen verlopen vaak moeizaam. De volwassene gaat ervan uit dat het kind een onvolwaardige gesprekspartner is (Gorden, 2020a). Om een open gesprek te kunnen voeren is juist gelijkwaardigheid tussen de gesprekspartners van groot belang. Als er geen gelijkwaardigheid is tussen volwassenen en kinderen is de kans op eenrichtingsverkeer groter (Hooijmaaijers et al., 2016). Het is belangrijk dat de volwassene probeert het gesprek 'open' te houden. In een 'open' gesprek kan het zijn dat er geen vastliggend gespreksonderwerp is, het gesprek kan over verschillende onderwerpen gaan. Vaak zijn volwassenen dit niet gewend.

In een gesprek zijn kinderen veel minder snel geneigd om over gevoelens te praten, zelfs wanneer de volwassene in het gesprek foute interpretaties doet en er vervolgens vanuit gaat dat die interpretaties juist zijn. Een kind is minder snel geneigd om een volwassene te vertellen dat de eerder gestelde interpretaties onjuist zijn. In zo'n situatie wordt er niet meer geluisterd naar wat het kind wilde vertellen. Wat in zo'n situatie kan helpen, maar ook in een gesprek algemeen is het spreken vanuit de ik-boodschap (Gordon, 2020a). Door gebruik te maken van de ik-boodschap geef je als leerkracht je eigen gevoelens en wensen weer. Vanuit de ik-boodschap geef je geen commentaar op de ander. Spreken vanuit de ik-boodschap duidt op een mening, het kind – de gesprekspartner – kan hieruit concluderen dat andere meningen ook mogelijk zijn. Het kind wordt hierdoor gestimuleerd tot meer interactie en uitwisseling en er is sprake van meer gelijkwaardigheid (Gordon, 2020b).

Een 'open' en goed gesprek met kinderen laat een viertal kenmerken zien (Hooijmaaijers et al., 2016)

1. Beide gesprekspartners voelen zich op hun gemak, er heerst een goede sfeer.
2. Het kind kan zijn of haar mening en gevoelens vertellen zonder onderbroken of gecorrigeerd te worden door de volwassene.
3. Het kind geeft de informatie, de informatie wordt niet uit hem of haar getrokken.
4. Het kind voelt zich gehoord en heeft passende hulp gekregen, die aansluit bij hem of haar.

Een leerkracht moet zich bewust zijn van zijn of haar valkuilen. Leerkrachten zijn gewend om te vertellen, informatie te geven en advies te geven. Een leerkracht moet leren stil te blijven, te luisteren en ruimte te geven aan de oplossing van het kind gedurende een gesprek (Thomas en Charles, 2020).

Actief- en aanmoedigend luisteren is een kernwoord bij goede kindgesprekken. Dit kan bereikt worden door:

- Het verhaal niet te onderbreken.
- Aanmoedigende woorden en/of gebaren te gebruiken.
- De gesprekspartner aan te kijken tijdens het gesprek.
- Pas praten wanneer de ander is uitgesproken.

Maar niet alleen goede gespreks- en luistervaardigheden worden gevraagd van de leerkracht, ook een open houding, nieuwsgierigheid, warmte, respect, belangstelling en empathie (Delfos, 2014).

De kunst voor de leerkracht is om kinderen serieus te nemen, ze op de juiste manier aan te vullen en ze op een juiste manier te benaderen. Om dit te kunnen is effectieve communicatie van belang (Kerpel, 2020).

3.2.2 Effectieve communicatie

In de communicatie met kinderen zijn een aantal voorwaarden van belang. Deze voorwaarden hebben betrekking op alle leeftijdsgroepen van de basisschool.

Het gegeven dat volwassenen grotere zijn dan kinderen is algemeen bekend. Dit gegeven heeft dan ook gevolgen voor de communicatie. De grotere, in dit geval de volwassene, zal namelijk sneller de leiding nemen in het gesprek. De kleinere, in dit geval het kind, zal zich eerder afhankelijk opstellen in een gesprek. Om informatie uit te wisselen tussen kind en volwassene is het belangrijk dat ze zich op gelijke hoogte van elkaar bevinden. Wil de leerkracht dat het initiatief bij het kind komt te liggen? Dan zal de leerkracht zich lager op moeten stellen dan het kind. Op gelijke (oog)hoogte zitten, stimuleert gelijkwaardige uitwisseling (World Supporter Cycle, 2017).

Wat van belang is voor alle communicatie is de non-verbale communicatie. Toch wordt er in een gesprek vaak gecommuniceerd aan de hand van de verbale communicatie. Als de leerkracht twijfelt over het al dan niet begrijpen van de vraag, checkt hij of zij dit door te vragen of de vraag is begrepen. Als het kind met 'ja' antwoordt, wordt er snel vanuit gegaan dat de vraag is begrepen en gaat het gesprek verder, terwijl de non-verbale signalen soms heel iets anders zeggen. Wanneer volwassenen het gesprek leiden zullen kinderen eerder geneigd zijn om een gewenst antwoord te geven, zodat ze sneller van het gesprek af zijn, wellicht omdat ze niet gemotiveerd zijn óf een korte spanningsboog hebben. Een belangrijke voorwaarde voor goede communicatie is dus kijken en letten op het kind, op zijn of haar non-verbale signalen. Een aantal veelvoorkomende waarneembare non-verbale signalen zijn:

Angst: gekromde lichaamshouding, rusteloze houding, van de spreker afgewend, de spreker niet aankijken tijdens het praten, moeite met spreken in de zin van gaan hakkelen en vermijden van spreken.

Goede motivatie: luisterende houding, openstaande houding, nieuwsgierige houding, kijkt de spreker zo nu en dan in de ogen aan, lichaam is gericht naar de spreker (redactie, 2018).

Liegen: veel oogknippen, sneller spreken, pupilverwijding, verhoging en luider worden van de stem en meer aarzeling bij het spreken (Redactie Assertief.nl, 2020).

In de ogen van kinderen is soms emotie en intentie af te lezen. Het kan goed zijn voor de volwassene om kinderen uitnodigend in de ogen te kijken, zodat het kind de echtheid van de volwassene kan doorgronden.

Er is sprake van echtheid als er overeenstemming is tussen het verbale en non-verbale, met wellicht als gevolg dat het wederzijdse vertrouwen bevorderd wordt. In sommige situaties vindt het kind het prettiger om zich ergens anders op te focussen en geen oogcontact te hebben, ook dan kan er een 'open' en goed gesprek plaatsvinden (Brouwers, 2019).

Wanneer de volwassene initiatieven neemt in het gesprek is de kans aanwezig dat de boodschap of het verhaal van het kind niet aanbod komt. Volwassenen luisteren vaak alleen naar de zaken die voor hén belangrijk zijn in plaats van dat ze luisteren naar wat het kind zelf te vertellen heeft (Kerpel, 2020). De motivatie van het kind zal worden verhoogd door oog te hebben voor het kind en zijn of haar eigen verhaal.

Kinderen hebben vaak het beeld voor ogen dat volwassenen alles weten, ze zijn almachtig en alwetend. Wat goed kan zijn in een gesprek is dat kinderen horen dat volwassenen ook willen leren en horen van het kind. Het is belangrijk dat kinderen niet hun eigen mening verschuilen, zodat ze niet ongewenst meegaan in dingen waarvan ze denken dat dat juist is, alleen omdat de volwassene dat van ze verwacht. Oudere kinderen voelen vaker de drang om mee te gaan in wat de volwassene zegt. Voor jongere kinderen is het lastig om een voorstelling te maken van wat er in de ander omgaat (Delfos, 2014).

Kinderen kunnen gedurende het gesprek hun aandacht verliezen, het is belangrijk hier oog voor te hebben. Het is dan beter om het gesprek op een ander moment voort te zetten. Langere tijd stilzitten kan zorgen voor spanning of angst bij het kind. Spelen tijdens het gesprek kan een prettige sfeer in de hand werken. Kinderen hebben beweging nodig en kinderen zien spelen en praten niet als twee verschillende activiteiten. Tot de leeftijd van 8 jaar gaat spelen en leren bijna hand in hand: ze spelen lerend én leren spelend (Delfos, 2014).

Wanneer een gesprek voor het kind intens is geweest is het goed om even stoom af te blazen, om aangemaakte adrenaline kwijt te raken. Alle kinderen gaan anders om met een gesprek, enkele kinderen zullen na een gesprek juist behoefte hebben aan een korte 'nababbel' over andere zaken, die het kind nog niet heeft verteld.

Er zijn in dit hoofdstuk een aantal belangrijke vaardigheden voor effectieve communicatie met kinderen behandeld.

Communicatievoorwaarden
Op dezelfde (oog)hoogte zitten als het kind
Als volwassene kijken naar het kind terwijl het spreekt
Oogcontact eventueel stimuleren om echtheid te tonen
Luister naar wat het kind wil vertellen
Als volwassene het kind vertellen dat ze mogen zeggen wat ze vinden of denken, volwassenen weten ook niet alles
Het gesprek eventueel voortzetten op een later moment als het kind afhaakt
Ervoor zorgen, indien nodig, dat het kind weer tot zichzelf kan komen na een gesprek

Figuur 3. Communicatievoorwaarden

Samenvattend, bovenstaande voorwaarden zijn van belang bij het voeren van goede kindgesprekken. Het gesprek staat of valt met goede communicatie zoals eerder aangegeven in hoofdstuk 3.2.1 Goede gespreksvoering.

3.3 Talentontwikkeling

In dit hoofdstuk wordt de verbinding gelegd tussen de leerkracht, de leerling en leertaak ten opzichte van hun prestaties. De prestaties van leerlingen ontstaan in de talentdriehoek, dat wil zeggen in de concrete interacties tussen leerkracht, leerling en leertaak (Veenkeer & Steenbeek, 2016). Naast het bevorderen van de prestaties van de leerling is er aandacht nodig voor de brede (talent)ontwikkeling. Voor een brede (talent)ontwikkeling zijn drie aspecten essentieel: context, belang en prioritering (van der Molen, 2020).

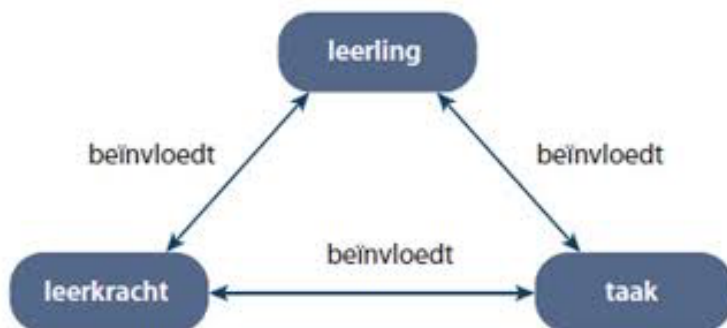
3.3.1 Talent en talentontwikkeling

Om een goed beeld te krijgen van talentontwikkeling verdient het woord talent eerst een duidelijke omschrijven. Talent is een begrip wat vaak wordt gebruikt bij een uitzonderlijke prestatie of gave van een persoon. Er wordt vaak gesproken van talent wanneer een persoon daadwerkelijk bepaald gedrag laat zien. En dit gedrag komt voort uit aangeboren aanleg. Een bekend voorbeeld hiervan is Mozart, hij had de aanleg voor muziek en blonk hier in uit (Veenkeer & Steenbeek, 2016).

Binnen dit onderzoek wordt ervan uitgegaan dat talent niet alleen de waarneembare hoge prestaties zijn. Ieder kind is talentvol, mits talentvol benaderd. In ieder kind zit een ontwikkelings-potentieel. De ontwikkeling in vaardigheden zijn slechts voor een deel gerelateerd aan aanleg. Juist doorzetten, mentaliteit en motivatie zijn de kwaliteiten die zorgen voor een ontwikkeling van het eigen potentieel.

Het uitgangspunt is dan dat elk kind over talenten beschikt die moeten worden opgespoord, gekoesterd en geprikkeld. Niet ieder kind zal zijn of haar talent tot een hoog niveau kunnen ontwikkelen, maar voor elk kind bestaat er een ontwikkelrange. Deze moet worden gezien en benut (van der Molen, 2020).

Voor het begrijpen van de interacties die de ontwikkeling van leerprocessen beïnvloeden wordt het model van de talentdriehoek veelal gebruikt. De talentdriehoek is eigenlijk de basisvorm van een netwerk van invloeden. Het is de meest eenvoudige weergave van dat netwerk, samengevoegd tot drie hoofdcomponenten. Hierbij oefent elke hoofdcomponent invloed uit op elk ander component. Er is sprake van pijlen die beide richtingen uit wijzen, want talent zit niet 'in' een leerling, leerkracht of taak. Talent ontstaat ter plekke in een dynamische interactie tussen leerling, leerkracht en taak (Veenkeer & Steenbeek, 2016).



Figuur 4. De talentdriehoek

De talentdriehoek speelt zich af op microniveau in de les: hier ontstaat in de interactie (tussen leerkracht en leerling) het leerproces, hier ontstaan kennis en vaardigheden (Veenkeer & Steenbeek, 2016).

3.3.2 Context, belang en prioritering

De omgeving van de leerling is van groot belang voor het ontwikkelen van de cognitieve zaken. Daarnaast heeft de omgeving ook invloed op het zichtbaar ontwikkelen van de kunstzinnige, muzikale, technische, sociale, emotionele, of sportieve ontwikkeling. De school maar ook het gezin moet een rijke leeromgeving bieden waarin kinderen van alles kunnen 'proeven' en uitproberen. Wanneer een kind wordt gestimuleerd om nieuwe, onbekende dingen uit te proberen, krijgt het de kans zijn interesses en mogelijkheden op allerlei gebieden te ontdekken en te ontwikkelen (van der Molen, 2020). Het kind zal op macroniveau (binnen de school) een bepaalde mate van interesse tonen. En het stimuleren van talentvol gedrag kan leiden tot meer interesse in een onderwerp. Interesse is van belang, omdat het zowel een aanleiding als een gevolg is van talentvol gedrag (Veenkeer & Steenbeek, 2016).

Naast de eigen interesses van de kinderen is het van belang dat de omgeving belang hecht aan het ontdekken en waarderen van allerlei kwaliteiten van individuele kinderen. De omgeving moet interesse tonen in het kind. Kinderen hebben het nodig dat hun individuele kwaliteiten gezien worden. Voor een kind is er niks frustrerender dan wanneer hij/zij iets goeds of graag doet en volgens ervaart dat het niet 'gezien' wordt. Het betekent niet dat er alleen goed naar kinderen gekeken moet worden, maar ook dat kinderen gestimuleerd moeten worden om hun eigen kwaliteiten te leren zien (van der Molen, 2020).

Onder prioritering wordt verstaan dat de urgentie wordt gevoeld om tijd vrij te maken voor het ontwikkelen van talent. Voor kinderen die hun talenten nog niet hebben gevonden of herkend is het belangrijk om niet alleen tijd vrij te maken voor het ontwikkelen van talent, maar ook voor het opsporen van talent (van der Molen, 2020).

"Je moet groot denken, verder denken: de rest komt dan vanzelf. Je moet het omdraaien" (van der Molen, 2020).

Het is belangrijk dat ook de leerkracht zorgt voor spontane talent bevorderende situaties (Veenkeer & Steenbeek, 2016). De leerkracht moet niet denken: je kunt het nog niet, dus we bieden het nog niet aan. De leerkracht moet denken: we bieden het aan, al hoe moeilijk het wellicht nog is, en dan oefenen we direct de andere dingen die nog als moeilijk ervaren worden. Dan krijgt het meer betekenis, dan blijft het beter hangen en dan snapt de leerling het uiteindelijk beter (van der Molen, 2020).

Voor de leerkracht betekent bovenstaande anders denken. De leerkracht kijkt niet meer naar wat kinderen nodig hebben, maar geeft de kinderen handvatten om zich de stof eigen te maken (van der Molen, 2020). Als leerkracht betekent dit overschakelen van een fixed mindset (prestatiegericht) overschakelen naar een growth mindset (leergericht) (Clarke et al., 2017).

3.4 Mindset

"Studenten moeten meer verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen onderwijs en hoe dat wordt gebracht, zodat de talenten ontwikkelen die ze nodig hebben voor de toekomst" (Jonathan Kestenbaum, directeur van de National Endowment for Science, Technology and the Arts).

De manier waarop kinderen hun mogelijkheden en intelligentie zien (hun mindset), is van groot belang op de groei die ze doormaken. Maar wat is mindset? Het woord mindset staat voor de overtuiging die mensen hebben over hun persoonlijke kwaliteiten, intelligentie en talenten, en de veranderbaarheid daarvan (TalentenLab, 2020). Iedereen is in staat om zijn of haar eigen capaciteiten te vergroten, met de juiste begeleiding en overtuiging zoals beschreven in hoofdstuk 3.3.2 Context, belang en prioritering.

3.4.1 Fixed Mindset vs. Growth Mindset

"Ik moet slim overkomen!" (Clarke et al., 2017).

Kinderen met een fixed mindset geloven dat hun capaciteiten vast staan. De intelligentie is een vast gegeven. Alles wat je kunt is een kwestie van hebben of niet (Haak, 2020b). Het kind komt in de ontwikkeling waarschijnlijk snel tot stilstand en haalt niet alles uit zichzelf. Kinderen met een fixed mindset geloven dat wat ze kunnen het is, ze vermijden uitdagingen, geven snel op, negeren nuttige kritiek en inzet tonen heeft geen zin (Clarke et al., 2017). Ze geloven dat ze geen controle hebben over datgene wat ze zelf nog zouden kunnen ontwikkelen (Haak, 2020b).

"Ik wil meer leren!" (Clarke et al., 2017)

Kinderen met een growth mindset geloven dat je wel controle hebt over je eigen ontwikkeling. Ze bereiken een steeds hoger prestatieniveau, omdat ze uitdagingen met beide handen aangrijpen, ze zetten door bij tegenslagen, leren van kritiek en dé manier om te leren is de eigen inzet (Clarke et al., 2017). Uit onderzoek van Carol Dweck, professor psychologie aan Stanford Universiteit, blijkt dat mensen die gebruik maken van de growth mindset over het algemeen meer groeien en meer bereiken in minder tijd dan mensen met een fixed mindset. Ongeacht de aangeboren kwaliteit of talenten (Growth Mindsets, 2020).



Figuur 5. Fixed Mindset vs. Growth Mindset

De kerngedachte van mensen met een fixed mindset is dus dat ze geloven dat ze geboren worden met bepaalde capaciteiten en dit niet kunt veranderen, terwijl mensen met een growth mindset geloven dat ze aan de eigen capaciteiten kunnen werken en hierin wel degelijk kunnen groeien (Haak, 2020b).

