

De sleutel tot een krachtige leeromgeving binnen ISTC



Onderzoeksverslag

Hiskia Elzebroek

Studentnummer: 2158185

Master Special Educational Needs

Begeleiders: A. van der Kamp

Onderzoeksjaar 2011/2012

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Inleiding	
1.1 Context	5
1.2 Doel en relevantie	5
1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen	6
1.4 Onderzoeksdomeinen	6
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	
2.1 Inleiding	7
2.2 De inrichting van de leeromgeving	7
2.3 Persoonlijk meesterschap	10
2.4 Leerling-populatie en hun leervoorwaarden	12
2.5 Pedagogisch didactisch handelen	12
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Onderzoeksvorm	15
3.2 Wijze van dataverzameling	15
3.3 Dataverzamelings-instrumenten	15
3.4 Diagnostische postzegel	16
3.5 Enquête	16
3.6 Interviews	16
3.7 Betrokkenen binnen mijn onderzoek	17
3.8 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	17
3.9 Ethiek	18
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	
4.1 Kenmerken van onze leerling-populatie	19
4.2 Enquête	19
4.3 Interviews	20
4.3.1 Meningen betreffende het docententeam	20
4.3.1.1 De samenwerking van de docenten	20
4.3.1.2 De gelijkheid in de manier van reageren	20
4.3.1.3 De sfeer die de groep docenten in de les creëert	21
4.3.2 Meningen betreffende de individuele docenten	21
4.3.2.1 De uitleg bij opdrachten en antwoord op vragen	21
4.3.2.2 De begeleiding, kennis en vaardigheden van de docent	21
4.3.2.3 Het contact tussen leerling en docent	22
4.3.2.4 De sfeer die de docent in de les creëert	22
4.4 Analysemethoden	22
4.5 Korte conclusies op dataniveau	23
Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag	
5.1 Inleiding	24
5.2 De definitie van een krachtige leeromgeving	24
5.3 De kenmerken van de leerling-populatie	24
5.4 De huidige pedagogische benadering versus de gewenste pedagogische benadering	25
5.5 De huidige didactische benadering versus de gewenste didactische benadering	26
5.6 Een leeromgeving creëren die elke leerling in staat stelt tot leren te komen	27
Hoofdstuk 6 Conclusies en aanbevelingen	
6.1 Conclusies uit onderzoeksresultaten in combinatie met literatuur	28
6.2 Aanbeveling voor praktijkverbetering	29
6.3 Suggestie voor vervolgonderzoek	30

Hoofdstuk 7	Evaluatie	
7.1	Betekenisvol onderzoeksproces	31
7.2	Mijn rol als onderzoeker	32
7.3	Aanbevelingen voor vervolgonderzoekers	32
	Bronnenlijst	33
	Bijlagen:	
1	Peiling leeromgeving ISTC	38
2	Diagnostische postzegel	39
3	Kijkkader met observatieschalen	40
4	Toestemmingsbrief ouders	42
5	Enquête	43
6	Datatablel enquête	44
7	Leidraad interview	46

Samenvatting

Binnen de vmbo-school waar ik werk als praktijkdocent op de afdeling Intersectoraal Technologie en Commerce (ISTC), wordt vorm gegeven aan de invoering van Passend Onderwijs (PO). Leerlingen met een beperking hebben daarmee een plek binnen mijn leerling-groepen.

Het doel dat wij als docenten nastreven binnen ISTC, is elke leerling in staat stellen tot leren te komen, een doel waar we al lang met elkaar aan werken. Ondanks ons doel en onze inspanningen zijn er leerlingen die niet tot leren komen. Zonder de reden te weten, is het ons duidelijk dat deze leerlingen niet in staat zijn om met de gevraagde opdracht te kunnen of willen starten. Dit is de aanleiding van mijn onderzoek.

In dit onderzoek stel ik mijzelf de vraag “Wat is er nodig om een leeromgeving te realiseren binnen ISTC, die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen?”

Tijdens mijn zoektocht naar het antwoord verdiep ik mij in de kennisdomeinen inrichting van de leeromgeving, leerling-populatie & hun motivatie en pedagogisch-didactisch handelen. De benodigde kennis en data voor mijn onderzoek heb ik verkregen aan de hand van literatuurstudie, leerlingdossieranalyses, enquêtes en interviews.

De verzamelde data heeft geleid tot een gedeeltelijk antwoord op mijn onderzoeksvraag, omdat gedurende het onderzoek naar voren is gekomen dat 54% van de leerlingen behoefte heeft aan veranderingen op pedagogisch vlak om zelf beter tot leren te komen. Dit heeft mij doen besluiten mij te focussen op het pedagogische aspect van mijn onderzoeksvraag.

Vanuit mijn verzamelde data heb ik aanbevelingen uitgeschreven ten behoeve van verbetering van het pedagogisch klimaat. Verder heb ik een vervolgonderzoek geadviseerd om het antwoord op mijn onderzoeksvraag te complementeren.

Het onderzoeksproces heeft mij geprofessionaliseerd als docent en mentor. Het heeft een positieve bijdrage geleverd aan de relatie tussen mij en mijn leerlingen en het heeft de open en respectvolle sfeer binnen de lessen versterkt.

1. Inleiding

1.1 Context

Ik ben werkzaam als praktijkdocent op een voorbereidende middelbare beroeps opleiding (vmbo) voor de basisberoepsgerichte leerweg (bbl). De praktijklessen binnen mijn vakgebied, Intersectoraal Technologie en Commercie (ISTC), worden gelijktijdig onderwezen aan alle 3^e- of 4^e-jaars leerlingen in één leslokaal met een differentiatie aan werkplekken en werkopdrachten. De leerlingen, met een gemiddelde groepsgrootte van 35 leerlingen per leerjaar, worden begeleid door 2 docenten en 1 onderwijsassistent.

Binnen de vmbo-school waar ik werk wordt vorm gegeven aan de invoering van Passend Onderwijs (PO). PO is onderwijs voor elk aanwezig kind dat aansluit bij zijn¹ mogelijkheden en talenten (Passend Onderwijs, 2011). Leerlingen met een beperking hebben door de invoering van PO een plek binnen mijn huidige leerling-populatie, waarvan meer dan 80% een leerwegondersteuning (LWOO) verklaring heeft. De beperkingen lopen uiteen van Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), één van de vormen van autistisch spectrum stoornis (ASS) tot een automatiseringsprobleem en/of een cluster 2 of 4² indicatie.

1.2 Doel en relevantie

Mijn collega-docenten ISTC en ik hebben geconstateerd dat er leerlingen zijn die niet tot leren komen ondanks onze inspanningen. Zonder de reden te weten, is het voor ons duidelijk dat deze leerlingen niet in staat zijn om met de gevraagde opdracht te kunnen of willen starten. Tijdens mijn onderzoek ga ik mijzelf verder professionaliseren als mens en docent, door mij te verdiepen in onderzoeksdomeinen (zie 1.4) welke ik relevant acht voor mijn onderzoek. Met mijn onderzoek wil ik komen tot aanbevelingen om een leeromgeving te realiseren die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen.

1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag:

Wat is er nodig om een leeromgeving te realiseren binnen ISTC, die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen?

