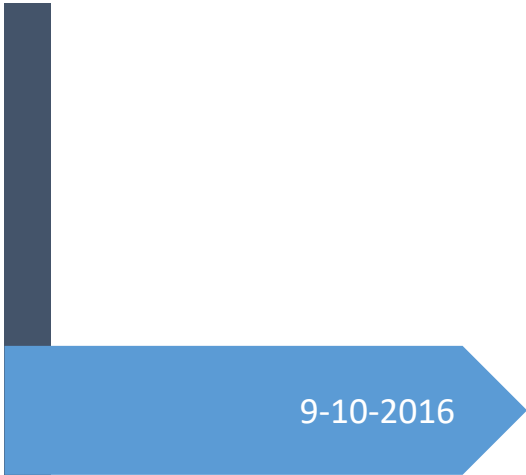
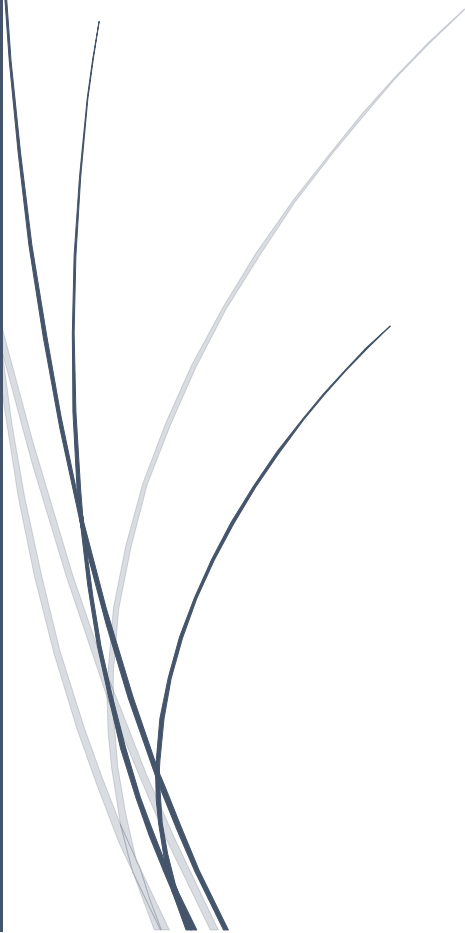


A dark blue vertical bar on the left side of the page. A blue arrow points to the right from the bar, containing the date.

9-10-2016

Differentiëren als middel om autonomie te vergroten.

Differentiëren voor havo
leerlingen in een tweede klas
mavo/havo.

Several thin, curved lines in shades of blue and grey that sweep upwards from the bottom left towards the center of the page.

[Sandra Lindemans](#)

FONTYS HOGESCHOLEN MASTER (S)EN
2016

BEGELEIDERS: DRS.M. DE WILT EN DRS. A.G. RIEZEBOS- DE
GROOT

Inhoud

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	4
1.1 Aanleiding van het onderzoek	4
1.2 Probleemverkenning en huidige situatie	5
1.3 Onderzoeksvragen	6
1.4 Het belang van het onderzoek en de verwachtingen	6
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	7
2.1 Inleiding.....	7
2.1 Differentiëren en de effecten hiervan	7
2.2 Autonomie.....	10
2.3 Activerend leren	12
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	14
3.1 Gekozen onderzoeksstrategie.....	14
3.2 Respondenten en deelnemers aan het onderzoek	16
3.3 Onderzoeksmethoden (triangulatie, betrouwbaarheid, methoden)	17
3.4 Ethische aspecten	21
Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten.....	22
4.1. Kwantitatief onderzoek deelvraag 3:	22
4.1.2 Kwalitatief onderzoek deelvraag 3: Wat zijn de effecten van differentiatie op de participanten?	30
4.1.3 Kwantitatief onderzoek deelvraag 4:.....	32
4.1.4 Kwalitatief onderzoek deelvraag 4.	33
Hoofdstuk 5. Beantwoording onderzoeksvraag, conclusie en discussie.....	34
5.3 Conclusie gebruikte onderzoeksmethode en werktheorie	36
5.4 Betekenis onderzoek professionele context	37
5.5 Aanbevelingen	37
Literatuurlijst.....	38
Bijlagen	40
Bijlage 1: Vragenlijst beginmeting	41
Bijlage 2: Vragenlijst eindmeting	42
Bijlage 3: Getranscribeerde interviews	43
Bijlage 4: Leerstijltest Kolb	55

Bijlage 5: Plan van aanpak.....	59
--	-----------

Samenvatting

In mijn heterogene mavo/havo klassen zitten regelmatig leerlingen die in aanmerking komen om op te stromen naar Havo 3. Deze leerlingen krijgen nu les op mavo niveau waardoor zij niet genoeg uitgedaagd worden. Het zou hierdoor kunnen komen dat zij soms afleidend gedrag laten zien tijdens mijn geschiedenis lessen.

Het doel van dit onderzoek is om door middel van differentiëren te zorgen voor een verbeterde autonomie bij de havo leerlingen. Door onderwijs te bieden dat aansluit bij het niveau van de havo leerlingen zullen zij een actieve leerhouding aan kunnen gaan nemen waardoor zij beter op de havo worden voorbereid. Hiervoor is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *"Hoe kan ik, door middel van differentiëren, de autonomie vergroten van de havo leerlingen in een tweede klas mavo/havo, om zo een actieve leerhouding te bewerkstelligen?"*.

Om een antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is er onderzoek gedaan naar hoe de leerlingen de lessen aan het begin ervaren. Vervolgens heb ik voor de havo leerlingen persoonsgebonden lesplannen gemaakt op basis van leerstijlen en interesses. Na acht weken vindt er een eindmeting plaats.

Uit de eindmeting is gebleken dat de leerlingen actiever bezig zijn tijdens de lessen en dat afleidend gedrag bijna volledig is verdwenen. De extra opdrachten die zijn toegevoegd worden ervaren als nuttig en doelgericht. De leerlingen hebben vaardigheden ontwikkeld die van pas komen in Havo. Eventueel vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op het geven en toetsen van havo stof aan deze leerlingen. Ook is het onderzoek uit te breiden naar de eerste klassen m/h en de vierde klassen mavo waarvan leerlingen door kunnen stromen naar havo 4.

Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding van het onderzoek

Tijdens het uitvoeren van dit onderzoek werk ik op een mavo/havo/vwo school in Den Haag. Hier geef ik geschiedenis aan heterogene groepen (mavo/havo en havo/vwo). Het is een christelijke scholengemeenschap met ongeveer 1200 leerlingen en 123 werknemers.

Door de heterogene groepen komt het regelmatig voor dat er leerlingen in een mavo/havo klas zitten, die les krijgen op mavo niveau maar die uiteindelijk naar de havo zullen gaan. In het verdere onderzoek zal ik deze leerlingen aanduiden als “havo leerlingen”. Aangezien de lessen op mavo niveau worden aangeboden werken zij nu, cognitief gezien, onder hun niveau. In dit onderzoek zal ik het hebben over de mavo leerling en de havo leerling, die in dezelfde tweede klas mavo/havo zitten. Voor de leerlingen die niet goed mee kunnen komen zijn er extra steunlessen, remedial teachers en er kan altijd bijles van bovenbouwleerlingen worden geregeld. Tijdens de steunlessen geschiedenis leren leerlingen hoe ze lange teksten moeten aanpakken en krijgen ze extra uitleg.

Voor de havo leerlingen is weinig extra's op onze school. Zij moeten alle vakken volgens het programma volgen, hier zit geen flexibiliteit in. Dat wil zeggen dat als een leerling een 9.0 staat voor dit vak, hij of zij dan nog steeds alle lessen voor dit vak moet volgen en alle opdrachten en uitleg mee moet doen.

De school is ingericht voor frontaal onderwijs en bestaat uit alleen maar theorielokalen waar de leerlingen twee aan twee zitten. De lessen zijn vaak docentgestuurd. De docent bepaalt welke leerstof wordt overgedragen en hoe dit gebeurt, dit heet ook wel “uniform lesgeven” (Geerlings en Van der Veen, 2007).

De havo leerlingen in mijn klassen laten soms afleidend gedrag zien. Dit kan zich uiten in bijvoorbeeld uit het raam staren, kletsen met klasgenoten tijdens de uitleg, tekenen in de schriften, tikken of klikken met pennen en onrustig op de stoel zitten. Zij hebben geen actieve leerhouding en scoren op de toetsen gemiddeld of hoger.

1.2 Probleemverkenning en huidige situatie

De overheid heeft per 1 augustus 2014 de wet 'passend onderwijs' ingevoerd. Dit betekent dat alle kinderen een plek op een school moeten krijgen die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden, ook als zij extra ondersteuning hebben. Door deze wet worden scholen verplicht te differentiëren in de lessen omdat er nu ook kinderen in de lessen zitten die voorheen naar speciaal onderwijs zouden zijn gegaan. Dit gebeurt nog te weinig. Ik wil voor de school optreden als "change agent" door een tussenweg vinden in wat de overheid van ons wil en wat haalbaar is

Probleemstelling

Op dit moment ben ik mentor van een tweede klas mavo/havo. In deze klas zitten twee leerlingen die, met hun huidige resultaten, naar de havo zouden kunnen. In mijn andere twee tweede klassen mavo/havo heb ik in totaal nog vier leerlingen die kans maken op een plek in H3.

Sommige van deze havo leerlingen kunnen als ongemotiveerd en verveeld overkomen, waardoor ze in de klas vervelend gedrag vertonen (zoals het afleiden van andere leerlingen, of met andere zaken bezig zijn). Door te dreigen met strafwerk, of de leerlingen vaak te waarschuwen heb ik wel orde in de klas maar is er een verstoord contact tussen deze leerlingen en mij. Het lijkt erop dat deze leerlingen zich vervelen, omdat ze onder hun niveau werken. Op dit moment staan al deze leerlingen minstens een 7.5 gemiddeld voor alle vakken. Sommigen hebben die behaald zonder er hard voor te werken. In het verleden is al vaker gebleken dat deze leerlingen het zwaar krijgen in H3, omdat ze niet gewend zijn om hard te werken. Deze leerlingen stromen vervolgens weer af naar M4. Dit kan voorkomen worden.

Voor mij is het belangrijk dat ik mijn lessen zodanig ga verbeteren dat ik voor de havo leerlingen een programma op maat kan bieden. Zo kan ik de havo leerlingen meer autonomie geven, waarbij ik zorg voor gepaste ondersteuning en uitdaging (Bors en Stevens, 2014), terwijl ik tegelijkertijd ook aandacht besteed aan de andere leerlingen. Onder autonomie versta ik het bezitten van zelfbestuur, het recht om zelf te bepalen wat je doet (Geerlings en Van der Veen, 2007). Zelfbestuur verschilt van zelfstandigheid. Bij zelfstandigheid kan een leerling aan de slag met de door mij opgegeven opdrachten zonder dat deze daar al te veel hulp bij nodig heeft. Bij zelfbestuur is een leerling in staat zelf te kiezen wat hij/zij gaat doen. Zelfbestuur kan echter niet bestaan zonder zelfstandigheid. Door het verbeteren van de zelfstandigheid en het zelfbestuur van leerlingen worden zij in staat gesteld meer te leren, doordat zij een actieve leerhouding moeten aannemen, hierdoor zullen zij beter voorbereid zijn op de Havo.

Doel van het onderzoek

Ik wil onderzoeken of het vergroten van autonomie door middel van differentiatie, de havo leerlingen in een tweede klas mavo/havo kan helpen om het juiste niveau, vaardigheden en zelfstandigheid te bereiken zodat zij meer kans van slagen hebben in H3. Hierdoor kan ik meer tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van de verschillende leerlingen met als doel dat zij zich meer uitgedaagd voelen, wat kan zorgen voor een actievere leerhouding, een verbeterde zelfstandigheid en minder verveling (Geerlings en van der Veen, 2007).

Dit wil ik bereiken door voor de havo leerlingen een programma te ontwikkelen en uit te voeren, zodat zij zelfstandig (aan de hand van planners), verdiepend (door middel van verschillende opdrachten en onderzoeken) en op hun eigen manier (n.a.v. een leerstijltest) met de stof bezig zijn. Hierdoor zullen mijn lessen beter aansluiten bij hun eigen interesses en leerstijlen.

1.3 Onderzoeksvragen

Om de gestelde doelen te kunnen behalen zal ik mijn lessen gedifferentieerd aan moeten bieden.

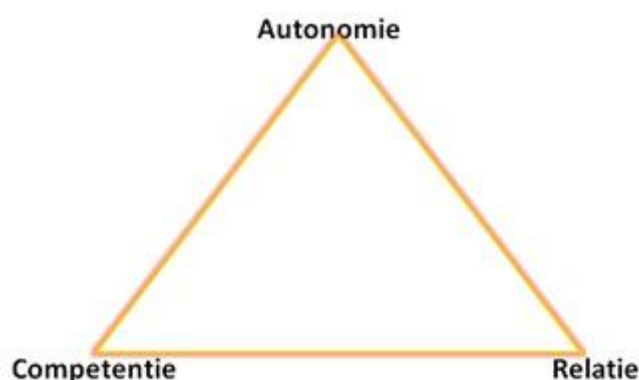
Aan de hand van de probleemstelling heb ik de volgende hoofdvraag geformuleerd: *"Hoe kan ik, door middel van differentiëren, de autonomie vergroten van de havo leerlingen in een tweede klas mavo/havo, om zo een actieve leerhouding te bewerkstelligen?"*.

Deelvragen:

1. Wat is er bekend over de effecten van differentiëren?
2. Hoe kan ik differentiëren toepassen tijdens mijn lessen?
3. Wat zijn de effecten van differentiatie op de participerende leerlingen?
4. Hoe staat meer autonomie in relatie tot een actieve leerhouding?

1.4 Het belang van het onderzoek en de verwachtingen

Ik verwacht dat ik door dit onderzoek de autonomie van de havo leerlingen kan vergroten zodat ik tijdens mijn lessen beter kan voldoen aan de onderwijsbehoeften van de havo leerlingen. Hierdoor verwacht ik dat de havo leerlingen in de mavo/havo klas zich minder vervelen tijdens de les en meer worden uitgedaagd waardoor ze een actieve leerhouding laten zien. Door de leerlingen te leren werken zullen ze meer kans op slagen hebben op de Havo. Door beter tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen denk ik voor meer balans te kunnen zorgen tijdens mijn lessen. Door de autonomie van de leerlingen te verbeteren zullen zij zich competent gaan voelen over de te behalen doelen. Vervolgens zullen zij door de actieve leerhouding minder gewaarschuwd hoeven te worden tijdens mijn lessen waardoor de relatie met deze leerlingen zal verbeteren. Volgens Deci en Ryan (2000) kan een kind zich beter ontwikkelen als hij een goede band heeft met de mensen om hem heen. Door de leerlingen minder negatief te benaderen kan ik werken aan het opbouwen van een band.



Figuur 1 De drie basisbehoeften (Deci en Ryan, 2000)

Dit onderzoek is in het belang van de havo en de mavo leerlingen in een tweede klas mavo/havo. Ik wil bereiken dat de havo leerlingen zich meer eigenaar gaan voelen van hun eigen leerproces en dat zij een grotere zelfstandigheid en daarmee een groter zelfbestuur ontwikkelen. Een bijkomend voordeel is dat als de havo leerlingen kunnen kiezen uit en aan de slag kunnen met eigen taken/opdrachten ik meer uitleg kan geven aan de mavo leerlingen. Hierdoor zullen beide groepen beter tot hun recht komen tijdens mijn lessen.

Hoofdstuk 2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik de belangrijkste kernbegrippen uit mijn hoofdvraag onderbouwen en uitleggen met relevante literatuur. De hoofdvraag van mijn onderzoek is: *"Hoe kan ik, door middel van **differentiëren**, de **autonomie** vergroten van de havo leerlingen in een tweede klas mavo/havo, om zo een **actieve leerhouding** te bewerkstelligen?"*. De dikgedrukte woorden zijn de kernbegrippen. In dit hoofdstuk zal ik 'actieve werkhouding' uitleggen aan de hand van 'activerend leren'. Door te differentiëren verwacht ik dat de leerlingen meer autonomie ontwikkelen omdat ik meer afwisseling in lesstof en opdrachten kan aanbieden. Hierdoor zullen de leerlingen zelfstandig werken aan de verschillende opdrachten waardoor ze een actieve leerhouding zullen krijgen tijdens de les.

2.1 Differentiëren en de effecten hiervan

"Differentiatie is de onderwijskundige oplossing voor het omgaan met verschillen in het onderwijs" (Berben en Van Teeseling, 2014).

Differentiëren is het bewust en doelgericht aanbrengen van verschillen in instructie, leertijd of leerstof binnen een (heterogene) groep, op basis van onder andere hun prestaties (Berben en Van Teeseling, 2014). Door dit te doen krijgen leerlingen die extra begeleiding nodig hebben, intensievere instructie en meer leer- en oefentijd. Dit vereist van leerlingen, die deze extra instructies niet nodig hebben, een grote mate van zelfstandigheid. Door op deze manier te werk te gaan worden er, volgens Pameijer, Beukering en de Lange (2011), leerachterstanden voorkomen. Een valkuil hierbij is dat de leerstof verschaald wordt aangeboden: in geïsoleerde oefensituaties, in een aparte groep, met weinig eigen inbreng en eigen keuzes en nauwelijks de mogelijkheid tot samenwerkend leren. Dit kan leiden tot demotivatie en frustratie. Een andere valkuil is dat de leerlingen die zelfstandig aan het werk moeten, dit niet goed hebben aangeleerd zodat zij het overzicht van de te maken stof verliezen. Daarom is het belangrijk dat de zelfstandigheid van de leerlingen in stappen wordt aangeleerd (Pameijer et al., 2011).

Er kan geen differentiatie bestaan zonder te weten wat de leerlingen nodig hebben (Berben en Van Teeseling, 2014). Daardoor is het verstandig om vragenlijsten en een leerstijltest af te nemen om de onderwijsbehoeften in kaart te brengen. Kolb gaat er vanuit dat mensen een voorkeur hebben voor de manier waarop ze starten aan het uitvoeren van een taak. Hij maakt onderscheid tussen vier soorten leerders: De doener, dromer, denker en beslisser. Elk type zal op zijn eigen manier opdrachten uitvoeren. Hier kan rekening mee gehouden worden in de klas. Volgens Berben en Van Teeseling (2014) is het echter nooit bewezen dat inspelen op de voorkeursleer stijl van een leerling effect heeft op hun prestaties. Wel zal de motivatie, betrokkenheid en zelfstandigheid vergroot worden omdat er meer variatie en keuzemogelijkheden zijn tijdens een les.

Als de onderwijsbehoeften in kaart zijn gebracht zal moeten worden gekeken op welke manieren er gedifferentieerd kan worden. Zo kan er gedifferentieerd worden in individuele onderwijsbehoeften (divergent differentiëren) of de hele groep moet dezelfde doelen halen, waarbij er verschil wordt gemaakt in instructie, begeleiding, oefening en verwerking.

Er wordt divergent gedifferentieerd als de leerlingen onderwijs volgen volgens een voor hen op maat gemaakt ontwikkelingsperspectief (Van de Weijer-Bergsma, Prast, Kroesbergen en van Luit, 2011/2012). Leerlingen werken individueel of worden in subgroepen ingedeeld op basis van niveau, tempo of interesse. Bij deze vorm van differentiëren moet de docent de individuele doelen, leerlijnen en het aanbod zeer goed kennen om goed aan te kunnen sluiten bij de behoeften van de individuele leerlingen (zie figuur 2) (Berben en Van Teeseling, 2014). Het risico van deze vorm van differentiëren is dat elke leerling een eigen onderwijsaanbod krijgt, waardoor er minder kansen zijn voor

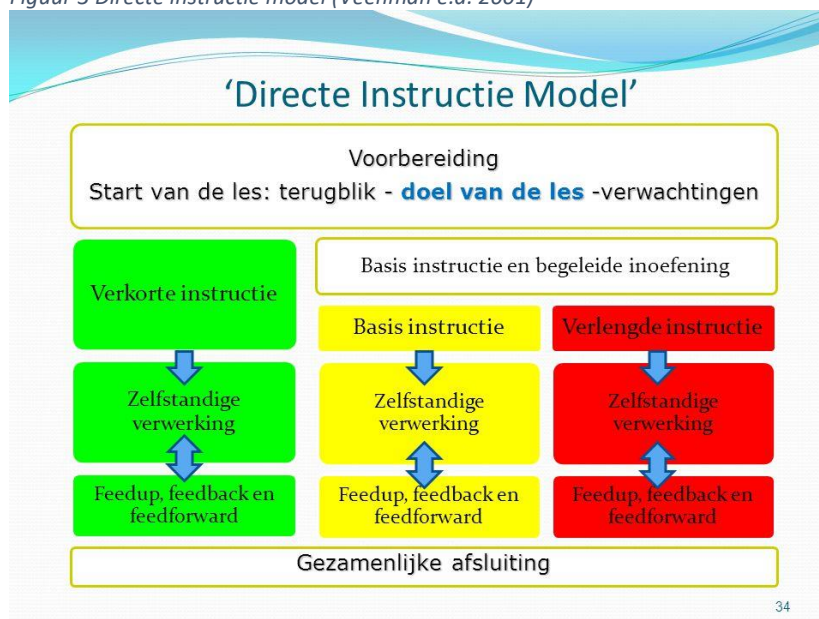
inhoudelijke begeleiding. Ook is er minder interactie tussen leerlingen met verschillende niveaus waardoor zij niet van elkaar kunnen profiteren (Van de Weijer-Bergsma et al., 2011/2012).



Figuur 2. Cyclus van differentiatie (Van de Weijer-Bergsma et al. 2011/2012. Blz. 2)

Bij convergent differentiëren wordt er naar gestreefd de groep bij elkaar te houden. De les start met alle leerlingen gezamenlijk en het minimale lesdoel is voor alle leerlingen gelijk. De zwakkere leerlingen krijgen bij deze vorm van differentiëren extra begeleiding en de snellere/sterkere leerlingen krijgen extra verwerkingsopdrachten en specifieke verwerkingsvormen. Vervolgens eindigt de les gezamenlijk. Docenten die convergent differentiëren maken vaak gebruik van het directe instructiemodel, zie figuur 3 (Veenman e.a. 2001).