3.4.2 De 'juiste' mindset

Om talenten op te sporen en te ontwikkelen is er een growth mindset nodig. De intelligentie kan groter worden, het kind wil leren (Clarke, et al., 2017). Bij een vaste mindset (fixed mindset) wordt de ontwikkeling belemmert, terwijl een groeimindset (growth mindset) zorgt voor motivatie, doorzettingsvermogen en een passie voor ontwikkeling en leren. Een groeimindset helpt kinderen om het beste uit zichzelf te halen, het is onmisbaar voor het ontplooiën van talenten (TalentenLab, 2020).

Iedereen wordt geboren met zijn of haar eigen sterke punten en iedereen kan gebruik maken van de sterke punten van een ander. Essentieel hierbij is het blijven praten tussen de leerkracht en de leerling(en). De leerkracht en leerling gaan samen het gesprek aan om op zoek te gaan naar mogelijkheden die er zijn ten opzichte van de ontwikkeling van het kind. Door met het kind in gesprek te gaan over zijn of haar leerproces/ontwikkeling, leert het kind van kritiek. Het staat open om te groeien en wil ook groeien (Clarke et al., 2017).

"Laat leerlingen de volgende stap zetten in hun leerproces" (Clarke et al., 2017)

Een kindgesprek kan een positieve bijdrage leveren aan de persoonlijke ontwikkeling. Het kind staat centraal en spreekt over zijn of haar eigen ontwikkeling en hoe die verandert en/of verbeterd kan worden.

3.5 Het kindgesprek

Behandel een kind, zoals die is, en het zal zo blijven.

Behandel het kind zoals het kan zijn, en het zal zo worden.

(Basisschool De Toren, 2017)

Over het voeren van kindgesprekken zijn al verschillende richtlijnen en visies ontwikkeld. Deze zijn ontwikkeld om de kindgesprekken zo goed mogelijk te laten verlopen en hier het beste resultaat uit te halen. Allereerst moet er een duidelijke opbouw zijn in het gesprek.

Een kindgesprek is een gesprek waarbij de leerkracht volgens een vast patroon of format in gesprek gaat met de leerling. Het gaat hierbij om een gepland gespreksmoment tussen leerkracht en leerling (Meulenkamp, 2019). Kindgesprekken helpen bij het duidelijk in beeld brengen van de onderwijsbehoeften van kinderen, de pedagogische relatie te versterken, de persoonlijke betrokkenheid en motivatie te vergroten en kan leiden tot meer eigenaarschap, verschillende vaardigheden kunnen worden gestimuleerd, de werkhouding verbeteren, kan positieve invloed hebben op het welbevinden van kinderen en door kinderen gewaardeerd worden omdat er serieus naar hen geluisterd wordt (Thomas en Charles, 2018, website).

Het doel van een kindgesprek is om met de leerling zelf te spreken over het leergedrag en hoe dit kan worden veranderd en/of verbeterd. Wat het meest opvalt is dat sommige leerlingen afhankelijk zijn, geen initiatief tonen en niet zelf nadenken. Ze lijken te verwachten dat iemand zegt wat ze moeten doen en leren. Het is bijna alsof de leerling, door de schoolstructuur waarin de leerkracht alles voorkauwt en toetsgericht lesgeeft, aangeleerd hebben om zelfstandig te denken (Clarke et al., 2017, pp. 13). Het kindgesprek zorgt ervoor dat de leerling zelf moet nadenken over zijn/haar leren. De leerling zal meer eigenaarschap ontwikkelen.

De definitie van eigenaarschap is: jezelf ergens over ontfermen en daarbij neem je zelf de volle verantwoordelijkheid. Als iemand bepaalde verantwoordelijkheden durft te nemen, kan iemand gemakkelijker beslissingen nemen. Ze accepteren (bewust of onbewust) dat iedere keuze gewenste of ongewenste consequenties heeft. Door het nadenken en meenemen van deze eventuele consequenties, zullen ze als het misgaat niet snel vervallen in slachtoffergedrag (Haak, 2020a). Door het eigenaarschap bij de leerlingen te vergroten krijgen de leerlingen meer inzicht in hun eigen leren.

Op School wordt er zoveel mogelijk rekening gehouden met de verschillende mogelijkheden en behoeften van ieder kind. Het team is betrokken bij de kinderen, ouders en collega's.

3.5.1 Opbouw van het kindgesprek

Een kindgesprek bevat vier stappen: de voorbereiding, de introductie, de kern en de afronding (Delfos, 2014). De stappen van gespreksvoering kunnen toegepast worden bij zowel een gepland gesprek als bij een spontaan gesprek.

Vorbereiding

Een mentale voorbereiding voor het gesprek kan bestaan uit het realiseren van hoe het gesprek voor het kind zal zijn. Mentaal voorbereiden betekent het creëren van een warme en respectvolle gemoedstoestand. De volwassene verplaatst zich op deze manier in de wereld van het kind, waardoor de volwassene beter bij het kind aan kan sluiten en de signalen van het kind op kan vangen. Een goede voorbereiding is aanvankelijk de attitude waarmee de leerkracht het gesprek ingaat en ten tweede de inhoudelijke voorbereiding. De mate waarin de warmte en het respect tussen de gesprekspartners aanwezig is, is alles bepalend voor de kwaliteit van het gesprek (Delfos, 2014).

Introductie

Bij een onbekende gesprekspartner is het vanzelfsprekend om als leerkracht jezelf voor te stellen. Het is belangrijk om iemands naam te onthouden, want dat schept (on)bewust een gevoel van 'ertoe doen'. In de introductie maak je als leerkracht duidelijk wie je bent en wat je wilt bereiken met dit gesprek. Het doel van het gesprek moet duidelijk zijn voor de gesprekspartner, maar ook voor de leerkracht zelf. Naast het doel helder omschrijven komen de sociale regels aan bod. De leerkracht wil bijvoorbeeld weten hoe het kind iets vindt of beleeft. Helder voor het kind moet zijn dat er geen goed of fout bestaat. Alles is oké. Als het kind het niet weet, mag het kind dit aangeven of zeggen. Wacht als leerkracht rustig af. Het kind mag ook zelf zeggen als hij of zij het niet weet hoe iets moet worden uitgelegd of gezegd. Wellicht kan de leerkracht dan helpen en komen leerkracht en leerling er samen uit (Delfos, 2014).

Kern

In dit gedeelte van het gesprek wordt gevraagd naar informatie en wordt er informatie prijsgegeven. De leerkracht start in feite met het stellen van een gemakkelijke vraag. Vertel eens over... De leerkracht zorgt voor een ontspannen sfeer en de relatie tussen leerkracht en leerling moet goed zijn, om het gesprek zo ontspannen mogelijk te laten verlopen. De leerkracht herhaalt gedurende het gesprek regelmatig gestelde vragen om duidelijkheid voor zichzelf te creëren (Als ik het goed begrijp, zeg je..., klopt dat?) (Pameijer, 2017). De verantwoordelijkheid voor het gesprek moet zoveel mogelijk bij het kind liggen, niet bij de volwassene. Wanneer de leerkracht merkt dat de motivatie en de spanningsboog van het kind afneemt, moet de leerkracht bedenken wat de belangrijkste vraag is van het gesprek, om weer tot de kern van het gesprek te komen (Delfos, 2014).

Afronding

Voor het kind is het goed om aan te geven dat het gesprek straks gaat afronden. Het kind kan zich hier op voorbereiden en kan eventueel nog de laatste dingen vertellen en/of vragen. Bij de afronding worden de gemaakte afspraken kort samengevat: *wie doet wat, hoe (waarom) en wanneer?* Als het doel bereikt is van het gesprek, rond dan positief af. Complimenteer het kind voor zijn of haar aandeel en bedank het kind voor het delen van informatie en geven van eventuele feedback. Het is belangrijk dat het kind aan het einde van het gesprek een positief gevoel overhoudt (Pameijer, 2017).

4. Probleemstelling

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke hoofdvraag en deelvragen beantwoordt zullen worden in het onderzoek. Verder wordt het doel van het onderzoek duidelijk beschreven, de verwachtingen worden verwoord in de hypothese en hoe de doelstelling besproken is met de betrokkenen komt aanbod.

4.1 Het doel

Naar aanleiding van de probleemanalyse en het theoretisch kader wordt er onderzoek gedaan naar het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw op School. Voorheen werden de kindgesprekken, tien minutengesprekken, op basis van de CITO-resultaten en rapporten gevoerd. Bij het voeren van de gesprekken werd geen vast model gehanteerd, leerkrachten waren vrij in de manier van gespreksvoering. Bij de gesprekken waren de leerkracht(en), de leerling en de ouder(s) aanwezig en was er aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling, de leerontwikkeling en werd er gesproken over de ontwikkelingspunten voor de leerling. Het doel van dit onderzoek is niet alleen gericht op de leerkracht, maar vooral op de leerling. De brede ontwikkeling van de leerling moet duidelijker in kaart worden gebracht. Wanneer de leerling de persoonlijke ontwikkeling helder voor ogen heeft, kan de leerkracht de leerling ondersteunen/begeleiden in dit proces. Het onderzoek is specifiek gericht op het verloop van de ontwikkeling van de leerling. En op de betrokkenheid tussen de leerkracht(en) en de leerling.

4.2 Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag is ontstaan naar aanleiding van het analyseren van het probleem en het theoretisch kader, en heeft geleid tot de volgende hoofdvraag en deelvragen.

4.2.1 Hoofdvraag

*Hoe kan een kindgesprek worden ingericht om tegemoet te komen aan **de behoeften** van leerlingen en leerkrachten om **de brede ontwikkeling** te stimuleren in de bovenbouw op School?*

1. Wat houden de behoeften van leerlingen en leerkrachten in?
 - Basisbehoeften (SLO, 2018) - Elke kind heeft behoefte aan autonomie, competentie en relatie
 - Onderwijsbehoeften - *“Onderwijsbehoeften geven aan wat een leerling nodig heeft om een doel te behalen” (Pameijer, 2017, pp. 34).*
2. Wat wordt er verstaan onder de brede ontwikkeling?
 - Bij een brede ontwikkeling gaat het erom dat leerlingen het vermogen om te denken, te voelen en te handelen leren te ontwikkelen (SLO, 2020)
 - Voor een brede (talent) ontwikkeling zijn drie aspecten essentieel: context, belang en prioritering (van der Molen, 2020)
 - *“Je moet groot denken, verder denken: de rest komt dan vanzelf. Je moet het omdraaien” (van der Molen, 2020).*

4.2.2 Deelvragen

1. Wat zijn kindgesprekken?
2. Welke rol heeft de leerkracht in het kindgesprek?
3. Welke rol heeft de leerling in het kindgesprek?
4. Op welke manier heeft het gebruik van kindgesprekken invloed op het pedagogisch klimaat in de klas?
5. Wat is een hanteerbare structuur voor een kindgesprek?

4.3 Hypothese

Naar aanleiding van de literatuurstudie naar het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw, wordt er verwacht dat het gebruik van een vast format (vaste structuur) bij het voeren van kindgesprekken bijdraagt aan het inzichtelijker maken voor de leerling aan welke doelen hij/zij wil werken en hoe deze doelen behaald kunnen worden. Wanneer de leerling helder voor ogen heeft wat hij/zij wil leren, kan de leerkracht de leerling hierin ondersteunen.

Een goede relatie tussen leerkracht en leerling is onmiskenbaar voor een goed en open gesprek (Kerpel, 2019). Deze relatie zal zich beter ontwikkelen naar mate het kind het gevoel krijgt dat hij/zij gehoord en gezien wordt (van Herpen, 2017). De verwachting is dat het regelmatig voeren van (korte) gesprekken zal zorgen voor een beter zicht op de behoeften van de leerling. Als de behoeften van de leerling helder zijn, kan er gericht gewerkt worden aan de (brede) ontwikkeling.

4.4 Probleemstelling besproken met de betrokkenen

Voorafgaand aan dit onderzoek is de probleemstelling besproken met directeur Directeur van School en met enkelen uit het team van School. Directeur Directeur is van mening dat leerlingen meer zicht op hun ontwikkeling moeten krijgen. Leerlingen kunnen dit inzicht ontwikkelen door het voeren van goede kindgesprekken. Door de omstandigheden, COVID-19, is er samen met Directeur overleg geweest om de kindgesprekken toch door te kunnen laten gaan. Het voorstel was om dit onderzoek te richten op het voeren van kindgesprekken in groep 7. Het voorstel is besproken met de desbetreffende leerkracht, die met het voorstel akkoord is gegaan.

5. Onderzoeksaanpak

5.1 Onderzoeksgroep

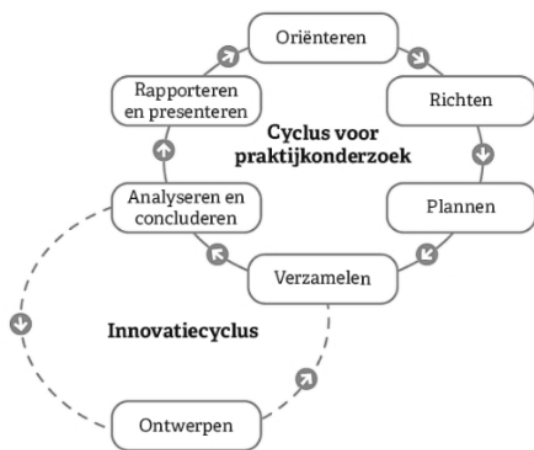
Het onderzoek vindt plaats op School. Het onderzoek heeft betrekking op de leerkrachten en de leerlingen van de bovenbouw. Bij het uitvoeren van het onderzoek is gekozen voor groep 7, deze leerlingen zijn tussen de 10 en 12 jaar oud. De leerlingen uit groep 7 voeren twee keer per jaar een kindgesprek. De manier van gesprekvoering die in dit onderzoek aan de orde komt is nieuw voor hen.

5.1.1 De leerkracht en de leerling

Voor het uitvoeren van de kindgesprekken is gekozen voor één leerkracht. De keuze voor één leerkracht heeft te maken met het feit dat het onderzoek plaatsvindt in groep 7. In groep 7, waar één leerkracht voor de groep staat, wordt het nieuwe concept kindgesprekken gebruikt.

Samen met de leerlingen uit groep 7 kan er dan geëvalueerd worden aan de hand van het evaluatieformulier (Bijlage 2. Evaluatieformulier Leerlingen). De evaluatie zal plaatsvinden met de negen leerlingen uit groep 7. De keuze voor alle leerlingen, jongens en meisjes, is gebaseerd op het feit dat jongens zich anders ontwikkelen dan meisjes. Jongens reageren over het algemeen snel en impulsief, zonder na te denken. Meisjes zijn minder snel en impulsief, zij denken meer na over hun handelen. Het eerst nadenken kan leiden tot verstandige keuzes, maar kan ook leiden tot verwarring, het handelen aan anderen overlaten of niet kunnen kiezen (Woltring, 2020).

5.2 Methode van dataverzameling en verwerking



5.2.1 Oriënteren

Dit onderzoek is gericht op een probleem dat speelt op School. Het probleem is ontstaan naar aanleiding van wisseling in de manier van toetsen en een andere visie op het voeren van kindgesprekken. Directeur Directeur is van mening dat leerlingen meer onderwijs op maat moeten krijgen en minder klassikaal. Het vinden van een oplossing draagt bij aan de toenemende verantwoordelijkheid van de leerling en het beter zicht krijgen op de eigen ontwikkeling (SLO, 2020).

Figuur 6. Cyclus voor praktijkonderzoek (Donk et al., 2016)

5.2.2 Richten

Naar aanleiding van de probleemanalyse en het theoretisch kader wordt er onderzoek gedaan naar het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw op School. De onderzoeksvraag is ontstaan na de analyse van het probleem en de literatuurstudie over het voeren van kindgesprekken, en heeft geleid tot de volgende hoofdvraag: "Hoe kan een kindgesprek worden ingericht om tegemoet te komen aan **de behoeften** van leerlingen en leerkrachten om **de brede ontwikkeling** te stimuleren in de bovenbouw op School?"

5.2.3 Plannen

Wat	Wie	Voor wanneer	Waar
Afronden onderzoeksplan	De onderzoeker	1 maart 2021	Thuis
Uitwerken kijkwijzer	De onderzoeker	1 maart 2021	Thuis
Uitvoeren kindgesprekken	Groepsleerkracht	15, 16 & 17 maart 2021	School
Kindgesprekken coderen	De onderzoeker	15, 16 & 17 maart 2021	Thuis School
Uitwerken onderzoeksresultaten	De onderzoeker	30 & 31 maart 2021	Thuis School
Afronden onderzoek	De onderzoeker	27 mei 2021	Thuis

5.2.4 Verzamelen

De geplande onderzoeksactiviteiten vinden plaats op maandag 15 maart 2021, dinsdag 16 maart 2021 en woensdag 17 maart 2021. Naar aanleiding van de kindgesprekken en de evaluatie kan de informatie verzameld worden die gebruikt moet worden bij het beantwoorden van de hoofdvraag en de deelvragen.

5.2.5 Ontwerpen

Bij dit onderzoek vindt ook een deel ontwerponderzoek plaats. Er is een ontwerp opgesteld (bijlage 3), deze wordt getest en op basis van de testdata wordt het originele ontwerp aangepast naar behoren. Het nieuwe ontwerp wordt vervolgens weer uitgetest in de praktijk (Donk et al., 2016).

5.2.6 Analyseren en concluderen

Analyseren en concluderen start bij de data die verzameld is gedurende het onderzoek. De verzamelde data zorgen voor resultaten en uit die resultaten kunnen conclusies worden getrokken (Donk et al., 2016).

Deelvraag	Data waarmee de deelvraag wordt beantwoord
Wat zijn kindgesprekken?	Hoofdstuk 3.3.1 Talent en talentontwikkeling Hoofdstuk 3.5 Het kindgesprek
Welke rol heeft de leerkracht in het kindgesprek?	Hoofdstuk 3.1.1 Basisbehoeften Hoofdstuk 3.1.2 Onderwijsbehoeften Hoofdstuk 3.2 Communicatie Hoofdstuk 3.2.2 Effectieve communicatie Hoofdstuk 3.5.1 Opbouw van het kindgesprek Het evaluatieresultaat van de onderzoeker op basis van de kindgesprekken.
Welke rol heeft de leerling in het kindgesprek?	Hoofdstuk 3.1 Pedagogisch klimaat Hoofdstuk 3.1.1 Basisbehoeften Hoofdstuk 3.1.2 Onderwijsbehoeften Hoofdstuk 3.2 Communicatie Hoofdstuk 3.2.2 Effectieve communicatie Hoofdstuk 3.5.1 Opbouw van het kindgesprek Het evaluatieresultaat van de onderzoeker en de evaluatieresultaten van de leerlingen van School.
Op welke manier heeft het gebruik van kindgesprekken invloed op het pedagogisch klimaat in de klas?	Hoofdstuk 3.1 Pedagogisch klimaat Hoofdstuk 3.3.2 Context, belang en prioritering Hoofdstuk 3.4 Mindset Hoofdstuk 3.4.2 De 'juiste' mindset Hoofdstuk 3.5 Het kindgesprek
Wat is een hanteerbare structuur voor een kindgesprek?	Hoofdstuk 3.5.1 Opbouw van het kindgesprek Het evaluatieresultaat van de onderzoeker en de evaluatieresultaten van de leerlingen van School.