¹ Voor zijn kan ook haar gelezen worden

² cluster 2 en 4 = Cluster 2 zijn kinderen met communicatieve problemen, waaronder autisme, slechthorendheid en kinderen met ernstige spraak- taalproblemen. Cluster 4 staat voor kinderen met ernstige problemen in het gedrag, ontwikkelingsproblemen en/of psychiatrische problemen

Deelvragen:

- Wat is de definitie een krachtige leeromgeving?
- Welke kenmerken heeft de leerling-populatie?
- Welke pedagogische benadering heeft onze groep leerlingen nodig om tot leren te komen en welke pedagogische benaderingen worden er nu door de docenten ISTC gehanteerd?
- Welke didactische werkvormen heeft onze groep leerlingen nodig om tot leren te komen en welke didactische werkvormen worden er nu door de docenten ISTC gehanteerd?

1.4 Onderzoeksdomeinen

Om het theoretisch kader van mijn onderzoeksvraag op de juiste wijze op te kunnen bouwen verdiep ik mij in de volgende onderzoeksdomeinen:

- De inrichting van de leeromgeving
- Leerling-populatie en hun motivatie
- Pedagogisch-didactisch handelen

Er zijn diverse onderzoeken gedaan naar krachtige leeromgevingen binnen het middelbaar onderwijs en alles wat daar aan gerelateerd is, door o.a. het Steunpunt Diversiteit & Leren (SDL) (2009), CINOP (2004) en de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) (2005). Uit bovengenoemde onderzoeken is naar voren gekomen dat een krachtige leeromgeving gebaseerd is op meerdere factoren, die samen zorgen voor effectief onderwijs. Uit deze onderzoeksresultaten blijkt tevens een relatie tussen kenmerken van een krachtige leeromgeving, leerling-motivatie en lesrendement, echter de aard van de relatie varieert, afhankelijk van de vorm en de einddoelen van het onderwijs. Door de factoren en kenmerken van de leeromgeving binnen ISTC duidelijk te krijgen, kunnen mijn collega-docenten ISCT en ik bouwen aan een leeromgeving binnen ISTC die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen.

2. Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

Het doel dat wij als docenten nastreven binnen ISTC, elke leerling in staat stellen tot leren te komen, is onze drijfkracht om kritisch en reflectief naar ons werk te kijken.

De afgelopen jaren hebben in het teken gestaan van verbeteringen aan het onderwijsprogramma. Weliswaar zijn dit belangrijke verbeteringen, maar volgens van der Sanden (2006) garandeert dit geen krachtige leeromgeving. Om die te kunnen bereiken is het ook nodig om te kijken naar de inrichting van de leeromgeving, de pedagogiek en didactiek. Van der Sanden (2006) onderscheidt vijf essentiële pijlers die nodig zijn om bij een leerling een leerproces te beïnvloeden: de leeromgeving, de didactiek, het onderwijsprogramma, de competenties van het onderwijspersoneel en de inrichting van de vmbo-schoolorganisatie (Franchamps, 2006). Om een krachtige leeromgeving te kunnen bereiken moet er sprake zijn van een goede match tussen docent en leerling (Franchamps, 2006).

Uit persoonlijke gesprekken met mijn mentorleerlingen blijkt dat er leerlingen zijn die behoefte hebben aan muziek terwijl ze hun opdrachten uitvoeren, maar ook leerlingen die niet tegen de veelheid aan prikkels kunnen. Van der Sanden (2006) rekent de factor leerlingkenmerken niet tot de essentiële pijlers, terwijl ik wel een verandering waarneem in de instroom van de leerling-populatie.

De directie van mijn schoolorganisatie prioriteert de competenties van het onderwijspersoneel, zo volgen diverse docenten een Master SEN opleiding. Daarnaast biedt de schoolorganisatie ruimte tot experimenteren binnen de beroepsvoorbereidende sectoren. De directie staat op microniveau altijd open voor de mening en aanbevelingen van het personeel, mits weldoordacht en onderbouwt en het geen factoren betreffen welke vanuit de centrale directie op macroniveau of vanuit de overheid op mesoniveau zijn opgelegd. Met mijn onderzoek hoop ik tot aanbevelingen te komen om zo een deel van de schoolvisie verder te kunnen ontwikkelen en professionaliseren.

2.2 De inrichting van de leeromgeving

Volgens Fisher & Swe Khine (2006) is de leeromgeving van directe invloed op de kwaliteit van het leerproces. De Corte (1990) definieert een krachtige leeromgevingen als een omgeving die zodanig is ingericht dat het leerproces wordt uitgelokt, dat nodig is om de beoogde leerresultaten te bereiken.

Een leeromgeving kan op verschillende manieren worden uitgelegd, denk hierbij aan een fysieke leeromgeving, maar ook aan een virtuele-, digitale- of elektronische leeromgeving.

Naast de tastbare leeromgevingen wordt een leeromgeving ook vormgegeven door de docent en zijn didactische- en pedagogische aanpak. Samen kan dit resulteren in een krachtige leeromgeving (Franchamps, 2006).

Met een fysieke leeromgeving bedoelt men de vierkante meters, de inrichting en de aankleding van de ruimte waar de lessen worden gedoceerd, maar ook de aanwezige docent en informatiebronnen (Oemar Said, 2009).

Als we kijken naar de fysieke leeromgeving, geldt voor het merendeel van de leerlingen binnen het vmbo dat een fysiek uitdagende en motiverende leeromgeving van positieve invloed is op het leerproces, leerlingen hebben baat bij een levensechte leeromgeving waar zij zelf een bijdrage aan hebben geleverd (Stevens, 2010). Boekaerts (1999) stelt dat leeromgevingen die afwijken van de standaard, bijvoorbeeld door aankleding en inrichting, het leren bevorderen. Daar staat tegenover dat er ook een groep leerlingen is die juist een negatieve invloed ondervindt in zijn leerproces door afwijkende prikkels. Denk hierbij aan leerlingen met ADHD of ASS (Driessen, 2011). Met de invoering van PO binnen de vmbo-school waar ik werk, is de groep leerlingen met een leerbeperking groeiende, hiermee groeit ook de diversiteit aan wensen en voorwaarden van leerlingen om tot leren te komen. Binnen mijn werkcontext ondervind ik de tweestrijd tussen rust en soberheid versus kleurrijk, het is een zoektocht naar de juiste balans. In februari 2011 hebben wij binnen ISTC via een vragenlijst (zie bijlage 1) een peiling gehouden onder alle leerlingen met als doel in beeld te krijgen hoe zij de fysieke leeromgeving ervaren. Daaruit is gebleken dat de behoeftes van de leerlingen uiteen lopen. Zo geeft een leerling, gediagnosticeerd met PPD-nos, aan last te hebben van de onrust en rumoer als we de radio aan hebben terwijl het merendeel van de klas naar de radio vraagt om rustiger te kunnen werken. Voor een leerling met ADHD lijkt de aanwezigheid van muziek de enige manier om rustig te kunnen werken. Het is mijn ervaring dat de algemene werksfeer rustiger en ontspannender is als de muziek aanstaat in het lokaal.