Figuur 3 Directe instructie model (Veenman e.a. 2001)



Om alle leerlingen de (minimale) doelen te laten halen is convergente differentiatie het meest effectief volgens Berben en Van Teeseling (2014). Maar om de betere leerlingen meer uitdaging te bieden zal er gebruik moeten worden gemaakt van divergerende differentiatie. Omdat in dit onderzoek de nadruk ligt op de leerlingen die meer uitdaging nodig hebben zal ik mij richten op divergerend differentiëren.

Dan zijn er nog de verschillende categorieën waarmee men kan differentiëren namelijk instructie, leerdoel, leerstof, leertijd, op grond van voorkeuren (leerstijlen van Kolb en Meervoudige intelligenties) en toetsing (Berben en Van Teeseling, 2014). In mijn onderzoek betrek ik de volgende

drie aspecten. Ten eerste “leerdoel”. Op basis van het niveau van de leerlingen kunnen er individuele (lange- en korte termijn) doelen gesteld worden. Zo kunnen havo leerlingen in een mavo/havo klas zich richten op havo stof, om zo hun havo doel te kunnen bereiken (Berben en Van Teeseling, 2014). Ten tweede de “leerstof”. Differentiëren in leerstof betekent een aangepast onderwijsaanbod en een aangepaste instructie. Hierbij kan worden aangegeven welke basisstof iedereen moet maken en daarnaast kunnen er keuzeopdrachten bestaan waaruit de leerlingen er een aantal kunnen kiezen. Hierbij wordt de vraag gesteld “welke leeractiviteiten, voor welke leerlingen doen er eigenlijk toe?” (Berben en Van Teeseling, 2014).

Uit onderzoek blijkt dat de meest gunstige leerprestaties ontstaan wanneer er gedifferentieerd les wordt gegeven (Bosker, 2005). De lessen worden efficiënter en de docent wordt minder methodeafhankelijk omdat er meer wordt gekeken naar wat de docent de leerling nu eigenlijk wil leren en hoe de methode daaraan bijdraagt (Van ’t Erve, 2012). Daarnaast wordt er gekeken naar wat er gedaan moet worden als een leerling een lesdoel al beheerst. Hierdoor ontstaan er meerdere lesdoelen die aangepast zijn op het niveau van de leerlingen. Op deze manier zijn de lessen meer opbrengstgericht omdat data (uit digitale vragenlijsten, leerstijltests, en interviews) worden gebruikt om de lessen vorm te geven. Als laatste, zeggen Berben en van Teesling (2014), draagt differentiatie bij aan het voorkomen van problemen met het klassenmanagement. Voor mijn onderzoek betekent dit dat ik zal gaan kijken naar wat de leerlingen nodig hebben. Per leerling zullen er lesdoelen worden gesteld die aansluiten bij wat de leerlingen al kennen en kunnen. Volgens Van ’t Erve (2012) kan dit alleen bereikt worden als er gebruik wordt gemaakt van persoonsgebonden lesplannen.

Volgens James R. Delisle is differentiatie echter “*a failure, a farce, and the ultimate educational joke played on countless educators and students*”. Delisle (2015) geeft aan dat differentiëren in een heterogene klas moeilijker is dan jongleren met 1 hand op de rug. Volgens hem is het vaak onduidelijk wat er van docenten wordt verwacht. Voor mijn onderzoek betekent dit dat ik ga onderzoeken of divergent differentiëren toch werkbaar is in de praktijk. Delisle gaat in zijn verslag niet in op de verschillende manieren van differentiëren, daarom is het goed deze kritische noot in mijn achterhoofd te houden. Hij schrijft dat onderzoeker Holly Hertberg-Davis van de universiteit van Virginia in 2011 heeft geconcludeerd dat veel docenten, zelfs na extensieve professionele ontwikkeling en intensieve coaching, niet of nauwelijks aan differentiëren toekomen (Delisle, 2015). De docenten gaven aan dat differentiëren het werk moeilijker maakt, veel meer voorbereiding vergt en de instructies te veel versimpeld worden. In 2008 is er een rapport verschenen van de Fordham Institute¹ waaruit is gebleken dat 83% van onderzochte docenten in de Verenigde Staten van Amerika differentiëren niet goed, of niet goed genoeg konden implementeren tijdens hun les. De docenten die wel differentieerden gaven aan dat zij dit niet doen zoals ze dat graag zouden willen door gebrek aan tijd en materialen. Delisle (2015) legt de oplossing van het “omgaan met verschillen” bij het creëren van homogene groepen². Zo zouden er volgens hem groepen moeten komen voor bijvoorbeeld hoogbegaafde kinderen, kinderen met gedragsproblemen en kinderen met leerproblemen.

¹ The **Thomas B. Fordham Institute** is een Amerikaanse ideologische conservatieve non-profit educatieve denktank

² De Verenigde Staten kennen geen heterogene groepen of homogene groepen gebaseerd op het niveau van een kind. Alle leerlingen volgen daar exact dezelfde leerroutes.

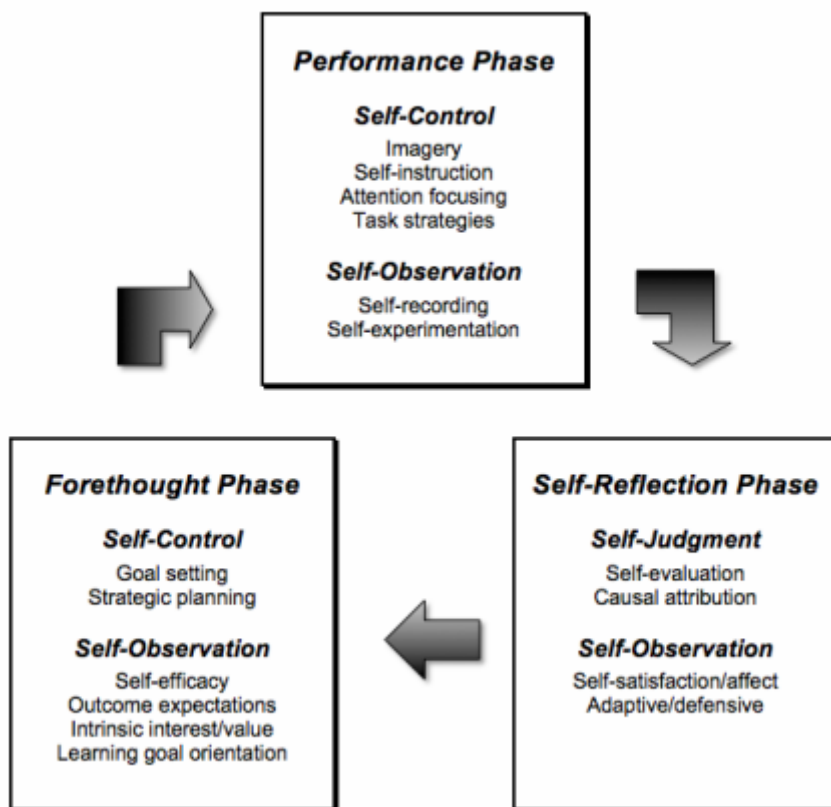
2.2 Autonomie

Het begrip zelfstandigheid is net als het begrip zelfbestuur een aspect van het begrip autonomie (de Bil en de Bil, 2006). Zelfstandigheid bestaat naast het aspect autonomie ook uit de aspecten onafhankelijkheid, zelfregulatie en zelfeffectiviteit. Zelfregulatie is het vermogen zelf beslissingen te nemen om het verloop en de uitkomsten van zelf gestelde doelen te beïnvloeden. Met zelfeffectiviteit wordt het geloof in het eigen kunnen bedoeld (Zuylen, Simons, Heck, 1998). Zelfeffectiviteit kan alleen worden aangeleerd als er genoeg vertrouwen is, kinderen moeten weten dat ze worden opgevangen of getroost als ze fouten maken of als ze een onvoldoende hebben gehaald voor een vak (de Bil en de Bil, 2006).

In het onderwijs wordt autonomie regelmatig in één adem genoemd met competentie en relatie. Dit zouden de drie psychologische basisbehoefte van elk kind zijn (Deci en Ryan, 2000). Wanneer er in één van deze basisbehoefte niet wordt voorzien, kan dit nadelige gevolgen hebben voor het welzijn en de ontwikkeling van het kind (Bors en Stevens, 2014).

Autonomie in het klaslokaal geeft de leerlingen de zelfstandigheid om hun eigen leerproces te reguleren.

Ramdass en Zimmerman (2011) stellen dat de term '*self-regulated learning*' verwijst naar zelf ontwikkelde gedachten, gevoelens en gedrag dat erop gericht is eigen doelen te bereiken. Tijdens het leerproces stellen de leerlingen zelf doelen en ze maken gebruik van zelfgekozen strategieën om deze doelen te behalen (Ramdass en Zimmerman, 2011).



Figuur 4 Ramdass en Zimmermans fases en sub-processen van zelf-regulatie (Ramdass en Zimmerman, 2011)

Het zelfsturende vermogen is een cyclisch proces (figuur 4) en bestaat uit drie fases: de '*forethought phase*' ofwel de 'voorbereidingsfase'. Deze fase moet een student (of in dit geval, de leerling) doorlopen voordat er een start wordt gemaakt met de opdracht. Hier wordt bepaald wat de leerling gaat doen, hoe hij dat gaat doen, en hoe lang hij hiermee bezig zal zijn. De volgende fase '*performance phase*' ofwel 'uitvoerende fase' bestaat uit het uitvoeren van de opdracht. De laatste

fase '*self-reflection pahse*' (zelfreflectiefase) wordt uitgevoerd als de opdracht voltooid is en is gericht op het reflecteren van het proces (Ramdass en Zimmerman, 2011).

De termen 'zelfsturing' en 'zelfregulatie' worden vaak door elkaar gebruikt omdat ze beiden vallen onder het paraplubegrip 'autonomie'. Luken (2008) maakt duidelijk onderscheid tussen deze termen waarbij zelfsturing wordt gezien als een proces waarbij de leerlingen zelf doelen stellen op basis van een eigen visie. 'Zelfregulering' betekent dat de doelen al vast staan. De leerlingen mogen (mee)beslissen over onderdelen in het leer- of productieproces en heeft een eigen verantwoordelijkheid in de aanpak en de uitvoering (Luken 2008).

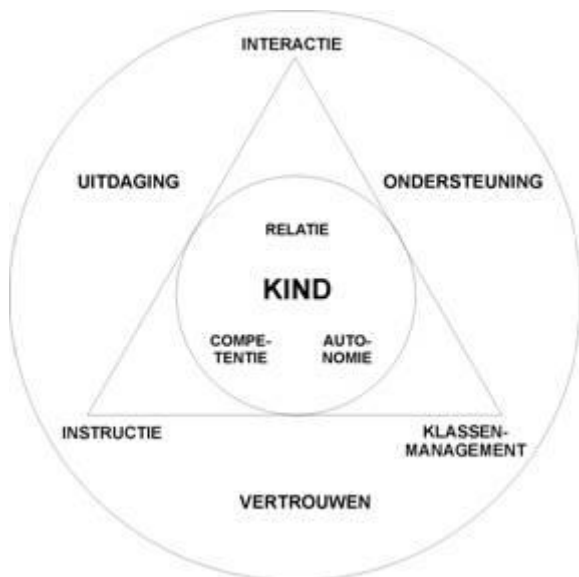
In de praktijk zal ik mij richten op het ontwikkelen van de zelfregulatie van leerlingen omdat ik weet wat zij moeten kunnen en kennen en welke vaardigheden zij moeten beheersen om naar de Havo te gaan.

2.3 Activerend leren

Ebbens en Ettekoven (2005) stellen dat we van leerlingen pas kunnen verwachten dat ze actief zijn, wanneer ze deelnemer zijn in de klas, wanneer ze actief betrokken zijn bij het klassengebeuren, wanneer ze in de klas iets te vertellen hebben, wanneer ze kortom een stem hebben. Omdat docenten dit willen bereiken als ze gaan nadenken over activerend leren zullen zij lessen moet ontwerpen *met* de leerlingen in plaats van *voor* de leerlingen. Zo zullen docenten, bij het behandelen van de stof, de leerlingen keuzes moeten geven (bijvoorbeeld eerst zelf bestuderen of eerst luisteren naar de uitleg). Dit wordt een '*werken met*' – leerklimaat genoemd en dit bevordert de autonomie (het zelfbestuur) van de leerling (Ebbens en Ettekoven, 2005). Dit is wat anders dan een leerklimaat waarin vooral de docenten nadenken over hoe zij de leerlingen aan het werk kunnen zetten of de leerlingen de instructies effectiever kunnen laten volgen.

Zoals in paragraaf 2.2 al benoemd is zijn er drie basisbehoeften waaraan voldaan moet worden zodat leerlingen (en ook volwassenen) optimaal kunnen functioneren. De veronderstelling van Deci en Ryan (2000) is dat, wanneer aan deze drie basisbehoeften voldaan wordt, de leerlingen bereid, gemotiveerd zullen zijn om actief mee te denken in hun eigen leerproces. De drie basisvoorwaarden kunnen dan gezien worden als de voorwaarden voor het vormgeven van het eigen leren en daarmee als de ingrediënten van een leerklimaat (Ebbens en Ettekoven, 2005). Ik licht de basisbehoeften nog even kort toe:

- Autonomie. Zelfbestuur en zelfregulatie. Een leerling kan zelf iets ondernemen zonder de hulp van anderen (de Bil en de Bil, 2006). Om dit te bereiken is orde in de klas erg belangrijk. Hierdoor zullen de leerlingen zelf aan de slag kunnen. Ook moet voor de leerling duidelijk zijn wat er van hem verwacht wordt en welke opdrachten hij moet/mag maken. Van de leraar vraagt dit om een goed klassenmanagement en duidelijke instructies (schema adaptief onderwijs, figuur 5).
- Relatie. De leerling heeft het gevoel welkom te zijn in de klas bij de betreffende docent. Hier hoort ook veiligheid bij (Ebbens en Ettekoven, 2005). Om een stabiele docent-leerling relatie op te bouwen zal er sprake moeten zijn van interactie met de leerling (zie figuur 5). Als de leerling zich gehoord, gezien en geholpen voelt zal de leerling in staat zijn zichzelf te ontwikkelen. Voor mij betekent dit dat ik de leerlingen zal ondersteunen en uitdagen als dit nodig is, ook als zij zelfstandig aan het werk zijn (zie figuur 5).
- Competentie. De leerling voelt zich bekwaam. Hij heeft het gevoel dat hij kan wat er van hem gevraagd wordt (Ebbens en Ettekoven, 2005). Om een leerling zich competent te laten voelen zal hij uitdaging en vertrouwen nodig hebben op zijn niveau (te hoog kan voelen als falen en te laag kan verveling te weeg brengen (Deci en Ryan, 2000)). Ook moet het voor de leerling duidelijk zijn waarmee hij aan de slag kan om onzekerheid te voorkomen. Dit kan ik bereiken door duidelijke instructies te geven, en om duidelijk te zijn over de opdrachten die ze volgens de planner moeten doen (zie figuur 5).



Figuur 5 Adaptief onderwijs. Stevens 2014

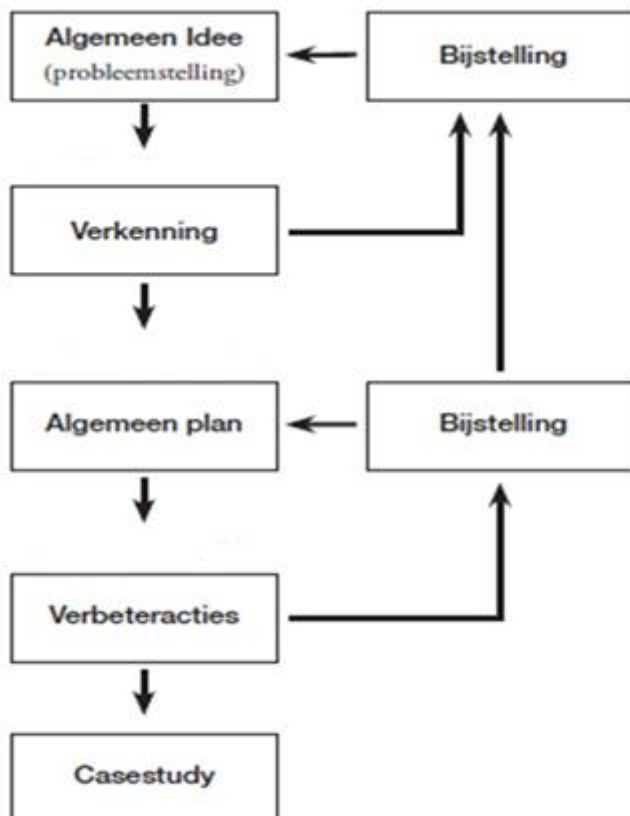
Zoals net verteld moeten leerlingen actief betrokken worden bij het klassengebeuren. Een manier om dit voor elkaar te krijgen is het geven van keuzes. Kohn (1996) noemt in zijn theorie het verschil tussen echte keuzes en pseudo-keuzes. In een ‘*werken voor*’ – leerklimaat hebben de docenten de overtuiging dat dat leerlingen moeten doen wat ze zeggen. Hun opvatting is dat de verantwoordelijkheid van de leerlingen eruit bestaat om te doen wat er van ze gevraagd wordt. Leerlingen krijgen de keuze om iets wel of niet te doen. Als ze iets niet doen kunnen ze straf krijgen (Ebbens en Ettekoven, 2005). In dit geval worden de begrippen “verantwoordelijkheid” en “keuze” gehoorzaamheid bedoeld. De keuze waar de docenten de leerlingen voor zetten, is geen echte keuze. Er is geen sprake van autonomie (Kohn, 1996). De boodschap “doe wat ik zeg anders krijg je straf” noemen we een pseudo-keuze of schijnkeuze. De situatie waarbij het lijkt of de leerling zelf verantwoordelijk is, terwijl er geen sprake is van een echte keuze, zal het leerklimaat met meer medeverantwoordelijkheid van leerlingen niet bevorderen en daarmee het activerend leren belemmeren.

Bij een echte keuze kan de leerling een vrije keuze maken. De leerling kan de volgende dag weer een andere keuze maken, want die vrijheid is er. Bij een pseudo-keuze kan dit niet (Ebbens en Ettekoven, 2005). Voor mijn onderzoek betekent dit dat ik de leerlingen echte keuzes ga aanbieden in de opdrachten die de leerlingen kunnen doen. Als ze deze opdrachten niet maken zal dit geen consequentie hebben. Ik doe dan een beroep op hun zelfverantwoordelijkheid voor het wel of niet maken van de opdrachten. Natuurlijk zullen er altijd opdrachten zijn die gemaakt moeten worden om de basiskennis van de leerlingen te vergroten, hierin zullen de leerlingen geen keus hebben.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Gekozen onderzoeksstrategie

Er is gekozen voor actieonderzoek omdat ik mijn eigen beroepspraktijk wil onderzoeken met het doel deze te verbeteren of te vernieuwen. Actieonderzoek bestaat uit een onderzoeksdeel en een handelingsdeel (de Lange et al. 2011). Tijdens mijn onderzoek zal ik beide delen uitvoeren door eerst onderzoek te doen naar de bestaande praktijk en de literatuur om vervolgens op basis van de uitkomsten acties te ondernemen in de eigen beroepspraktijk. Tijdens het actieonderzoek ligt de nadruk op het systematisch handelen van de onderzoeker. Voor mijn onderzoek zal ik gebruik maken van het schematische model van actieonderzoek van Ponte (2015) zie figuur 5.



Figuur 6 Actieonderzoek Ponte (2015)

Plan van aanpak

Activiteit	Reden
Beschrijven van de probleemstelling	Duidelijk krijgen wat het probleem is (H1)
Literatuuronderzoek	Verhelderen van belangrijke begrippen (H2)
Afnemen digitale vragenlijsten beginmeting	Hoe ervaren de leerlingen de lessen (klopt dat met wat ik heb omschreven in de probleemstelling?) (H4)
Afnemen van de Kolb leerstijltest	Brengt de leerstijl van een leerling naar boven (H4)
Interviews afnemen	Verduidelijkt eventuele onduidelijkheden over de vragenlijsten (en de antwoorden). (H4)
Vervolg plan opstellen en planners maken	Zorgt ervoor dat de leerlingen meer autonomie krijgen (H4)
Evaluatie	Controleren of de aanpak werkt, plan bijstellen, verbeterplan maken (H4)
Afnemen digitale vragenlijsten eindmeting	Hoe hebben de leerlingen de lessen ervaren en wat heeft de nieuwe aanpak opgeleverd? (H4)
Conclusie trekken	Onderzoeksresultaten samenvatten, de hoofdvraag beantwoorden (H5)
Aanbevelingen schrijven	ik verwacht dat dit onderzoek een open eind heeft, waardoor ik met nog meer vervolgonderzoeken leerlingen uiteindelijk op de juiste manier kan begeleiden zodat ze op het juiste niveau terecht komen en daar kunnen blijven. (H5)

3.2 Respondenten en deelnemers aan het onderzoek

Zoals eerder aangegeven zitten in mijn eigen mentorklas (tweede klas mavo/havo) twee leerlingen die (cijfermatig gezien) na dit jaar naar de derde klas havo zullen gaan. In mijn andere twee 2M/H klassen heb ik nog vier leerlingen die er hetzelfde voor staan. Leerlingen in de tweede klas mavo/havo komen in aanmerking voor overgang naar H3 als zij voldoen aan de volgende voorwaarden:

- Het gemiddelde over alle vakken moet een 7.5 zijn
- De leerling mag geen tekorten hebben in de kernvakken: Nederlands, Engels en wiskunde
- Het gemiddelde over de CE vakken (Nederlands, Engels, wiskunde, Frans, Duits, geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkunde en biologie) moet een 7.5 zijn
- De leerling mag maximaal drie tekorten hebben

Tekorten zijn het aantal punten dat een leerling onder een 6.0 heeft gescoord. Dus als een leerling, afgerond, een 5.0 staat heeft hij één tekort, bij een 4.0 twee tekorten etc.