Figuur 7. Verzamelde data per deelvraag

5.2.7 Rapporteren en presenteren

Rapporteren en presenteren is de laatste fase van de onderzoekscyclus waarin gekeken wordt naar de verspreiding en het toegankelijk maken van de resultaten voor de betrokkenen. Bij dit onderzoek gaat het om formering, anderen overtuigen op basis van een gegronde mening. Er wordt onderzoek gedaan naar het voeren van kindgesprekken, met als doel het team van School te overtuigen om het format te hanteren bij het voeren van de kindgesprekken (Donk et al., 2016).

5.3 Ethische kwesties

Een van de onderzoeksinstrumenten die ingezet wordt gedurende dit onderzoek is een evaluatieformulier, de gegevens van de leerkracht en de leerlingen worden geanonimiseerd bij de uitwerking van de resultaten. De persoonlijke gegevens hebben geen invloed op de resultaten, omdat deze puur inhoudelijk een mening geeft op de werking van het format.

De gesprekken worden opgenomen, om de gesprekken te kunnen coderen. De opnames zullen na het coderen worden opgeslagen in een beveiligde omgeving tot het onderzoek is afgerond en vervolgens worden de opnames verwijderd.

5.4 Validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek

Het onderzoeksinstrument, de evaluatieformulieren, zou in eerste instantie ingezet worden in vijf verschillende groepen (groep 5 tot en met 8 op School) en vijf verschillende leerkrachten. Door COVID-19 is er met de betrokkenen een oplossing besproken om het onderzoek door te kunnen laten gaan en het valide en betrouwbaar te laten gelden. Om het onderzoek valide en betrouwbaar te laten gelden observeert en analyseert één persoon, de onderzoeker, de kindgesprekken. De onderzoeker codeert alle negen gesprekken en analyseert de gesprekken aan de hand van de opgestelde kijkwijzer (Bijlage 5. Kijkwijzer).

6. Resultaten

6.1 De uitvoering

Het uitvoeren van het onderzoek bestond uit het afnemen van de kindgesprekken op School. Naast het voeren van de kindgesprekken vonden er onder de leerlingen evaluaties plaats en werden alle gesprekken gecodeerd. De gesprekken vonden allemaal fysiek plaats op School. De evaluaties vonden op papier plaats en de coderingen werden gedaan aan de hand van de kijkwijzer (Bijlage 5. Kijkwijzer).

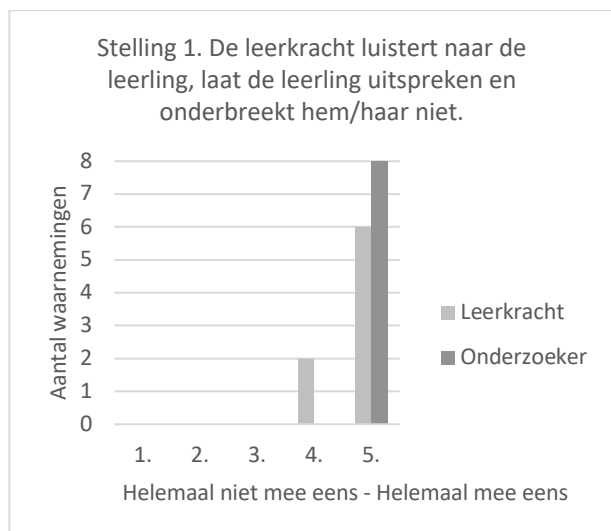
Het coderen van de kindgesprekken werd gedaan aan de hand van een kijkwijzer (Bijlage 5. Kijkwijzer). In de kijkwijzer waren twaalf stellingen opgenomen die beoordeeld werden op basis van een schaal met twee uiterste waarden en een aantal tussenliggende waarden, de vijfpuntsschaal (Donk et al., 2016). Het coderen vond niet direct plaats, maar de gesprekken werden indirect gecodeerd.

6.2 De bevindingen van de leerlingen

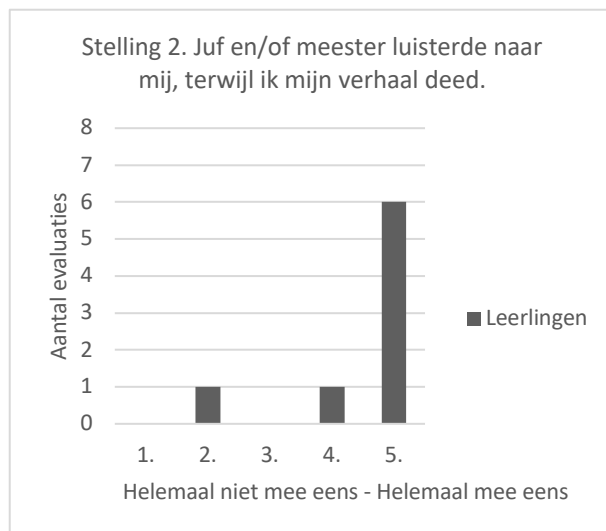
De stellingen van het evaluatieformulier van de leerlingen zijn ingedeeld in drie verschillende categorieën (Bijlage 2. Evaluatieformulier Leerlingen). De eerste categorie zegt iets over de gespreksvaardigheden, categorie twee gaat in op de inhoud van het gesprek en de laatste categorie gaat over het format (Bijlage 3. Talentenkaart School). De resultaten per stelling zijn in de bijlage weergegeven (Bijlage 6. Resultaten Evaluatieformulier - Leerlingen). In de resultaten van de leerlingen zit één leerling die de resultaten op een negatieve manier beïnvloed. In het gesprek werd het gedrag van deze leerling als opvallend bevonden door de onderzoeker, maar ook door de desbetreffende leerkracht.

6.3 De bevindingen van de leerkracht en de onderzoeker

De stellingen op het evaluatieformulier van de leerkracht en de stelling op de kijkwijzer zijn net als de stellingen van het evaluatieformulier van de leerlingen ingedeeld in drie verschillende categorieën (Bijlage 1. Evaluatieformulier Leerkracht & Bijlage 5. Kijkwijzer). De eerste categorie zegt iets over de gespreksvaardigheden, categorie twee gaat in op de inhoud van het gesprek en de laatste categorie gaat over het format (Bijlage 3. Talentenkaart School). De resultaten uit de kijkwijzer zijn in de bijlage weergegeven (Bijlage 7. Resultaten Kijkwijzer - Leerkracht & Bijlage 8. Resultaten Kijkwijzer - Onderzoeker).

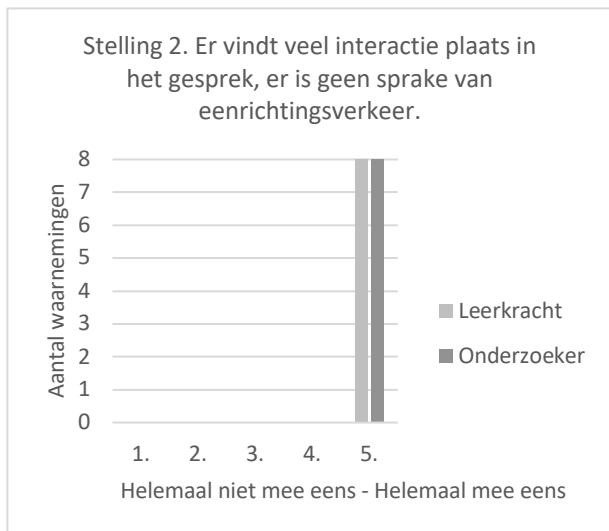


Grafiek 1.



Grafiek 2.

Bij de vergelijking van de twee grafieken komt duidelijk naar voren dat de leerkracht de leerling liet uitspreken, terwijl hij/zij het verhaal deed/het woord had. De leerkracht en onderzoeker kwamen bij de stelling goed overeen. De leerkracht luisterde naar de leerling, liet de leerling uitspreken en onderbrak hem/haar niet/nauwelijks. Zoals eerder beschreven (Hoofdstuk 6.2 De bevindingen van de leerlingen), ervaaarde één leerling het gesprek anders. Echter komt dit niet overeen met de beelden van het gesprek. Op de beelden is een leerling te zien die terughoudend is, maar wel zijn verhaal durft te vertellen. Ook op de beelden is te zien dat ook de leerkracht luistert naar de leerling, terwijl de leerling zijn verhaal verteld.



Grafiek 3.



Grafiek 4.

Bij de onderzoeker komt nadrukkelijk naar voren dat in alle acht gesprekken veel interactie plaatsvond en dat er geen sprake was van eenrichtingsverkeer. De leerkracht was niet alleen aan het woord, maar de leerling gaf zijn/haar bijdrage mede in het gesprek. In de evaluaties van de leerlingen komt een ander beeld naar voren. Bij de leerlingen is te zien dat er zes van de acht vinden dat het gesprek goed en open was, dat er geen sprake was van eenrichtingsverkeer. De interpretatie van wel of niet een open en goed gesprek verschilt tussen de onderzoeker en de leerling.

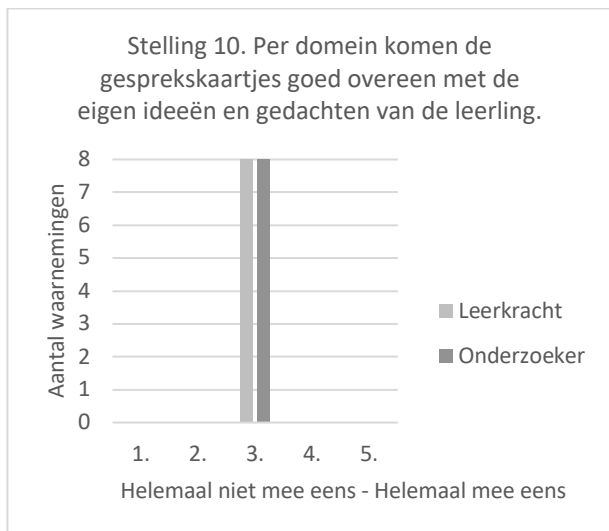


Grafiek 5.



Grafiek 6.

Er komt bij deze vergelijking naar voren dat de leerkracht helder voor ogen heeft wat de behoeften van de leerlingen zijn. De leerlingen geven een wisselend oordeel. In de acht gesprekken bespreekt de leerkracht met de leerling de behoeften en geeft aan hoe ze hieraan kunnen werken (Bijlage 7. Resultaten Kijkwijzer - Leerkracht & Bijlage 8. Resultaten Kijkwijzer - Onderzoeker, Stelling 7). De interpretatie tussen het wel of niet helder voor ogen hebben wat de behoeften en persoonlijke leerdoelen zijn, is verschillend tussen de leerkracht en de leerling.



Grafiek 7.



Grafiek 8.

De onderzoeker heeft bij stelling 10 (Bijlage 5. Kijkwijzer) gekeken naar de hoeveelheid kaartjes die overeenkwam per domein (motivatie, zelfbeeld, houding, kennis). Per domein kwam in alle gesprekken gemiddeld drie tot vier gesprekskaartjes overeen. De mening van de leerling verschilt bij deze stelling ten opzichte van de leerkracht en de onderzoeker. In de gesprekken kwam naar voren dat de meeste leerlingen aan de hand van de kaartjes goed konden verwoorden wat hij/zij bedoelde. In een paar gesprekken komt naar voren dat de leerling het kaartje kiest, het kaartje neerlegt en vervolgens verder gaat met een nieuw kaartje. De leerling kan niet goed verwoorden wat hij/zij bedoelt, wat terug te zien is in de resultaten van de leerlingen.

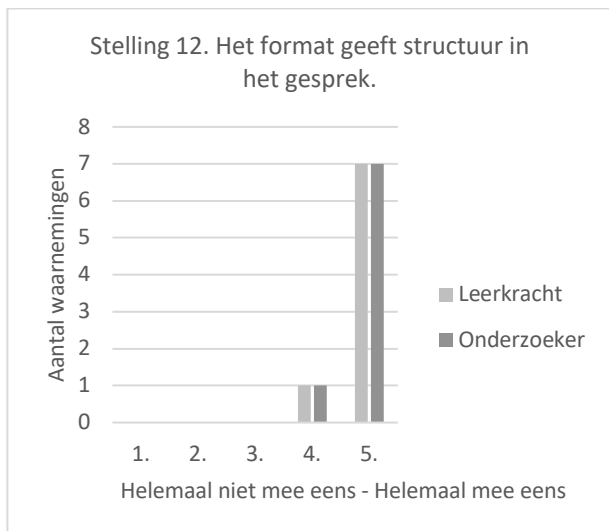


Grafiek 9.



Grafiek 10.

Bij de vergelijking van stelling 11 (Bijlage 5. Kijkwijzer) en stelling 5 (Bijlage 2. Evaluatieformulier Leerlingen) komt een mooi evenwicht naar voren. De helft van de leerlingen geeft aan goed zicht te hebben op zijn/haar ontwikkeling. De andere helft van de leerlingen geeft het niet de uiterste score, maar een punt minder. De onderzoeker heeft in acht gesprekken gezien dat de leerkracht de doelen van de leerlingen helder voor ogen heeft, maar in het ene gesprek kwam dit beter naar voren dan in het andere gesprek.



Grafiek 11.



Grafiek 12.

Het format gaf in alle gesprekken structuur. In één gesprek week het gesprek echter iets af, maar gerichte vragen zorgden ervoor dat het gesprek weer tot de kern kwam (Bijlage 7. Resultaten Kijkwijzer - Leerkracht & Bijlage 8. Resultaten Kijkwijzer - Onderzoeker, Stelling 4). In het begin van alle acht de gesprekken vertelde de leerkracht waar de leerkracht en de leerling het over gingen hebben in het gesprek. Bij de vergelijking komt naar voren dat niet alle acht de leerlingen een duidelijk overzicht hadden van de onderwerpen die besproken gingen worden met de leerkracht.

7. Conclusie, aanbeveling en discussie

In dit hoofdstuk worden de hoofd- en deelvragen beantwoord doormiddel van het theoretisch kader en de bevindingen die zijn gedaan gedurende het onderzoek en de uitvoering van dit onderzoek.

7.1 Conclusie

Centraal in dit onderzoek stond de volgende vraag:

*“Hoe kan een kindgesprek worden ingericht om tegemoet te komen aan **de behoeften** van leerlingen en leerkrachten om **de brede ontwikkeling** te stimuleren in de bovenbouw op School?”*

Om de hoofdvraag zo goed mogelijk te kunnen beantwoorden zijn er een aantal deelvragen opgesteld in dit onderzoek. Om de hoofdvraag goed te kunnen beantwoorden worden eerst de deelvragen beantwoord.

7.1.1 Deelvragen

1. Wat zijn kindgesprekken?

Een kindgesprek is een gesprek waarbij de leerkracht volgens een vast patroon of format in gesprek gaat met de leerling. Het gaat hierbij om een gepland gespreksmoment tussen leerkracht en leerling (Meulenkamp, 2019). Het doel van een kindgesprek is om in gesprek te gaan met de leerling. De leerling spreekt zelf over zijn/haar leergedrag en hoe dit kan worden verbeterd en/of veranderd. Door de leerling na te laten denken over zijn/haar leren, zal de leerling meer eigenaarschap ontwikkelen.

Voor het begrijpen van de interacties binnen het kindgesprek kan het model van de talentdriehoek goed worden gebruikt. De talentdriehoek is eigenlijk de basisvorm van een netwerk van invloeden. De talentdriehoek bestaat uit de leerkracht, de leerling en de taak. Tussen deze componenten staan pijlen, deze pijlen staan voor de invloed die het op elkaar uitoefent. In de dynamische interactie tussen de leerkracht, de leerling en de taak ontstaat vervolgens talent (Veenker & Steenbeek, 2016).

Ieder kind is talentvol, mits talentvol benaderd. In ieder kind zit een ontwikkelings-potentieel, echter zal niet ieder kind zijn of haar talent tot een hoog niveau kunnen ontwikkelen. Toch bestaat er voor iedere kind een ontwikkelrange, die gezien en benut moet worden (van der Molen, 2020). Om tegemoet te komen aan de talenten van ieder kind, is het belangrijk om de interactie tussen de leerkracht, de leerling en de taak zoveel mogelijk te benutten (talentdriehoek). Kindgesprekken kunnen hierin bijdragen. De leerkracht gaat met de leerling in gesprek over de eigen ontwikkeling en wat de leerling nog wil verbeteren en/of veranderen.

De kindgesprekken zorgen niet alleen voor het duidelijk in beeld brengen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen, maar ook om de pedagogische relatie te versterken, de persoonlijke betrokkenheid en motivatie te vergroten, en de kindgesprekken kunnen leiden tot meer eigenaarschap, verschillende vaardigheden kunnen worden gestimuleerd, de werkhouding kan worden verbeterd en het kindgesprek kan een positieve invloed hebben op het welbevinden van de leerlingen (Thomas en Charles, 2018, website). Maar misschien is het aller belangrijkste in een kindgesprek wel dat leerlingen zich gewaardeerd voelen, omdat er serieus naar hen wordt geluisterd.

2. Welke rol heeft de leerkracht in het kindgesprek?

De rol van de leerkracht valt niet te omschrijven in een paar woorden. De leerkracht is meer dan alleen een luisterend oor voor de leerling.

De relatie tussen de leerkracht en de leerling is van belang in het kindgesprek. De relatie houdt voor de kinderen in dat ze zich veilig en geaccepteerd voelen. Kinderen zouden moeten ervaren dat ze erbij mogen horen, mee mogen doen, en dat andere kinderen met hen willen spelen en werken (SLO, 2018). Voor de leerkracht houdt de relatie in dat hij/zij verbonden is met zichzelf, om van daaruit goede relaties te kunnen leggen met leerlingen en deze te kunnen onderhouden (van Herpen, 2017).