Een tweede uitkomst uit peiling betreft de lesruimte van techniek. Leerlingen geven aan dat de grote ruimte hen uitnodigt om te bewegen. Vooral leerlingen met ADHD geven aan dat ze vrijwel de hele les door het lokaal lopen en 'buurten', waardoor of omdat ze zich slecht kunnen focussen op hun werk. Dekker (2012) onderschrijft dat leerlingen met ADHD bewegelijk zijn en concentratieproblemen hebben.

Andere leerlingen geven aan het juist prettig te vinden dat er ruimte is in het lokaal, zo kunnen ze een rustige werkplek vinden om ongestoord te werken.

Naast de fysieke leeromgeving kunnen we ook spreken van een virtuele- of digitale leeromgeving. Binnen het huidige multimediatijdperk zijn de mogelijkheden en gadgets niet

meer zijn weg te denken. Zo volgen de leerlingen roosterwijzigingen via hun mobiele telefoon, houden zij hun agenda bij en zitten ze op MSN, Twitter, Hyves en Facebook. Met de inzet van de computers en andere multimedia motiveer ik leerlingen en bereid ze voor op de huidige maatschappij. Beeker (2012) onderschrijft de digitale afhankelijkheid door te stellen dat het vasten anno 2012 neer komt op 40 dagen zonder Twitter. Ook tijdens de lessen zijn leerlingen digitaal afhankelijk, zo werken wij met een digitaal absentieregistratiesysteem en digitale tekenprogrammatuur. Verder werken de leerlingen met Word, Excel en PowerPoint. Als er onverhoopt een computerstoring is, zijn leerlingen hun structuur kwijt en dat zorgt voor onrust (Derriks & de Kat, 2007).

Fräser (1998) stelt dat de groep waarvan de leerlingen deel uitmaken, naast de aard van het pedagogisch klimaat, ook van invloed is op het leren. Groepsdynamische mechanismen kunnen ondermijnende krachten zijn (Remmerswaal, 2006) in een lessituatie, bijvoorbeeld de groepsnorm om geen huiswerk te maken en de norm om ongeïnteresseerd te zijn. Zo riepen onlangs twee leerlingen dat de lessen na het 4^e uur uitvielen, zonder het te controleren heeft de hele klas besloten om naar huis te gaan, want, zo zeggen zij zelf, de rest ging ook. Als een docent kans ziet om een positieve en taakgerichte groepsmentaliteit te smeden, dan kan er sprake zijn van prestatieversterkende groepsmechanismen. Om dat te bereiken vraagt veel pedagogisch talent en improvisatievermogen van de docent (De Corte, 1990). Van de docent wordt om inzicht gevraagd in de individuele leerling, alsook in de processen tussen de groepsleden. Zo moet de docent voldoende ruimte bieden voor de leerling om zelfstandig te kunnen leren, maar moet hij ook voldoende begeleiding kunnen bieden die is afgestemd op het individu (De Corte & Verschaffel, 1987). Hoewel ook Lodewijks (1993) dit onderschrijft, legt hij de nadruk vooral op de eigen inbreng van de leerling. Daarnaast stelt Lodewijks dat een krachtige leeromgeving gericht moet zijn op en moet aansluiten bij de leef- en belevingswereld van de leerling, anders gezegd onderwijs moet betekenisvol zijn (McLeod, 2007). Lodewijks wil nadrukkelijk aansluiten bij de manier waarop de leerling zich verbonden weet bij een onderwerp of thema. Vygotsky (1978) sluit aan bij Lodewijks (1993) door te stellen dat een leerling pas echt tot leren komt als iets nieuw en uitdagend is. Vygotsky (1978) voegt daaraan toe dat een leerling alleen leert in aansluiting bij wat hij al weet.

Binnen het door McLeod gestelde betekenisvolle onderwijs moet er ruimte zijn voor eigenheid en autonomie, aldus Stevens (2010). Dit kan mede bereikt worden door de didactische werkvormen af te stemmen op het individu, rekening houdend met de verschillende leerstijlen binnen een leerling-groep, zoals Kolb (1984) die heeft benoemd. Om dit te kunnen bereiken zal het onderwijs moeten worden gedifferentieerd terwijl het programma tegelijkertijd dynamisch en flexibel is. Zo leggen wij bij ISTC zo min mogelijk vast

binnen ons lesprogramma, omdat dat ruimte laat tot differentiatie in de keuze en ordening van de lesstof. Met de inzet van passende leermiddelen kunnen wij de gecreëerde leeromgeving meer kracht bijzetten (Stevens, 2010). Zo zijn er twee snelle en vaardige leerlingen met een voorkeur voor metaalbewerking. Omdat zij hun werkstuk snel af hadden, mogen zij als extra opdracht zelf een skelter bouwen van metaal. Dit werkt motiverend voor deze leerlingen, maar ook voor de groep leerlingen die een dergelijke opdracht aanspreekt.

Pas als een docent kans ziet om rekening te houden met alle in deze paragraaf omschreven aspecten van een leeromgeving, is de stelling van Hopkins (1999), dat een krachtige leeromgeving het primaire leerproces verhoogt, naar mijn idee waar.

Een krachtige leeromgeving heeft pas kans van slagen als het pedagogisch klimaat waarbinnen de leerlingen zich begeven als veilig wordt ervaren. Bij deze factor speelt de docent een bepalende rol met inzet van zijn persoonlijk meesterschap (Ronde, 2007). Ik werk dit begrip in de volgende paragraaf verder uit.

2.3 Persoonlijk meesterschap

Persoonlijk meesterschap is één van de vijf disciplines die Senge beschrijft als zijnde de basis voor het werken aan een lerende school, een school die constante verbetering nastreeft (Jutten, 2009). Binnen mijn vmbo-school en ons ISTC-team wordt een constante verbetering nagestreefd. Dit gebeurt door te werken aan verbetering van de leeromgeving, maar ook door te investeren in scholing van docenten. Zoals ik in de inleiding reeds stelde, zijn er leerlingen die niet tot leren komen ondanks de inspanningen van ons docententeam. Zonder de reden te weten, is het voor ons duidelijk dat deze leerlingen niet in staat zijn om met de gevraagde opdracht te kunnen of willen starten. Dat roept bij mij de vraag op in hoeverre persoonlijk meesterschap bijdraagt aan het mogelijk maken van het leerproces. Persoonlijk meesterschap wil volgens Adriaansen (2005) zeggen “dat de docent in staat is zijn onderwijs zo te organiseren dat er geleerd wordt en dat de autonomie van de leerling, de competenties van de leerling én de relaties tussen leerling en docent bevorderd worden”. Anders gezegd: een bekwaam docent stelt zijn leerlingen in staat te leren door hen te zien en serieus te nemen, iets van ze te verwachten en een balans te bieden tussen ruimte geven en vasthouden aan gemaakte afspraken. De docent is in staat zijn leerlingen te interesseren voor de inhoud van het vak en weet de aandacht van de leerlingen naar zich toe te trekken en te houden. De hiervoor benoemde eigenschappen rekenen Derriks & de Kat (2007) tot essentiële eigenschappen waar leraren aan moeten voldoen om orde te handhaven en leerlingen in staat te stellen te leren.

Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL) onderscheidt zeven kerncompetenties

(Onderwijscoöperatie, 2011). Dit zijn het inter-persoonlijk competent, pedagogisch competent, didactische en vakinhoudelijk competent, organisatorisch competent, de competentie samenwerken met collega's, de competentie samenwerken met derden en de competentie reflectie & ontwikkeling. Derriks & de Kat (2007) omschrijven deze competenties als een instrument om grip te krijgen op wat een docent wordt geacht te kunnen, om de kwaliteit van een docent te waarborgen.

Ronde's onderzoek (2007) toont aan dat de kwaliteit van docenten van cruciaal belang is voor het succes of falen van leerlingen in het vmbo. Docenten met persoonlijk meesterschap zorgen voor betere cijfers, beter doorstromen en meer motivatie (Adriaenssen, 2005).

Belangrijke factoren in dat verband zijn vakkennis, begeleiding van leerlingen door de docent, plezier in hun werk, maar bovenal een goede relatie met hun leerlingen.

Derriks & de Kat (2007), Ronde (2007) en Adriaenssen (2005) komen allen tot de conclusie dat een goede relatie met de leerling een belangrijke factor is in het succes van de docent. Derkx (2012) merkt op dat leerlingen beter presteren bij docenten die humor hebben, want leerlingen werken niet voor het vak, maar voor de docent. Uit mijn mentorgesprekken blijkt dat leerlingen harder willen werken voor een docent die ze aardig vinden. Zo wil één van mijn leerlingen niet deelnemen aan de gymlessen, omdat hij de docent niet mag.

Over de wijze waarop een goede pedagogische relatie tot stand komt zijn de meningen verdeeld. Volgens Conger & Petersen sluit de democratische stijl van overleg het beste aan bij pubers (Delfos, 2010). Stevens (2010) deelt deze mening, volgens hem dragen respect voor autonomie en overleg bij tot succesvol leren van pubers. Mijn werkwijze met de leerlingen sluit het meest aan bij de opvattingen van Stevens en Delfos. Ik heb daartoe besloten, omdat jonge adolescenten in de leeftijd van 14 tot 17 jaar een natuurlijke behoefte tot onderhandeling hebben. Zo'n onderhandeling moet wel binnen de grenzen van het redelijke plaats vinden, want pubers die vinden dat ze oneerlijk behandeld worden, zijn niet voor rede vatbaar. Onderhandelen heeft slechts zin als er vooraf duidelijkheid is over de beoogde structuur en de daarbij geldende regels (CJG, 2010). Door met mijn leerlingen in overleg te treden, worden ze gehoord en blijven ze meestal voor rede vatbaar. Als docent zorg ik voor een kader waarbinnen onderhandeld kan worden, zo is er duidelijkheid en kan ik terugvallen op gestelde afspraken. Zo hadden twee leerlingen hun werkstuk niet af op de uiterlijke inleverdatum. Er ontstond een discussie tussen de leerlingen wie wat gedaan had, en wie wat af moest maken. De leerlingen kwamen hier niet uit, waarop ik de leerlingen de ruimte gelaten heb om alsnog een werkovereenkomst met elkaar op te stellen, waarbij ik aangaf geen moeite te hebben als het werk niet evenredig verdeeld zou worden. Na enig gemopper gingen de leerlingen met elkaar in overleg. Later kwamen zij met een voorstel, beide leerlingen waren tevreden en konden zich vinden in hun oplossing, waarbij ze gehoord

zijn, hun inbreng hebben gehad, maar toch binnen mijn aangegeven kader zijn gebleven. Uit deze situatie hebben de leerlingen leren reflecteren op hun gedrag, leren communiceren met elkaar en met mij en zijn zelf eigenaar van dit leerproces geweest. Het is mijn ervaring dat de democratische stijl met overleg, zoals Stevens (2010) en Conger & Petersen (Delfos, 2010) beschrijven, leidt tot een prettige sfeer tussen leerlingen en docent en daarmee bijdraagt aan een goede relatie.

2.4 Leerling-populatie en hun onderwijsleervoorwaarden

Onderwijsleervoorwaarden maken inzichtelijk wat een kind moet beheersen om met succes de vaardigheden schrijven, lezen en rekenen te kunnen volgen in een schools systeem (de Groot, 2009). Tiggelaar (2005) en Stevens (2010) stellen dat alle leerlingen gemotiveerd zijn om te laten zien wat ze kunnen, omdat mensen het in zich hebben om te leren. Teitler (2009) beschrijft dat de motivatie en het leerproces bevorderd worden, wanneer docenten hoge verwachtingen hebben van hun leerlingen, deze verwachtingen moeten echter wel realistisch zijn aldus Boom (2005). Op mijn vmbo-school streven we ernaar, om zoveel mogelijk leerlingen aan het eind van hun vmbo-periode een startkwalificatie voor mbo niveau 2 te laten behalen. Dat vergt naast realistische verwachtingen ook aanpassingen in de wijze waarop lesstof wordt aangeboden. Bolhuis (2009) stelt dat leren door ervaring het meest effectief is. Bovendien neemt een leerling de lesstof beter op als er vlot en effectief met een les gestart wordt. Dat geldt voor reguliere leerlingen, die verschillende leerstijlen hebben, maar zeker voor leerlingen met een leerbeperking.

De leerling-groepen waar ik les aan geef zijn divers van samenstelling. Dit betreft leerlingen met dyslexie, dyscalculie, ASS, ADHD, ADD en leerlingen met een clusterindicatie.

Ongeveer 80% van de huidige leerling-populatie heeft een LWOO-beschikking. Omdat mijn school PO tracht te integreren binnen de reguliere onderwijssetting, zullen er in de toekomst nog meer leerlingen met een bijzondere zorgbehoefte aan mijn lessen deelnemen. Het is belangrijk om de aard van leerling-kenmerken nauwkeurig te omschrijven, om zo optimale begeleiding te kunnen bieden.

2.5 Pedagogisch didactisch handelen

Zoals ik eerder stelde, streven we er op mijn vmbo-school naar om het onderwijs zo aan te bieden, dat we rekening houden met de verschillen tussen leerlingen. Het onderwijsaanbod passen we waar mogelijk aan de behoefte van de leerling aan. Daarmee sluiten we aan bij de definitie van adaptief onderwijs (Encyclo, 2010) en stellen we het kind centraal. Van Erkelens (2010) stelt dat schoolinitiatieven waarin leerlingen centraal staan, zichtbaar maken dat kinderen vaak meer kunnen in een onderwijssysteem dat de gestandaardiseerde normen loslaat, hiermee ondersteunt hij de visie van mijn school. In mijn werkcontext ondervind ik dat

leerlingen mijn lessen actief en met plezier volgen, sinds ik de bestaande lesopdrachten, voortkomend uit aangekochte lesmethodes heb losgelaten. Bijvoorbeeld het aanleren van een beiteltechniek. De bestaande opdracht leidde de leerling tot een recht stuk hout met een aantal schuine kanten erin gebeiteld, de herschreven opdracht bevat dezelfde technische handelingen maar leidt uiteindelijk tot een sleutelbord, een tastbaar product wat hij mee kan nemen naar huis. Als alternatieve programma-eenheden laten we de leerlingen individueel of in tweetallen diverse praktische werkstukken maken, die door ons team zelf zijn bedacht en uitgewerkt. De werkstukken worden te koop aangeboden via de schoolwinkel. De leerlingen zijn zo enthousiast over hun werkstukken, dat ze het merendeel van hun eigen werkstukken kopen, met als gevolg dat de leerlingen gedreven zijn en met precisie werken. De gedrevenheid leidt tot een goede beroepshouding, wat tot gevolg heeft dat de sfeer in de les ontspannen en prettig ervaren wordt door leerlingen en docenten. Vanuit het bedrijfsleven krijgen wij het afgelopen anderhalf jaar positieve feedback over de stijgende lijn van de beroepsvaardigheden en beroepshouding van onze leerlingen. Hieruit concludeer ik dat de kinderen centraal stellen hun leerproces bevordert.