Om de anonimiteit van de leerlingen te waarborgen heb ik ze leerling A, B, C, D, E en F genoemd.

De groep bestaat uit vier meisjes en twee jongens. Vijf leerlingen zijn (aan het begin van dit schooljaar) 13 jaar en één leerling is 14 jaar.

Doordat dit onderzoek maar zes deelnemers heeft is het onderzoek niet volledig representatief. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden om het onderzoek uit te breiden naar verschillende leeftijdscategorieën en niveaus. Collega's kunnen de interventies uit dit onderzoek overnemen met als kritische noot dat mijn onderzoek niet in alle gevallen gelijke uitkomsten zal bieden.

3.3 Onderzoeksmethoden (triangulatie, betrouwbaarheid, methoden)

Om de triangulatie van het onderzoek overzichtelijk te maken heb ik ervoor gekozen het volgende schema op te stellen.

	Literatuurstudie	Vragenlijst leerlingen start	Vragenlijst leerlingen eind	Interviews	Observatie
Deelvraag 1: Wat is er bekend over de effecten van differentiëren?	X				
Deelvraag 2: Hoe kan ik differentiëren toepassen tijdens mijn lessen?	X				
Deelvraag 3: Wat zijn de effecten van differentiatie op de participerende leerlingen?		X	X	X	
Deelvraag 4: Hoe staat meer autonomie in relatie tot een actieve leerhouding?	X		X	X	X

Alle onderstaande methoden zijn gebaseerd op de literatuur vermeld in hoofdstuk 2.

Om antwoord te krijgen op de deelvragen en daarmee uiteindelijk op de onderzoeksvraag zijn de volgende stappen ondernomen.

Voor de deelvragen 1 en 2 heb ik een literatuurstudie uitgevoerd (zie hoofdstuk 2).

Deelvraag 3. Wat zijn de effecten van differentiatie op de participerende leerlingen?

Vragenlijst

Er zal een beginmeting plaatsvinden door middel van een digitale vragenlijst (bijlage 1) bij de zes omschreven leerlingen. Deze lijst zal bestaan uit 16 vragen onderverdeeld in drie categorieën (differentiëren (divergerende differentiatie), leerdoelen en leerstof).

Tijdens het ontwerpen van de vragenlijst heb ik mij continue afgevraagd “wat wil ik weten” en “hoe wil ik de resultaten verwerken” (De Lange et al. 2011). In de eerste vragenlijst wil ik voorkennis vergaren. Ik wil weten hoe de leerlingen de lessen nu ervaren op het gebied van differentiëren, de aangeboden lesstof en de gestelde leerdoelen. Op deze manier kan ik onderzoeken of de leerlingen het idee hebben dat zij worden uitgedaagd, of dat dit juist niet zo is. Ook kan ik de leerstijlen onderzoeken zodat ik mijn lesprogramma kan aanpassen aan de interesses en leervoorkeuren van de havo leerlingen.

Alle metingen zullen afgenomen worden via Google-drive. Dit programma zet vervolgens de uitkomsten om in grafieken. Op basis hiervan zal ik deze deelvraag kunnen beantwoorden en vervolgstappen kunnen uitwerken en uitvoeren. Bij de vragenlijst zal ik gebruik maken van de 4-punts Likertschaal (de lange et al. 2011), waarbij ik de optie “geen mening” achterwege laat, wel zal er bij één vraag gebruik worden gemaakt van de optie “niet van toepassing” omdat de leerlingen geen mening kunnen geven over iets wat er niet is of wat ik niet doe. Door de Likertschaal te gebruiken kan ik de uitkomsten gebruiken om berekeningen mee te maken. Ik heb gekozen voor de Likertschaal omdat ik de gegevens graag om wil zetten in grafieken. Het gebruik van deze schaal maakt dit mogelijk.

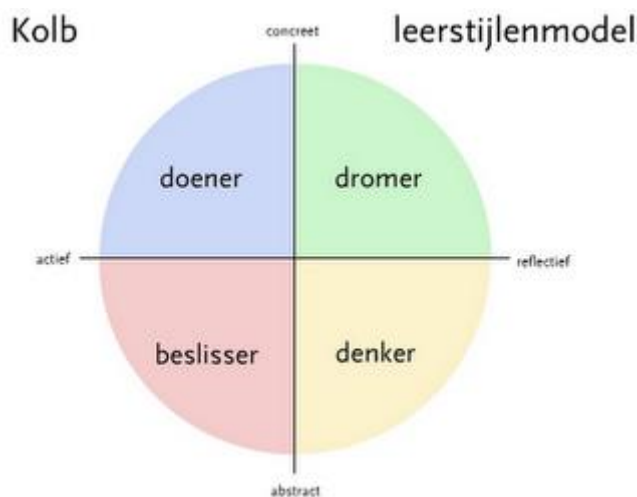
Interview

Daarnaast zal er een interview plaatsvinden met de havo leerlingen. Ik heb gekozen voor interviews omdat ze een grote gedetailleerdheid en rijkdom aan informatie kunnen genereren. Ik heb de interviews voorbereid aan de hand van de drie bovengenoemde categorieën en uitgewerkt in de vragenlijst. Op deze manier breng ik structuur aan in de interviews waardoor de uitwerking soepeler zal gaan (de Lange et al. 2011).

Ik zal de interviews gebruiken ter verduidelijking van de vragenlijst. Dit zal noodzakelijk zijn om bepaalde behoeften te verduidelijken alvorens ik een programma zal ontwerpen. De vragen van de interviews zullen gecategoriseerd worden. De interviews zullen getranscribeerd worden.

Kolb

Om een plan op te kunnen stellen aan de hand van de leerstijlen van de leerlingen zal ik bij de havo leerlingen de leerstijltest van Kolb afnemen. Iedereen heeft een persoonlijke leerstijl, dat wil zeggen: een manier van omgaan met leerstof en leeractiviteiten. Zoals in hoofdstuk 1 uitgelegd wil ik voor de leerlingen een programma ontwikkelen voor de leerlingen wat uitdagend is. Door de leerstijlen van de leerlingen te onderzoeken wil ik aansluiten bij die verschillende manieren van omgaan met de stof. De planners die gemaakt zijn voor de leerlingen zijn terug te vinden in bijlage 5. Kolb wordt bij ons op school al gebruikt door de mentoren van de eerste klassen, dus de leerlingen zijn bekend met de vraagstelling.



Eindmeting

Na een periode van acht weken zal er een eindmeting plaatsvinden om de effecten van de ingezette interventies te onderzoeken. Deze interventies zijn na het afnemen van de begin vragenlijsten en interviews bepaald. Ik heb gekeken naar wat de leerlingen aangeven nodig te hebben en wat ze nu missen in de lessen. Als interventie heb ik planners gemaakt (zie bijlage 5) voor de leerlingen waarin opdrachten staan die bij hun leerstijlen passen. Gedurende de acht weken worden de interventies wekelijks geëvalueerd en bijgesteld. Deze digitale vragenlijst (bijlage 2) zal bestaan uit dezelfde 21 vragen als de eerste vragenlijst.

Deelvraag 4. Hoe staat meer autonomie in relatie tot een actieve leerhouding?

Voor deze deelvraag zal ik deels gebruiken maken van de al uitgevoerde literatuurstudie, daarnaast zal ik de vragenlijst die ik op het eind zal gebruiken voor deelvraag 3 aanvullen met tien vragen over de autonomie en de leerhouding van de leerlingen. Ik heb gekozen voor tien extra vragen omdat de leerlingen dan niet te lang bezig zullen zijn met het invullen van de vragenlijst. De antwoorden die hieruit komen zal ik vergelijken met de resultaten van het literatuuronderzoek om zo een betrouwbaar vervolgplan op te kunnen stellen. Om te bepalen of er sprake is van een actievere leerhouding zal ik gebruik maken van intensief participerende observaties. Ik zal zelf een actieve rol spelen tijdens de lessen waarin ik de participanten onderzoek (Baarda et al., 2013). Ook zal ik de leerlingen systematische feedback geven en ik zal om feedback op de interventies vragen

Interventie

Naast het afnemen van vragenlijsten en interviews kent mijn onderzoek ook een handelingsdeel. Na het uitwerken van de beginmeting zal ik een plan opstellen om de lessen beter te laten aansluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Dit plan zal gedurende acht weken getest, geëvalueerd en bijgesteld worden. Na die acht weken zal er een eindmeting plaatsvinden. De uitgevoerde interventie zal bestaan uit het maken van persoonsgebonden lesplannen (planners). Deze planners zullen uitgebreid worden uitgelegd aan de leerlingen en zullen elke week kort besproken worden met de leerlingen. Indien nodig zullen de planners (opdrachten en doelen) worden aangepast.

Observatie

Om de antwoorden van de leerlingen met betrekking tot een actieve leerhouding, gegeven tijdens de interviews, te controleren zal ik gebruik maken van intensief participerende observaties (Baarda et al., 2013). Ik zal, tijdens de les, in de gaten houden of de leerlingen een actieve leerhouding

aannemen. Een actieve leerhouding bestaat uit niet kletsen met klasgenoten tijdens de uitleg of zelfstandig werken, geen verveeld gedrag vertonen zoals uit het raam staren, actief nadenken over de te maken opdrachten en vragen stellen over de stof.

Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van een kwalitatief onderzoek kan, door het toepassen van verschillende strategieën en procedures, worden gewaarborgd. Om dit te doen dient het gebruik van interpretaties en subjectiviteit zoveel mogelijk te worden beperkt of transparant te worden gemaakt. Door gebruik te maken van triangulatie en door te zorgen voor volledig uitgewerkte verslagen van interviews en gesprekken zal het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk zijn.

Door het gebruik van de 4-punts Likertschaal moeten de leerlingen een mening te geven over een bepaald onderwerp. Hiermee verzwak ik de validiteit van de vragenlijst. Toch heb ik voor deze optie gekozen om de leerling in staat te stellen een goed gefundeerde mening te kunnen laten vormen.

Om een betrouwbaar onderzoeksverslag te schrijven zal het onderzoek aan een aantal criteria moeten voldoen (geloofwaardigheid, overdraagbaarheid, afhankelijkheid en bevestigingsgraad) (Bryman, 2012).

Zo moet er gezorgd worden voor geloofwaardigheid door te zoeken naar ontkrachtend bewijs en te vragen naar een beoordeling van de onderzoeksparticipanten. In mijn onderzoek zal ik aandacht besteden aan de negatieve klank die bestaat over differentiëren, ook zal ik luisteren naar de, eventueel negatieve, mening van de participanten over dit onderwerp en de kritiek opnemen in het verslag. Door op verschillende manieren data te verzamelen (interviews, digitale vragenlijsten, observaties en literatuuronderzoek) kom ik tegemoet aan de verplichte triangulatie.

Vervolgens moet er ook gelet worden op de overdraagbaarheid van mijn onderzoek (Baarda et al., 2013). Dit betekent dat ik een gedetailleerde beschrijving zal geven van de onderzoekscontext, mijn rol in dit onderzoek, en een heldere belijning over hoe de context zal zorgen voor het beantwoorden van de hoofdvraag (externe validiteit). Mijn doel is dat al mijn collega's dit onderzoek kunnen gebruiken voor het ontwikkelen van hun bekwaamheid. Het verslag moet dus helder, duidelijk en goed onderbouwd zijn.

Om ervoor te zorgen dat de personen die niet gekoppeld zijn aan het onderzoek toch een duidelijk beeld kunnen krijgen van wat ik heb gedaan zal ik moeten zorgen voor een volledigheid en juistheid van de documenten (bijv. vragenlijsten en interviews). Door regelmatig feedback te vragen aan deze personen zorg ik voor een externe controle op mijn onderzoek.

Als laatste zal ik als extra bevestiging (behalve de externe controle, triangulatie en ontkrachtend bewijs) een logboek bijhouden met alles wat ik wanneer heb gedaan. Dit zorgt voor transparantie van het onderzoek.

3.4 Ethische aspecten

Naast dat mijn onderzoek betrouwbaar zal zijn, moet hij ook ethisch verantwoord kunnen worden. Ethiek reflecteert op het juist handelen binnen een praktijkgericht onderzoek op basis van de volgende vijf gedragscodes (Bryman, 2012):

1. Het professionele en maatschappelijke belang
Dit onderzoek is gericht op mijn professionele ontwikkeling op het gebied van begeleiden en ik streef daarmee ook een bijdrage te leveren aan mijn collega's en de leerlingen. Binnen het kritisch-emancipatorische onderzoek paradigma reflecteer ik regelmatig samen met de respondenten op het onderzoek.
2. Respectvol
Het onderzoek voer ik uit met inachtneming van de werkplekregels en de beschikbaarheid van de respondenten. De verzamelde data worden niet gebruikt buiten dit onderzoek om.
3. Zorgvuldig
Ik deel korte termijnsuccessen met collega's met inachtneming van de anonimiteit. Verder informeer ik de respondenten over hoe ik omga met de verzamelde data. De informatie uit de vragenlijsten en interviews zal anoniem verwerkt worden.
4. Integer
De leerlingen houd ik betrokken bij het onderzoeksproces door hun meningen/waarnemingen te bespreken (in dialoog). Verder zorg ik ervoor dat de leerlingen en ik de gemaakte afspraken nakomen.
5. Keuze en gedrag verantwoorden
De keuzes die worden gemaakt zijn verantwoord vanuit meerdere theorieën, de toepasbaarheid in mijn praktijk en vanuit een gezamenlijke overeenstemming tussen de respondenten. Het thema van dit onderzoek is gekozen aan de hand van een overeenstemming tussen de rector en mijn teamleider.

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten

De verzamelde data wordt in dit hoofdstuk weergegeven en geanalyseerd. Om een antwoord te krijgen op de hoofdvraag wordt per deelvraag beschreven welke data de onderzoeksmethoden hebben opgeleverd. Aangezien ik voor actieonderzoek als onderzoeksstrategie heb gekozen, worden delen van keuzes al toegelicht in de weergave, het volledige logboek is op te vragen bij de onderzoeker. De gebruikte vragenlijsten zijn terug te vinden in bijlage 1 en 2. Alle vragen gaan over mijn eigen (geschiedenis) lessen. De getranscribeerde interviews zijn terug te vinden in bijlage 3. Alle leerlingen hebben de vragenlijsten ingevuld (N=6).

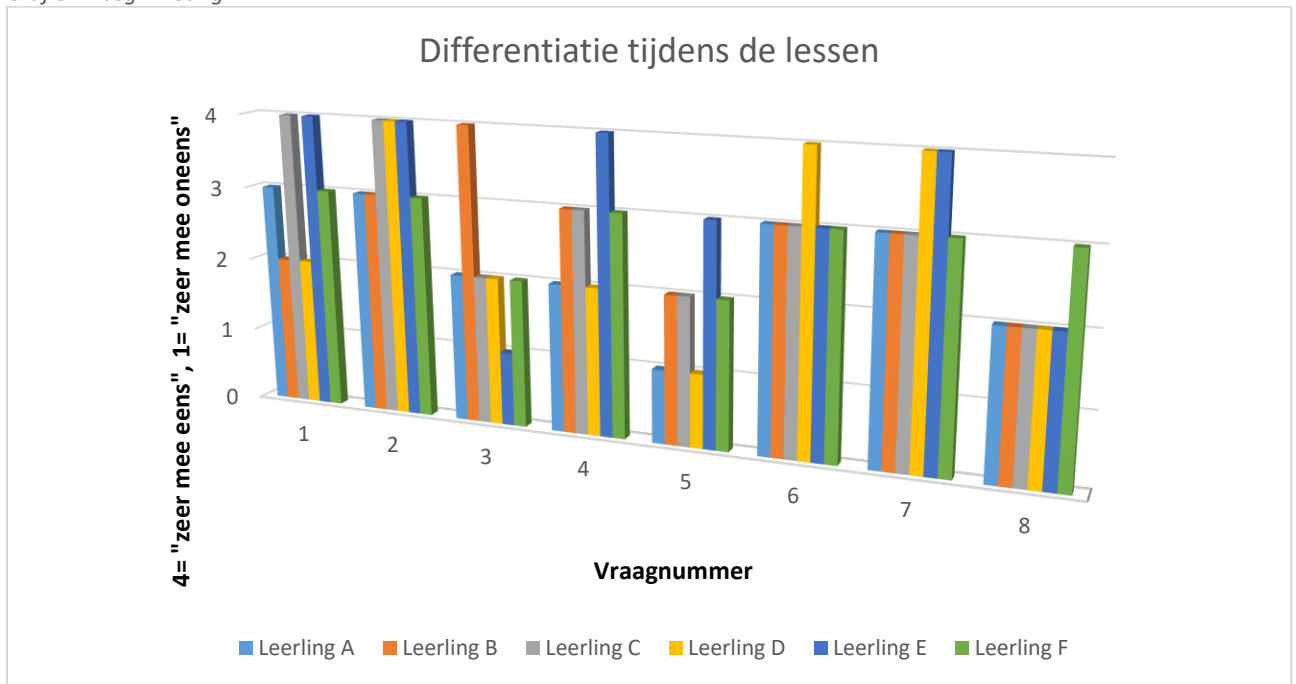
4.1. Kwantitatief onderzoek deelvraag 3: Wat zijn de effecten van differentiatie op de havo mavo/havo leerlingen?

Grafiek 1 t/m 4 bevatten de uitslagen van de beginmeting.

De vragen uit de vragenlijst zijn per categorie gebundeld, daarom heb ik ervoor gekozen om de vragen per categorie uit te werken en in grafieken weer te geven. Ik geef in deze paragraaf een korte toelichting op de behaalde resultaten, de analyse van deze resultaten komt in paragraaf 4.1.2 aan bod.

De vragen in de eerste categorie gaan over het (divergent) differentiëren. Aan de hand van deze vragen kan ik herleiden of de leerlingen vinden of ik aan het begin van dit onderzoek differentieer in mijn lessen. Ik heb gebruik gemaakt van de Likertschaal waarbij 4 “zeer mee eens” is en 1 “zeer mee oneens”. Ik heb gekozen voor de 4-puntschaal. Als respondenten uit gemak kunnen kiezen voor “weet niet” of “geen mening”, zal dat nadelig zijn voor het onderzoek (de Lange et al. 2011).

Grafiek 1 beginmeting

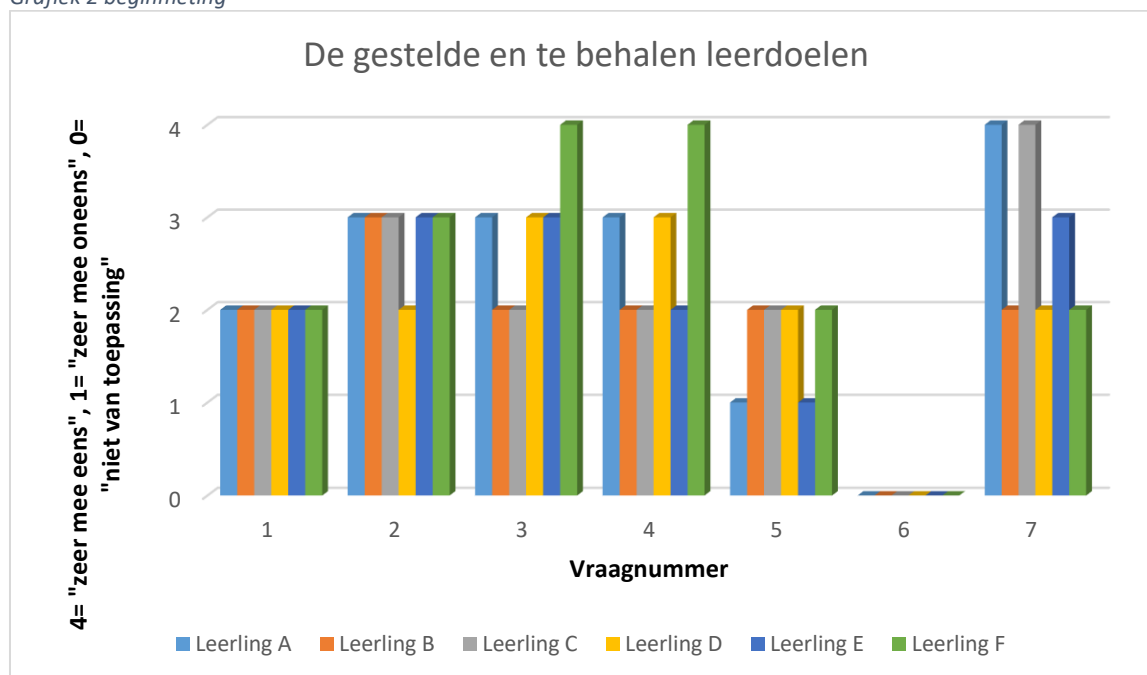


Vragen horend bij grafiek 1

1. Als ik dat nodig heb, dan past de docent haar aanpak in de les aan (bijvoorbeeld als leerlingen het niet kunnen volgen, of wanneer de stof juist te makkelijk is)
2. Er is ruimte voor extra hulp als daar vraag naar is
3. Tijdens de les is de klas in groepen verdeeld bijv. op niveau
4. Er wordt gebruik gemaakt van muziek of geluidsfragmenten om het leren te bevorderen
5. Er wordt gevarieerd in activiteiten tijdens de les (we doen niet de hele les (elke les) hetzelfde)
6. Er wordt gebruik gemaakt van afbeeldingen om het leren te bevorderen
7. Tijdens de les mogen wij regelmatig samenwerken
8. Tijdens de les wordt er veel zelfstandig gewerkt

Grafiek 1 gaat over de vragen die gebaseerd zijn op het differentiëren tijdens een les. Twee van de zes leerlingen geven aan dat ik mijn aanpak in de les niet aanpas als dat nodig is. Wat verder opvalt is dat de leerlingen vinden dat er niet veel gevarieerd wordt in activiteiten. Vijf van de zes leerlingen geven aan dat er niet veel zelfstandig gewerkt wordt tijdens de lessen. Als zij wel zelf aan het werk gaan mogen ze vaak samenwerken.