Om een open gesprek te kunnen voeren is gelijkwaardigheid tussen de leerkracht en de leerling van groot belang. Naast de gelijkwaardigheid moet er sprake zijn van wederzijds vertrouwen om zo de leerling oprecht en open het gesprek in te laten gaan. Een belangrijke rol voor de leerkracht is om in het gesprek voorbeeldgedrag te tonen. De leerkracht moet de leerling serieus nemen en het gevoel geven dat hij/zij wordt gezien.

Het wel of niet gezien worden verschilt in de interpretatie tussen de leerkracht en de leerling. In de resultaten (Hoofdstuk 6. Grafiek 3 & 4) komt naar voren dat zowel de leerkracht als de onderzoeker in de gesprekken ziet dat er veel interactie plaatsvindt, er is geen sprake van eenrichtingsverkeer. De leerlingen geven echter een wisselend beeld. Twee van de acht leerlingen geven aan het helemaal eens te zijn met de stelling: Ik vond het een goed en open gesprek, er was geen sprake van eenrichtingsverkeer (Hoofdstuk 6. Grafiek 3 & 4). Vier van de acht geven aan het grotendeels eens te zijn met de stelling, waar tegenover staat dat één leerling neutraal is en één leerling het niet met de stelling eens is. Er zijn leerlingen die zich niet gehoord voelden in het gesprek.

Uit de theorie komt naar voren dat om het gesprek, voor de leerling, minder aan te laten voelen als een eenrichtingsgesprek er gesproken kan worden vanuit de ik-boodschap. Door als leerkracht te spreken vanuit de ik-boodschap geef je als leerkracht je eigen gevoelens en wensen weer (Gorden, 2020a). Wat goed kan zijn in het gesprek is om aan te geven dat de leerkracht zelf ook wil leren en horen van het kind. Helder hierbij moet zijn dat er geen goed of fout is. Alles is oké. Kinderen hebben vaak het beeld voor ogen dat volwassenen alles weten, ze zijn almachtig en alwetend. Het spreken vanuit de ik-boodschap, kwam echter niet in de gesprekken naar voren.

In grafiek 1 en 2 (Hoofdstuk 6. Resultaten) komt naar voren dat leerkracht goed luisterde naar het verhaal van de leerling. In de theorie wordt beschreven dat een leerkracht moet leren stil te blijven, te luisteren en ruimte te geven aan de oplossing van het kind gedurende het gesprek (Thomas en Charles, 2020). Zo kan de leerkracht aangeven aan het kind dat hij/zij er wel degelijk toe doet.

3. Welke rol heeft de leerling in het kindgesprek?

Elk kind heeft behoefte aan autonomie, competentie en relatie. Leerlingen raken gemotiveerd om te leren, wanneer er aan deze basisbehoeften tegemoet wordt gekomen (SLO, 2018). Voor de leerlingen is het belangrijk om zelf een bepaalde mate van verantwoordelijkheid te ontwikkelen. Door in gesprek te gaan met de leerkracht kunnen de leerkracht en leerling de specifieke behoeften van de leerling achter halen, bepalen en te kijken hoe hierop kan worden ingespeeld.

In een kindgesprek is het van belang dat de leerling niet de eigen mening verschuilt, waardoor hij/zij ongewenst in dingen meegaat die als juist worden geacht, alleen omdat de volwassene dat van ze verwacht. Gedurende het gesprek moet de leerling het gevoel hebben dat ze dingen zélf kunnen doen, zélf keuzes en zélf beslissingen kunnen nemen. Het kind draagt verantwoordelijkheid voor de eigen ontwikkeling. Als kinderen invloed hebben op wat ze leren en hoe ze dit leren, wordt het leren betekenisvoller voor hen (SLO, 2018).

Wanneer de basisbehoeften, autonomie, competentie en relatie, on vervuld blijven kan dit leiden tot afhankelijkheid, incompetentie, kwetsbaar voor gevaar, onderontwikkeling en mislukking (L. Stevens, 2014). Wanneer de leerling het gevoel heeft dat er naar hem/haar geluisterd wordt en dat hij/zij wordt gezien, zal de leerling willen groeien en staat de leerling open om te leren.

In de evaluaties van de leerlingen werd gevraagd: Ik luisterde actief en durfde vragen te stellen wanneer het niet duidelijk was wat juf en/of meester vertelde. Bij deze stelling kon de leerling aangeven of ze het gevoel hadden dat ze zélf dingen kunnen doen, zélf keuzes en zélf beslissingen kunnen nemen. In de resultaten (Bijlage 6. Resultaten Evaluatieformulier – Leerlingen, Stelling 3) is te lezen dat leerlingen zich durfden te uiten in het gesprek.

4. Op welke manier heeft het gebruik van kindgesprekken invloed op het pedagogisch klimaat in de klas?

Onder het pedagogisch klimaat kan worden verstaan: alle factoren die invloed hebben op de ontwikkeling van het welbevinden en de ontwikkeling van de leerlingen (van Kooten, 2018). Bij een goed pedagogisch klimaat is het van belang dat er genoeg persoonlijke uitdaging is voor iedere leerling, de betrokkenheid van iedere leerling moet voldoende uitgedaagd worden. Bij het realiseren van een goed pedagogisch klimaat wordt er gevraagd om veiligheid, openheid en een rustige omgang met conflicten (SLO, 2019).

Leerkrachten moeten leerlingen het gevoel geven dat ze worden gezien en dat ze serieus worden genomen. Er is aandacht en een luisterend oor voor iedere leerling (openheid; er is ruimte voor persoonlijke gesprekken) (Kerpel, 2019). Kinderen hebben het nodig dat hun individuele kwaliteiten gezien worden, waarbij ze gestimuleerd moeten worden om hun eigen kwaliteiten te leren zien (van der Molen, 2020).

De school, maar ook het gezin moeten een rijke leeromgeving bieden. Een leeromgeving waarin kinderen van alles kunnen 'proeven' en uitproberen. Voor kinderen die hun talenten nog niet hebben gevonden of herkend is het belangrijk om niet alleen tijd vrij te maken voor het ontwikkelen van talent, maar ook voor het opsporen van talent (van der Molen, 2020).

Essentieel bij het ontwikkelen van talent is het blijven praten tussen de leerkracht en de leerling. De leerkracht en de leerling gaan samen in gesprek over de mogelijkheden die er zijn ten opzichte van de ontwikkeling van het kind. Door in gesprek te gaan met de leerling over zijn/haar ontwikkeling, leert het kind van kritiek. Het staat open om te groeien en wil ook groeien (Clarke et al., 2017).

In het kindgesprek staat het kind centraal samen met de persoonlijke ontwikkeling. De leerkracht(en) en de leerling gaan in gesprek over de ontwikkeling en hoe deze verandert en/of verbeterd kan worden. Het voeren van kindgesprekken kan de onderwijsbehoeften van de leerling(en) beter in beeld brengen, maar kan ook een bijdrage leveren aan het versterken van de pedagogische relatie, de persoonlijke betrokkenheid en motivatie te vergroten en kan leiden tot meer eigenaarschap, wat echter ook van belang is bij het nastreven van een goed pedagogisch klimaat in de klas.

5. Wat is een hanteerbare structuur voor een kindgesprek?

Een hanteerbare structuur voor een kindgesprek bestaat uit vier stappen: de voorbereiding, de introductie, de kern en de afronding (Delfos, 2014). Naast de structuur van de vier stappen kan een format een helpende hand zijn bij het voeren van een kindgesprek. Niet alleen de leerkracht heeft een houvast, maar ook weet de leerling waar het gesprek over zal gaan en 'ziet' de leerling het format/de structuur.

In de voorbereiding is het de taak van de leerkracht om zich te verplaatsen in de wereld van het kind. De leerkracht kan hierdoor beter bij het kind aansluiten en de signalen van het kind beter opvangen/signaleren. In het geval van een duo collega, zullen de leerkrachten moeten overleggen over de leerling. Ze bespreken samen de inhoud van het gesprek (Delfos, 2014).

In de introductie maakt de leerkracht duidelijk wat het doel is van het gesprek. Het doel van het gesprek moet duidelijk zijn voor het kind, maar ook voor de leerkracht zelf. Wat voor de leerling van belang kan zijn, is dat er duidelijk wordt aangegeven dat er geen goed of fout bestaat. Als er iets onduidelijk is, mag dit gezegd worden en wellicht kan de leerkracht helpen en komen leerkracht en leerling er samen uit (Delfos, 2014).

Na de introductie zal er dieper ingegaan worden op het onderwerp van het gesprek. Er moet duidelijk verteld worden waar het gesprek over zal gaan en wat eenieder kan verwachten. Na het duidelijk maken van het onderwerp moet niet alleen de leerkracht spreken, maar de verantwoordelijkheid voor het gesprek moet zoveel mogelijk bij het kind liggen.

Om het gesprek duidelijk af te ronden, kunnen de gemaakte afspraken nog eens worden samengevat. En met het kind wordt afgesproken dat er na een bepaalde periode wordt geëvalueerd op de doelen. Na de afronding is het belangrijk dat het kind een positief gevoel overhoudt.

In dit onderzoek werd gewerkt met een vast format (Bijlage 3. Talentenkaart School). Het format gaf een houvast in het gesprek en dit blijkt ook uit de resultaten (Hoofdstuk 6. Grafiek 11 & 12). Het werken met het format gaf duidelijk overzicht voor zowel de leerkracht als voor de leerling. De onderwerpen (de vier domeinen) werden uitgelegd aan het begin van het gesprek, zodat de leerling wist van de leerkracht wat hij/zij kon verwachten.

7.1.2 Hoofdvraag

*“Hoe kan een kindgesprek worden ingericht om tegemoet te komen aan **de behoeften** van leerlingen en leerkrachten om **de brede ontwikkeling** te stimuleren in de bovenbouw op School?”*

In de hypothese werd vooropgesteld dat de ontwikkeling van de leerlingen centraal staat in het onderzoek. De (brede) ontwikkeling van de leerling moet duidelijker in kaart worden gebracht. Het voeren van kindgesprekken zou moeten bijdragen aan het inzichtelijker maken voor de leerling aan welke doelen hij/zij wil werken en hoe deze doelen behaald kunnen worden. Wanneer de leerling de persoonlijke ontwikkeling helder voor ogen heeft, kan de leerkracht de leerling ondersteunen/begeleiden in dit proces. Het werken met een vast format in het kindgesprek zou moeten bijdragen aan het inzichtelijker maken van de persoonlijke behoeften van iedere leerling.

De persoonlijke behoeften van de leerling kunnen ingedeeld worden in twee soorten behoeften, de basisbehoeften en de onderwijsbehoeften. Onder de basisbehoeften vallen autonomie, competentie en relatie. De onderwijsbehoeften verschillen per leerling en geven aan wat een leerling nodig heeft om een doel te behalen (Pameijer, 2017). Om tegemoet te komen aan de behoeften van ieder kind, is het belangrijk om de interactie tussen de leerkracht, de leerling en de taak zoveel mogelijk te benutten. Kindgesprekken kunnen hierin bijdragen. De kindgesprekken zorgen voor het duidelijk in beeld brengen van de onderwijsbehoeften van de leerling (Thomas en Charles, 2018, website). In de resultaten van de evaluaties van de leerlingen kwam naar voren dat de leerlingen na het kindgesprek helder voor ogen hadden wat ze nog wilden bereiken/ontwikkelen en hoe ze hieraan kunnen werken (Bijlage 6. Evaluatieformulier – Leerlingen, Stelling 4 & 6).

Als kinderen invloed hebben op dat wat ze leren en hoe ze dit leren, wordt het leren betekenisvoller voor hen. Kinderen moeten het gevoel hebben dat ze zélf dingen kunnen doen, zélf keuzes en zélf beslissingen kunnen nemen. Wanneer kinderen dit gevoel hebben, kan er gewerkt worden aan de brede ontwikkeling. Bij een brede ontwikkeling gaat het erom dat leerlingen het vermogen om te denken, te voelen en te handelen leren te ontwikkelen (SLO, 2020). Ieder kind heeft het nodig dat hun individuele kwaliteiten gezien worden, waarbij ze gestimuleerd moeten worden om hun eigen kwaliteiten te leren zien (van der Molen, 2020).

De individuele kwaliteiten van de leerlingen kunnen duidelijk in beeld worden gebracht aan de hand van het voeren van kindgesprekken. Door gebruik te maken van een format, heeft niet alleen de leerkracht een houvast, maar weet ook de leerling waar het gesprek over zal gaan. De onderwerpen staan vast en de leerling ‘ziet’ het format. In de resultaten van dit onderzoek kwam naar voren dat het werken met het format (Bijlage 3. Talentenkaart School) structuur gaf in het gesprek en de leerlingen hadden een duidelijk overzicht van de onderwerpen die ze met de leerkracht gingen bespreken (Hoofdstuk 6. Grafiek 11 & 12).

Om tegemoet te komen aan de behoeften van leerlingen en leerkrachten om de brede ontwikkeling te stimuleren kunnen kindgesprekken goed ingezet worden. In dit onderzoek kwam naar voren dat de inrichting aan de hand van het format zorgde voor een duidelijke hanteerbare structuur, voor zowel de leerkracht als voor de leerling. Met het format werden de behoeften van de leerling duidelijk in beeld gebracht en werd er besproken hoe de leerkracht samen met de leerling ervoor kon zorgen om deze behoeften te stimuleren en te ontwikkelen.

7.2 Discussie

Dit onderzoek is uitgevoerd in groep 7 van School. De klas is officieel een combinatiegroep, groep 7/8, en bestaat uit negentien leerlingen. Door de COVID-19 is er met de betrokkenen afgesproken om het onderzoek alleen uit te voeren in groep 7 met negen leerlingen. In de resultaten is te zien dat er acht gesprekken plaats hebben gevonden en géén negen. In groep 7 was er één leerling die niet opgenomen wilde worden, waardoor dit gesprek niet meegenomen kon worden in het onderzoek. Door het onderzoek uit te voeren in enkel groep 7, kan er niet met zekerheid gezegd worden dat de uitkomsten van dit onderzoek gelijk zouden zijn wanneer er in alle groepen, groep 5 tot en met 8, kindgesprekken gevoerd zouden worden.

De resultaten van de leerkracht zouden wellicht ook verschillen, omdat het onderzoek nu uitgevoerd is met een enkele leerkracht. In de ‘normale’ situatie zouden alle leerkrachten van groep 5 tot en met 8 de gesprekken uitvoeren en zouden dus acht leerkrachten (inclusief duo collega’s) invloed kunnen hebben op de resultaten.

Zoals eerder beschreven werden de gesprekken opgenomen om ze zo later te kunnen coderen. Er werd voor de gesprekken een toestemmingsformulier meegegeven voor de ouders en de leerlingen met de vraag of ze bezwaar hadden tegen het feit dat de kindgesprekken opgenomen zouden worden (Bijlage 4.

Toestemmingsformulier opnames kindgesprekken). Acht van de negen leerlingen gaven aan dit geen probleem te vinden, echter is er op de beelden te zien dat één leerling zich niet op zijn gemak voelde in het bijzijn van de camera. In de resultaten zijn de evaluaties van de desbetreffende leerling dan ook opvallend. Voor de leerling kan de camera als vervelend zijn ervaren en uit de leerling dit in de evaluatie van het gesprek. Zowel de leerkracht als de onderzoeker zien het gedrag van de leerling terug. Wellicht heeft de camera een ongewenste invloed op de leerling uitgeoefend en hierdoor de resultaten op een negatieve manier beïnvloed.

Het laatste discussiepunt in dit onderzoek heeft betrekking op de resultaten van de stelling: De vier domeinen uit het format worden behandeld (Bijlage 7. Resultaten Kijkwijzer - Leerkracht & Bijlage 8. Resultaten Kijkwijzer - Onderzoeker, Stelling 8). In alle acht gesprekken werd het format niet geheel besproken. Door COVID-19 konden de gesprekken in eerste instantie niet plaatsvinden en is er met de betrokken een oplossing bedacht. De laatste toetsen werden voor de kindgesprekken niet afgenomen, met als gevolg dat het vierde onderdeel, kennis, niet besproken kon worden in de kindgesprekken.

7.3 Aanbevelingen

Op basis van het onderzoek kunnen er een aantal aanbevelingen worden gedaan. Op basis van dit ontwerponderzoek kunnen de kindgesprekken anders vorm gegeven worden om zo de behoeften van de leerlingen nog beter in beeld te krijgen en de brede ontwikkeling optimaal te stimuleren.

Om voor de leerlingen de gesprekken makkelijker te laten verlopen is het voor de jongere kinderen, groep 5 en/of 6, handig om de gesprekskaartjes te voorzien van gemakkelijker taalgebruik. De leerlingen uit groep 7 begrepen enkele kaartjes niet, met als gevolg dat de kaartjes niet tot nauwelijks gekozen werden. De gesprekskaartjes die niet gekozen werden sloten bij enkele leerlingen juist goed aan, maar door het voor hen lastige taalgebruik lieten ze de gesprekskaartjes liggen. Om dus nog beter aan te sluiten bij de leerlingen kan het handig zijn om het taalgebruik op de gesprekskaartjes meer aan te laten sluiten bij het niveau van de kinderen van groep 5 tot en met 8, rekening houdend met de jongere kinderen.

In de resultaten van het onderzoek kwam naar voren dat enkele leerlingen vonden dat er sprake was van eenrichtingsverkeer (Hoofdstuk 6. Grafiek 3 & 4). Om het kindgesprek, voor de leerling, minder aan te laten voelen als een eenrichtingsgesprek kan er gesproken worden vanuit de ik-boodschap. Door als leerkracht te spreken vanuit de ik-boodschap geef je als leerkracht je eigen gevoelens en wensen weer (Gorden, 2020a). Wat goed kan zijn in het gesprek is om aan te geven dat je als leerkracht zelf ook wil leren en horen van het kind. Helder hierbij moet zijn dat er geen goed of fout is. Alles is oké. Kinderen hebben vaak het beeld voor ogen dat volwassen alles weten, ze zijn almachtig en alwetend (Delfos, 2014).

In de uitvoering van het onderzoek werd duidelijk dat het voeren van kindgesprekken echter veel tijd kost. Om de gesprekken in de toekomst goed uit te kunnen voeren, moet er voldoende tijd zijn om de gesprekken te kunnen voeren (Pameijer, 2017). De duo collega's zouden de gesprekken kunnen opdelen of er zou gebruik gemaakt kunnen worden van de inzet van onderwijsassistenten of stagiaires die op dat moment in de desbetreffende klassen aanwezig zijn.

Wat betreft een vervolgonderzoek kan er worden gedacht aan het voeren van de kindgesprekken in de groep 5 tot en met 8, met alle leerkrachten. Het onderzoek wordt dan op de 'juiste' manier uitgevoerd, wat in eerste instantie zou voor COVID-19. Op basis van het vervolgonderzoek kan dan in grote lijnen een conclusie getrokken worden over het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw.