Het door ons team uitgewerkte programmaconcept sluit aan bij de opvattingen van van Bijsterveldt (2011) en van Erkelens (2010). Zo prijst van Bijsterveldt (2011) het succesvolle maatwerk binnen het vmbo, omdat het zoeken naar maatwerk de meest kansrijke strategie is. Het maatwerk waar zij naar verwijst wordt echter pas succesvol, wanneer docenten inzien en erkennen wat ze effectief kunnen betekenen (Vroey, 2002). Met andere woorden hun persoonlijk meesterschap, maar ook hun bereidheid tot het doorvoeren van veranderingen. Stevens (2010) benoemt een drietal veranderpunten welke het onderwijs nodig heeft om aansluiting te vinden op de drie basisbehoeften. De veranderpunten die het onderwijs volgens Stevens nodig heeft zijn:

- van aanbodgestuurd onderwijs naar vraaggestuurd onderwijs (leerling centraal).
- passende en uitdagende lesstof die aansluit bij de leefwereld van de leerlingen.
- samenwerking tussen leerlingen stimuleren.

Met betrekking tot deze drie door Stevens genoemde veranderpunten voegt Dijkstra (2005) aan het eerste punt toe dat onderwijs relevant moet zijn voor de leerling en moet aansluiten bij de wensen en capaciteiten van de verschillende leerlingen. Ook Neut, Teurlings & Koois (Neut, 2005) geven aan dat lesstof moet aansluiten bij de beleveniswereld van een vmbo-leerling in de vorm van betekenisvolle, authentieke en meer praktijkgerichte leeromgevingen. Over het belang van samenwerking tussen de leerlingen merkt Delfos (2007) op dat de component 'samen' te weinig aandacht krijgt binnen het onderwijs, het contact met leeftijdsgenoten is de belangrijkste aantrekkingskracht voor jongeren binnen het onderwijs (Delfos, 2007).

Tegen de achtergrond van wat in de literatuur als relevante leervoorwaarden worden gezien, hebben we een start gemaakt om de leeromgeving, zoals wij die aanbieden binnen ISTC, krachtiger te maken. Allereerst laten we binnen onze praktijklessen enkel nog werkstukken maken die bij de belevingswereld van onze leerlingen passen. Zo maken we in de herfstperiode sleetjes, in het voorjaar picknicktafels, tuinbanken en kruiwagens. Tussendoor werken de leerlingen aan party-statafels, vuurkorven, bbq's en kinderstepjes. Ik merk dat de leerlingen hun eigen werkstukken graag mee naar huis nemen, ze zijn trots op hun werk. Naast het aanpassen van de lesstof, hebben we het samenwerken centraal gesteld. Zo wordt er tijdens veel van de werkstukken in tweetallen gewerkt. Soms aangewezen tweetallen, om zo met een ieder te leren samen werken. Soms vrije tweetallen, waarbij een ieder vrij is zijn eigen werkpartner te kiezen. Soms gestuurde tweetallen, waarbij leerlingen door middel van een keuzeformulier twee wenselijke werkpartners mogen aangeven, met daarbij een motivatie van de keuze. Aan de hand van de formulieren worden tweetallen gemaakt die binnen eigen keuzes van leerlingen passen, maar ook binnen onze wensen passen met het oog op orde en kwaliteit van werk. Het is mijn ervaring dat leerlingen het leuk vinden om samen te werken en door de duo's steeds op verschillende gronden samen te stellen blijven leerlingen gemotiveerd in hun duo, hebben ze hun sociale contacten, maar worden ze spelenderwijs ook gedwongen hun sociale vaardigheden te ontwikkelen. Om zekerheid te hebben of de door ons ingeslagen weg door de leerlingen als juiste wordt ervaren, of de lesstof daadwerkelijk aansluit bij hun belevingswereld en of leerlingen er met plezier aan werken zal uit dit onderzoek moeten blijken. Door de factoren en kenmerken van de leeromgeving binnen ISTC duidelijk te krijgen middels mijn onderzoek, kunnen we binnen ISTC bouwen aan een leeromgeving die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksvorm

Mijn onderzoek is een evaluatief onderzoek, met als doel om tot aanbevelingen komen om een leeromgeving te realiseren die elke leerling in staat stelt tot leren te komen. Mijn doel wil ik bereiken door de leeromgeving binnen ISTC te evalueren. Van der Donk en van Lanen (2009) stellen dat een evaluatief onderzoek gezien kan worden als het systematisch beoordelen van een situatie, het vaststellen van de waarde van iets.

3.2 Wijze van dataverzameling

In hoofdstuk 2 heb ik relevante literatuur verzameld, want *‘er is kennis nodig om te zien’* aldus van de Ven (2009). Deze heb ik gekoppeld aan mijn onderzoekscontext om het antwoord te formuleren op mijn deelvragen. De eerste deelvraag, te weten: “wat is de definitie van een krachtige leeromgeving?” wordt enkel beantwoord uit mijn literatuurstudie. De tweede deelvraag, te weten: “Welke kenmerken heeft mijn leerling-populatie?” baseer ik op dossieranalyses van de diagnostische postzegels, welke ik toelicht in 3.4, van mijn leerlingen en op bevindingen tijdens mijn lessen ISTC. Door mijn bevindingen te combineren met dossierdata en literatuur kan ik mijn leerling-populatie helder neer te zetten. Het antwoord op de derde en vierde deelvraag, te weten: “Welke pedagogische/didactische benadering heeft onze groep leerlingen nodig om tot leren te komen en welke pedagogische/didactische benaderingen worden er nu door de docenten ISTC gehanteerd?” zal ik analyseren op basis van de uitkomsten van af te nemen enquêtes en interviews bij leerlingen, gecombineerd met literatuur.

3.3 Dataverzamelings-instrumenten

Voor het verzamelen van relevante data gebruik ik dataverzamelings-instrumenten, dit zijn middelen die helpen belangrijke data voor mijn onderzoek te verzamelen (van der Donk en van Lanen, 2009). Voor de dossieranalyses maak ik gebruik van diagnostische postzegels, welke zijn opgesteld aan de hand van een bestaand kijkkader (bijlage 3). Voor mijn enquêtes en interviews met de leerlingen ontwikkel ik mijn eigen instrumenten middels het stappenplan van van der Donk en van Lanen (2009). Dit stappenplan leg ik voor aan mijn critical friends en studiebegeleider.