Grafiek 2 beginmeting



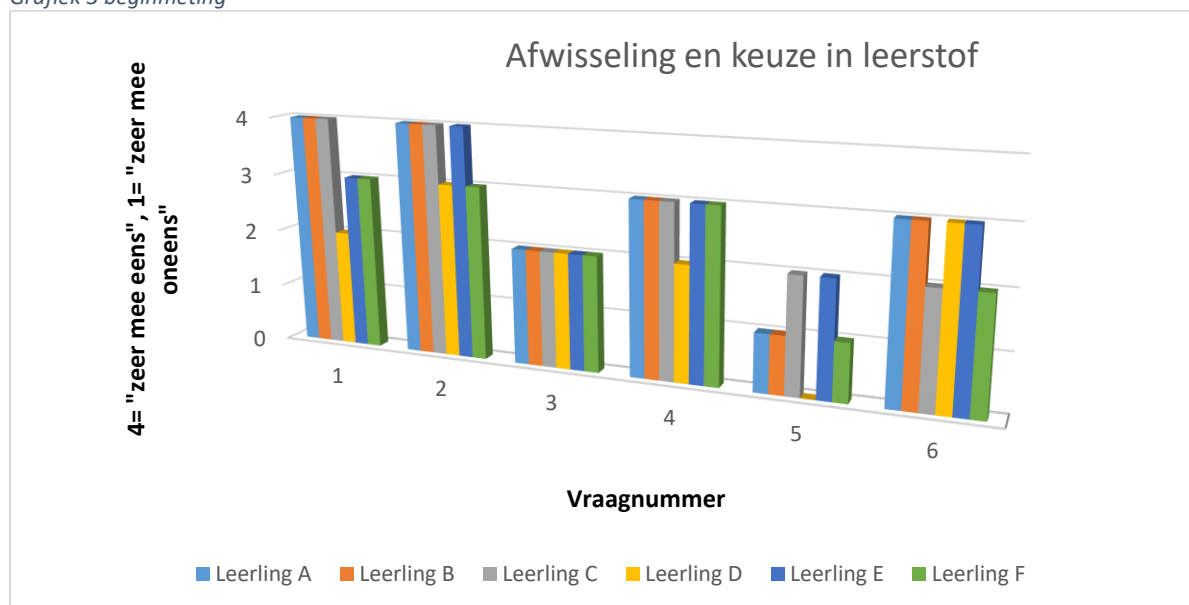
Vragen horend bij grafiek 2

1. Aan het begin van de les is het duidelijk wat de doelen zijn
2. Aan het begin van de les is duidelijk wat er van mij verwacht wordt
3. De gestelde doelen moet ik halen als ik naar de Havo wil
4. Voor mij is het behalen van doelen van groot belang
5. Ik heb het gevoel dat de docent mij uitdaagt met de gestelde doelen
6. De gestelde doelen zijn goed/makkelijk te behalen
7. De docent heeft lage verwachtingen van mij

Uit de antwoorden van de leerlingen die terug te zien zijn in grafiek 2 blijkt dat de lesdoelen niet duidelijk zijn voor de leerlingen. Aan het begin van elke les schrijf ik op het bord wat de planning is voor de les. Meestal staat hier een inzichtvraag bij die de leerlingen aan het einde van de les moeten kunnen beantwoorden. Dit is in principe het leerdoel van de les. Wat mij opvalt is dat, omdat ik het niet als zodanig benoem, de leerlingen dit niet als doel herkennen. Door het zogenaamde "spoorboekje" (waarin ik aangeef wat ik ga behandelen tijdens de les) die op het bord staat weten de leerlingen wel wat er van ze verwacht wordt, dat blijkt ook uit de grafiek. Vijf van de zes leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt tijdens de les. Vier van de zes leerlingen vinden dat zij bepaalde doelen moeten halen als zij naar de havo zouden willen. Slechts twee leerlingen vinden het behalen van bepaalde lesdoelen niet nodig *"als ik maar goede cijfers haal"*. Geen enkele leerling vindt dat de docent de leerlingen uitdaagt.

Aangezien alle zes de leerlingen aangeven dat er geen duidelijke doelen gesteld worden aan het begin van de les (zie grafiek 2) hebben zij allen beantwoord met "niet van toepassing" die gewaardeerd wordt met 0. Drie van de zes leerlingen geven aan dat de docent te lage verwachtingen heeft van de leerlingen.

Grafiek 3 beginmeting



Vragen behorend bij grafiek

1. Tijdens de lessen maak ik altijd dezelfde opdrachten als mijn klasgenoten
2. De instructie is altijd voor iedereen, ik moet hieraan meedoen
3. Ik mag tijdens de les zelf kiezen welke opdrachten ik maak
4. Bij de meeste lessen is er de mogelijkheid om extra opdrachten te maken
5. De extra opdrachten zijn nuttig
6. Ik maak de extra opdrachten altijd omdat ik graag naar de havo wil

Uit de antwoorden van de leerlingen die terug te zien zijn in grafiek 3 blijkt dat er tijdens mijn lessen nog nauwelijks gedifferentieerd wordt in het maken van opdrachten. Op één leerling na geven alle leerlingen aan dezelfde opdrachten te moeten maken als de rest van de klas en dezelfde instructie te moeten volgen. Alle leerlingen zijn het oneens met de stelling dat zij zelf de opdrachten mogen kiezen die zij willen maken. Vier van de zes leerlingen geven aan de extra opdrachten toch te maken omdat ze graag naar de havo willen.

Leerstijltest Kolb

Uit de leerstijltest van Kolb, (zie bijlage 4) die tegelijk is afgenomen met de vragenlijst over differentiëren, blijkt dat twee leerlingen doeners zijn, drie leerlingen zijn denkers en één leerling is een beslisser.

Leerling A en leerling B zijn de doeners.

Leerling C, leerling D en leerling E zijn denkers.

Leerling F is de beslisser.

Op basis van deze uitkomsten heb ik per havo leerling een plan opgesteld om in de lessen aan te sluiten bij de leerstijlen van de leerlingen. Deze plannen zijn bijgevoegd als bijlage 5.

Interventies

Uit de grafieken en interviews is gebleken dat de leerlingen de lessen saai vonden. Daarom heb ik, aan de hand van een leerstijlentest, voor elke leerling een planner gemaakt. Hier staan opdrachten op die gemaakt *moeten* worden (verder verplichte opdrachten genoemd) en die gemaakt *mogen* worden (verder extra opdrachten genoemd), wanneer alles af moet zijn en wanneer er getoetst zal worden.

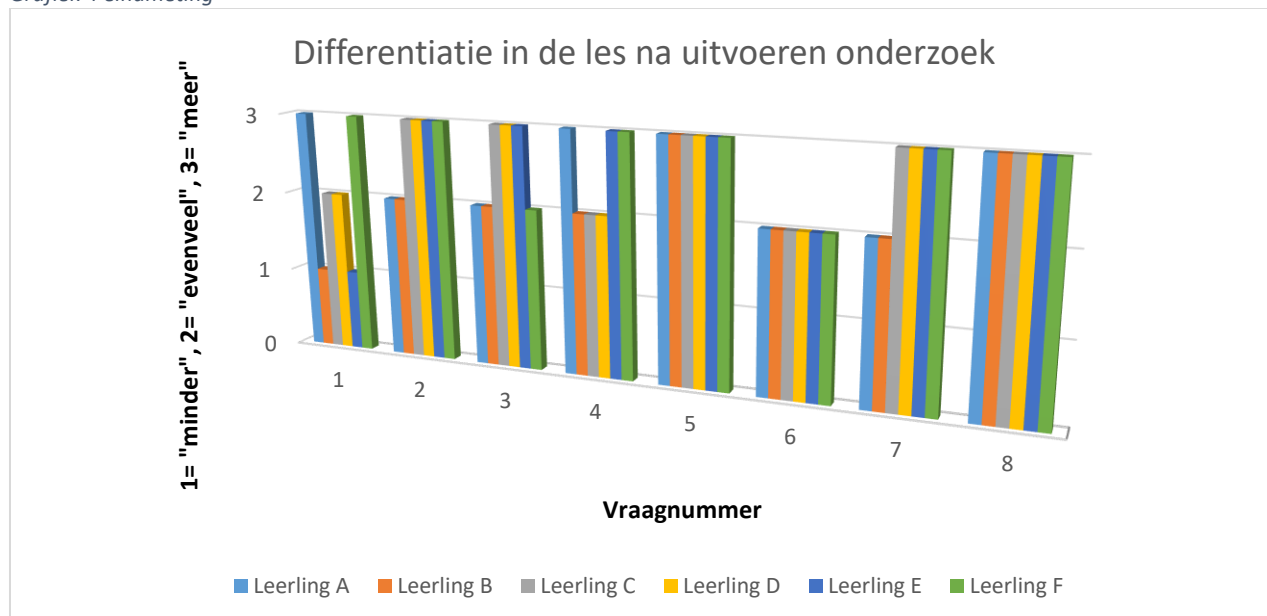
Voor de extra opdrachten die gemaakt konden worden kregen de leerlingen geen tastbare beloning. Dit heb ik aan het begin van het onderzoek verteld aan de leerlingen. Wel heb ik alle extra opdrachten die gemaakt zijn nagekeken en beoordeeld zodat ik aan kan tonen tijdens de eindvergaderingen dat deze leerlingen inderdaad op havo niveau kunnen presteren. In de planners staan de weeknummers. Alle klassen hebben twee uur in de week geschiedenis (dus twee lessen). Week 1.1 is dus de eerste les van de eerste week. Doordat er soms lessen uitvallen of leerlingen ziek zijn heb ik aan het einde van de periode een week ingepland waarin alles afgemaakt kan worden. Ook heb ik in het schema evaluatiemomenten gepland.

In eerste instanties heb ik alle doelen gesteld. Tijdens elk evaluatiemoment is er bekeken met de leerlingen of en hoe de doelen moesten worden bijgesteld. De planner bestaat uit (week)doelen die voor de hele klas gelden en doelen die extra zijn. De extra doelen zijn samen/in overleg met de leerlingen gemaakt. Ik heb ze de extra opdrachten uitgelegd en gevraagd wat zij hiervan willen leren, welke vaardigheden zij willen ontwikkelen. De gemaakte opdrachten moeten ze aan mij laten zien. De planner is een richtlijn. De leerlingen bepalen zelf in hoeverre zij zich hieraan houden. Zij mogen op ieder moment aan de extra opdrachten werken. De planners zijn terug te vinden in bijlage 5.

Eindmeting

Gedurende acht weken hebben de havo leerlingen met eigen planners gewerkt, die ik samen met de leerlingen heb gemaakt, gebaseerd op hoe zij leren, de doelen die zij willen bereiken en de doelen die zij moeten bereiken. De volgorde van het afnemen van de vragenlijst is hetzelfde als de eerder afgenomen vragenlijst (zie voor resultaten hiervan grafiek 1 t/m 3). Hierdoor heb ik een betrouwbaar beeld van de veranderingen. De schaal die is gebruikt voor deze vragenlijst is 1 "minder" 2 "evenveel" en 3 "meer" gebaseerd op hoe de lessen eerst waren.

Grafiek 4 eindmeting

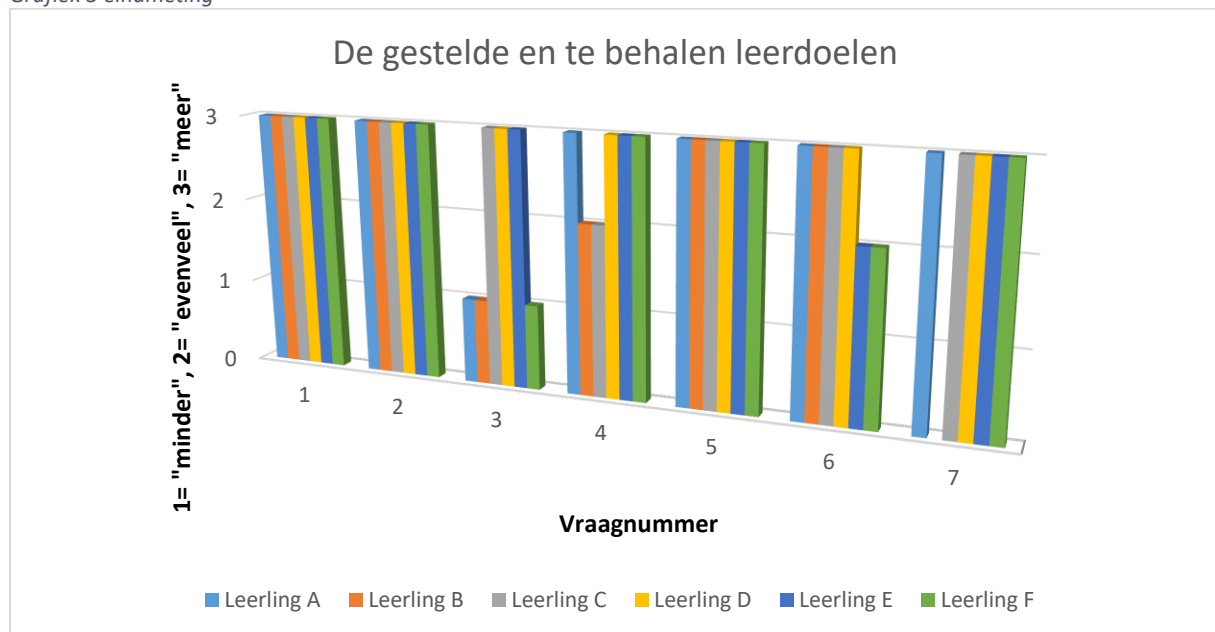


Vragen horend bij grafiek 4

1. Als het nodig is dan past een docent haar aanpak in de les aan (bijvoorbeeld als leerlingen het niet kunnen volgen, of wanneer de stof juist te makkelijk is)
2. Er is ruimte voor extra hulp als daar vraag naar is
3. Tijdens de les is de klas in groepen verdeeld bijv. op niveau
4. Er wordt gebruik gemaakt van muziek of geluidsfragmenten om het leren te bevorderen
5. Er wordt gevarieerd in activiteiten tijdens de les (we doen niet de hele les (elke les) hetzelfde)
6. Er wordt gebruik gemaakt van afbeeldingen om het leren te bevorderen
7. Tijdens de les mogen wij regelmatig samenwerken
8. Tijdens de les wordt er veel zelfstandig gewerkt

Uit de antwoorden van de leerlingen die verwerkt zijn in grafiek 4 blijkt dat er, sinds de eerste meting, meer gevarieerd wordt in de lessen, meer zelfstandig gewerkt wordt en de docent meer tijd heeft voor extra hulp als dat nodig is. Wat vooral opvalt is dat er meer variatie in activiteiten is tijdens de les. Ook het verdelen van de klas in groepen (al dan niet op niveau) is vaker toegepast dan tijdens de eerste meting.

Grafiek 5 eindmeting



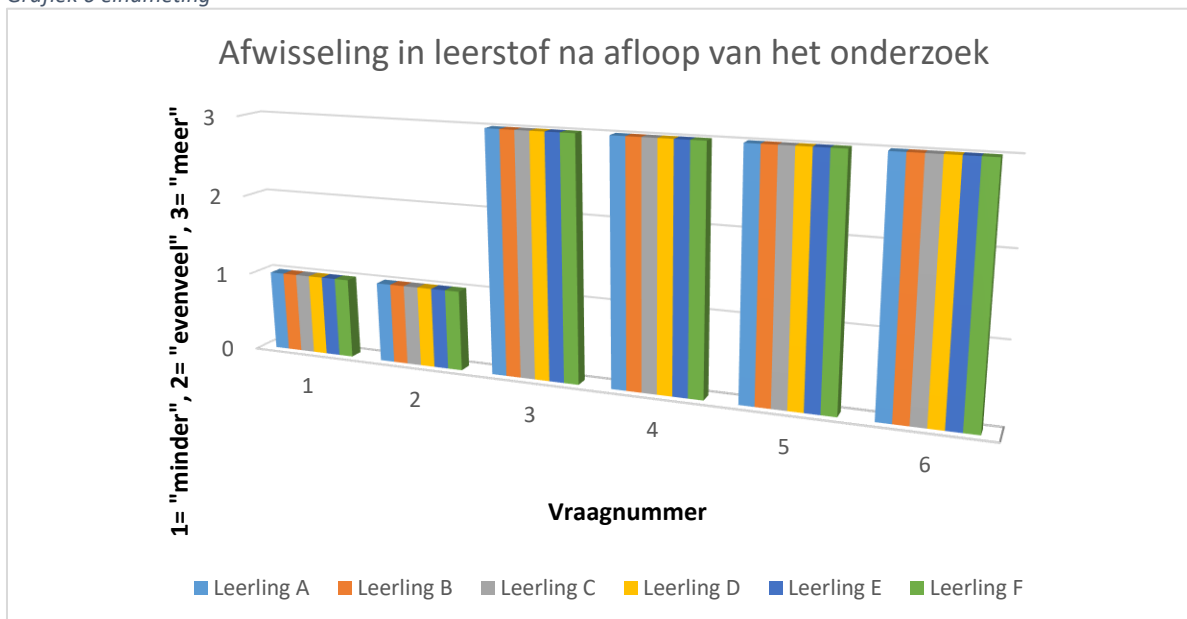
Vragen horend bij grafiek 5

1. Aan het begin van de les is het duidelijk wat de doelen zijn
2. Aan het begin van de les is duidelijk wat er van mij verwacht wordt
3. De gestelde doelen zijn makkelijk te behalen
4. De docent motiveert mij om de doelen te behalen ook als ze moeilijk zijn
5. De gestelde doelen moet ik halen als ik naar de Havo wil
6. Voor mij is het behalen van doelen van groot belang
7. Ik heb het gevoel dat de docent mij uitdaagt met de gestelde doelen

Uit de antwoorden van leerlingen die verwerkt zijn in grafiek 5 blijkt dat de leerlingen nu, ten opzichte van de beginmeting, doelgerichter aan het werk zijn. Zij weten beter wat de doelen zijn die zij moeten halen. Uit de grafiek blijkt dat de leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt tijdens de les. De lessen zijn dus nog steeds duidelijk en gestructureerd want dit resultaat was ook zichtbaar in de eerste vragenlijst (grafiek 1 t/m 3). Wel geven drie van de zes leerlingen aan dat de gestelde doelen moeilijk te behalen zijn, dit zal ik toelichten in de uitwerking van de interviews. De leerlingen voelen zich door de doelen meer uitgedaagd.

Ik heb heel bewust voor de verschillende leerlingen, verschillende planners met doelen gemaakt zodat zij hier zelf mee aan de slag kunnen. Ook is de instructie niet meer altijd verplicht voor iedereen. De havo leerlingen mogen zelf kiezen of ze mee willen doen met de instructie of niet. Soms moeten zij meedoen met de klassikale uitleg omdat ik dan iets vertel wat niet in het boek staat. Ook is het aanbod van de extra opdrachten verbeterd. Vonden ze eerst dat de extra opdrachten niet nuttig waren, nu vinden ze deze juist wel nuttig. De extra opdrachten variëren in opdrachten maken uit het werkboek of zelf onderzoek doen naar een bepaald onderwerp. Dit is afhankelijk van de leerstijl van de leerling.

Grafiek 6 eindmeting



Vragen horend bij grafiek 6

1. Tijdens de lessen maak ik altijd dezelfde opdrachten als mijn klasgenoten
2. De instructie is altijd voor iedereen, ik moet hieraan meedoen
3. Ik mag tijdens de les zelf kiezen welke opdrachten ik maak
4. Bij de meeste lessen is er de mogelijkheid om extra opdrachten te maken
5. De extra opdrachten zijn nuttig
6. Ik maak de extra opdrachten altijd omdat ik graag naar de havo wil

Uit de antwoorden die verwerkt zijn in grafiek 6 blijkt dat de leerlingen merken dat ze niet meer allemaal dezelfde opdrachten maken en dat ze niet meer allemaal met de instructie mee hoeven te doen. Ook kunnen de leerlingen tijdens de lessen aan extra opdrachten werken die ze nuttig vinden.

4.1.2 Kwalitatief onderzoek deelvraag 3: Wat zijn de effecten van differentiatie op de participanten?

Op basis van de uitkomsten van het kwantitatieve onderzoek heb ik interviewvragen opgesteld. Vervolgens heb ik de leerlingen geïnterviewd. De interviews zijn getranscribeerd en terug te vinden in bijlage 3.

Differentiëren:

Leerlingen geven tijdens het interview aan dat de leerlingen die de stof te makkelijk vinden, of erg goed zijn in het vak, alsnog dezelfde les moeten volgen als de andere leerlingen. Soms zouden zij graag willen werken aan een vak waar ze minder goed in zijn. Vier leerlingen zeggen dat de aanpak juist wel aangepast wordt als dit nodig is. Zij merken dat dat vooral geldt voor de leerlingen die de les niet kunnen volgen. Voor hen is er extra uitleg beschikbaar of wordt het hele verhaal nog eens verteld. De leerlingen die de uitleg wel hebben begrepen kunnen dan aan de slag gaan. Dit vinden de leerlingen wel fijn maar zij zouden graag meer uitgedaagd worden tijdens de les.

Uit het interview blijkt dat de leerlingen samenwerken niet altijd fijn vinden, omdat ze vaak naast leerlingen zitten die slechter zijn in geschiedenis dan zij en die van de gelegenheid gebruik maken om antwoorden over te schrijven uit het werkboek. Zij willen wel graag samenwerken, maar dan wel met iemand met hetzelfde niveau.