Bibliografie

Ackermann, M., & Osseweijer, E. (2018). *Zelf leren schrijven* (4de editie). Boom Lemma.

Basisschool De Toren. (2017, februari). *Het Kindgesprek*. <http://www.detoren1.nl/wordpress/wp-content/uploads/2017/02/Het-Kindgesprek.pdf>

Bauwens, N. (2020, 21 maart). *De Piramide van Maslow en het vervullen van behoeften*. Natascha Bauwens. <https://www.nataschabauwens.nl/de-piramide-van-maslow-uitleg/>

Brouwers, H. (2019). *Kiezen voor het jonge kind* (2de editie). Coutinho.

Clarke, S., van Grol, A., Heijdenrijk, M., Maarschalkerweerd, J., & Wille, B. (2017). *Leren zichtbaar maken met formatieve assessment*. Pelckmans Pro.

de Boer, M. B. (2019). *Wat is de IEP toets?* Wijzer over de Basisschool. <https://wijzeroverdebasisschool.nl/uitleg/iep-toets#kemerken-iep-toets>

de Vries, I. V. (2020). *Informatiegids 2020-2021*. Schoolgids. <https://deboustien.pcbodantumadiel.nl/contentfiles/07JE00/Document/88365/88365215.pdf>

Delfos, M. (2014). *Luister je wel naar mij?* (19de editie). SWP.

Donk, C., & Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in de school* (3de editie). Coutinho.

Ebbens, S. O., & Etteken, S. (2015). *Effectief leren*. Noordhoff.

G. (2012, 19 november). *Wat zijn onderwijsbehoeften?* Ik ben leerKRACHT. <http://ikbenleerkracht.blogspot.com/2012/11/wat-zijn-onderwijsbehoeften.html#:~:text=Een%20onderwijsbehoefte%20is%20datgene%20wat,maar%20ook%20op%20pedagogisch%20gebied.>

Gordon, T. (2020a). *Luisteren naar kinderen* (26ste editie). Kosmos.

Gordon, T. (2020b, oktober 2). *Gordonmethode: Zo gebruik je een ik-boodschap (2 van 3)*. Kiind. <https://kiind.nl/gordon-ik-boodschap/>

Growth Mindsets. (2020). *Over Carol Dweck*. <https://www.growthmindsets.nl/over-carol-dweck>

Haak, P. (2020a, 10 februari). *Eigenaarschap definitie: ontfermen en verantwoordelijkheid nemen*. P&A Talentontwikkeling. <https://www.talentontwikkeling.com/blog/eigenaarschap-definitie/#:~:text=Eigenaarschap%20definitie%3A%20ontfermen%20en%20verantwoordelijkheid%20nemen%20van%20der&text=De%20definitie%20van%20eigenaarschap%20is,daarbij%20de%20volle%20verantwoordelijkheid%20nemen.>

Haak, P. (2020b, mei 8). *Growth mindset versus fixed mindset: de verschillen*. P&A Talentontwikkeling. <https://www.talentontwikkeling.com/blog/fixed-growth-mindset/>

Hattie, J., & Yates, G. (2015). *Leren zichtbaar maken met de kennis over hoe wij leren* (1ste editie). Bazalt.

Hooijmaaijers, A. J., Stokhof, T., & Verhulst, F. C. (2016). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Koninklijke Van Gorcum.

Kerpel, A. (2019, 4 mei). *Het pedagogisch klimaat*. wij-leren.nl. <https://wij-leren.nl/pedagogisch-klimaat-artikel.php>

Kerpel, A. (2020, 4 mei). *Luister je wel naar mij?* wij-leren.nl. <https://wij-leren.nl/luister-je-wel-naar-mij.php>

L. Stevens (2014, 9 september). *Als er niet of te weinig aan je basisbehoeften is voldaan*. InfoNu. <https://mens-en-samenleving.infoNu.nl/psychologie/139570-als-er-niet-of-te-weinig-aan-je-basisbehoeften-is-voldaan.html>

lerarenredactie. (2020, 10 maart). *Acht typen intelligentie van Gardners meervoudige intelligentie-theorie*. Leraar24. <https://www.leraar24.nl/69417/acht-typen-intelligentie-van-gardners-meervoudige-intelligentie-theorie/>

Meulenkamp, B. M.-. (2019, 13 december). *Kindgesprekken; waar heb je het over?* wij-leren.nl. <https://wij-leren.nl/kindgesprek-leertaal-leercultuur.php#:~:text=Pameijer%2C%20Van%20Beukering%20en%20De,casus%20van%20Arnoud%20geen%20kindgesprek.>

Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken* (1ste editie). Acco.

PCBO Dantumadiel. (2020). *School. School*. <https://deboustien.pcbodantumadiel.nl/deboustien/index.html>

Pharos. (2019, februari). *Sociaal-emotionele ontwikkeling in het primair onderwijs*. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het primair onderwijs. https://www.pharos.nl/wp-content/uploads/2019/02/verkenning-sociaal-emotionele-ontwikkeling-in-het-primair-onderwijs_Pharos.pdf

Plazilla. (2018, 18 november). *Pedagogisch klimaat in de klas - Plazilla.com*. Pedagogisch klimaat in de klas. <https://plazilla.com/page/4295156282/pedagogisch-klimaat-in-de-klas>

redactie. (2018, 19 juni). *'Hun lichaamstaal liegt nooit'*. JM Ouders. <https://www.jmouders.nl/hun-lichaamstaal-liegt-nooit/>

Redactie Assertief.nl. (2020, 16 januari). *Leugens herkennen als een geheim agent in 3 stappen*. Assertief.nl. <https://assertief.nl/leugens-herkennen/>

Redactie SLO. (2019, 27 augustus). *Talenten van jonge kinderen zien en begeleiden*. Talentontwikkeling | Talentstimuleren.nl. <https://talentstimuleren.nl/thema/talentontwikkeling/hulpmiddel/4607-talenten-van-jonge-kinderen-zien-en-begeleiden>

SLO. (2018). *Basisbehoeften | Talentstimuleren.nl*. Basisbehoeften. <https://talentstimuleren.nl/thema/stimulerend-signaleren/inspelen-op-behoeften/basisbehoeften>

SLO. (2019, 3 oktober). *Pedagogisch klimaat*. <https://www.slo.nl/thema/meer/handreiking/handreiking/pedagogisch-klimaat/>

SLO. (2020). *Brede ontwikkeling*. <https://www.slo.nl/thema/meer/jonge-kind/lexicon/brede-ontwikkeling/>

TalentenLab. (2020, 11 mei). *MINDSET*. <https://www.hettalentenlab.nl/mindset/>

Thomas en Charles. (2018, mei). *Hoe organiseer je kindgesprekken*. <https://www.thomasencharles.nl/kindgesprekken-hoe/>

Thomas en Charles. (2020). *Gesprekstechnieken*. <https://www.thomasencharles.nl/kindgesprekken-gesprekstechnieken/#:~:text=Een%20goed%20en%20open%20gesprek,belangstelling%20en%20empathie%20van%20belang.>

van der Molen, J. W. M. (2020). *Talenten Voeden*. KWTOT - Kenniscentrum Wetenschap & Technologie Oost.

van Herpen, M. H. (2017). *Ik, de leraar* (Vol. 8). Wihabo.

van Kooten, K. K. (2018, 13 augustus). *Pedagogisch klimaat*. wij-leren. <https://wij-leren.nl/pedagogisch-klimaat.php>

van Rijn, D. R. (2015, 25 februari). *HBO Kennisbank*. Motivatie en Onderwijsbehoeften. <https://hbo-kennisbank.nl/searchresult?q=onderwijsbehoeften>

Veenker, H., & Steenbeek, H. (2016). *Talentgerichte ontwikkeling op de basisschool* (1ste editie). Coutinho.

Woltring, L. W. (2020, 4 november). *Basistekst: Jongens in Balans – Lauk Woltring*. Research, Advice & Coaching. <http://www.laukwoltring.nl/algemeen/basistekst-jongens-in-balans/>

World Supporter Cycle. (2017, 6 oktober). *Samenvatting Luister je wel naar mij gespreksvoering met kinderen tussen 4-12 jaar (Delfos, 2011)*. WorldSupporter Summaries and Study Notes. <https://www.worldsupporter.org/en/chapter/41769-samenvatting-luister-je-wel-naar-mij-gespreksvoering-met-kinderen-tussen-4-12-jaar>

Bijlage 1 Evaluatieformulier Leerkracht

Hieronder volgen twaalf stellingen over het kindgesprek. Omcirkel per stelling in hoeverre u uzelf in die stelling herkent. Er is geen goed of fout antwoord.

Naam:

Man of vrouw:

Groep:

Stelling	Helemaal niet mee eens			Helemaal mee eens	
Gespreksvaardigheden					
1. De leerkracht luistert naar de leerling, laat de leerling uitspreken en onderbreekt hem/haar niet	1	2	3	4	5
2. Er vindt veel interactie plaats in het gesprek, er is geen sprake van eenrichtingsverkeer *De leerkracht is niet alleen maar aan het praten, de leerling kan zijn/haar verhaal vertellen	1	2	3	4	5
3. De leerkracht kijkt de leerling goed aan en probeert het oogcontact te behouden gedurende het gesprek	1	2	3	4	5
Inhoud					
4. Het gesprek blijft gericht op de kern, wanneer het gesprek afdwaalt stelt de leerkracht gerichte vragen om weer tot de kern van het gesprek te komen	1	2	3	4	5
5. De leerkracht heeft helder voor ogen wat de behoeften van de leerling zijn	1	2	3	4	5
6. De leerkracht geeft helder weer waar het gesprek over zal gaan *IEP toetsen *motivatie-zelfbeeld-houding-kennis (4 domeinen)	1	2	3	4	5
7. De leerkracht bedenkt samen met de leerling oplossingen om de ontwikkeling beter te laten verlopen	1	2	3	4	5
Format					
8. De vier domeinen uit het format worden behandeld *motivatie-zelfbeeld-houding-kennis	1	2	3	4	5
9. De leerkracht plant in overleg met de leerling nieuwe doelen en te nemen stappen in de ontwikkeling	1	2	3	4	5
10. Per domein komen de gesprekskaartjes goed overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling	1	2	3	4	5
11. De leerkracht weet na dit gesprek beter wat de persoonlijke doelen van de leerling zijn en hoe ze hier aan kunnen werken	1	2	3	4	5
12. Het format geeft structuur in het gesprek	1	2	3	4	5

Woorden voor op de kaartjes die de leerkracht fijn zou vinden voor een volgende keer...

Bijlage 2 Evaluatieformulier Leerlingen

Hieronder volgen tien stellingen over het kindgesprek. Omcirkel per stelling in hoeverre je jezelf in die stelling herkent. Er is geen goed of fout antwoord.

Naam:

Leeftijd:

Jongen of meisje:

Groep:

Stelling	Helemaal niet mee eens					Helemaal mee eens				
Gespreksvaardigheden										
1. Ik vond het een goed en open gesprek, er was geen sprake van eenrichtingsverkeer *Juf en/of meester was alleen maar aan het praten en ik luisterde	1	2	3	4	5					
2. Juf en/of meester luisterde naar mij, terwijl ik mijn verhaal deed	1	2	3	4	5					
3. Ik luisterde actief en durfde vragen te stellen wanneer het niet duidelijk was wat juf en/of meester vertelde	1	2	3	4	5					
Inhoud										
4. Mijn juf en/of meester weet wat ik kan en wat ik kan verbeteren	1	2	3	4	5					
5. Ik weet wat mijn persoonlijke leerdoelen zijn en hoe ik hieraan kan werken	1	2	3	4	5					
6. Ik heb helder voor ogen wat ik nog wil bereiken/ontwikkelen dit jaar en zal hier zelf ook verantwoordelijkheid in nemen	1	2	3	4	5					
Format										
7. Het format gaf mij een duidelijk overzicht van de onderwerpen die ik met juf en/of meester ging bespreken *IEP toetsen *motivatie-zelfbeeld-houding-kennis	1	2	3	4	5					
8. Door de gesprekskaartjes kon ik makkelijker onder woorden brengen wat ik dacht	1	2	3	4	5					
9. Het werken met de talentenkaart gaf mij een goed overzicht op mijn ontwikkeling	1	2	3	4	5					
10. Door de onderdelen apart te bespreken heb ik een duidelijker beeld op mijn eigen leren	1	2	3	4	5					

Woorden voor op de kaartjes die ik fijn zou vinden voor een volgende keer...

Bijlage 3 Talentenkaart School

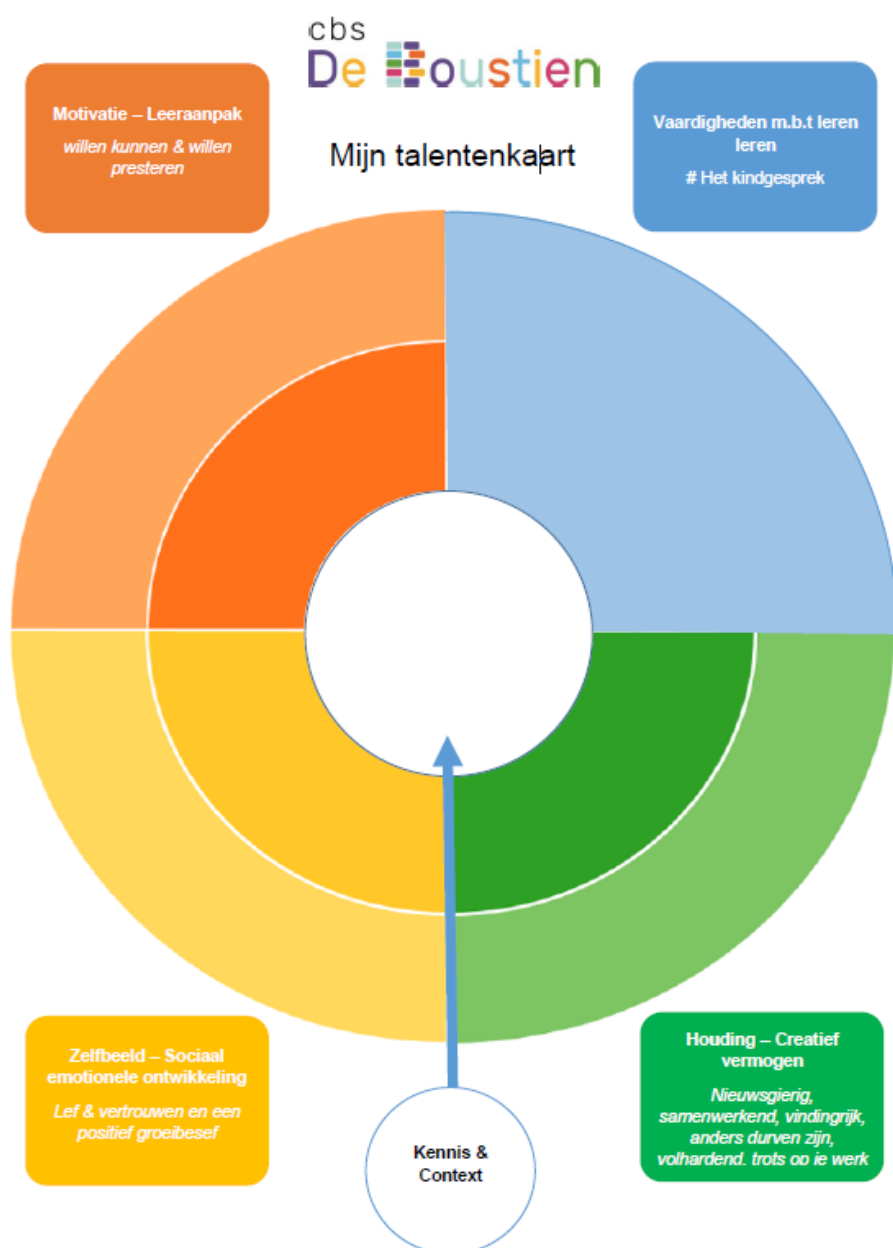
Bron: Directeur, directeur School

Talentenkaart School

Op de talentenkaart staan naast kennis (als basis van ons onderwijs) vier essentiële ingrediënten weergegeven die zorgen voor voor toekomstig en dieper leren bij onze leerlingen.

Goed, voedend onderwijs dat gericht is op dieper leren, laat leerlingen met een kritische blik zaken van alle kanten bekijken, hun eigen gedachten formuleren en vormgeven, laat hen zelf met nieuwe oplossingen komen, laat hen reflecteren, hun beeldvorming bijstellen, en leert hun dat er lang niet altijd maar een goed antwoord of een vaststaande oplossing is en dat dat er nu juist voor zorgt dat onze kennis zich ontwikkelt en wij bestaande zaken kunnen verbeteren.

De ingrediënten/kwaliteiten staan weergegeven op de talentenkaart van onze leerlingen.



We krijgen zicht op deze kwaliteiten door;

- Toetsen af te nemen (IEP leerlingvolgsysteem).
De toetsen binnen het IEP leerlingvolgsysteem toetsen de brede ontwikkeling van onze leerlingen en passen binnen de verschillende elementen van de talentenkaart.
- Aanbod
Naast hoge ambities op het gebied van taal en rekenen (kennis) voeden we onze leerlingen in hun brede ontwikkeling. Dit geven we vorm door het onderwijs thematisch vorm te geven. In de onderbouw structureel gebeurt dit structureel. In de bovenbouw worden de WO vakken thematisch en groepsoverstijgend vorm gegeven. Daarnaast organiseren we 16 dagdelen ateliers voor onze leerlingen. Binnen deze ateliers staat ICT (21^e eeuw gerelateerd), muziek 'anders', kunst en cultuur en dans/drama centraal.
- Kindgesprekken
Vanaf groep 5 voeren onze leerkrachten naar aanleiding van de ontwikkeling van de leerlingen kindgesprekken. De verschillende elementen op de talentenkaart worden besproken. Het beeld van de leerkracht wordt vergeleken met het beeld van de leerling. De leerling plant in overleg met de leerkracht nieuwe doelen en te nemen stappen in de ontwikkeling. Er vinden ook driemaal per jaar gesprekken plaats waarbij vanaf groep 5 leerlingen samen met ouders en leerkrachten de ontwikkeling en talenten bespreken.

Het zetten van de volgende stap

Leerkrachten kunnen bij het voeden van talenten en leerlingen de volgende stap laten zetten het verschil maken!