Instrumenten die ik tijdens mijn onderzoek gebruik zijn:

- Diagnostische postzegel (bijlage 2)
- Enquêtevragenlijst (bijlage 5)
- Interviewleidraad (bijlage 7)

3.4 Diagnostische postzegel

De diagnostische postzegel is een analyse-instrument, wat voortkomt uit het onderzoek voor de Master SEN opleiding van een collega (Noortman, 2010). Dit document is per kind ontwikkeld, waarin alle waarden en kenmerken van een leerling die er voor het onderwijs toe doen zijn verzameld. Dit document biedt docenten een overzicht van individuele leerlingen op basis van diagnostische gegevens. De grondslag van dit document vormt de integrale diagnostiek: zowel de beperkingen als mogelijkheden van de intellectuele vaardigheden, cognitieve schoolvaardigheden, sociaal-emotionele ontwikkeling van het gedrag en de thuissituatie worden daarbij op elkaar betrokken. Bijlage 2 laat een voorbeeld van een diagnostische postzegel zien.

3.5 Enquête

Middels 3 enkelekeuze-vragen (Van der Donk en van Lanen, 2009) inventariseer ik onder alle 70 derde- en vierdejaars techniekleerlingen of zij een verandering wensen binnen ISTC. De leerlingen zullen tijdens een mondelinge toelichting de opdracht krijgen de vragen naar wenselijke veranderingen alleen met “ja” te beantwoorden als de beoogde verandering de leerling beter in staat stelt tot leren te komen. Alle kwantitatieve gegevens, verkregen via enquêtes, verwerk ik in een overzichtelijke tabel. Daarnaast maak ik de data overzichtelijk met een kolomdiagram.

3.6 Interviews

Uit de groep respondenten die “ja” hebben geantwoord op een wenselijke verandering, selecteer ik er willekeurig 7 voor een verdiepend interview. Door willekeurig 7 respondenten uit de lijst te nemen, voorkom ik dat ik mij laat leiden door onbewuste voorkeur voor gesprekspartners en zo bevooroordeelde data verzamel.

Ik heb gekozen voor een narratief interview. Narratief betekent verhalend (Encyclo, 2010) en duidt op een interview in verhalende vorm. Dit is een minder gestructureerde vorm van data verzamelen (Van der Donk en van Lanen, 2009), waarbij ik de leerling laat praten, maar wel vooraf een leidraad voor het interview heb opgesteld. De interviews worden opgenomen, zodat ik de gesprekken op een later moment kan analyseren. De reden dat ik voor een narratief interview kies is, omdat het mijn ervaring is dat een leerling meer waardevolle informatie brengt als hij vrijuit kan praten en niet beperkt wordt door (gesloten) vragen. Alle kwalitatieve gegevens (Harinck, 2007), verkregen uit interviews zal ik op systematische wijze ordenen middels het schoenendoosmodel van Harinck (2007).

De uitkomsten koppel ik in hoofdstuk 5 aan de verzamelde literatuur uit hoofdstuk 2.

3.7 Betrokkenen binnen mijn onderzoek

Binnen dit onderzoek worden meerdere betrokkenen onderscheiden. Als onderzoeker ben ik verantwoordelijk voor het geheel. Verder spreek ik over respondenten, dit zijn mijn leerlingen die worden geënquêteerd en/of geïnterviewd met als doel data over hen en/of hun situatie binnen ISTC verzamelen.

Daarnaast betreft het de groep critical friends binnen en buiten mijn werkcontext. Op mijn werk zijn dit een collega-docent ISTC en teamleiders. Met hen heb ik gedurende het hele onderzoek intensief overleg. Buiten mijn werkcontext zijn dit mijn studiegenoten en studiebegeleider van Fontys. Zij zullen mijn onderzoeksuitkomsten kritisch reflecteren vanuit hun kennis en standpunt buiten mijn werkcontext en denkkaders.

3.8 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Om validiteit en betrouwbaarheid van mijn onderzoek te borgen pas ik triangulatie toe. Validiteit binnen een onderzoek is als datgene onderzocht is, wat je daadwerkelijk wilde onderzoeken (van der Donk en van Lanen, 2009). Validiteit wordt in de encyclopedie omschreven als de mate waarin een meetinstrument aan zijn doel beantwoordt (Encyclo, 2010). Betrouwbaarheid wordt in de encyclopedie omschreven als de uitkomst niet afhankelijk is van toevallige factoren, waardoor metingen steeds hetzelfde resultaat opleveren (Encyclo, 2010). Betrouwbaarheid binnen een onderzoek betreft de mate waarin je er vanuit mag gaan dat herhaling van het onderzoek tot vergelijkbare conclusies leidt (van der Donk en van Lanen, 2009). Triangulatie is een driehoeksmeting, wat inhoudt dat het drie of meer soorten dataverzamelingen betreft, ten einde eenzelfde onderzoeksvraag te beantwoorden (Encyclo, 2010; Grady 1998).

Binnen de context van mijn onderzoek pas ik triangulatie toe door gebruik van literatuur, dossieranalyses, enquêtes en interviews.

De diagnostische postzegels die ik bestudeerd heb en waar ik naar verwijst, zijn opgesteld door een team van vakkundige zorgmedewerkers en orthopedagogen aan de hand van een kijkkader met observatieschalen (bijlage 2). De postzegels zijn ter controle aangeboden aan ouders en mentoren, waardoor ik vaststel dat het zorgvuldig geformuleerde data is.

Hoewel ik al mijn 70 techniekleerlingen betrek bij mijn enquête, is het een beperkt aantal respondenten. Gezien het feit dat ze allemaal in de leeromgeving functioneren die ik onderzoek maakt alle data die ik verzamel bruikbaar.

Ik onderbouw mijn verzamelde data met mijn literatuurstudie, welke is beschreven met bronvermeldingen volgens APA (2010), hiermee verhoog ik de betrouwbaarheid van mijn theoretische onderbouwing.

De validiteit van mijn onderzoek bewaak ik door mij continu af te vragen of de data die ik verzamel relevant is voor mijn onderzoeksvraag. Mijn teamleider helpt mij als critical friend door wekelijks kritisch met mij te kijken of mijn focus klopt.

3.9 Ethiek

Ethiek is volgens de encyclopedie een tak van filosofie die zich bezig houdt met de vraag welke gedragingen en activiteiten toelaatbaar zijn en welke niet (Encyclo, 2010). Reulen & Rosmalen (2000) beschrijven ethiek als een manier van kijken naar de werkelijkheid, die uitgaat van de vraag wat mensen behoren te doen met het oog op het hoogste goed. Binnen mijn onderzoek bekijk ik iedere te nemen stap vanuit ethisch perspectief. Vooraf aan mijn onderzoeksjaar heb ik uitvoerig gesproken met mijn management over de te volgen route gedurende mijn onderzoek. Voor de interacties met de leerlingen heb ik toestemming gevraagd aan ouders en/of verzorgers middels een brief (zie bijlage 4). De sectie ISTC en alle techniekleerlingen heb ik op de hoogte gebracht van mijn onderzoek, het doel en de werkwijze. Alle betrokkenen krijgen recht van inzage op hun verwerkte data alvorens gegevens aan derden worden getoond. Het gehele onderzoeksverslag is in anonimiteit geschreven, er staan geen namen van personen in het stuk, ook de werkcontext wordt niet bij naam genoemd. Alle opnames van de interviews worden direct na verwerking gewist. Afgenomen enquêtes worden anoniem verwerkt, de namen van de leerlingen worden vervangen door de codes 3TC+nr voor 3^e-jaars en door de codes 4TC+nr voor 4^e-jaars leerlingen.