Leerdoelen:

Uit de antwoorden van de leerlingen, die terug te zien zijn in de grafiek blijkt dat het voor de leerlingen duidelijk is wat er van ze verwacht wordt tijdens de les. Ik heb de leerlingen gevraagd wat ik doe om dit te bewerkstelligen. Volgens de leerlingen komt dit door mijn duidelijk gestelde regels aan het begin van het jaar en de manier waarop ik de leerlingen aan deze regels herinner. Ik doe dat door de leerlingen tijdig te waarschuwen, voordat ze te ver zijn gegaan en ik ze eruit moet sturen. Door de waarschuwingen weten de leerlingen dat ze op moeten passen. Ook ben ik duidelijk in wat ik verwacht van de werkhouding tijdens de les door het gebruik van de planners en het spoorboekje. Tijdens gesprekken met de leerlingen heb ik vaak gehoord dat zij de lessen te makkelijk en daardoor ook saai vinden. Zij geven aan niet gemotiveerd te zijn tijdens de les. Buiten de lessen om zijn zij echter wel gemotiveerd omdat ze goede cijfers willen halen voor de havo.

Leerstof:

De extra opdrachten die ik soms geef worden door de leerlingen beschouwd als extra werk, zonder dat het gewenste resultaat (het bereiken van een hoger niveau) duidelijk gemeten wordt. Hierdoor is het nut van deze opdrachten niet duidelijk.

De leerlingen zouden graag een selectie willen hebben van de vragen die gemaakt *moeten* worden en de vragen die gemaakt *mogen* worden. Op deze manier hebben ze meer inzicht in het te maken werk. Zo kunnen zij voor zichzelf een planning maken zodat er nog voldoende tijd over is de voor opdrachten die gemaakt *mogen* worden. Ook zouden ze graag, als ze klaar zijn met de verplichte vragen, werken aan opdrachten die daadwerkelijk bijdragen tot meer kennis.

Zij geven ook aan graag eens te willen testen of zij havo niveau aan zouden kunnen. Zo zouden zij graag een toets op havo niveau willen maken of opdrachten uit het havo werkboek om hun niveau te kunnen testen en om inzicht te krijgen in wat ze nog moeten bereiken. Eigenlijk geven zij dus aan zelf doelen te willen stellen voor het schooljaar om hun uiteindelijke doel (naar de havo gaan) te kunnen behalen.

De leerlingen vinden de stof te makkelijk, niet uitdagend genoeg en “niet boeiend”. Volgens de leerlingen zou dit verbeterd kunnen worden als zij meer verdiepende opdrachten of werkvormen zouden krijgen. Dit betekent dat ik in mijn planners, die ik voor de leerlingen wil maken, meer verdiepende opdrachten zal moeten opnemen. Alle leerlingen geven aan geschiedenis een leuk en interessant vak te vinden. Daarom zijn ze op zoek naar verdieping. Twee van de zes leerlingen gaven aan regelmatig extra informatie op internet op te zoeken als zij een onderwerp interessant vinden.

Eindvragenlijst differentiëren:

Na een aantal werkvormen uitgeprobeerd te hebben die aansloten bij de interesses en leerstijlen van de leerlingen (zie bijlage 5), is gebleken dat de leerlingen het fijn vinden dat er meer gevarieerd wordt in lesvormen en dat de leerlingen meer zelfstandig mogen werken. Dit vinden ze prettig omdat ze nu niet meer verplicht mee hoeven te doen met de instructies die ze toch al begrijpen. De afwisseling in opdrachten en de keuze die ze daarbij zelf mogen maken kunnen de leerlingen erg waarderen en geeft hun meer verantwoordelijkheidsgevoel.

Eindvragenlijst leerdoelen:

Uit de interviews is gebleken dat de leerlingen het leuk vinden om hun werk zo goed mogelijk te doen, zodat ze kunnen controleren of zij op havo niveau kunnen werken. Het behalen van de doelen is ook van groter belang geworden want de leerlingen snappen dat ze bepaalde vaardigheden moeten trainen als ze naar H3 willen doorstromen. Die vaardigheden worden getraind met de opdrachten die ze krijgen waarmee ze hun doelen kunnen behalen.

Eindvragenlijst leerstof:

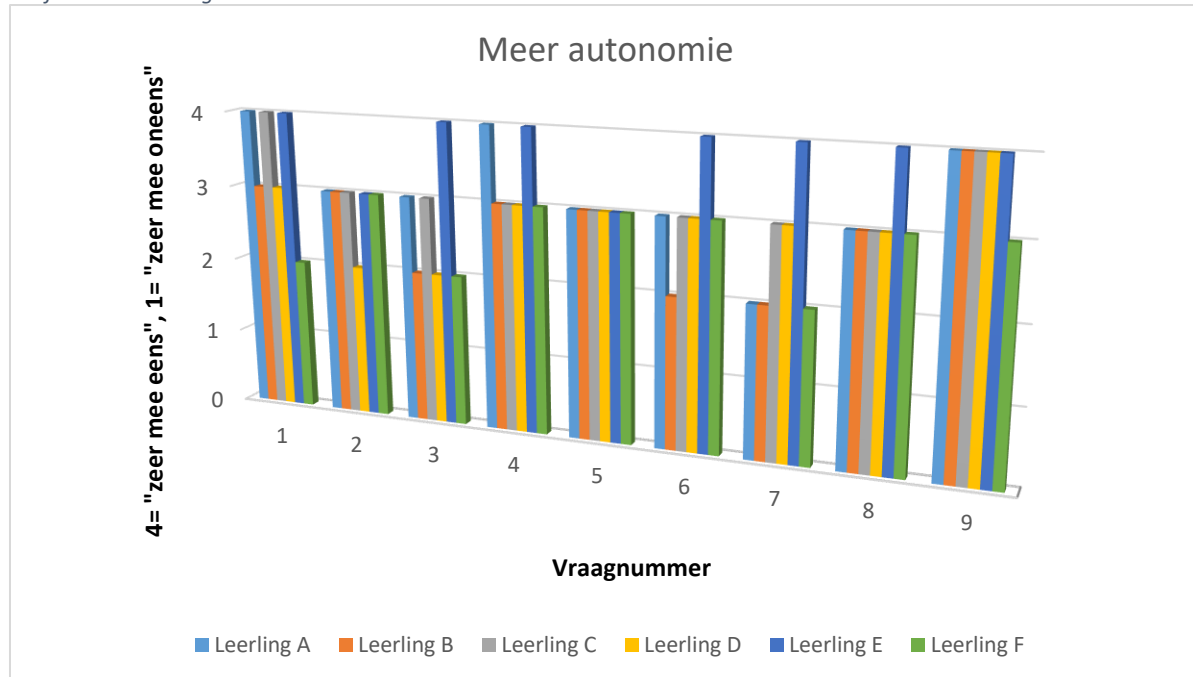
Uit de interviews is gebleken dat de leerlingen de extra opdrachten als nuttig, leuk en uitdagend ervaren. Deze opdrachten kunnen zij uitvoeren op de manier die bij hun leerstijl past. Doordat ze deze opdrachten kunnen doen, zitten ze tijdens de les minder te klieren. Ze hebben ook het idee dat ze iets doen wat hun niveau verhoogt waardoor ze beter voorbereid zijn op volgend jaar als ze naar de havo gaan. Dit verhoogt ook de motivatie. Wel vinden de leerlingen het jammer dat ze geen cijfers krijgen voor de extra opdrachten.

4.1.3 Kwantitatief onderzoek deelvraag 4: Hoe staat meer autonomie in relatie tot een actieve leerhouding?

Voor het verzamelen van data voor deze deelvraag heb ik gebruik gemaakt van de eerder gebruikte vragenlijsten die ik heb aangevuld met vragen over autonomie en actieve leerhouding van de leerlingen. Ook voor deze vragenlijst geldt dat ik gebruik heb gemaakt van de Likertschaal waarbij 1 "Zeer oneens" is en 4 "Zeer mee eens".

Alle leerlingen die participeren in dit onderzoek hebben de vragenlijst ingevuld (N=6).

Grafiek 7 eindmeting



1. Doordat ik nu een eigen programma heb, vind ik de lessen leuker
2. De docent geeft mij het gevoel dat ik het zelf kan
3. Ik vind het een uitdaging om mijn programma goed af te werken
4. Ik heb zelf invloed op de lessen (ik bepaal wat ik ga doen)
5. Ik stel samen met de docent doelen en deze worden aangepast als dat nodig is
6. Door mijn eigen programma is mijn gedrag in de klas veranderd
7. Ik vind het leuk dat ik wat anders doe dan mijn klasgenoten
8. Ik leer veel van de aangepaste lessen
9. Ik heb het idee dat ik nu beter voorbereid ben op de havo

Uit grafiek 7 blijkt dat vijf van de zes leerlingen de lessen leuker vinden nu zij een eigen programma hebben (planner). Slechts één leerling is het hier niet mee eens. Alle leerlingen vinden hun programma een uitdaging en vijf van de zes leerlingen zeggen dat hun gedrag in de klas is veranderd nu zij zelfstandig aan de slag kunnen. De helft van de leerlingen vindt het leuk dat zij iets anders doen dan hun klasgenoten, maar de andere helft vindt dit niet zo leuk omdat ze elkaar niet kunnen helpen. Alle zes geven aan dat ze veel leren van de aangepaste lessen (extra opdrachten) en ze hebben het idee beter voorbereid te zijn op de havo.

4.1.4 Kwalitatief onderzoek deelvraag 4.

Uit de afgenomen interviews is gebleken dat de leerlingen het fijn vinden dat ze nu bezig zijn met opdrachten die zij als nuttig beschouwen en die aansluiten bij hun manier van leren. Ze werken nu vooral zelfstandig, waardoor ze niet altijd mee hoeven te doen met de klassikale uitleg, dit vinden ze erg prettig. Tijdens de interviews heb ik vragen gesteld over het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen. Hoe voelen zij zich bijvoorbeeld als zij bepaalde opdrachten niet afkrijgen? Twee leerlingen zeiden dit niet erg te vinden omdat ze wel het gevoel hebben dat ze de stof begrijpen en dat ze ook zonder de opdrachten een goed cijfer kunnen halen voor de toets. De andere vier leerlingen vinden het erg vervelend als zij de opdrachten niet af krijgen. Ze weten dat ze voor de opdrachten geen cijfer krijgen, maar ze willen wel zo goed mogelijk presteren. Vooral de extra opdrachten vinden ze erg leuk om te doen, dus vinden ze het jammer als ze hier niet (volledig) aan toekomen. Ze vinden de extra opdrachten creatief, uitdagend en interessant.

Nu de leerlingen minder sturing krijgen van mij, weten ze dat ze er zelf voor moeten zorgen dat ze hun werk op orde hebben, zij voelen zich hier dan ook zelf verantwoordelijk voor. Vier van de zes leerlingen vertelde dit nog wel eens moeilijk te vinden. Ze vertelden dat ze tijdens een weektaak weleens begonnen met de extra opdrachten, waardoor ze aan het einde van de week in de problemen kwamen met de verplichte opdrachten. Hierdoor zaten ze aan het einde van de week nog de opdrachten te doen die ze eigenlijk niet zo leuk vinden, dat vonden ze zonde van hun tijd. Ze zijn zich er wel van bewust dat zij met de opdrachten (zowel de verplichte als de extra) kunnen aantonen een hoger niveau aan te kunnen, waardoor ik aan het einde van het jaar materiaal heb waarmee ik de mijn collega's kan overtuigen van hun niveau. Alle leerlingen vinden de extra opdrachten leuk en nuttig, maar twee van de zes leerlingen vinden dat de extra opdrachten voor meer extra werk zorgen zonder dat ze hiervoor beloond worden. Hierdoor zijn zij niet gemotiveerd om de extra opdrachten zo goed mogelijk te doen. De andere leerlingen vinden de extra opdrachten juist zo leuk om te doen dat zij de verplichte opdrachten niet zo goed mogelijk maken. Ze geven in de gesprekken aan de opdrachten regelmatig af te raffelen, zodat ze de leuke opdrachten kunnen gaan doen. Wel zeggen ze allemaal dat ze, sinds ze met de planners werken, hogere cijfers halen en ze vervelen zich minder tijdens de lessen. Hierdoor zijn ze minder geneigd "irritant" te gaan doen (zoals grapjes maken met klasgenoten, propjes gooien, tikken met pennen). Door de leerlingen tijdens de les te observeren ben ik tot dezelfde conclusie gekomen. De leerlingen kletsen minder met hun burens en zitten minder te dagdromen.

Ze vinden het jammer dat ze niet altijd naast een leerling zitten die met dezelfde opdrachten bezig is, waardoor samenwerken niet altijd kan. Hierdoor hebben ze het idee alsnog afhankelijk van mij te zijn, omdat ik ze regelmatig het één en ander moet uitleggen.

Hoofdstuk 5. Beantwoording onderzoeksvraag, conclusie en discussie

De hoofdvraag die ik heb onderzocht luidt: *“Hoe kan ik, door middel van differentiëren, de autonomie vergroten van de havo leerlingen in een tweede klas mavo/havo, om zo een actieve leerhouding te bewerkstelligen?”*.

Ik heb tijdens observaties gezien en in interviews gehoord dat de leerlingen zich beter kunnen concentreren op hun taken, nu ze met een eigen planner werken. Ze kletsen minder met hun klasgenoten en ze richten zich meer op hun werk, ook stellen ze meer werk gerelateerde vragen waaruit blijkt dat ze actief met de stof bezig zijn. De leerlingen zelf geven aan dat de lesdoelen duidelijker zijn, ze de lessen leuker vinden en het gevoel krijgen zelf iets te kunnen bereiken (zie hoofdstuk 4, grafiek 7 en 4.1.4). Uit dezelfde grafiek blijkt dat de leerlingen zelf invloed hebben gehad op de lessen, zij konden zelf bepalen wat ze konden gaan doen. Dit draagt bij aan de ontwikkeling van de autonomie (Luken, 2008).

Na dit onderzoek kan ik concluderen dat ik het niet eens ben met Delisle (2015). Hij is een voorstander van homogene groepen op basis van bijvoorbeeld gedragsproblemen of hoogbegaafdheid omdat differentiëren in een heterogene groep te lastig zou zijn. Ik heb gemerkt dat het differentiëren inderdaad veel tijd kost in voorbereiding maar nu die planners er liggen kan ik die zo weer gebruiken voor de volgende leerlingen. Het ligt er heel erg aan op welk niveau een docent zou willen differentiëren (divergent of convergent) en op welk gebied er gedifferentieerd gaat worden (zie hoofdstuk 2.2). Zo is het vrij eenvoudig om te differentiëren in instructie (Berben en van Teeseling, 2014), maar vereist het meer tijd om alle leerlingen een eigen programma te kunnen bieden. Ik heb gekozen voor divergente differentiatie omdat ik voor een aantal leerlingen een programma wilde maken dat aansloot bij wat zij nodig hadden.

Aan de hand van de afgenomen vragenlijsten blijkt dat differentiatie tijdens de les ervoor kan zorgen dat de leerlingen doelgerichter aan het werk zijn (Berben en van Teeseling, 2014) en dat ze meer uitgedaagd worden door de gestelde doelen (hoofdstuk 4 grafiek 5). Doordat er doelen gesteld zijn die aansluiten bij de doelen van de leerlingen, is het voor de leerlingen veel duidelijker waarom ze bepaalde opdrachten moeten uitvoeren of bepaalde vaardigheden moeten trainen. Door de doelen te laten aansluiten bij het niveau van de leerling groeit hiermee hun competentie gevoel (Deci en Ryan, 2000). Ik geef ze als docent meer het gevoel dat ze zelf aan het werk kunnen, zelf de opdrachten kunnen maken en zelf verantwoording kunnen dragen voor hun planners (hoofdstuk 4, grafiek 7).

De extra opdrachten die de leerlingen eerst kregen als zij al klaar waren met de opgegeven stof werden saai en nutteloos gevonden (hoofdstuk 4, grafiek 3). De extra opdrachten die zij nu, in plaats van een deel van de reguliere opdrachten, kunnen doen worden als nuttig en leuk ervaren (hoofdstuk 4, grafiek 6). Het verantwoordelijkheidsgevoel neemt toe als de leerlingen zelf kunnen kiezen met welke opdrachten ze aan de slag gaan. Door verhoogd gevoel van competentie (ik kan dit) en een verbeterde autonomie (ik kan dit zelf) is de relatie tussen mij en de havo leerlingen verbeterd. Ik kan de leerlingen nu positiever benaderen waardoor hun zelfvertrouwen toeneemt (Deci en Ryan, 2000). Ook geven vijf leerlingen aan dat hun gedrag anders is nu ze niet meer mee hoeven te doen met de klassikale lessen, omdat ze hun eigen opdrachten hebben waarmee ze aan de slag kunnen (zie hoofdstuk 4.1.4). Zij vertellen nu rustiger en geconcentreerder te kunnen werken, zij vervelen zich minder. Dit sluit aan bij wat Berben en van Teeseling (2014) al vertelden, differentiatie kan ordeverstoringen voorkomen.

Uit de literatuur (H2) blijkt dat er betere leerprestaties geleverd worden als er gedifferentieerd wordt lesgegeven (Bosker, 2005). De participanten van mijn onderzoek haalden hogere cijfers in de toetsweek aansluitend op de onderzoeksperiode dan in de periode daarvoor. Zelf zeggen de

leerlingen dat de hogere resultaten komen omdat de lessen leuker zijn nu ze zelf opdrachten kunnen kiezen.

Concluderend kan ik stellen dat voor deze leerlingen het werken met planners en dus het toevertrouwen van meer autonomie aan de leerlingen ervoor kan zorgen dat de leerlingen vaker een actieve werkhouding aannemen zijn tijdens mijn lessen, waardoor de leerprestaties verbeteren en de relatie met de leerlingen vooruit is gegaan doordat ze meer gecompimenteerd kunnen worden met wat ze hebben bereikt (ontwikkeld) (Deci en Ryan, 2000).

Een kleine kanttekening die hier gezet kan worden, is dat leerlingen die goede resultaten halen zonder hier hard voor te werken, niet harder gaan werken met de nieuwe aanpak. Wel vinden ook zij de lessen leuker (hoofdstuk 4, grafiek7), omdat ze meer kunnen doen wat ze zelf willen.

De hoofdvraag die ik onderzocht heb is: *"Hoe kan ik, door middel van differentiëren, de autonomie vergroten van de havo leerlingen in een tweede klas mavo/havo, om zo een actieve leerhouding te bewerkstelligen?"*.

Door divergent te differentiëren binnen een klas en door doelen en planners op maat te bieden aan de havo leerlingen kan de autonomie van deze leerlingen in de tweede klas mavo/havo vergroot en een actieve leerhouding bewerkstelligd worden (Coubergs et al., 2013). Zoals te zien is in hoofdstuk 4, grafieken 4 t/m 6.

5.3 Conclusie gebruikte onderzoeksmethode en werktheorie

Voor dit onderzoek heb ik gebruik gemaakt van het actieonderzoek (de Lange et al, 2011). Ik vond dit een fijne manier van onderzoeken omdat ik met de participanten werkte aan iets nieuws. De leerlingen hadden inspraak en hun hulp was nodig om een (voor mij) nieuwe manier van lesgeven te ontwikkelen. Dit is ook een sterk punt van actieonderzoek, er wordt gewerkt met alle belanghebbenden. Ik heb veel medewerking verkregen van de leerlingen maar ook van collega's die meedachten en mijn onderzoek hebben gecontroleerd en nagelezen. Er wordt vermeden dat er onderzoek wordt gedaan over de hoofden van de betrokkenen (de Lange et al, 2011). Het enige nadeel van deze vorm van onderzoeken vond ik de hoeveelheid tijd die ermee gemoeid was. Het was soms lastig om afspraken te maken met de leerlingen (voor de interviews en de evaluaties) in combinatie met mijn andere werkzaamheden.

De uitslagen van mijn onderzoek kunnen niet zondermeer worden overgenomen. Ik heb gebruik gemaakt van zes participanten. Voor hen werkte het werken met de planners, zij vonden dit fijn werken en hun resultaten gingen omhoog. Echter, dit zijn maar zes leerlingen in een organisatie van 1200 leerlingen. Ik kan niet garanderen dat deze manier van werken altijd positief zal uitpakken. Ook merkte een collega van mij, terecht, op dat ik nu gedifferentieerd heb voor twee leerlingen per klas, maar wat moet je doen als er bijvoorbeeld acht leerlingen in de klas een andere manier van werken nodig hebben? Deze opmerking zal ik zeker meenemen tijdens het uitvoeren van de vervolgonderzoeken zoals beschreven in paragraaf 5.5.

De volgende keer zal ik bepaalde dingen tijdens het onderzoek anders aanpakken. Zo zal ik de leerlingen meer begeleiden als ik iets nieuws ga invoeren. Ik heb ze nu te veel losgelaten aan het begin terwijl uit theorie al was gebleken dat het aanleren van autonomie in stapjes moet gebeuren. Ook kan ik de leerlingen nog meer betrekken bij het ontwikkelen van extra opdrachten. Verder zal ik afgenomen interviews dezelfde dag nog transcriberen. Dit gebeurde nu soms een week later waardoor je meer bent vergeten hoe een leerling een bepaalde opmerking bedoelde. Uiteindelijk zal ik de volgende keer ook eerder beginnen met het uitwerken van de verzamelde data in de goede hoofdstukken. Doordat ik nu eerst data verzamelde en daarna alles in één keer ging uitwerken verloor ik weleens de rode draad uit het oog.

5.4 Betekenis onderzoek professionele context

Tijdens dit onderzoek heb ik ervaren hoe ik leerlingen een programma op maat kan bieden en wat het effect daarvan is op de leerlingen, de werksfeer en de resultaten. Hoewel de uitkomsten van dit onderzoek positief waren, heb ik ook gemerkt dat het veel tijd kost om alles goed te organiseren. Echter, de planners die ik voor dit schooljaar en voor deze periode heb gemaakt, kan ik volgend jaar weer gebruiken. Ik heb de planners aangepast aan de verschillende leerstijlen (Kolb) met verdiepende opdrachten die volgend schooljaar nog gebruikt kunnen worden.