Manieren die helpend voor ons zijn (en een leidraad) bij het voeden van talenten, het vormgeven van de talentenkaart en het kindgesprek;

- [De theorie / gedachtengoed omarmen - \(Talenten voeden Wat zijn ingrediënten voor toekomstig en dieper leren\).](#)
- [Talenten voeden met behulp van de gegeven leidraden \(hoe stimuleer ik\).](#)
- Handreiking bij het vullen van de talentenkaart en het voeren van kindgesprekken.

Handreiking Talentenkaart – Kindgesprek

Tijdens het kindgesprek worden alle ingrediënten/kwaliteiten van de leerlingen besproken.

De uitkomsten van het IEP leerlingvolgsysteem verrijkt met de inhoud van alle ingrediënten vormen hierbij de basis voor het gesprek. Leerkracht en leerling bespreken de verschillende beelden en zienswijzen over de ontwikkeling. Ze hanteren hiervoor een talentenkaart A3 geplastificeerd. Als leidraad worden er gesprekskaartjes gehanteerd bij de verschillende kwaliteiten.

De belangrijkste uitkomsten krijgen een plek op de talentenkaart (A4). De leerkracht beschrijft deze op de binnenste ring. De leerling geeft deze op de buitenste ring weer. Kennis is de basis. Gezamenlijk bepalen leerkracht en leerling welke uitkomsten vanuit deze kwaliteit wordt weergegeven.

In deze handreiking volgt een beschrijving van de verschillende ingrediënten. Er worden vanuit de theorie tips gegeven voor het toepassen, bevorderen van de ingrediënten. Ook worden er een aantal voorbeeldvragen gegeven. Het ingrediënt vaardigheden is het kindgesprek. Leren leren staat centraal en het reflecteren op de ontwikkeling. De belangrijkste uitkomsten van de verschillende ingrediënten worden hier samengevat. Bij het reflecteren/ kindgesprek hanteren we een cyclisch model.

Motivatie – Leeraanpak

*willen kunnen & willen
presteren*

Willen kunnen (intrinsieke motivatie) & willen presteren (externe motivatie) – IEP toets Leeraanpak.

Noodzakelijk voor motivatie en ontwikkeling van toekomstbestendige vaardigheden;

- **Autonomie**
Maak leerlingen deels verantwoordelijk voor hun eigen leren, geef hun enige keuzeruimte bij taken en opdrachten, bespreek wat zij voor zichzelf als leerdoel willen opstellen, laat hen in hun eigen tempo werken, vraag naar hun eigen interesses en verwerk die regelmatig in de lesstof, laat hen deels eigen initiatieven nemen, maar biedt wel ook structuur en hulp.
- **Competentie**
Stel (deels samen met de leerlingen) leerdoelen op die uitdagend maar wel haalbaar zijn, richt je daarbij ook op het leerproces en niet alleen op het resultaat als leerdoel, geef regelmatig opdrachten waarvoor geen cijfers worden gegeven, geef feedback op inzet, proces en eigen ontwikkeling, laat leerlingen elkaar ook feedback geven en helpen.
- **Verbondenheid**
Zorg voor een vriendelijke, betrokken sfeer waar initiatief, nieuwsgierigheid en creativiteit worden gewaardeerd, deel verhalen, ideeën en oplossingen, laat kinderen samen dingen tot stand brengen, leg uit waarom bepaalde leerdoelen belangrijk zijn, probeer de lesdoelen te laten aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen.

Alleen maar moeten presteren voor een extern doel, zonder externe motivatie, kan op den duur echter wel tot demotivatie, stress of onderpresteren leiden. Zeker als dat gepaard gaat met een negatieve houding (geen enkel nut zien in wat je doet), een statische leermentaliteit bij tegenslag (opgeven en denken dat je het toch niet kunt) of een gebrek aan vertrouwen in jezelf of je omgeving.

VRAGEN-STELLINGEN

SERIEUZE WERKHOUDING

GECONCENTREERD

ZELFSTANDIG DOORWERKEN

DOORGAAN ALS IETS NIET LUKT

DOORGAAN ALS IETS MOEILIJK IS

DOORGAAN BIJ TEGENZIN

OP TIJD BEGINNEN

ZORGVULDIG OMGAAN MET SPULLEN

EIGEN WERK CONTROLEREN

HARD WERKEN

EXTRA WERK DOEN

EEN GOED RESULTAAT BELANGRIJK VINDEN

VOOR HET HOOGST HAALBARE GAAN

Zelfbeeld – Sociaal emotionele ontwikkeling

Lef & vertrouwen en een positief groeibesef

Lef en vertrouwen en een positief groeibesef – IEP toets Sociaal emotionele ontwikkeling

Stimuleren van groeibesef

Leerlingen hebben leerkrachten nodig die hen bewustmaken van hun negatieve overtuigingen en deze ombuigen naar positievere. Die hen ruimte geven om dingen uit te proberen of over te doen zonder dat iets direct 'goed' hoeft te zijn. Die informatie geven over wat er gebeurt in je hersenen als je leert en die geschikte feedback en complimenten geven.

Dit kun je doen door:

1. Wees je bewust van je eigen overtuigingen over ontwikkeling; geef zelf het goede voorbeeld, denk regelmatig kritisch na over de manier waarop jij leerlingen inschat. Behandel je leerlingen waarvan je veel of juist weinig verwacht anders? Worden leerlingen in jouw klas met elkaar vergeleken? Of besteed je juist aandacht aan het eigen ontwikkelingsverloop van ieder kind?
2. Maak leerlingen bewust van het belang van hun eigen overtuigingen. Leg uit dat de gedachten en gevoelens die zij hebben bij bepaalde taken bepalend zijn voor hun motivatie en hun gedrag. En probeer de negatieve overtuigingen ('Ik kan dit toch niet', 'Dit is vast niks voor mij') om te buigen naar positieve gedachten ('Ik kan dit nog niet zo goed, maar ga het proberen', 'Ik heb dit nog nooit gedaan en wil het wel leren').
3. Creëer ruimte voor fouten en opnieuw proberen. Gebruik niet alleen methode doelen ('maak deze opgaven') maar besteed ook aandacht aan de achterliggende leerdoelen en denkstappen bij een les of activiteit. Beoordeel leerlingen op hun eigen vooruitgang in leren en denken, geef niet direct de 'goede' oplossing en laat hen reflecteren en verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen leren.
4. Leer kinderen dat ze hun hersenen kunnen trainen: Je brein kan getraind worden door het informatie en ervaringen te laten verwerken (liefst op een complexe manier), door herhaling en oefening, of door bewuste en onbewuste gedachten.
5. Geef feedback en complimenten die gericht zijn op het proces en groei: Een leerling heeft het meeste aan constructieve formatieve feedback en complimenten die specifiek ingaan op wat hij goed heeft gedaan, hoe hij iets heeft aangepakt en wat hij nog kan verbeteren. Geef dus complimenten die ingaan op de pogingen, de inzet, het geduld of het oefenen van een kind. En geef formatieve feedback (op inhoud en proces) bij aanvang, tijdens en na afloop van taken.

Lef en vertrouwen: de relatie tussen de lerende en de lesgever heeft een groot effect op de betrokkenheid en hulpvaardigheid van leerlingen, op samenwerkend leren en op individuele leerprestaties.

Kinderen hebben behoefte aan een rijke, stimulerende omgeving waar zij van alles uit mogen proberen, waar belang gehecht wordt aan het 'zien' van ieder kind en waar prioriteit wordt gegeven aan de ontwikkeling van ieders kwaliteiten.

In de praktijk komt dit neer op; het bieden van structuur, vriendelijkheid, rechtvaardigheid en humor.

VRAGEN/STELLINGEN

INZICHT IN EIGEN GEVOELENS
INZICHT IN EIGEN CAPACITEITEN EN BEPERKINGEN
ZELFVERTROUWEN
OPTIMISTICH DENKEN
OM HULP VRAGEN
AANPASSEN AAN ANDEREN
OVERLEGGEN MET ANDEREN
VRIENDSCHAP

CONFLICTEN OPLOSSEN VAN JEZELF OF ANDEREN
VOOR JEZELF OPKOMEN
BLIJDSCHAP LATEN ZIEN
VERDRIET LATEN ZIEN
BOOSHEID LATEN ZIEN
EMOTIES BEHEERSEN
IEMAND TROOSTEN
MEELEVEN MET ANDEREN

Houding – Creatief vermogen

Nieuwsgierig, samenwerkend, vindend, anders durven zijn, volhardend, trots op je werk

Houding – IEP toets Creatief vermogen

Vanuit de literatuur lijken er drie houdingen noodzakelijk voor dieper en toekomstbestendig leren namelijk, nieuwsgierigheid, kritisch en onafhankelijk denken en samenwerken.

Welke houdingsaspecten stimuleren een nieuwsgierige onderzoekende houding?

- *Perceptie van persoonlijk belang*
Leer kinderen hoe eigen vragen en gedachten over de lesstof hun leren en motivatie kan verhogen. Ruim voldoende tijd in voor eigen vragen bij opdrachten. Waardeer de vragen van leerlingen en laat merken dat je zelf ook niet alles weet.
- *Perceptie van maatschappelijk belang*
Bespreek regelmatig hoe nieuwe ideeën en uitvindingen onze samenleving beïnvloeden. Laat zien hoe kennis zich ontwikkelt en hoe belangrijk mensen zijn die daaraan bijdragen.
- *Perceptie van bekwaamheid*
Maak duidelijk dat iedereen interessante vragen of verwonderingen heeft en dat je dat ook kunt oefenen. Laat zien dat beter worden in zelf nadenken en je dingen afvragen veel plezier kan geven, ook als er (nog) geen antwoorden zijn.
- *Perceptie van de sociale norm*
Leer kinderen dat vragen stellen niet dom of irritant is, maar juist iets is om te waarderen.
- *Samenwerkend*
Samenwerking weerspiegelt de onderlinge betrokkenheid van deelnemers aan een gecoördineerde inspanning om een opdracht samen op te lossen.

Cultiveer een positieve houding ten opzichte van kritisch-onafhankelijk denken

- Ga het gesprek aan over het belang van dit soort denken
- Laat zien dat je niet zomaar alles voor 'waar' moet aannemen
- Laat kinderen hun eigen meningen of oplossingen ontwikkelen en laat hen aangeven waar zij zich op gebaseerd hebben
- Zorg ervoor dat leerlingen respect en interesse tonen voor elkaars standpunten
- Waardeer de groei die leerlingen doormaken wanneer zij op een positieve manier onafhankelijk en onderscheidend denken

Basiselementen

1. Positieve wederzijdse afhankelijkheid: Maak leerlingen bewust van het feit dat zij individueel en als groep alleen goed zullen slagen als zij allemaal op een positieve manier bijdragen aan het resultaat.
2. Stimulerende interactie: Stimuleer leerlingen om elkaar te steunen, elkaar te bevragen en elkaar dingen te leren.
3. Individuele verantwoording: Evalueer niet alleen het groepswork als geheel maar ook de individuele bijdragen of prestaties van leerlingen. Maak duidelijk dat leerlingen niet kunnen meeliften op het werk van anderen, maar dat zij ook persoonlijk geëvalueerd worden.
4. Goed gebruik van sociale vaardigheden: Stimuleer dat leerlingen verantwoordelijkheid nemen, samen beslissingen nemen, vertrouwen in elkaar opbouwen, helder communiceren en problemen op tijd zelf oplossen.
5. Reflecteren op het groepsproces: Laat leerlingen aan het eind van de opdracht op twee manieren reflecteren: welk nieuw inzicht of welke bijdrage van ieder groepslid heeft positief bijgedragen aan de groep en het eindresultaat en wat zo ieder groepslid volgende keer anders kunnen doen om de groep en het resultaat nog beter te maken?

VRAGEN/STELLINGEN

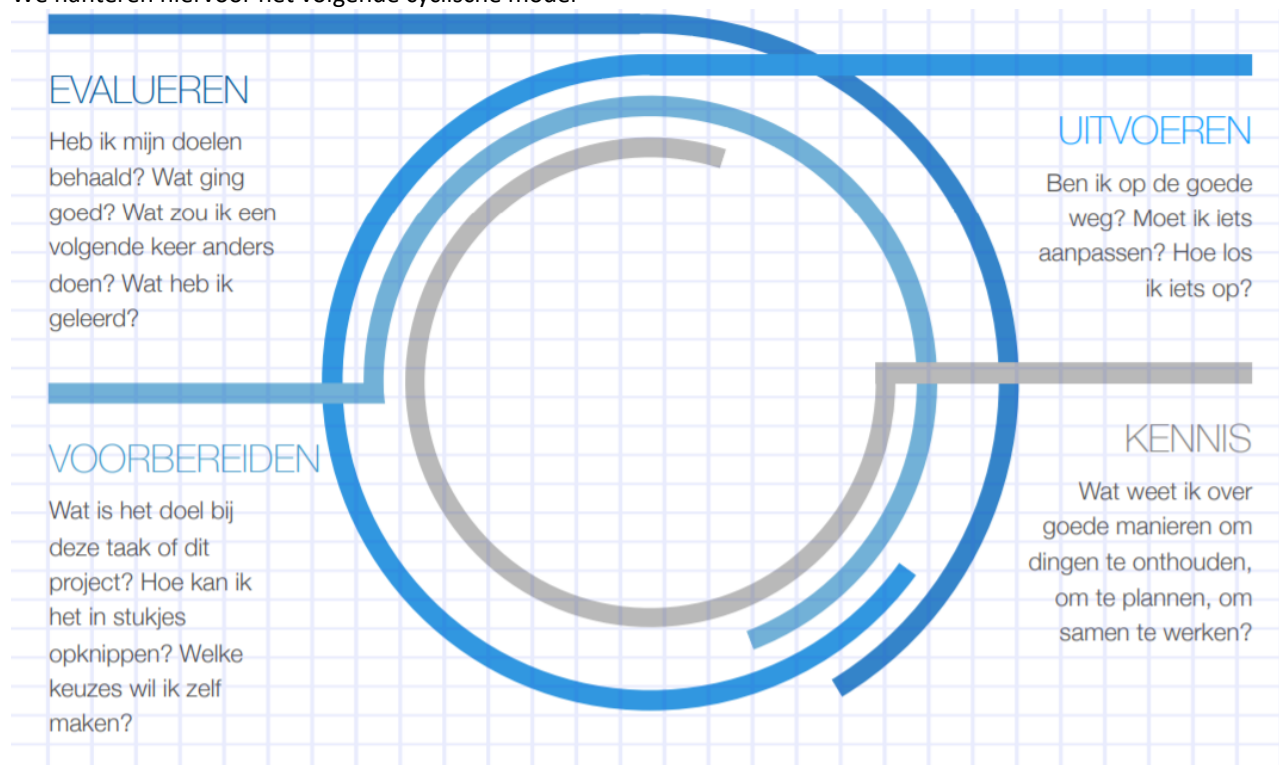
VRAGEN STELLEN
VERSCHILLENDE OPLOSSINGEN BEDENKEN
EXPERIMENTEREN
DOORGAAN MET EIGEN IDEEEN OOK AL VINDT
NIET IEDEREEN HET EEN GOED IDEE

EIGEN STANDPUNT VASTHOUDEN
DOORGAAN ALS HET MOEILIJK IS
NIET BANG ZIJN OM FOUTEN TE MAKEN
VAN ANDEREN LEREN

**Vaardigheden m.b.t.
leren leren # Het
kindgesprek**

Binnen dit onderdeel staat het kindgesprek centraal. In dit onderdeel van de talentenkaart worden de uitkomsten van de onderdelen motivatie, zelfbeeld, houding en kennis samengevat. Er worden nieuwe doelen voor de komende periode besproken. Tevens is dit onderdeel bij het volgende gesprek het startpunt voor evaluatie.

We hanteren hiervoor het volgende cyclische model



Gesprekskaartjes

Serieuze werkhouding	Doorgaan als iets moeilijk is	Eigen werk controleren
Geconcentreerd	Doorgaan bij tegenzin	Hard werken
Zelfstandig doorwerken	Op tijd beginnen	Extra werk doen
Doorgaan als iets niet lukt	Zorgvuldig omgaan met spullen	Een goed resultaat belangrijk vinden
Voor het hoogst haalbare gaan		

Inzicht in eigen gevoelens	Inzicht in eigen beperkingen en capaciteiten	Zelfvertrouwen
Optimistisch denken	Om hulp vragen	Aanpassen aan anderen
Overleggen met anderen	Vriendschap	Conflicten oplossen van jezelf of anderen
Voor jezelf opkomen	Blijdschap laten zien	Verdriet laten zien
Boosheid laten zien	Emoties beheersen	Iemand troosten
Meeleven met anderen		

Vragen stellen	Verschillende oplossingen bedenken	Experimenteren
Doorgaan met eigen ideeën ook al vindt niet iedereen het een goed idee	Eigen standpunt vasthouden	Doorgaan als het moeilijk is
Niet bang zijn om fouten te maken	Van anderen leren	

Bijlage 4 Toestemmingsformulier opnames kindgesprekken

Beste ouders van groep 7B,

Binnenkort staan de oudergesprekken weer op de planning. Het is de bedoeling dat de kinderen voor het oudergesprek al een kindgesprek hebben gehad op school. In het kindgesprek wordt met de groepsleerkracht gesproken over motivatie, zelfbeeld en houding. Het kindgesprek is bedoeld om de ontwikkeling van kinderen beter in beeld te krijgen. Op deze manier kan het onderwijs beter op het kind worden afgestemd.

Nu doe ik mijn afstudeeronderzoek naar het voeren van kindgesprekken in de bovenbouw. Het onderzoek vindt plaats in groep 7B. In groep 7B wordt het nieuwe concept kindgesprekken gebruikt. Om resultaten te kunnen halen uit de gesprekken, willen we de gesprekken opnemen. De opnames zullen alleen worden bekeken door mijn stagebegeleider en mij. Na het bekijken van de opnames zullen de opnames worden verwijderd. Uit de opnames kunnen conclusies worden getrokken over het op de juiste manier voeren van een kindgesprek. Aan de hand van deze conclusies hopen wij het format voor kindgesprekken te kunnen verbeteren.

Met deze brief vraag ik uw toestemming voor het gebruik van het beeldmateriaal van uw zoon/dochter. Het beeldmateriaal zal in een beveiligde omgeving worden bewaard. En zullen na het bekijken worden gewist. Wilt u deze brief of antwoordstrook aan uw kind meegeven naar school?

Alvast bedankt voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Student



Hierbij verklaart ondergetekende, ouders/verzorger van Groep 7B

Dat de gemaakte opnames gebruikt mogen worden in het verdere onderzoek naar het voeren van kindgesprekken op School.