Door de literatuur te vermelden met een bronvermelding volgens APA (2010) zijn alle feiten en beweringen na te zoeken en ethisch verantwoord.

Met de inzet van mijn collega's en critical friends worden eventuele onrechtmatigheden in mijn verslaglegging op het gebied van betrouwbaarheid, validiteit en ethiek op tijd hersteld, waardoor ik een zorgvuldig en ethisch verantwoord onderzoeksverslag naar buiten breng. De verzamelde data verwerk ik in hoofdstuk 4, waaruit ik korte conclusies op dataniveau zal ontleen. In hoofdstuk 5 werk ik mijn conclusies verder uit door mijn data te verbinden aan mijn literatuurstudie.

4. Data-analyse en resultaten

Vanuit mijn literatuurstudie beantwoord ik de deelvraag “Wat is de definitie van een krachtige leeromgeving?” en de basis van de overige drie deelvragen.

Aan de hand van het bestuderen van de “diagnostische postzegels” van mijn leerlingen, in combinatie met mijn eigen bevindingen kan ik het antwoord formuleren op de vraag “Welke kenmerken heeft onze leerling-populatie?”.

Vanuit enquêtes en interviews, geef ik antwoord op de overige twee deelvragen.

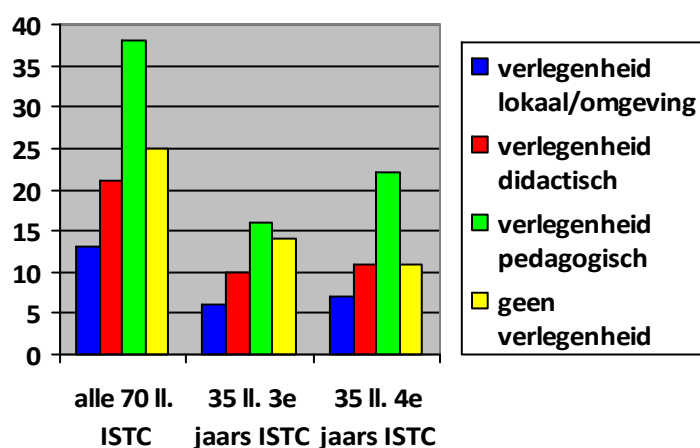
4.1 Kenmerken van onze leerling-populatie

In deze paragraaf geef ik een beeld van de kenmerken en beperkingen van mijn individuele leerlingen, gebaseerd op hun diagnostisch postzegels en mijn bevindingen tijdens de praktijklessen. In totaal zijn er 70 technieklerlingen. Meer dan 80% van deze leerlingen beschikt over een LWOO-beschikking en ongeveer 40% is dyslectisch. In totaal zijn 8 leerlingen geïndiceerd met een cluster 4-indicatie en 1 leerling heeft een cluster 2-indicatie. In totaal zijn 5 leerlingen gediagnosticeerd met PDD-NOS, 4 leerlingen met ADHD, 1 met ADD. Één leerling is zwaar suikerpatiënt met diabetesepilepsie. Overige leerbeperkingen zijn dyscalculie en automatiseringsproblemen. Naast de geïndiceerde leerbeperkingen is er een groep met een zwak werkgeheugen, een zwakke concentratie, rekenproblemen of een taalachterstand.

4.2 Enquête

Allereerst heb ik een enquête (bijlage 3) met 3 enkelekeuze-vragen (Van der Donk en van Lanen, 2009) afgenomen bij alle 70 technieklerlingen. De leerlingen hebben middels een mondelinge toelichting (bijlage 4) de opdracht gekregen een vraag naar een wenselijke verandering alleen met ja te beantwoorden, als de beoogde verandering hen beter in staat zal stellen tot leren te komen. De antwoorden uit de enquête heb ik verwerkt in een tabel (bijlage 4).

Onderstaand kolomdiagram geeft een overzicht van hoe de drie vragen zich onderling verhouden, uitgedrukt in het aantal leerlingen dat een verandering door zou willen voeren.



Uit de enquête blijkt dat 38 leerlingen een verandering door zouden willen voeren in de wijze waarop het docententeam of de individuele docenten handelen. Dit komt overeen met 45% van de derdejaars leerlingen en 63% van de vierdejaars leerlingen.

Omdat zo'n grote groep leerlingen een verandering wenst op pedagogisch gebied, heb ik de keuze gemaakt om via de interviews enkel de data uit te diepen op pedagogisch handelingsniveau van het docententeam.

4.3 Interviews

Ik ben de gesprekken begonnen met een vraag, maar heb het gesprek verder op natuurlijke wijze laten verlopen. Ik heb met de leerlingen gesproken over het functioneren van het docententeam als geheel, maar ook over de individuele docenten.

4.3.1 Het docententeam

4.3.1.1 De samenwerking van de docenten

Drie leerlingen (43%) geven aan dat de begeleiding per docent verschilt. De technische kennis en vaardigheden verschillen per docent, aangezien zij allen op een ander vakgebied zijn opgeleid. In 2007 zijn alle technieksectoren samengevoegd tot ISTC. De betreffende vakdocenten geven nu allen ISTC. Alle drie de leerlingen geven aan dat de docenten open en eerlijk samenwerken, dit wordt als prettig ervaren. Als de docent met een voertuigtechnische achtergrond een hulpvraag krijgt van een leerling aan de freesbank, schroomt deze niet om de docent met een metaaltechnische achtergrond om ondersteuning te vragen.

De ene docent heeft zijn focus op de technische vaardigheden en geen oog voor het individu, hij benadert iedere leerling hetzelfde. De andere docent is ook met techniek bezig, maar kijkt eerst wie de hulp vraagt. De leerlingen ervaren de wijze waarop deze docent begeleidt als meer betrokken en persoonlijk. Waar het antwoord voor de ene leerling mondeling is of wordt uitgetekend, wordt een andere leerling meegenomen naar een magazijn om de vraagstelling te visualiseren. Één van de leerlingen (14%) benoemt expliciet dat hij ziet dat docenten elkaar proberen aan te vullen of helpen als de contacten tussen een leerling en één van de docenten stroef verloopt.

4.3.1.2 De gelijkheid in de manier van reageren

Uit de gesprekken is bij alle leerlingen (100%) naar voren gekomen dat zij geen eenduidigheid ervaren in het docententeam. De regels zijn bekend en worden door alle docenten gehanteerd, alleen ervaren de leerlingen het als verwarrend dat de ene docent meer ruimte laat dan de ander. Er wordt niet consequent vanuit het team gereageerd. Één

leerling (14%) benoemt dat hij hierdoor opstandig wordt en docenten tegen elkaar probeert uit te spelen. Als hij naar toilet moet en de ene docent zegt nee, loopt hij door naar de docent van wie het meestal wel mag.