Dit onderzoek heeft ervoor gezorgd dat ik een betere docent ben geworden, omdat ik tijdens mijn lessen meer rekening kan houden met de verschillen in niveau tussen de leerlingen (Berben en van Teeseling, 2014). Voor de leerlingen die moeite moeten doen voor de mavo heb ik nu meer tijd. Door het zelfstandig werken van de leerling kan ik mijn aandacht meer verdelen en veel gerichtere hulp bieden (Coubergs et al., 2013). Voor de betere leerlingen heb ik een programma kunnen maken dat past bij hun leerstijlen en onderwijsbehoeftes. Zij hoeven niet meer mee te doen met de uitleg als ze de stof al begrijpen en zij krijgen minder de kans om zich te vervelen als ze al klaar zijn met de verplichte oefeningen. De opdrachten die ze als extra kunnen maken worden ervaren als nuttig en leuk waardoor ze hier graag mee aan de slag gaan (zie hoofdstuk 4, grafiek 7).

5.5 Aanbevelingen

Voor in de toekomst zou ik nog onderzoek willen doen naar differentiëren binnen de school, bijvoorbeeld een programma maken voor leerlingen die een Engelstalige opvoeding hebben genoten maar die (door ons onderwijssysteem) alsnog de lessen Engels moeten volgen. Ook hebben leerlingen regelmatig aangegeven dat zij graag toetsen zouden willen maken op havo niveau, of oefenen met opdrachten uit de havo boeken zodat zij inzicht kunnen krijgen in wat zij nog moeten ontwikkelen (zie hoofdstuk 4). Hier zou ik graag mee willen experimenteren.

Om mijn lessen volledig gedifferentieerd te kunnen geven wil ik gaan onderzoeken of de betere resultaten op toetsen geen toeval zijn (De Lange et al., 2011) en of deze echt toegeschreven kunnen worden aan de nieuwe manier van lesgeven.

Als laatste wil ik mijn onderzoek uitbreiden naar de brugklas mavo/havo en brugklas havo/vwo en uiteindelijk zelfs naar mavo 4, omdat hier ook leerlingen zijn die uiteindelijk zullen doorstromen naar een hoger niveau.

Literatuurlijst

Baarda, B., Bakker, E., Fischer, F., Julsing, M., Peters, V., Velden, T., van der, Goede, M., de. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. (3^{de} dr.). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.

Berben, M., Teeseling, M. van. (2014). *Differentiëren is te leren. Omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs*. (3^e dr.). Amersfoort: CPS

Bil, M., de., Bil, P., de. (2006). *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie. Van wieg tot hangplek: de ontwikkeling van 0- tot 18-jarigen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Bors, G., Stevens, L. (2014). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen: Maklu

Bosker, R.J. (2005). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*. Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar theoretische en vergelijkende onderwijskunde en het onderwijsonderzoek aan de Faculteit der Psychologische, Pedagogische en Sociologische Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen op 11 januari 2005
<http://redes.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/2005/r.j.bosker/bosker.pdf>. Geraadpleegd: 8 april 2016

Bryman, A. (2012). *Social research methods*. (4^{de} dr.). Oxford University Press.

Cauffman, L., Dijk, D.J. van. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. (2^e dr.). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Coubergs, C., Struyven, K., Engels, N., Cools, W. & Martelaer, K. de (2013). *Binnenklasdifferentiatie: Leerkansen voor alle leerlingen*. Leuven/Den Haag: Acco

Delisle, J.R. (2015) *Differentiation doesn't work*. Education Week, vol. 34, issue 15, pp. 28-36.
<http://www.edweek.org/ew/articles/2015/01/07/differentiation-doesnt-work.html>. Geraadpleegd op 8 december 2015.

Deci, E.L., Ryan, R.M. (2000) *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. American Psychologist, pp. 68-76.

Dijkstra, R. (2007) *Ieder op zijn eigen wijs*. Utrecht, APS

Ebbens, S., Ettekoen, S. (2005) *Effectief leren. Basisboek*. (2^e dr.) Groningen, Houten: Wolters-Noordhoff

Erve, D. van 't. (2012) *Durven loslaten*. Didactief, 42(8), pp. 6-7

Gardner, H. (2002). *Soorten intelligentie: meervoudige intelligenties in de 21^{ste} eeuw*. Amsterdam; Uitgeverij Nieuwezijds.
<http://www.edweek.org/ew/articles/2015/01/07/differentiation-doesnt-work.html>. Geraadpleegd: 10 april 2016

Geerlings, T., Veen, T., van der (2007). *Lesgeven en zelfstandig leren*. Van Gorcum.

Guay, F., Vallerand, R.J. (1997). *Social context, students' motivation, and academic achievement: Toward a process model*. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233.

Kohn, A. (1996). *Beyond Discipline, from Compliance to Community*. Alexandria, ASCD
<http://www.alfiejohn.org/teaching/pdf/Beyond%20Discipline.pdf>. Geraadpleegd: 12 september 2016

Lange, R. de, Schuman, H., Montessori, N.M. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Luken, T. (2008). *De (on)mogelijkheid van het nieuwe leren en zelfsturing*. *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. p. 127-151. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de. (2011). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. (5^e dr.). Den Haag/Leuven: Acco

Ponte, P. (2015) *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij. Onderzoek met en door leraren*. (4^{de} dr.). Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Ramdass, D., Zimmerman, B. (2011). *Developing Self-Regulation Skills: The Important Role of Homework*. http://www.davidsongifted.org/db/Articles_id_10702.aspx. Geraadpleegd: 11 september 2016.

Sierens, E., Vansteenkiste, M. (2009). *Wanneer 'meer minder betekent': motivatieprofielen van leerlingen in kaart gebracht*. <https://associatie.kuleuven.be/events/studie-studenten-begeleiding/documenten/bzl2009.pdf>. Geraadpleegd: 13 november 2015.

Veenman, S. (2001). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS

Weijer-Bergsma, E., van de, Prast, E., Kroesbergen, E., Luit, H., van. (2011/2012). *Afstemmen op onderwijsbehoeften. Gedifferentieerd rekenonderwijs*. Volgens Bartjens, jaargang 31, nr. 4. http://www.marnixonderwijscentrum.nl/Portals/0/art%201%20weijer_afstemmen_op_onderwijsbehoeften.pdf. Geraadpleegd op 18 september 2016.

Zuylen, J., Simons, R., Heck, G. (1998). *Omgaan met verschillen tussen leerlingen*. Tilburg: MesoConsult B.V.

Bijlagen

Bijlage 1: Vragenlijst beginmeting

De volgende vragen zijn gebaseerd op de lessen geschiedenis.

Differentiëren

1. Als ik dat nodig heb dan past een docent haar aanpak in de les aan (bijvoorbeeld als leerlingen het niet kunnen volgen, of wanneer de stof juist te makkelijk is)
2. Er is ruimte voor extra hulp als daar vraag naar is
3. Tijdens de les is de klas in groepen verdeeld bijv. op niveau.
4. Er wordt gebruik gemaakt van muziek of geluidsfragmenten om het leren te bevorderen
5. Er wordt gevarieerd in activiteiten tijdens de les (we doen niet de hele les (elke les) hetzelfde.
6. Er wordt gebruik gemaakt van afbeeldingen om het leren te bevorderen
7. Tijdens de les mogen wij regelmatig samenwerken
8. Tijdens de les wordt er veel zelfstandig gewerkt

Leerdoelen

9. Aan het begin van de les is het duidelijk wat de doelen zijn
10. Aan het begin van de les is duidelijk wat er van mij verwacht wordt
11. De gestelde doelen zijn moeilijk te behalen
12. De docent verwacht soms te veel van mij
13. De gestelde doelen moet ik halen als ik naar de Havo wil
14. Voor mij is het behalen van doelen van groot belang
15. Ik heb het gevoel dat de docent mij uitdaagt met de gestelde doelen

Leerstof

16. Tijdens de lessen maak ik altijd dezelfde opdrachten als mijn klasgenoten
17. De instructie is altijd voor iedereen, ik moet hieraan meedoen
18. Ik mag tijdens de les zelf kiezen welke opdrachten ik maak
19. Bij de meeste lessen is er de mogelijkheid om extra opdrachten te maken
20. De extra opdrachten zijn nuttig
21. Ik maak de extra opdrachten altijd omdat ik graag naar de havo wil

Bijlage 2: Vragenlijst eindmeting

Vragenlijst eindmeting leerlingen. De volgende vragen zijn gebaseerd op de lessen geschiedenis!

Differentiëren

1. Als het nodig is dan past een docent haar aanpak in de les aan (bijvoorbeeld als leerlingen het niet kunnen volgen, of wanneer de stof juist te makkelijk is)
2. Er is ruimte voor extra hulp als daar vraag naar is
3. Tijdens de les is de klas in groepen verdeeld bijv. op niveau.
4. Er wordt gebruik gemaakt van muziek of geluidsfragmenten om het leren te bevorderen
5. Er wordt gevarieerd in activiteiten tijdens de les (we doen niet de hele les (elke les) hetzelfde.
6. Er wordt gebruik gemaakt van afbeeldingen om het leren te bevorderen
7. Tijdens de les mogen wij regelmatig samenwerken
8. Tijdens de les wordt er veel zelfstandig gewerkt

Leerdoelen

9. Aan het begin van de les is het duidelijk wat de doelen zijn
10. Aan het begin van de les is duidelijk wat er van mij verwacht wordt
11. De gestelde doelen zijn makkelijk te behalen
12. De docent motiveert mij om de doelen te behalen ook als ze moeilijk zijn
13. De gestelde doelen moet ik halen als ik naar de Havo wil
14. Voor mij is het behalen van doelen van groot belang
15. Ik heb het gevoel dat de docent mij uitdaagt met de gestelde doelen

Leerstof

16. Tijdens de lessen maak ik altijd dezelfde opdrachten als mijn klasgenoten
17. De instructie is altijd voor iedereen, ik moet hieraan meedoen
18. Ik mag tijdens de les zelf kiezen welke opdrachten ik maak
19. Bij de meeste lessen is er de mogelijkheid om extra opdrachten te maken
20. De extra opdrachten zijn nuttig
21. Ik maak de extra opdrachten altijd omdat ik graag naar de havo wil

Motivatatie en Autonomie

22. Doordat ik nu een eigen programma heb vind ik de lessen leuker
23. De docent geeft mij het gevoel dat ik het zelf kan
24. Ik vind het een uitdaging om mijn programma goed af te werken
25. Ik heb zelf invloed op de lessen (ik bepaal wat ik ga doen)
26. Ik stel samen met de docent doelen en deze worden aangepast als dat nodig is
27. Door mijn eigen programma is mijn gedrag in de klas verandert
28. Ik vind het leuk dat ik wat anders doe dan mijn klasgenoten
29. Ik leer veel van de aangepaste lessen
30. Ik heb het idee dat ik nu beter voorbereid ben op de havo
31. Dit zou nog beter kunnen

Bijlage 3: Getranscribeerde interviews

Ik heb de leerlingen die in dezelfde klas zitten tegelijkertijd geïnterviewd. In de uitgewerkte interviews staat “O” voor onderzoeker en A t/m F zijn de leerlingen.

Beginmeting

leerling A en B

O: Wat fijn dat jullie mee willen werken aan mijn onderzoek en tijd hebben gemaakt voor dit interview! Ik zal jullie een aantal vragen stellen aan de hand van de vragenlijsten die jullie eerder hebben ingevuld. Ik wil graag wat opheldering over bepaalde zaken. Ik wil graag benadrukken dat jullie alles mogen zeggen en vinden, ik zal niet boos worden als jullie zeggen dat de lessen slecht zijn ofzo. Hebben jullie nog vragen vooraf?

A: Nee

B: Nee

O: Oké leerling A, je hebt aangegeven dat ik mijn les aanpas op het moment dat er leerlingen zijn die de les niet kunnen volgen of wanneer het juist te makkelijk is. Op welke manier merk je dat?

A: Uhm, nou als ik eerder klaar ben met de opdrachten dan kan ik altijd wat anders gaan doen

O: Oké en wat bedoel je precies met iets anders?

A: Nou doorwerken of werken aan een ander vak

O: En wat merk je van de extra aandacht voor leerlingen die het niet snappen? Die de stof nog niet begrijpen?

A: Daar komt u langs om het nog eens uit te leggen en als er veel vragen over hetzelfde onderwerp komen dan legt u dat klassikaal nog een keer uit.

O: Vind je het fijn dat je door mag werken als je klaar bent?

A: Ja opzich wel want dan kan ik bezig blijven

O: Maar soms vind je het dus niet prettig?

A: Nee want dan loop ik heel ver voor en dan heb ik eigenlijk geen zin meer om verder te werken

O: Oké en wat ga je dan doen als je geen zin hebt om verder te werken?

A: (begint een beetje te lachen). Dan ga ik kletsen met “...” of dan ga ik me zitten vervelen. Soms geeft u me extra opdrachten maar dat is gewoon meer werk. Dan werk ik liever verder of ik werk aan een ander vak.

O: Haha ja dat kletsen herken ik wel, op de extra opdrachten kom ik zo terug. Leerling B, jij vindt juist dat ik mijn aanpak niet aanpas aan wat de leerlingen nodig hebben. Kun je dit toelichten?

B: Nou uhm nee niet echt.

O: Maar er moet toch een reden zijn waarom je aangeeft het niet eens te zijn met die stelling?

B: Ja nou ja het is meer dat we altijd hetzelfde doen in de les. Er is uitleg en dan gaan we aan het werk en dan ben ik vaak al snel klaar.

O: En wat ga je dan doen als je klaar bent?

B: Nou meestal wil “...” eerst de antwoorden van mij overschrijven en meestal ga ik daarna verder met de volgende paragraaf

O: En dat vind je goed dat er wordt overgeschreven?

B: Ja omdat hij dan zegt dat we moesten samenwerken

O: Aha dus dat wordt er begrepen onder samenwerken?

A: Ja dat is soms wel vervelend, dat degene naast me mijn werk wil overschrijven. Niet altijd tijdens de les hoor, soms ook het huiswerk in de pauzes.

O: Ja dat is natuurlijk niet de bedoeling van samenwerken.

B: Ja maar er wordt ook afgekeken tijdens de toetsen. Omdat ik dan naar Havo wil wil iedereen naast me zitten tijdens de toetsen.

O: Oh dat is echt vervelend, maar we dwalen een beetje af. Eens zien. Oh ja leerling B, jij geeft aan dat de klas in groepen wordt verdeeld tijdens de lessen terwijl jij (leerling A) juist zegt dat dat helemaal niet gebeurt (er wordt gelachen)

A: Oh daar zijn we het niet over eens dan

O: Nee duidelijk niet. Wie wil er beginnen met een toelichting?

A: Nou ik mag altijd gewoon naast degene zitten die ik wil. U bepaalt nooit wie er naast elkaar gaan zitten.

B: Nou soms als iemand vervelend is moet hij alleen gaan zitten

A: Maar dan is de klas toch niet in groepen verdeeld?

B: Nee dat is waar, dan heb ik de vraag denk ik verkeerd begrepen.

O: Ja want jij dacht dat het uit elkaar zetten van leerlingen, de klas in groepen verdelen is?

B: Ja

O: Dus jij vindt nu ook dat dit niet gebeurt?

B: Ja dan gebeurt dit niet.

O: Oké zouden jullie het wel fijn vinden als dit zou gebeuren?

A: Het verdelen van de klas in groepen?

O: Ja

A: Wat voor groepen zijn dat dan?

O: Nou uhm dat je naast iemand zit die even goed is in het vak bijvoorbeeld, of dat er zelfs een hele rij is met leerlingen die even goed zijn.

A: Ja maar dan kom je misschien naast iemand te zitten die je helemaal niet aardig vindt

O: Dat zou kunnen maar dat kan natuurlijk wel voorkomen worden

A: Ja als wij een lijstje zouden krijgen met namen erop die dezelfde cijfers halen en dat we daaruit iemand mogen kiezen om mee samen te werken

O: Ja zoiets, zou je dat fijn vinden?

A: Ja dat denk ik wel, dan kun je echt samenwerken als dat nodig is. Maar de meeste opdrachten zijn wel simpel

O: En jij leerling B? Zou jij dat fijn vinden?

B: Ach ik werk ook graag alleen dus mij maakt het niet zoveel uit.

O: Oké dan gaan we verder met, uhm, de doelen. Jullie geven beiden aan dat het aan het begin van de les duidelijk is wat er van je verwacht wordt, maar ook dat de doelen van de les niet duidelijk zijn. Leerling B wat doe ik om ervoor te zorgen dat jij weet wat er van je verwacht wordt tijdens de les?

B: Er zijn gewoon duidelijke regels en elke les is hetzelfde. Dus ik weet precies wat we gaan doen.

O: Oké maar de doelen van de les zijn niet duidelijk?

B: Nee ik weet niet altijd wat ik geleerd moet hebben

O: Heb je daarom ook ingevuld dat je de gestelde doelen niet echt hoeft te halen als je naar de havo wil?

B: Ja want ik weet niet wat de doelen zijn dus hoe kan ik ze dan behalen? Ik moet gewoon goede cijfers halen.

O: Precies, daar heb je een goed punt. En daarom heb je dus ook het idee dat je niet uitgedaagd wordt

B: Ja

O: Leerling A jij geeft aan dat je de gestelde doelen wel moet halen als je naar de havo wil en het behalen van de doelen is zelfs van groot belang voor jou. Waarom is dat zo belangrijk?

A: Nou ik werk heel hard om naar de havo te mogen dus ik moet daar alles voor doen wat nodig is

O: Maar de doelen zijn niet altijd duidelijk in de les, hoe los je dat dan op?

A: Ik let gewoon goed op en ik maak mijn huiswerk. Ik denk dat ik dan de doelen toch wel behaal ook al zijn ze niet duidelijk.

O: Ja dat denk ik ook! Oké dan gaan we verder met de leerstof. Wat vinden jullie eigenlijk van het vak geschiedenis?

A: Wel interessant maar ook wel makkelijk waardoor het soms saai is. Ik ben vaak snel klaar met de opdrachten.

O: Leerling B, wat vindt jij van de lessen geschiedenis?

B: Ik vind geschiedenis leuk maar sommige onderwerpen zijn niet boeiend. Over andere onderwerpen zoek ik juist extra informatie op internet.

O: Ga je dan filmpjes kijken?

B: Ja ook maar ik zoek ook plaatjes of gewoon achtergrondinformatie.

A: Nou dat doe ik niet hoor. Ik ga dan liever extra leren zodat ik een hoog cijfer heb voor de volgende toets dan dat ik nog meer informatie ga proberen te onthouden.

O: Tja ieder heeft zo zijn eigen aanpak natuurlijk. De extra opdrachten die ik weleens geef. Leerling A jij ziet dit vooral als extra werk, waarom?

A: Omdat er niets met die opdrachten wordt gedaan. Dus ik maak ze altijd omdat ik naar de havo wil maar ik snap niet goed waarom ik dat moet doen.

B: Ik maak ze ook altijd maar ik krijg er nooit een cijfer voor ofzo.

O: Hoe zouden de extra opdrachten wel nuttig kunnen worden?

A: De opdrachten moeten leuk zijn! Ook zou het helpen als we niet alle vragen in het werkboek hoefden te maken zodat we de leuke opdrachten kunnen doen.

B: Ja maar de opdrachten moeten ook op havo niveau zijn. Misschien kunnen het opdrachten zijn of toetsen van de havo zodat we kunnen kijken of we dat al kunnen

A: Ja dat zou fijn zijn, dan weet je welk niveau je moet hebben en je kunt kijken of je dat niveau al hebt

O: Dat zijn nog eens leuke ideeën. Dus als ik het goed begrijp werken jullie hard omdat jullie goede cijfers willen, maar de lessen zijn niet echt boeiend? Jullie worden niet echt gemotiveerd tijdens de lessen?

A: Ja nou sommige lessen zijn wel boeiend omdat u dan hele leuke verhalen vertelt, en de sfeer is altijd goed. Ik kan goed werken maar het is ook wel gezellig. Maar andere opdrachten zou leuk zijn

B: Ja precies

O: Dan wil ik jullie alvast heel erg bedanken voor dit interview. Ik heb een hoop extra informatie gekregen waar ik iets mee kan. Over een paar weken zullen jullie weer een vragenlijst in gaan vullen en aan de hand daarvan zal ik jullie weer uitnodigen voor een gesprek.

Leerling C en D

O: Fijn dat jullie even de tijd hadden om langs te komen voor het interview. Ik zal een aantal vragen stellen puur ter verduidelijking van jullie antwoorden op de vragenlijsten. Uhm, jullie mogen alles zeggen tijdens dit interview. Hoe eerlijker jullie zijn hoe meer informatie ik heb. Zijn er vragen vooraf?

C: Ja zouden we even wat mogen eten?

O: Ja hoor het is tenslotte pauze

O: Goed dan gaan we beginnen. Jullie geven beiden aan dat er tijdens de les regelmatig samengewerkt mag worden. Vinden jullie dat fijn? Laten we beginnen met leerling C.

C: Ja want bij sommige opdrachten kunnen we elkaar dan helpen

D: Nee want de opdrachten zijn makkelijk en “...” Wil ze altijd van mij overschrijven.

O: Dus voor jou is samenwerken eigenlijk geen samenwerken?

D: Nee

O: Oké leerling C jij geeft aan dat je elkaar kunt helpen tijdens het samenwerken. Maken jullie hier veel gebruik van? Van de hulp van elkaar?

C: Nee soms wil je de ander ook niet afleiden en het is vaak sneller om het even aan u te vragen. Maar e meeste vragen zijn zo simpel dat we niet echt extra uitleg nodig hebben.

O: Oké. Uit de vragenlijst blijkt dat jullie goed weten wat er van je verwacht wordt tijdens de les. Hoe komt dat?

D: Doordat er altijd op het bord staat wat we gaan doen en omdat de regels duidelijk zijn.

C: Ja maar vaak weet ik niet waarom we iets moeten doen maar dan doe ik het maar omdat ik bang ben dat u boos wordt

O: Ja ben je daar echt bang voor?

C: Nou u kunt wel hel erg boos worden dat is echt niet leuk

O: (ik lach even) maar is dat de enige reden om de opdrachten te maken?

D: Nee ook omdat ik gewoon goede cijfers wil halen.