Datum:

Naam ouder/verzorger:

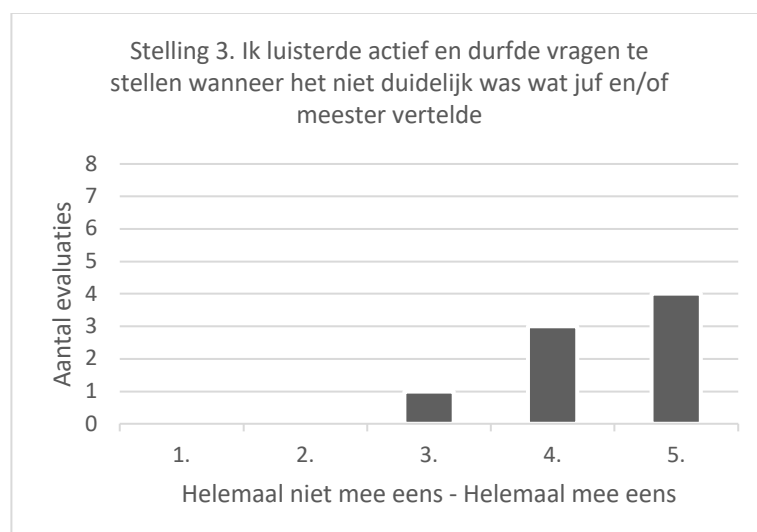
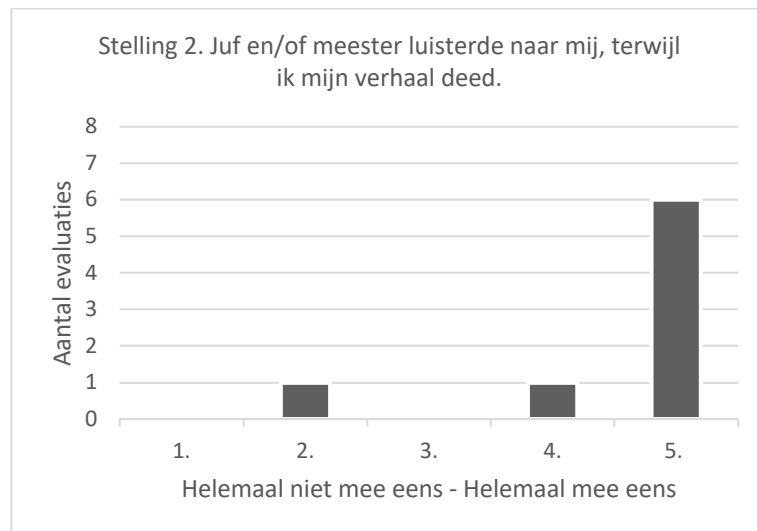
Handtekening ouder/verzorger:

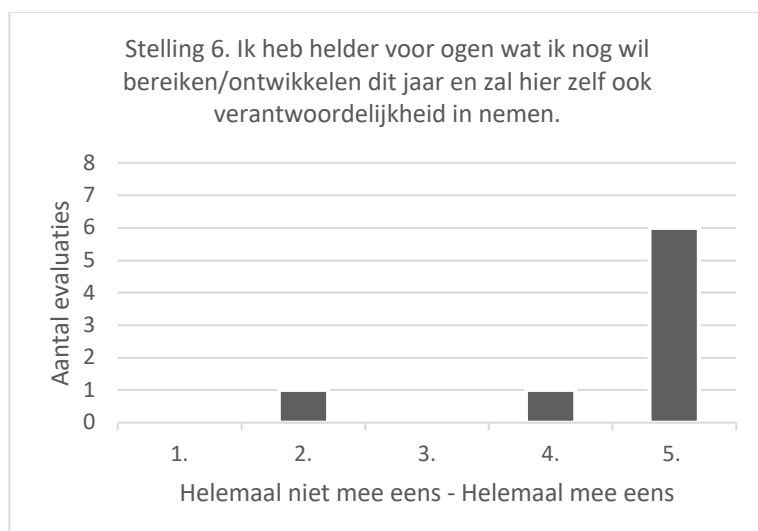
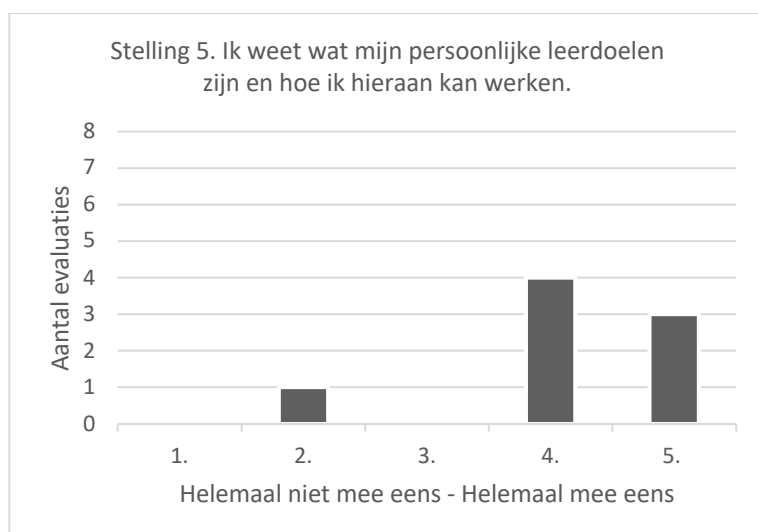
Bijlage 5 Kijkwijzer

Stelling	1 Helemaal niet mee eens	2	3	4	5 Helemaal mee eens
1. De leerkracht luistert naar de leerling, laat de leerling uitspreken en onderbreekt hem/haar niet	De leerkracht luistert niet naar de leerling en onderbreekt de leerling voortdurend	De leerkracht onderbreekt de leerling 5-6 keer en luistert niet naar antwoorden van de leerling	De leerkracht onderbreekt de leerling 3-4 keer en luistert niet naar alle antwoorden van de leerling	De leerkracht onderbreekt de leerling 1-2 keer en luistert meestal goed naar de antwoorden.	De leerkracht luistert naar de leerling, laat de leerling uitspreken en onderbreekt hem/haar niet
2. Er vindt veel interactie plaats in het gesprek, er is geen sprake van een eenrichtingsverkeer *De leerkracht is niet alleen maar aan het praten, de leerling kan zijn/haar verhaal vertellen	De leerkracht is gedurende het gesprek zelf aan het woord	De leerkracht geeft ruimte voor interactie, maar onderbreekt de leerling vaak	De leerkracht geeft de leerling ruimte om te antwoorden, maar gaat hier niet op in	De leerkracht geeft de leerling ruimte om te antwoorden en zelf een verhaal te vertellen, maar gaat hier niet op in	De leerkracht geeft de leerling ruimte om te antwoorden en het eigen verhaal te doen. De leerkracht vraagt hierop door
3. De leerkracht kijkt de leerling goed aan en probeert het oogcontact te behouden gedurende het gesprek	De leerkracht kijkt de leerling niet aan	De leerkracht kijkt de leerling weinig aan	De leerkracht kijkt de leerling regelmatig aan	De leerkracht kijkt de leerling veel aan	De leerkracht kijkt de leerling tijdens het gesprek steeds aan
4. Het gesprek blijft gericht op de kern, wanneer het gesprek afdwaalt stelt de leerkracht gerichte vragen om weer tot de kern van het gesprek te komen	De leerkracht laat het gesprek afdwalen	De leerkracht stelt 1-2 keer vragen om bij de kern te komen	De leerkracht stelt 3-4 keer vragen om bij de kern te komen	De leerkracht stelt 5-6 keer vragen om bij de kern te komen	De leerkracht stelt voortdurend vragen om bij de kern te blijven
5. De leerkracht heeft helder voor ogen wat de behoeften van de leerling zijn	De leerkracht heeft geen idee van de behoeften van de leerling	De leerkracht probeert de behoeften van de leerling te achterhalen	De leerkracht heeft een matig/vaag beeld van de behoeften van de leerling	De leerkracht heeft een redelijk beeld van de behoeften van de leerling	De leerkracht heeft de behoeften van de leerling helder in beeld
6. De leerkracht geeft helder weer waar het gesprek over zal gaan *IEP toetsen *motivatie-zelfbeeld-houding-kennis	De leerkracht vertelt niet waar het gesprek over gaat	De leerkracht benoemt een klein onderdeel vooraf	De leerkracht vertelt een klein deel van waar het gesprek over gaat	De leerkracht geeft aan waar het gesprek over gaat	De leerkracht geeft vooraf duidelijk aan waar het gesprek over zal gaan
7. De leerkracht bedenkt samen met de leerling oplossingen om de ontwikkeling beter te laten verlopen	De leerkracht bedenkt de oplossing	De leerkracht vraagt de leerling, maar bedenkt zelf de oplossing	De leerkracht bespreekt met de leerlingen de mogelijkheden, maar de leerkracht kiest de "beste" mogelijkheid	De leerkracht laat de leerling de oplossing zelf bedenken	De leerkracht bedenkt samen met de leerling oplossing om de ontwikkeling beter te laten verlopen
8. De vier domeinen uit het format worden behandeld *motivatie-zelfbeeld-houding-kennis	De leerkracht behandelt geen enkel domein	De leerkracht behandelt 1 domein	De leerkracht behandelt 2 domeinen	De leerkracht behandelt 3 domeinen	De leerkracht behandelt heel alle domeinen

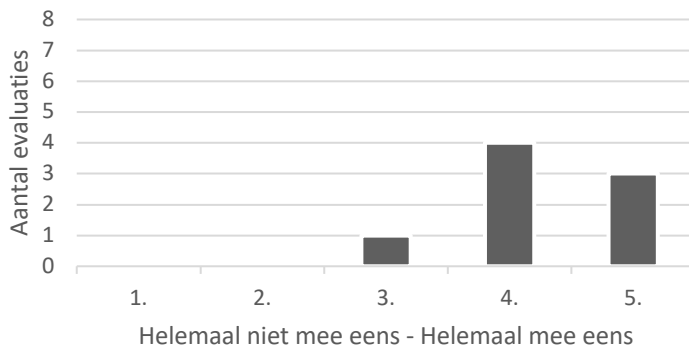
9. De leerkracht plant in overleg met de leerling nieuwe doelen en te nemen stappen in de ontwikkeling	De leerkracht plant geen nieuwe doelen met de leerling	De leerkracht plant nieuwe doelen voor de leerling	De leerkracht plant 1-2 doelen met de leerling	De leerkracht plant 3-4 nieuwe doelen met de leerling	De leerkracht plant meer dan 4 doelen samen met de leerling
10. Per domein komen de gesprekskaartjes goed overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling	De gesprekskaartjes komen niet overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling	Er komen 1-2 gesprekskaartjes overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling	Er komen 3-4 gesprekskaartjes overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling	Er komen 5-6 gesprekskaartjes overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling	(Alle) gesprekskaartjes komen goed overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling
11. De leerkracht weet na dit gesprek beter wat de persoonlijke doelen van de leerling zijn en hoe ze hier aan kunnen werken	De leerkracht weet na het gesprek geen persoonlijke leerdoelen van de leerlingen	De leerkracht weet persoonlijke leerdoelen van de leerling maar weet niet hoe hier aan te werken	De leerkracht weet wat de leerling moet doen, maar heeft de doelen niet specifiek benoemd	De leerkracht benoemd met de leerling de specifieke doelen maar geeft niet aan hoe hier aan te werken	De leerkracht weet na dit gesprek beter wat de persoonlijke doelen van de leerling zijn en hoe ze hier aan kunnen werken
12. Het format geeft structuur in het gesprek	Het format geeft geen structuur aan het gesprek	Het format geeft weinig structuur aan het gesprek	Het format geeft redelijk structuur aan het gesprek	Het format geeft goed structuur aan het gesprek	Het format is de leidraad voor het gesprek en bepaalde de structuur

Bijlage 6 Resultaten Evaluatieformulier - Leerlingen

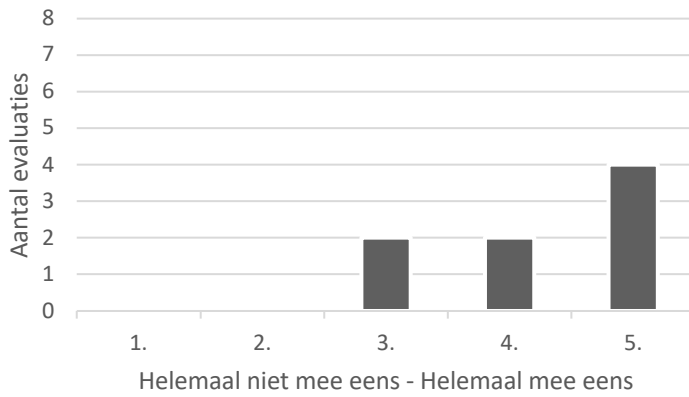




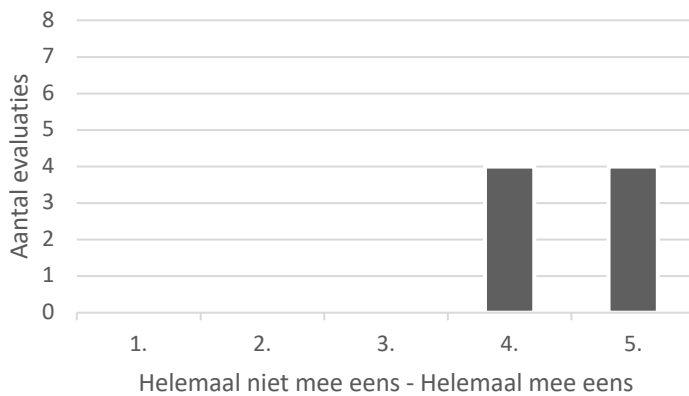
Stelling 7. Het format gaf mij een duidelijk overzicht van de onderwerpen die ik met juf en/of meester ging bespreken.

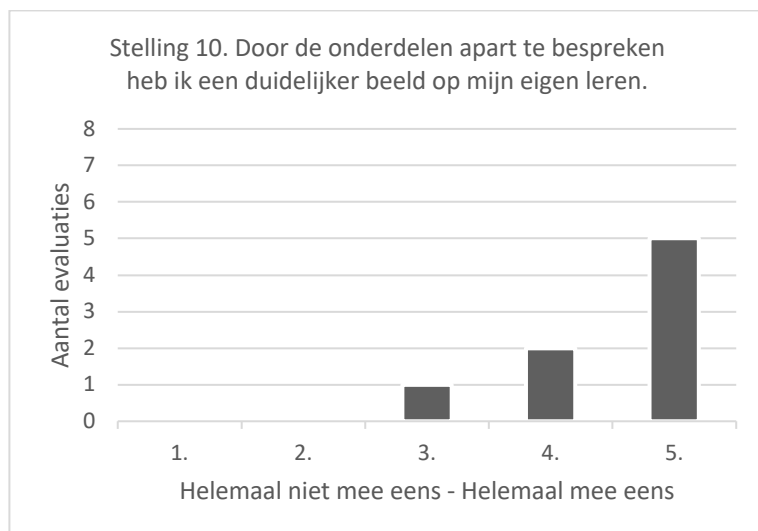


Stelling 8. Door de gesprekskaartjes kon ik makkelijker onder woorden brengen wat ik dacht.

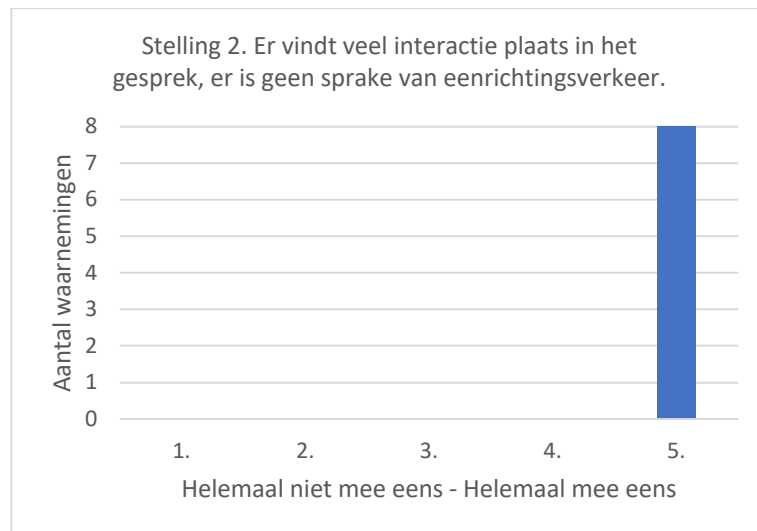
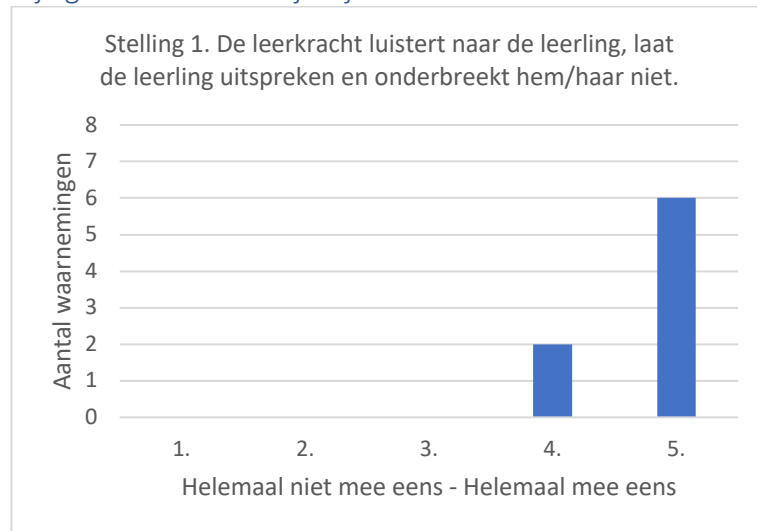


Stelling 9. Het werken met de talentenkaart gaf mij een goed overzicht op mijn ontwikkeling.