O: Oké wat vinden jullie van de leerstof? Dus wat vinden jullie eigenlijk van het vak.

C: Het vak is best leuk maar we doen eigenlijk altijd hetzelfde en dat maakt het saai

O: Komt dat ook doordat jullie de opdrachten toch wel erg simpel vinden?

D: Ja er is gewoon niet zoveel uitdaging.

O: Oké de bel gaat bijna! Toch bedankt voor de extra informatie die jullie hebben kunnen geven.

Over een paar weken krijgen jullie nog een keer een vragenlijst en aan de hand daarvan zou ik graag weer een afspraak willen maken voor een interview. Vinden jullie dat goed?

C: Ja hoor!

D: Ja.

Leerling E en F

O: Ik vind het heel fijn dat jullie hier op de je vrije middag willen zijn. Jullie hebben een paar dagen geleden een vragenlijst ingevuld en aan e hand daarvan zou ik graag wat extra informatie willen verzamelen. Jullie mening is datgene wat telt dus het is belangrijk dat jullie eerlijk zijn. Zijn er nog vragen voor we gaan beginnen?

E: Nee hoor

F: Nee

O: Oké leerling E, jij geeft aan dat ik mijn aanpak in de les niet aanpas als dat nodig is zou je dit kunnen uitleggen?

E: Ja de eh kinderen die de stof nog niet helemaal snappen die krijgen altijd wel veel aandacht. Die gaat u dan helpen enzo. Maar ik heb de opdrachten altijd snel af en ik snap het altijd maar dan moet ik nog steeds hetzelfde doen als de anderen.

O: Hoe bedoel je dat? Hetzelfde doen?

E: Nou ik moet gewoon meedoen met de aantekeningen, of de saaie filmpjes kijken. Soms krijg ik extra opdrachten maar die zijn niet zo leuk.

O: En wat ga je dan doen als je alles al af hebt en je hebt geen zin i de extra opdracht?

E: Soms ga ik verder werken maar daardoor heb ik elke keer alles al af

O: Oké leerling F, jij hebt ook wel snel de opdrachten af elke keer. Wat doe jij als je helemaal klaar bent?

F: (begint te lachen) dan ga ik een beetje zitten klieren

O: Ja en dan moet ik je weer waarschuwen

F: Ja maar ik ben dan al helemaal klaar en de extra opdrachten doe ik nooit omdat ik ze nutteloos en saai vind. En dan raak ik snel afgeleid

O: Wat zouden we kunnen doen om ervoor te zorgen dat je minder gaat klieren? Want je gaat dus klieren uit verveling?

F: Ja ik weet niet, ik wil iets doen wat echt nuttig is. Ik wil wel graag naar de havo en daarvoor wil ik opdrachten maken die me daarbij kunnen helpen.

O: Oké wat goed dat je dat aangeeft. Dus als je meer uitgedaagd wordt zal je gedrag ook veranderen?

F: Ja dat denk ik wel

E: Het zou ook helpen denk ik als we zelf mogen kiezen of we meedoen met de uitleg of aantekeningen of dat we aan het werk gaan met opdrachten.

O: En wat voor soort opdrachten zou je dan willen?

E: Oefenen voor toetsen misschien al op havo niveau om te kijken of we dat kunnen.

O: Wat een goed idee!

F: Maar niet te moeilijk hoor want dalijk snap ik er helemaal niets van.

O: Ben je daar bang voor? Je haalt hele mooie cijfers met jouw niveau zit het wel goed.

F: Ja maar ik moet daar wel hard voor werken.

O: Dat is niet erg toch? Dus als ik het goed begrijp willen jullie meer uitdaging en afwisseling van activiteiten?

E: Ja dat zou de les wel leuker maken. Maar als u leuke verhalen vertelt willen we daar wel bij meeluisteren!

F: Ja de verhalen zijn altijd erg leuk. En we willen weten waarom we iets moeten doen. Ik zag het nut niet van die extra opdrachten dus ik maak ze niet, maar als ze me echt kunnen helpen.

O: Oké dus het doel moet ook duidelijk zijn?

E: Ja

F: Ja precies

O: Oké hier kan ik wel wat mee! Bedankt voor de extra informatie. Over een paar weken zullen jullie weer een vragenlijst in moeten vullen en daarna zou ik graag nog een afspraak maken voor een interview. Vinden jullie dat goed?

E: Ja hoor!

F: Ja!

Eindmeting

Leerling A en B

O: Fijn dat jullie er zijn. Dit interview zal ongeveer hetzelfde gaan als de vorige keer dus nogmaals wees eerlijk want dan krijg ik de betrouwbaarste resultaten. Eens zien. Leerling B, jij geeft aan dat ik mijn aanpak in de les niet aanpas als dat nodig is. Je vindt dat ik dit nu nog minder doe dan voorheen, kun je dat toelichten?

B: Ja maar ik vind dat vooral omdat het nu minder nodig is. Als ik klaar ben met bepaalde opdrachten dan kijk in mijn planner wat ik vervolgens kan gaan doen. En uhm degene die nog hulpnodig hebben die krijgen dat nog steeds.

A: Ik denk dat degene die uitleg nodig hebben nu meer hulp krijgen omdat wij gewoon verder kunnen werken.

O: Dus jullie zijn nu zelfstandiger aan het werk?

A: Ja

O: Vinden jullie dat fijn?

B: Nou dat was wel even wennen aan het begin.

A: Ja mijn planning klopte eerst helemaal niet. Had ik al leuke opdrachten af moest ik alle verplichte nog doen, had ik helemaal geen tijd meer voor

O: Hoe heb je dat opgelost?

A: Nou ik heb daarna elke keer maar eerst de verplichte opdrachten gemaakt

O: B hoe heb jij het werken met de planner ervaren? Behalve dast het even wennen was?

B: Ja wel fijn. De opdrachten die we moesten doen, die extra's zeg maar, die waren echt heel leuk. Soms was het wel veel werk maar het was een uitdaging om die opdrachten te maken.

O: Hebben jullie de samenwerking gemist? Want samenwerken met degene naast je was nu natuurlijk lastiger.

A: Soms, maar ik merkte dat ik me beter kon concentreren omdat ik met andere dingen bezig was.

B: Ja er werd nu niet meer de hele tijd afgekeken want dat kon helemaal niet.

O: Hoe hebben jullie de geformuleerde doelen ervaren in de planners?

A: Sommigen waren nog wat vaag maar het fijn om te weten wat je nu precies moet leren. Het was ook fijn omdat die doelen terug kwamen in de toetsen.

B: Ja dat was echt prettig. Je wist gewoon wat je moest weten zeg maar.

O: Dus jullie waren meer gemotiveerd om de doelen te halen?

A: Ja nu de doelen duidelijk waren wisten we ook dat ze belangrijk zouden zijn voor volgend jaar misschien

O: Leerling B jij mist soms nog wel wat motivatie van mijn kant die ervoor kan zorgen dat jij je doelen haalt. Klopt dat?

B: Ja nou uhm, ik vond de doelen soms wat vaag en daardoor moeilijk te behalen

O: Ja dat zag ik ook in de vragenlijst terugkomen

B: Ja maar doordat wij zo zelfstandig werkten leek het of u meer bezig was met de andere leerlingen

O: Oké en daardoor had je het idee dat ik minder oog voor jullie had?

B: ja eigenlijk wel

O: Hoe zou ik dat de volgende keer kunnen voorkomen?

B: Door tijdens het controleren van ons werk gelijk te checken of we ergens tegenaan zijn gelopen enzo.

A: Ja en tijdens het zelfstandig werken zou u even tijd voor ons kunnen maken om te zien of we alles begrijpen.

O: Oké goede ideeën daar ga ik wat mee doen! Dan geven jullie aan dat jullie niet meer mee hoeven te doen met de gezamenlijke instructie. Vinden jullie dat fijn?

A: Ja nou ja het is vooral fijn dat we het zelf mogen kiezen. Als mij toch iets belangrijk lijkt dan deed ik gewoon mee.

B: Ja en de filmpjes keek ik natuurlijk altijd mee (er wordt gelachen)

O: ja dat snap ik! Verder zie ik ook dat jullie de extra opdrachten als nuttig beschouwen en dat jullie ze altijd maken, dat is goed om te zien.

Leerling C en D

O: Fijn dat jullie hier zijn. Het interview zal net zo verlopen als de vorige keer, maar nu hebben we meer tijd omdat het geen pauze is. Ik zou jullie nogmaals willen vragen zo eerlijk mogelijk de vragen te beantwoorden. Oké dan gaan we beginnen. Jullie geven beiden aan dat het aanpassen van de aanpak, als dat nodig is, hetzelfde is gebleven als voorheen maar er is wel extra ruimte voor hulp. Leerling C, kan jij dit toelichten?

C: Ja hoor. In principe zijn de lessen nog hetzelfde daarom heb ik gezegd dat de aanpak nog hetzelfde is. Degene die de stof moeilijk vinden kunnen extra uitleg krijgen en degene die al klaar zijn hebben hun eigen opdrachten te doen.

O: Oké en hoe zijn die extra opdrachten bevalen?

D: De meeste extra opdrachten zeg maar die waren heel leuk maar soms ook wel moeilijk om te doen

C: Ja alleen soms kon ik ze niet maken omdat ik nog bezig was met de verplichte opdrachten. Dat was wel jammer.

O: Vond je het moeilijk om te plannen?

C: Ja want als ik dat goed had gedaan had ik de leuke opdrachten ook kunnen doen.

O: Waar zijn jullie tegenaan gelopen tijdens het maken van de extra opdrachten?

D: Dat de laptops het niet altijd deden! Soms moest ik echt die laptops pakken ofzo en de laatste deed het dan

C: Ja maar als de laptops het niet deden konden we onze telefoons gebruiken dat was wel fijn

O: Wat hebben jullie gemist in de planners?

C: uhm weet ik niet

D: Mag ik de planner nog even zien?

O: Ja wacht even dan ga ik hem even pakken. Hier is hij

C: Oh ja! Bij de extra opdrachten stond dat we filmpjes mochten gebruiken, het zou handig zijn als er sites bij stonden met waar we de filmpjes terug konden vinden.

D: Ja want nu zocht ik elke keer op youtube maar daar staan filmpjes die een uur duren. Dat werkt niet

O: Ja dat is een hele goede toevoeging

C: En het zou leuk zijn als we cijfers zouden krijgen voor de extra opdrachten, want dat is toch veel werk.

D: Ja anders doen we het nog voor niets?

O: Voor niets? De opdrachten waren leuk toch? Heb je het idee dat je iets aan die opdrachten had?

D: Ja dat wel, en ik merkte ook dat ze handig waren voor de toetsen maar voor al het extra werk zou ik wel een extra cijfer willen

O: Dus ik geef opdrachten die leuk en nuttig zijn en toch wil je nog een cijfer?

C en D beginnen te lachen

O: Nee ik snap best wat jullie bedoelen maar jullie zijn de enige twee die die extra opdrachten maken, hoe kan de rest van de klas dan aan een extra cijfer komen?

D: Gewoon iedereen een 10 geven!

O: (lacht) ja dat is een goed plan. Maar even zonder gekkigheid. Hoe hebben jullie de afgelopen periode ervaren als jullie kijken naar de lessen geschiedenis?

C: Ik heb nu meer het idee dat het mijn eigen schuld is als ik geen goed cijfer haal, dan heb ik de opdrachten gewoon niet goed gedaan. En het is fijn dat we zoveel zelfstandig kunnen werken maar toch ook mee kunnen doen met de les als dat nodig is.

D: Ja vooral het zelfstandig werken is wel echt heel fijn. En ik merk dat ik me beter kan concentreren. Vooral C kletst minder met haar burens

C: Nou jij deed dat ook hoor!

D: Ja maar mij pakten ze nooit

O: Oké dus jullie vinden beiden dat jullie je beter kunnen concentreren tijdens de les?

D: Ja maar ook omdat we met koptelefoons op kunnen werken enzo

C: Ja daardoor hoor je je burens gewoon niet. Het is soms wel jammer dat ik andere opdrachten aan het maken ben dan "...". Daardoor kunnen we elkaar ook niet echt helpen

O: Dus jullie kletsen minder, er is betere concentratie en de planners zijn goede voorbereidingen voor de toetsen?

D: Ja klopt

C: Ja precies

O: Nou mooi, dan heb ik even weer wat informatie waar ik mee verder kan. Bedankt voor jullie tijd!

C: Blijven we nu met deze planners werken?

O: Ja als jullie dat fijn vinden dan blijf ik die gewoon voor jullie maken

D: Ja graag!

Leerling E en F

O: Fijn dat jullie er kunnen zijn. Dit interview zal hetzelfde verlopen als de vorige keer dus jullie mogen wederom alles zeggen wat jullie denken en vinden, en dan beloof ik dat ik niet boos zal worden.

E en F lachen

O: Oké jullie hebben de afgelopen weken met de planners gewerkt. Hoe is dat gegaan? Hoe vonden jullie dat?

F: Uhm tja het was moeilijk omdat we veel zelf moesten doen maar het was ook wel weer fijn dat we zoveel zelf konden doen.

E: Het was fijn dat we niet mee hoefden te doen met de aantekeningen of de uitleg als we dat al snappen.

O: Nou soms moesten jullie natuurlijk wel nog even meedoen

E: Ja maar dat was dan ook wel goed omdat dat niet in het boek stond.

F: Ja en het duurde niet zo lang. Meestal moesten wij dan 10 minuten meedoen ofzo.

O: Kregen jullie altijd alle opdrachten af?

E: Nee ik kreeg de extra opdrachten soms niet af, dat was wel jammer want door die extra opdrachten begreep ik de stof veel beter.

F: Ja voor mij hetzelfde. Ik kreeg ook niet alle opdrachten af

O: Hoe voelden jullie je als je niet alle opdrachten af kreeg?

E: Maakte mij niet uit

F: Vond ik wel vervelend. Ik wilde graag alles afhebben zodat ik goed voorbereid zou zijn op de toets

O: Hoeveel opdrachten hadden jullie uiteindelijk niet af?

E: Ik was bezig met de laatste

F: Ik ook

O: Wat had er moeten gebeuren of in de planners moeten staan zodat jullie wel de opdrachten af kregen?

E: Uhm, minder verplichte opdrachten

F: Ja en een cijfer voor een opdracht helpt misschien ook wel, dan ga ik harder werken

O: Oké is jullie gedrag tijdens de les verandert sinds jullie met de planners werken?

F: Ja “...” noemt mij nu saai tijdens de les (begint te lachen)

E: Ja maar dat komt omdat we ons eigen programma hebben en we ook vaak met onze oortjes in zitten om filmpjes te kijken enzo. Daardoor kletsen we minder met onze burens

O: Missen jullie het samenwerken met de burens?

F: Ja want ik kan nooit vragen of ze me wil helpen want zij is met iets heel anders bezig. Soms is zij zelfs nog bezig met de uitleg.

O: Oké en hoe ervaar jij dat E?

E: Ja hetzelfde

O: Hebben jullie toen niet bedacht dat jullie wel zouden kunnen samenwerken met elkaar?
(Ongemakkelijke stilte)

O: Oké dat is duidelijk jullie zitten liever niet naast elkaar. Zelfs niet als dat betekent dat jullie alles zelf moeten doen?

F: Ja dat ligt niet aan F hoor maar dat komt gewoon omdat ik liever naast mijn vrienden zit zeg maar

E: Nee ik vind je best aardig maar we hebben gewoon niet zoveel met elkaar. Het enige is nu dat we nu u nog best vaak nodig hebben voor de extra uitleg.

O: Ja dat snap ik! We hadden het net over de extra opdrachten die jullie leuk en nuttig vinden

E: Ja maar ook wel veel werk hoor!

O: Maken jullie de verplichte opdrachten dan nog wel netjes?

F: Nee ik maak die opdrachten soms sneller zodat ik aan de leuke opdrachten kan werken. Aan het begin begon ik met de leuke opdrachten maar dan moetje aan het einde van de week de stomme opdrachten alsnog doen en dat is nou ja stom.

E: Ja en de opdrachten zijn ook moeilijk

O: De extra opdrachten bedoel je?

E: Ja, soms twijfel ik weleens of ik wel echt havo kan als ik bezig ben met deze opdrachten

O: En wat doe je dan als je twijfelt?

E: Niets ik ga dan verder en dan haal ik een hoog cijfer en dan twijfel ik niet meer!

O: Hebben jullie het idee dat de extra opdrachten echt havo niveau zijn

In koor: Ja!

O: Mooi! Dat was de bedoeling. Hebben jullie nog tips voor de volgende planners?

F: Ja misschien kunnen we ook eens opdrachten maken uit de havo boeken. Volgens mij zijn de onderwerpen bijna hetzelfde dus dan kunnen we nog meer oefenen

E: Ja of een keer een havo toets maken, dat lijkt me ook handig

O: Goede ideeën! Ik ga ermee aan de slag. Zouden jullie de volgende periode weer met planners willen werken?

E: Ja graag

F: Ja leuk!

O: Oké dan gaan we dat doen. Bedankt voor jullie tijd en tips!

Bijlage 4: Leerstijltest Kolb

Leervoorkeuren

Als je jezelf herkent in de uitspraak zet je een “+” voor de uitspraak

- ☐ 1. Ik heb uitgesproken ideeën over wat goed of fout is.
- ☐ 2. Ik ben vaak roekeloos.
- ☐ 3. Ik los problemen het liefst stap voor stap op, zonder mijn fantasie de vrije loop te laten.
- ☐ 4. Ik vind dat formaliteiten mensen beknotten.
- ☐ 5. Ik heb de reputatie een directe, no-nonsense stijl te hebben.
- ☐ 6. Ik vind acties gebaseerd op intuïtie vaak even goed als acties gebaseerd op zorgvuldig overwegen en analyseren.
- ☐ 7. Ik houd van werk waarbij ik de tijd heb om alles uit te pluizen.
- ☐ 8. Ik vraag mensen regelmatig naar hun uitgangspunten.
- ☐ 9. Het belangrijkste is hoe iets in de praktijk uitwerkt.
- ☐ 10. Ik ga actief op zoek naar nieuwe ervaringen.
- ☐ 11. Als ik iets hoor van een nieuw idee of een nieuwe benadering, begin ik meteen de toepassing in de praktijk uit te werken.
- ☐ 12. Ik hecht veel belang aan zelfdiscipline zoals dieet houden, regelmatige lichaamsbeweging, vasthouden aan een bepaalde routine, etc.
- ☐ 13. Ik stel er eer in iets grondig te doen.
- ☐ 14. Ik kan het 't beste vinden met logische, analytische mensen en minder goed met spontane, 'irrationele' mensen.
- ☐ 15. Ik ga zorgvuldig te werk bij de interpretatie van beschikbare informatie en hoed me voor overhaaste conclusies.
- ☐ 16. Het liefst neem ik een beslissing na zorgvuldige overweging van vele alternatieven.
- ☐ 17. Ik voel me meer aangetrokken tot nieuwe, ongewone ideeën dan tot praktische ideeën.
- ☐ 18. Ik houd niet van iets dat niet af is en pas het liefst alles in een samenhangend patroon.
- ☐ 19. Ik accepteer en houd me aan vastgestelde procedures zolang ik ze efficiënt vind om een doel te bereiken.
- ☐ 20. Ik breng mijn acties graag in verband met een algemeen principe.
- ☐ 21. In discussies kom ik graag meteen terzake.
- ☐ 22. Ik ben geneigd een zekere afstand te bewaren tot mijn collega's.

- () 23. Ik vind het een enorme uitdaging iets nieuws en anders aan te pakken.
- () 24. Ik houd van geestige, spontane mensen.
- () 25. Ik verdiep me in alle details voor ik een conclusie trek.
- () 26. Ik vind het moeilijk om te komen met wilde, spontaan opkomende ideeën.
- () 27. Ik verspil niet graag tijd door om de hete brij heen te draaien.
- () 28. Ik pas ervoor op overhaaste conclusies te trekken.
- () 29. Ik heb graag zo veel mogelijk bronnen van informatie: hoe meer gegevens om over na te denken, hoe liever.
- () 30. Oppervlakkige mensen die alles niet zo serieus nemen, irriteren me vaak.
- () 31. Ik luister eerst naar anderen voor ik mijn mening geef.
- () 32. Ik laat meestal duidelijk merken hoe ik over iets denk.
- () 33. Ik vind het leuk om andere mensen bezig te zien in een discussie.
- () 34. Ik reageer liever spontaan en flexibel op gebeurtenissen dan alles van tevoren te plannen.
- () 35. Ik voel me nogal aangetrokken tot technieken zoals netwerkanalyses, stromingsdiagrammen, vertakkingsprogramma's, 'onvoorzien' planning, etcetera.
- () 36. Ik vind het vervelend als ik werk moet afraffelen om een tijdlimiet te halen.
- () 37. Ik beoordeel ideeën op hun praktische waarde.
- () 38. Rustige, bedachtzame mensen bezorgen mij vaak een onbehaaglijk gevoel.
- () 39. Mensen die zich hals over kop ergens instorten ergeren mij vaak.
- () 40. Het is belangrijker om van het heden te genieten dan na te denken over het verleden of de toekomst.
- () 41. Volgens mij zijn beslissingen die zijn gebaseerd op een grondige analyse van alle informatie beter dan beslissingen die zijn gebaseerd op intuïtie.
- () 42. Ik neig tot perfectionisme.
- () 43. In discussies draag ik vaak ideeën aan die me ineens te binnen schieten.
- () 44. In besprekingen kom ik met praktische, realistische ideeën.
- () 45. Regels zijn er vaak om overtreden te worden.
- () 46. Ik neem het liefst afstand van een situatie en bekijk de dingen van alle kanten.
- () 47. Ik zie vaak de zwakke punten en inconsequenties in de argumenten die anderen aanvoeren.

- () 48. Over het algemeen praat ik meer dan dat ik luister.
- () 49. Ik zie vaak betere, meer praktische manieren om iets gedaan te krijgen.
- () 50. Geschreven rapporten moeten volgens mij kort en bondig zijn.
- () 51. Ik vind dat rationeel, logisch denken de overhand moet hebben.
- () 52. Ik weeg zoveel mogelijk alle voor- en nadelen tegen elkaar af alvorens een besluit te nemen.
- () 53. Ik houd van mensen die met beide benen stevig op de grond staan.
- () 54. Als mensen met irrelevante dingen komen in discussies en afdwalen, word ik ongeduldig.
- () 55. Als ik een rapport moet schrijven maak ik meestal eerst een aantal concepten vóór ik de definitieve versie schrijf.
- () 56. Ik probeer graag dingen uit om te zien of ze werken in de praktijk.
- () 57. Ik vind het belangrijk oplossingen te vinden via een logische benadering.
- () 58. Ik vind het leuk de grote prater te zijn.
- () 59. In gesprekken vind ik vaak dat ik de realist ben, die zorgt dat niemand afdwaalt en zich verliest in rozige speculaties.
- () 60. Ik overweeg graag vele alternatieven voordat ik een besluit neem.
- () 61. In gesprekken met mensen vind ik mezelf vaak de meest nuchtere en objectieve.
- () 62. In discussies blijf ik liever op de achtergrond dan dat ik de leiding neem en het hoogste woord voer.
- () 63. Ik vind het fijn lopende zaken te zien in een wijder perspectief, op langere termijn.
- () 64. Als er iets mis gaat, schud ik het van me af en beschouw ik het als een extra ervaring.
- () 65. Ik verwerp wilde, spontane ideeën meestal als onpraktisch.
- () 66. Ik denk altijd: 'Bezint, eer ge begint'.
- () 67. Over het algemeen luister ik meer dan ik praat.
- () 68. Ik ben vaak hard tegen mensen die moeite hebben om problemen logisch te benaderen.
- () 69. Meestal vind ik dat het doel de middelen heiligt.
- () 70. Ik geef er niets om anderen te kwetsen als het werk maar wordt gedaan.
- () 71. De formaliteit van specifieke doelstellingen en plannen benauwt me.
- () 72. Meestal ben ik de 'spil' van een gezelschap.

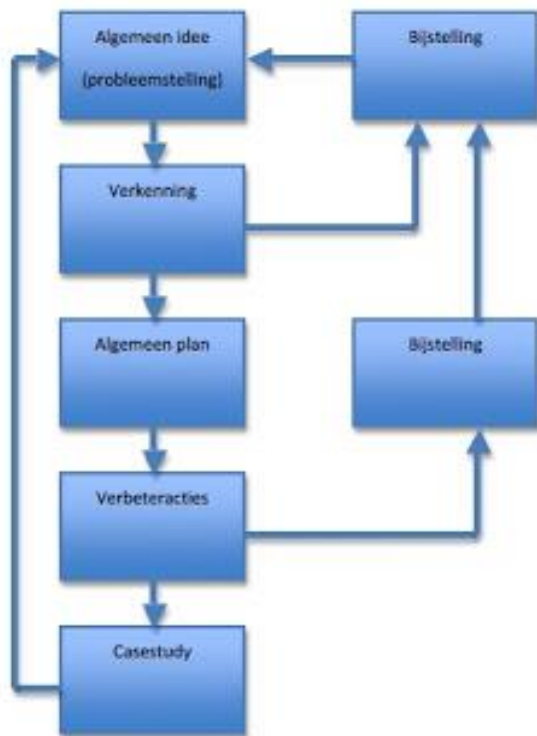
- () 73. Ik doe alles wat nodig is om iets gedaan te krijgen.
- () 74. Methodisch, gedetailleerd werk verveelt me snel.
- () 75. Ik onderzoek graag de uitgangspunten, principes en theorieën die ten grondslag liggen aan zaken of gebeurtenissen.
- () 76. Ik wil er altijd graag achter komen wat andere mensen denken.
- () 77. Ik heb graag dat vergaderingen ordelijk verlopen, dat er niet wordt afgeweken van de agenda.
- () 78. Ik laat me niet in met subjectieve of omstreden onderwerpen.
- () 79. Ik geniet van drama en opwindning in een crisissituatie.
- () 80. Anderen vinden vaak dat ik geen begrip kan opbrengen voor hun gevoelens.

Bijlage 5: Plan van aanpak

Uit de grafieken en interviews is gebleken dat de leerlingen de lessen saai en niet motiverend vonden. Daarom heb ik, aan de hand van een leerstijlentest, voor elke leerling een planner gemaakt. Hier staan opdrachten op die gemaakt *moeten* worden (verder verplichte opdrachten genoemd) en die gemaakt *mogen* worden (verder extra opdrachten genoemd).

Voor de extra opdrachten die gemaakt konden worden kregen de leerlingen geen tastbare beloning. Dit heb ik aan het begin van het onderzoek verteld aan de leerlingen. Wel heb ik alle extra opdrachten die gemaakt zijn nagekeken en beoordeeld zodat ik aan kan tonen tijdens de eindvergaderingen dat deze leerlingen inderdaad op havo niveau kunnen presteren.

Ik heb mijn onderzoek uitgevoerd aan de hand van het schematische model van actieonderzoek van Ponte (2015).



Ik heb eerst een algemeen beeld geschetst van de probleemstelling. Daarna ben ik data gaan verzamelen om erachter te komen wat het probleem nu eigenlijk was. Voor deelvraag 3 heb ik beginmeting uitgevoerd (zie grafieken 1 t/m 7) en na acht weken heb ik een eindmeting gedaan. In de tussenliggende periode heb ik elke week het plan met de leerlingen besproken, gereflecteerd op wat er goed ging en wat niet en hebben we gezamenlijk het plan aangepast. Voor deze periode heb ik een logboek bijgehouden die op te vragen is bij de onderzoeker.

Planner leerling A en B (doener)

Weeknummer (begint op 18-01-2016)	Week doelen	Verplicht tijdens de les	Verplichte opdrachten	Toetsen
Week 1.1	De leerling weet na deze les welke politieke veranderingen er waren in Nederland na 1815. De leerling kan na deze les de oorzaken noemen van de politieke veranderingen in 1815.	Uitleg 10 minuten, repetitie controleren op nakijkfouten	Hoofdstuk 3, paragraaf 1 vraag: 3, 4, 9, 10, 11, 13, 16, 17	
Week 1.2	De leerling weet na deze les hoe er in Nederland een parlementair stelsel is ontstaan en op welke manier de volksinvloed toenam. De leerling kan na deze les lering trekken uit de gemaakte fouten in de opdrachten.	Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Nakijken opdrachten vorige les	
Week 2.1	De leerling weet na deze les hoe arbeiders in de 19^{de} eeuw in Londen leefden. De leerling kan na deze les hoofd en deelvragen formuleren voor een onderzoek.	Filmpje meekijken (5 minuten) Korte uitleg/toelichting 5 minuten	Hoofdstuk 3, paragraaf 2 vraag: 1, 2, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	
Week 2.2	De leerling weet na deze les wat het principe van vraag en aanbod is.	Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Nakijken opdrachten vorige les	

	De leerling kan na deze les een onderzoek op basis van bronnen en theorie uitvoeren aan de hand van zelf gemaakte hoofd- en deelvragen.			
Week 3.1		So Paragraaf 1 en 2		So paragraaf 1 en 2 (telt 1x mee)
Week 3.2	De leerling weet na deze les wie de socialisten waren, wat hun standpunten waren en hoe zij hun doelen wilden bereiken. De leerling kan na deze les een beargumenteerde mening geven over de werkomstandigheden in fabrieken.	Uitleg 10 minuten, aantekeningen meeschrijven	Hoofdstuk 3 paragraaf 3 vraag: 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15	
Evaluatie				
Week 4.1	De leerling weet na deze les het verschil tussen liberalen, socialisten en confessionelen en weet wat de schoolstrijd is. De leerling kan na deze les een schematisch overzicht maken.	Klassikaal nakijken vraag 13. Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 4.2	De leerling weet na deze les wat de positie van vrouwen in de samenleving was in de 19 ^{de} eeuw.		Hoofdstuk 3 paragraaf 4 vraag: 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9	

	De leerling kan na deze les overleggen met een klasgenoot waarbij de eigen meningen centraal staan.			
Week 5.1	De leerling weet na deze les wat feministes zijn en waar zij voor streeden De leerling kan na deze les een beknopte samenvatting maken van de paragraaf (d.m.v. vraag 9).	Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 5.2		So Paragraaf 3 en 4		So paragraaf 3 en 4 (telt 1x mee)
Evaluatie				
Week 6.1	De leerling weet na deze les wat het verband is tussen industrialisatie en het opkomende kolonialisme. De leerling kan na deze les oorzaken en gevolgen noemen van de industrialisatie in verband met de groeiende kolonie.	Paragraaf 5 lezen, klassikale uitleg, onderwijs/leergesprek (klassikaal)	Huiswerkvrij	
Week 6.2	De leerling weet na deze les De leerling kan na deze les		Hoofdstuk 3 paragraaf 5 vraag: 6, 8, 9, 11, 12, 15, 16	
Week 7.1	De leerling weet na deze les wie Diponegoro was en wat zijn rol was in de Javaoorlog.	Uitleg/aantekeningen 10 minuten, gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	

	De leerling kan na deze les onderbouwen hoe hij zal reageren in bepaalde situaties, waarbij nagedacht wordt aan de omstandigheden uit die tijd en de invloed van belangrijke personen.			
Week 7.2	De leerling weet na deze les Wie Thomas Edison was en waarom hij belangrijk was voor de industriële revolutie. De leerling kan na deze les een mening geven over de manier van werken van een persoon.	Paragraaf 6 lezen	Hoofdstuk 3 paragraaf 6 vraag: 1, 3, 4, 7, 8, 9	
Week 8.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 8.2	De leerling weet na deze les waarom Japan in de 19 ^{de} eeuw veranderde van een gesloten, traditionele feodaal geregeerde staat in een moderne geïndustrialiseerde staat met een imperialistische politiek. De leerling kan na deze les het verband zien met de industrialisatie en de veranderingen in Japan.	Paragraaf 7 lezen, filmpje kijken (6 minuten)	Paragraaf 7 vraag: 4, 7, 10, 11, 13, 15	
Week 9.1	De leerling weet na deze les waarom keizer Meiji Japan wilde veranderen.	Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	

	De leerling kan na deze les een onderzoek met hoofd- en deelvragen presenteren aan de klas.			
Week 9.2	De leerling kan na deze les gevonden informatie uit het hoofdstuk samenvoegen in een samenvattende opdracht.	Uitloop, vandaag wordt alles gemaakt en ingehaald wat nog gedaan moet worden. Naar keuze meedoen met de extra uitleg van LN voor de repetitie	Afsluiting blz. 70 maken	
Evaluatie				
Week 10.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Afsluiting nakijken	
Week 10.2				Repetitie hoofdstuk 3

Opdracht 1:

Jij wordt koning(in) van Nederland in 1848. Nederland is aan het industrialiseren, de politici zijn opstandig. Als nieuwe vorst(in) wil jij natuurlijk alles goed doen. Jij gaat onderzoeken:

- Hoe Nederland voor 1848 bestuurd werd
- Wat er in 1848 gebeurde
- Hoe de industrialisatie zorgde voor verdeeldheid in het land.

Gebruik bij deze opdracht paragraaf 1, 2, 3 en 4 uit het tekstboek en het werkboek. Haal verder informatie uit filmpjes en van het internet. Verwerk de gevonden gegevens vervolgens op een creatieve manier (maak een poster, een filmpje, een werkstuk o.i.d.).

Opdracht 2:

Het is het jaar 1866 en jij bent een mannelijke arts in Utrecht. Hier breekt in dit jaar een verschrikkelijke cholera epidemie uit. Hier zijn nog geen medicijnen voor maar jij kunt dit oplossen door de volgende vragen te beantwoorden:

- Waardoor breekt er een cholera epidemie uit?
- Wat heeft industrialisatie/verstedelijking hiermee te maken?
- Hoe moet dit probleem worden opgelost?

Gebruik voor deze opdracht paragraaf 2, 5 en 6 uit het tekstboek en het werkboek. Haal verder informatie uit boeken, filmpjes en van internet. Verwerk de gevonden gegevens vervolgens op een creatieve manier naar keuze.

Opdracht 3:

Jij bent een rijke vrouw in de 19^e eeuw (1801-1900) en je bent het helemaal zat! Jij mag niet studeren, niet werken als je getrouwd bent en niet stemmen. Tijdens deze opdracht ga je een actieposter maken voor de vrouwen uit deze tijd. Doe eerst een goed vooronderzoek.

- Wat was de rol van vrouwen in de samenleving?
- Waarom werden rijke vrouwen meer achtergesteld dan arme vrouwen?
- Waarom mogen vrouwen niet stemmen?
- Waarom kwamen vooral de rijke vrouwen in opstand en de arme vrouwen (die het ook heel slecht hadden) niet?

Voor deze opdracht maak je gebruik van paragraaf 4 in het tekstboek en het werkboek. Verder haal je informatie uit boeken, filmpjes en van het internet. Verwerk de gevonden gegevens in een korte samenvatting en maak een actieposter om jouw standpunten duidelijk te maken.

Doel extra opdrachten.

Door deze opdracht leert de leerling hoe je verschillende bronnen kunt betrekken in het onderzoek en hoe relevante informatie op een korte/krachtige manier kunnen worden verwerkt. De leerlingen ontwikkelen onderzoeks- en verwerkingsvaardigheden.

Planner leerling C, D, E (denkers).

Weeknummer (begint op 18-01-2016)	Doelen	Verplicht tijdens de les	Verplichte opdrachten	Toetsen
Week 1.1		Uitleg 10 minuten, repetitie controleren op nakijkfouten	Hoofdstuk 3, paragraaf 1 vraag: 3, 4, 9, 10, 11, 13, 16, 17	
Week 1.2		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Nakijken opdrachten vorige les	
Week 2.1		Filmpje meekijken (5 minuten) Korte uitleg/toelichting 5 minuten	Hoofdstuk 3, paragraaf 2 vraag: 1, 2, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	
Week 2.2		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Nakijken opdrachten vorige les	
Week 3.1		So Paragraaf 1 en 2		So paragraaf 1 en 2 (telt 1x mee)
Week 3.2		Uitleg 10 minuten, aantekeningen meeschrijven	Hoofdstuk 3 paragraaf 3 vraag: 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15	
Evaluatie				
Week 4.1		Klassikaal nakijken vraag 13. Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 4.2			Hoofdstuk 3 paragraaf 4 vraag: 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9	
Week 5.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 5.2		So Paragraaf 3 en 4		So paragraaf 3 en 4 (telt 1x mee)

Evaluatie				
Week 6.1	Huiswerkvrij	Paragraaf 5 lezen, klassikale uitleg, onderwijs/leergesprek (klassikaal)	Huiswerkvrij	
Week 6.2			Hoofdstuk 3 paragraaf 5 vraag: 6, 8, 9, 11, 12, 15, 16	
Week 7.1		Uitleg/aantekeningen 10 minuten, gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 7.2		Paragraaf 6 lezen	Hoofdstuk 3 paragraaf 6 vraag: 1, 3, 4, 7, 8, 9	
Week 8.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 8.2		Paragraaf 7 lezen, filmpje kijken (6 minuten)	Paragraaf 7 vraag: 4, 7, 10, 11, 13, 15	
Week 9.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 9.2		Uitloop, vandaag wordt alles gemaakt en ingehaald wat nog gedaan moet worden. Naar keuze meedoen met de extra uitleg van LN voor de repetitie	Afsluiting blz. 70 maken	
Evaluatie				
Week 10.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Afsluiting nakijken	
Week 10.2				Repetitie hoofdstuk 3

Keuze opdrachten denkers:

Opdracht 1:

Het is een behoorlijk onrustige periode zo rond 1850. De vrouwen zijn ontevreden, de arbeiders zijn niet blij, er breekt een cholera epidemie uit, landen gaan meer kolonies veroveren en ook in de politiek lopen de zaken niet helemaal zoals het hoort. Jij gaat uitzoeken hoe al deze zaken met elkaar in verband staan. Dat doe je door de volgende stappen uit te voeren:

Stap 1: Maak een tijdlijn met de belangrijke gebeurtenissen uit hoofdstuk 3

Stap 2: Doe onderzoek naar de volgende vragen

- Waarom veroveren de landen juist meer kolonies in deze tijd?
- Hoe kon de cholera epidemie uitbreken?
- Waarom zijn de arbeiders niet tevreden en waarom krijgen zij geen hulp vanuit de politiek?
- Waarom zijn (rijke) vrouwen ontevreden?
- Met welke gebeurtenis staan alle bovenstaande vragen in verband?

Uitwerking: Verwerk alle uitslagen van jouw onderzoek in een verslag. Gebruik hiervoor hoofdstuk 3 in het tekstboek en het handboek, van internet, uit boeken en uit filmpjes.

Opdracht 2:

Het is het jaar 1866 en jij bent een mannelijke arts in Utrecht. Hier breekt in dit jaar een verschrikkelijke cholera epidemie uit. Hier zijn nog geen medicijnen voor maar jij kunt dit oplossen door de volgende vragen te beantwoorden:

- Waardoor breekt er een cholera epidemie uit?
- Wat heeft industrialisatie/verstedelijking hiermee te maken?
- Hoe moet dit probleem worden opgelost?

Gebruik voor deze opdracht paragraaf 2, 5 en 6 uit het tekstboek en het werkboek. Haal verder informatie uit boeken, filmpjes en van internet. Verwerk de gevonden gegevens vervolgens op jouw eigen manier.

Opdracht 3:

Jij bent een rijke vrouw in de 19^e eeuw (1801-1900) en je bent het helemaal zat! Jij mag niet studeren, niet werken als je getrouwd bent en niet stemmen. Tijdens deze opdracht ga je een actieposter maken voor de vrouwen uit deze tijd. Doe eerst een goed vooronderzoek.

- Wat was de rol van vrouwen in de samenleving?
- Waarom werden rijke vrouwen meer achtergesteld dan arme vrouwen?
- Waarom mogen vrouwen niet stemmen?
- Waarom kwamen vooral de rijke vrouwen in opstand en de arme vrouwen (die het ook heel slecht hadden) niet?

Voor deze opdracht maak je gebruik van paragraaf 4 in het tekstboek en het werkboek. Verder haal je informatie uit boeken, filmpjes en van het internet. Verwerk de gevonden gegevens in een korte samenvatting en maak een actieposter om jouw standpunten duidelijk te maken.

Planner leerling F (beslissers)

Weeknummer (begint op 18-01-2016)	Doelen	Verplicht tijdens de les	Verplichte opdrachten	Toetsen
Week 1.1		Uitleg 10 minuten, repetitie controleren op nakijkfouten	Hoofdstuk 3, paragraaf 1 vraag: 3, 4, 9, 10, 11, 13, 16, 17	
Week 1.2		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Nakijken opdrachten vorige les	
Week 2.1		Filmpje meekijken (5 minuten) Korte uitleg/toelichting 5 minuten	Hoofdstuk 3, paragraaf 2 vraag: 1, 2, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	
Week 2.2		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Nakijken opdrachten vorige les	
Week 3.1		So Paragraaf 1 en 2		So paragraaf 1 en 2 (telt 1x mee)
Week 3.2		Uitleg 10 minuten, aantekeningen meeschrijven	Hoofdstuk 3 paragraaf 3 vraag: 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15	
Evaluatie				
Week 4.1		Klassikaal nakijken vraag 13. Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 4.2			Hoofdstuk 3 paragraaf 4 vraag: 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9	
Week 5.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 5.2		So Paragraaf 3 en 4		So paragraaf 3 en 4 (telt 1x mee)

Evaluatie				
Week 6.1	Huiswerkvrij	Paragraaf 5 lezen, klassikale uitleg, onderwijs/leergesprek (klassikaal)	Huiswerkvrij	
Week 6.2			Hoofdstuk 3 paragraaf 5 vraag: 6, 8, 9, 11, 12, 15, 16	
Week 7.1		Uitleg/aantekeningen 10 minuten, gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 7.2		Paragraaf 6 lezen	Hoofdstuk 3 paragraaf 6 vraag: 1, 3, 4, 7, 8, 9	
Week 8.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 8.2		Paragraaf 7 lezen, filmpje kijken (6 minuten)	Paragraaf 7 vraag: 4, 7, 10, 11, 13, 15	
Week 9.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Gemaakte opdrachten nakijken	
Week 9.2		Uitloop, vandaag wordt alles gemaakt en ingehaald wat nog gedaan moet worden. Naar keuze meedoen met de extra uitleg van LN voor de repetitie	Afsluiting blz. 70 maken	
Evaluatie				
Week 10.1		Gemaakte opdrachten laten zien aan LN	Afsluiting nakijken	
Week 10.2				Repetitie hoofdstuk 3

Opdrachten voor de beslisser

Opdracht 1:

Het is het jaar 1866 en jij bent een mannelijke arts in Utrecht. Hier breekt in dit jaar een verschrikkelijke cholera epidemie uit. Hier zijn nog geen medicijnen voor maar jij kunt dit oplossen door de volgende vragen te beantwoorden:

- Waardoor breekt er een cholera epidemie uit?
- Wat heeft industrialisatie/verstedelijking hiermee te maken?
- Hoe moet dit probleem worden opgelost?

Gebruik voor deze opdracht paragraaf 2, 5 en 6 uit het tekstboek en het werkboek. Haal verder informatie uit boeken, filmpjes en van internet. Verwerk de gevonden gegevens vervolgens op een creatieve manier naar keuze.

Opdracht 2:

Jij wordt koning(in) van Nederland in 1848. Nederland is aan het industrialiseren, de politici zijn opstandig. Als nieuwe vorst(in) wil jij natuurlijk alles goed doen. Jij gaat onderzoeken:

- Hoe Nederland voor 1848 onderzocht werd
- Wat er in 1848 gebeurde
- Hoe de industrialisatie zorgde voor verdeeldheid in het land.

Gebruik bij deze opdracht paragraaf 1, 2, 3 en 4 uit het tekstboek en het werkboek. Haal verder informatie uit filmpjes en van het internet. Verwerk de gevonden gegevens vervolgens op een creatieve manier (maak een poster, een filmpje, een werkstuk o.i.d.).