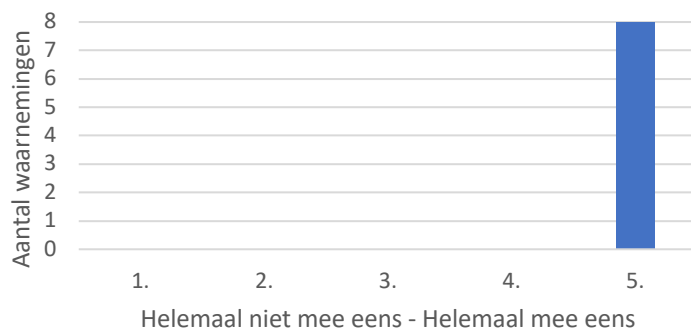




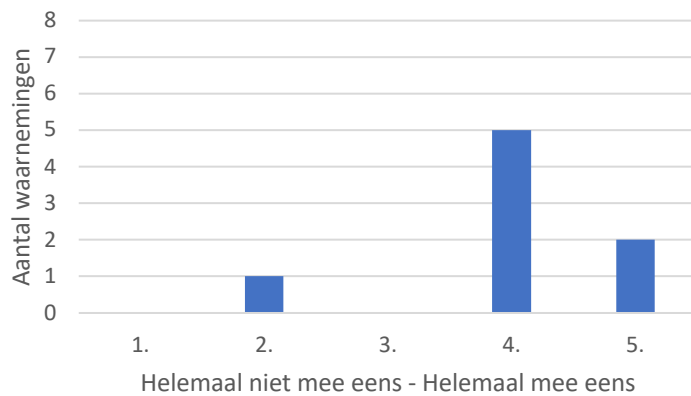
Bijlage 7 Resultaten Kijkwijzer - Leerkracht



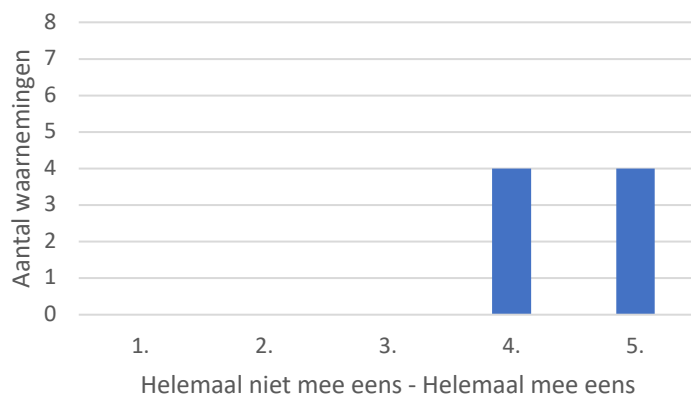
Stelling 4. Het gesprek blijft gericht op de kern, wanneer het gesprek afdwaalt stelt de leerkracht gerichte vragen om weer tot de kern van het gesprek te komen.



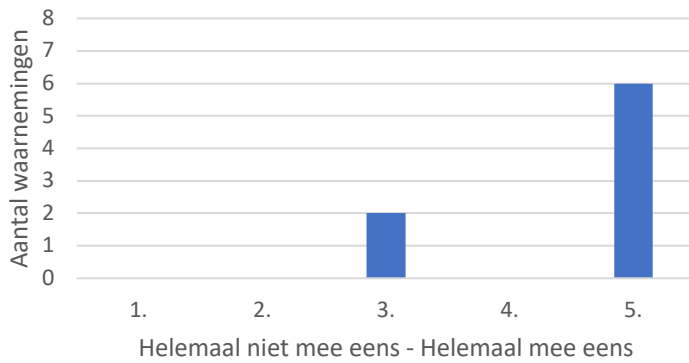
Stelling 5. De leerkracht heeft helder voor ogen wat de behoeften van de leerling zijn.



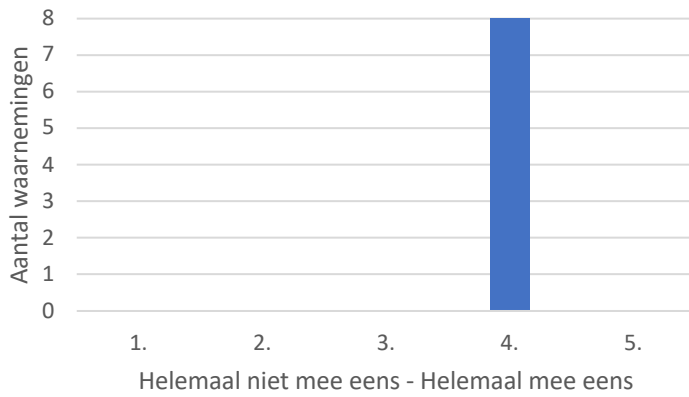
Stelling 6. De leerkracht geeft helder weer waar het gesprek over zal gaan.



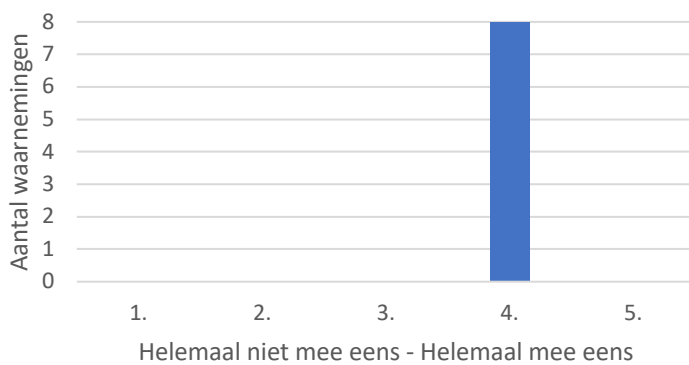
Stelling 7. De leerkracht bedenkt samen met de leerling oplossingen om de ontwikkeling beter te laten verlopen.



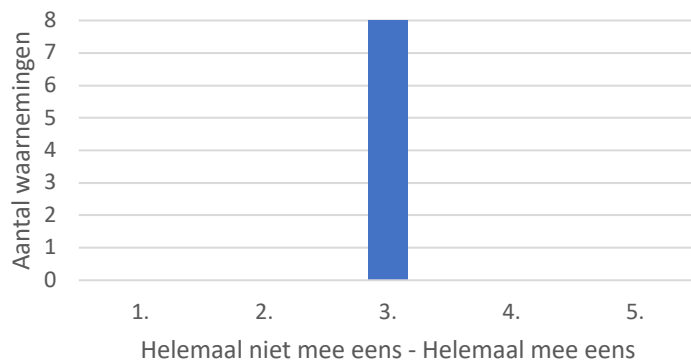
Stelling 8. De vier domeinen uit het format worden behandeld.



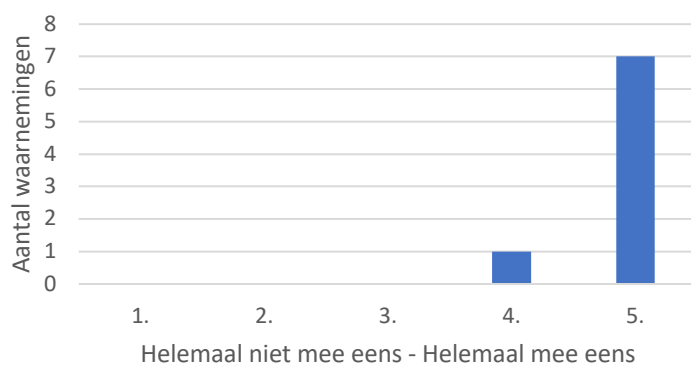
Stelling 9. De leerkracht plant in overleg met de leerling nieuwe doelen en te nemen stappen in de ontwikkeling.



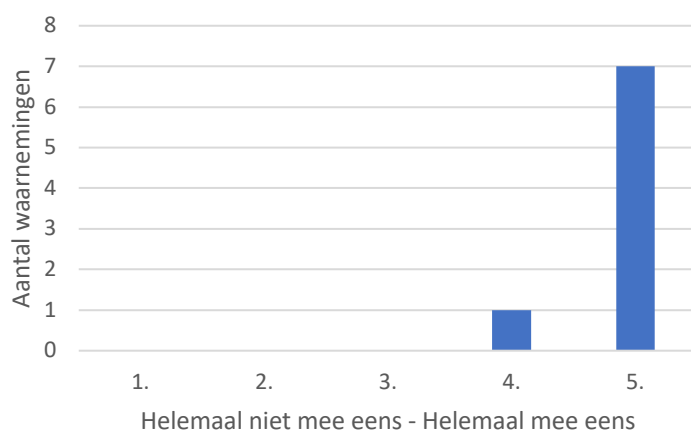
Stelling 10. Per domein komen de gesprekskaartjes goed overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling.



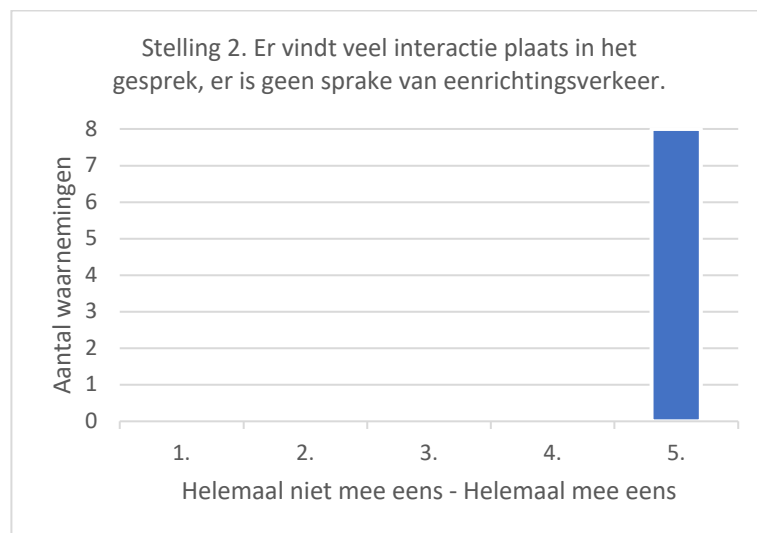
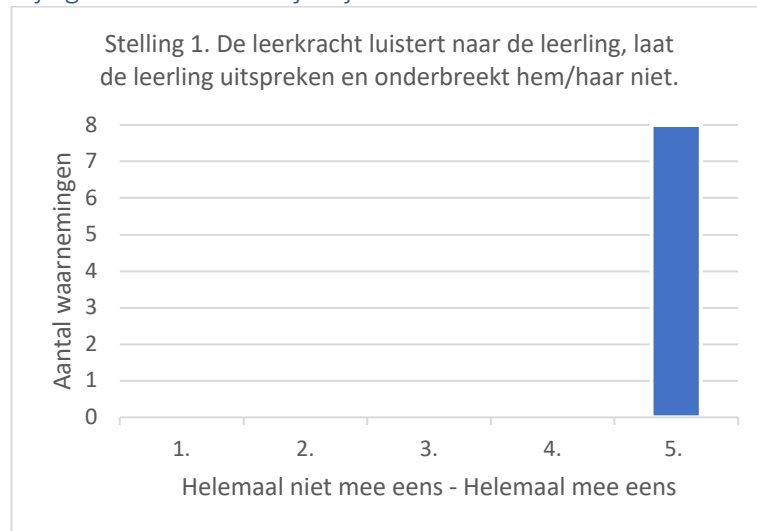
Stelling 11. De leerkracht weet na dit gesprek beter wat de persoonlijke doelen van de leerling zijn en hoe ze hier aan kunnen werken.



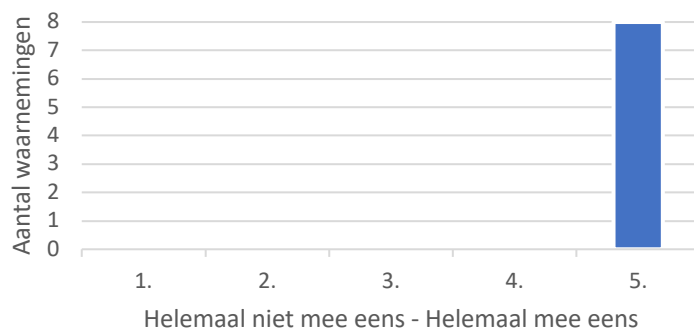
Stelling 12. Het format geeft structuur in het gesprek.



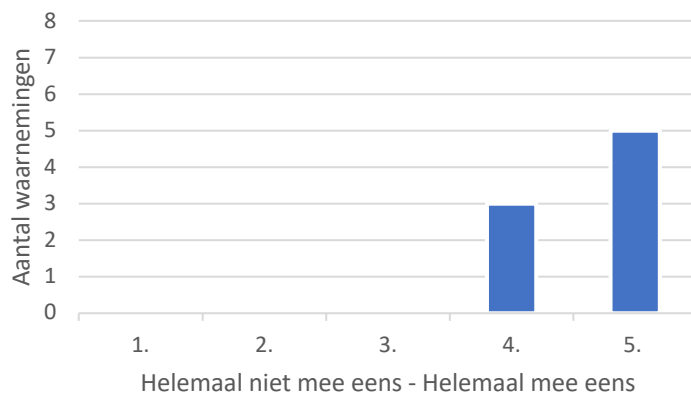
Bijlage 8 Resultaten Kijkwijzer - Onderzoeker



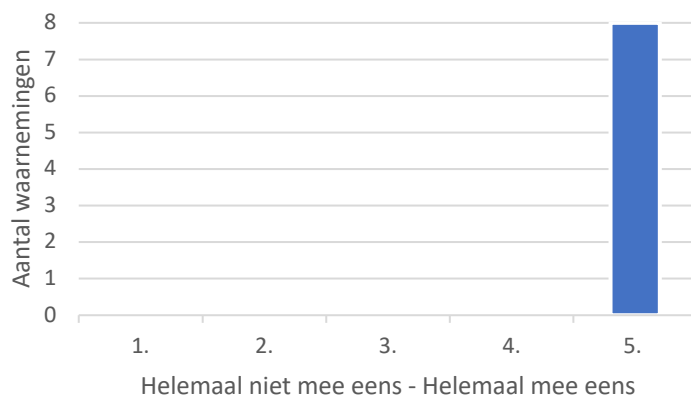
Stelling 4. Het gesprek blijft gericht op de kern, wanneer het gesprek afdwaalt stelt de leerkracht gerichte vragen om weer tot de kern van het gesprek te komen.



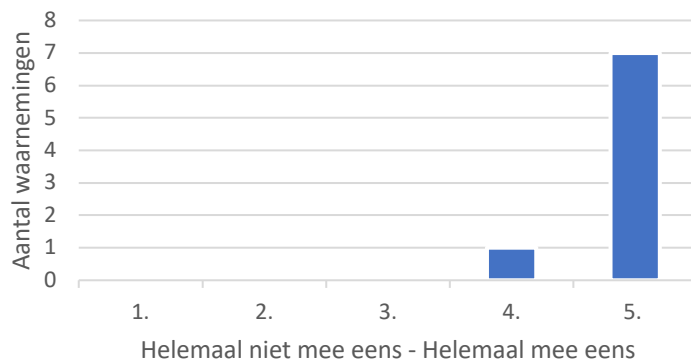
Stelling 5. De leerkracht heeft helder voor ogen wat de behoeften van de leerling zijn.



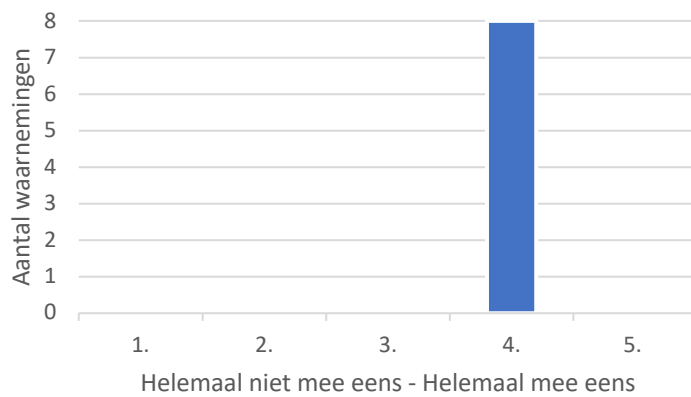
Stelling 6. De leerkracht heeft helder voor ogen wat de behoeften van de leerling zijn.



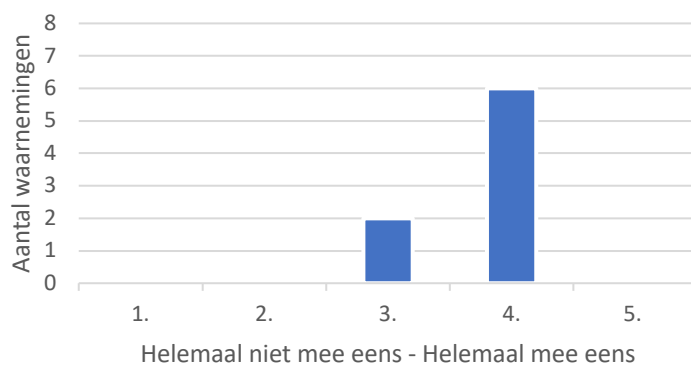
Stelling 7. De leerkracht bedenkt samen met de leerling oplossingen om de ontwikkeling beter te laten verlopen.



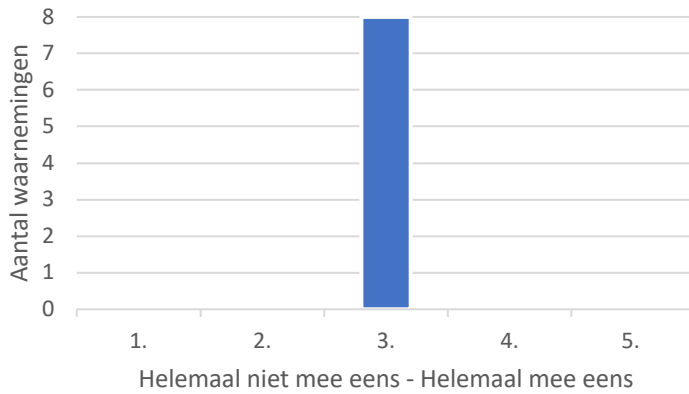
Stelling 8. De vier domeinen uit het format worden behandeld.



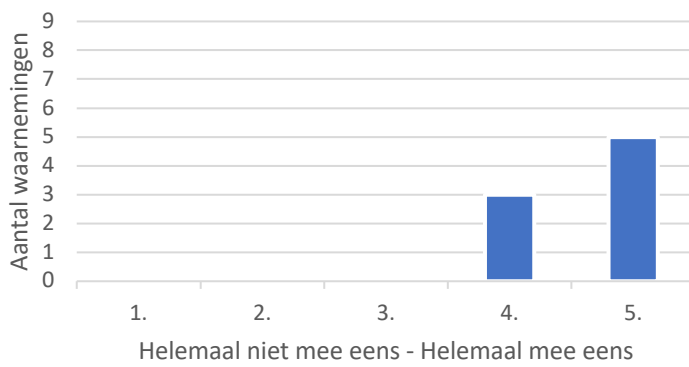
Stelling 9. De leerkracht plant in overleg met de leerling nieuwe doelen en te nemen stappen in de ontwikkeling.



Stelling 10. De gesprekskaartjes komen goed overeen met de eigen ideeën en gedachten van de leerling.



Stelling 11. De leerkracht weet na dit gesprek beter wat de persoonlijke doelen van de leerling zijn en hoe ze hier aan kunnen werken.



Stelling 12. Het format geeft structuur in het gesprek.