Twee leerlingen (28%) geven aan dat ze een grapje op zijn tijd waarderen. Tijdens de technieklessen is ook tijd voor een lolletje door zowel de docenten als de leerlingen. Één van de leerlingen (14%) ervaart dat grapjes niet door alle docenten evengoed worden geïnterpreteerd, hij vindt het lastig dat de ene docent lacht, terwijl een andere hem om een soortgelijk grapje uit de les verwijderd.

4.3.1.3 De sfeer die de groep docenten in de les creëert

Één van de leerlingen (14%) geeft aan dat de docenten elkaar aanvullen in de manier waarop zij het contact aangaan met de leerlingen. Waar de ene docent wat stug overkomt, ervaart de leerling het als prettig dat er meestal een docent naast staat die toegankelijker is. De leerling ervaart het als lastig als er niet één van de flexibelere docenten op de les staat. Het contact moet dan worden gelegd met de stuggere docent, waardoor hij een hulpvraag vermijdt

Het 1 op 1 contact van docent op leerling, om een goede band op te bouwen met de leerlingen, wordt gezien en ondervonden door de leerlingen. Er is oog voor leerlingen die hard werken, maar ook voor leerlingen die een ander storen. Dit ervaren zij als prettig en motiverend. Hard werken wordt beloond met extra en uitdagende opdrachten.

4.3.2 Individuele docenten

4.3.2.1 De uitleg bij opdrachten en antwoord op vragen

Één van de leerlingen (14%), die volop in zijn eigen groeiproces zit wat betreft zijn werk- en beroepshouding zoekt in de docenten een voorbeeldfunctie, omdat hij deze van huis uit niet heeft. Hij geeft aan zich te storen aan een enkele docent, die tijdens lessen in het computerlokaal vaak stoeit met leerlingen en filmpjes opzet, waardoor hij het gevoel heeft zijn vragen niet te kunnen stellen.

4.3.2.2 De begeleiding, kennis en vaardigheden van de docent

Alle leerlingen (100%) geven aan, dat ze aandacht voor hen als persoon belangrijk vinden. Ze ervaren het als prettig als er gevraagd wordt naar hun technische interesses en hun persoonlijke interesses. Bijvoorbeeld het zaterdagbaantje, of foto's van vriendinnetjes en filmpjes op de telefoon. Vier van de zeven leerlingen (57%) prefereren de persoonlijke aandacht van de docent boven de technische vaardigheden van de docent. Ze geven aan het prettig te vinden dat er ruimte is voor een praatje als zij die behoefte hebben. Één van de

leerlingen (14%) geeft aan dat hij het nodig heeft om gezien te worden, dan kan hij lekkerder aan het werk zijn. Hij vindt het jammer dat niet iedere docent dat door heeft.

Per dag van de week is de samenstelling van de lesgevende docenten anders. Één van de leerlingen (14%) geeft aan dat hij van slag raakt als hij zich pas bij de deur realiseert dat een bepaalde docent die hem goed begrijpt niet bij de les betrokken is. Hij geeft aan dat hij daar druk van wordt en zich dan moeilijk op zijn werk kan focussen.

4.3.2.3 Het contact tussen leerling en docent

Vijf van de leerlingen (71%) hebben aangegeven dat ze het prettig vinden dat ze aan het begin van de les bij de deur begroet worden. Ze geven aan dat ze daardoor uit de concentratie van de AVO-lessen kunnen komen. Dit maakt dat ze meer ontspannen aan de praktijkles beginnen.

4.3.2.4 De sfeer die de docent in de les creëert

Aan het begin van de les wordt er uitgelegd wat er die les van de leerlingen wordt verwacht. Twee van de leerlingen (28%) geven aan dat het bij de ene docent langer duurt voordat er 'aan het werk' gegaan mag worden dan bij de ander. Lang moeten wachten en luisteren naar algemene opmerkingen maakt dat ze zich niet kunnen focussen op de docent. Ze geven aan afgeleid te raken door hun omgeving en gaan kletsen met de leerlingen om hen heen. In sommige gevallen leidt dit gedrag ertoe dat ze uit de les verwijderd worden.

4.4 Analysemethoden

Om zowel de kwantiteit als de kwaliteit (Boeije, 2006) te borgen heb ik in de groep van 70 respondenten gekozen voor voorgestructureerde datawerving (Van der Donk en van Lanen, 2009). Door middel van drie enkelekeuze-vragen in een enquête heb ik data verkregen.

Vervolgens heb ik de antwoorden gescoord in een tabel (bijlage 4). De aantallen heb ik tevens inzichtelijk gemaakt per leerjaar in een kolomdiagram, terug te vinden in 4.2.

Vervolgens heb ik 7 respondenten geselecteerd en daarmee diepgang en kwaliteit in mijn data verworven door middel van het afnemen van narratieve interviews.

Ik heb ik de data geanalyseerd aan de hand van de volgende vooraf opgestelde punten:

Hoe vind je de groep docenten als het gaat om:

- 1.1 De samenwerking van de docenten
- 1.2 De gelijkheid in de manier van reageren
- 1.3 De sfeer die de groep docenten in de les creëert

Hoe vind je de individuele docenten als het gaat om:

- 2.1 De uitleg bij opdrachten en het antwoord op vragen
- 2.2 De begeleiding tijdens de les en de kennis en vaardigheden van de docent
- 2.3 Het contact tussen jou en de docent
- 2.4 De sfeer die de docent in de les creëert

De verzamelde data heb ik geordend middels het schoenendoosmodel van Harinck (2007). Ieder voorafgesteld punt voor mijn interview heb ik teruglaten komen in dit hoofdstuk als subhoofdstuk. Zo is de samenvattende stelling 'Hoe vind je de groep docenten als het gaat om:' ondergebracht in subhoofdstuk 4.3.1. De data uit de daarop volgende punten zijn trapsgewijs beschreven in respectievelijk 4.3.1.1 en zo verder.

4.5 Korte conclusies op dataniveau

Uit tussentijdse data-analyse concludeer ik dat 45% van de derdejaars leerlingen en 63% van de vierdejaars een verandering door zou willen voeren in de wijze waarop het docententeam of de individuele docenten handelen, om zo zelf beter tot leren te komen. Over beide leerjaren genomen ervaart 54% behoefte aan verandering aan het pedagogisch klimaat, dit heeft mij doen besluiten enkel de pedagogiek uit te diepen.

Uit de interviews komt naar voren dat er bij de leerlingen behoefte is aan een uniform pedagogisch sterk team. Een team wat de regels op dezelfde wijze hanteert en interpreteert en beslissingen met elkaar kort sluit. Een team dat iedere les op dezelfde wijze opstart, met een persoonlijke opwachting aan de deur, gevolgd door een vlotte start van de les. Een team waarbinnen iedere docent oog heeft voor het individu en zijn beperkingen en behoeftes. Om te voldoen aan de diversiteit van de pedagogische behoeftes van de leerlingen, moet de samenstelling van het lesgevend docententeam elke dag van de week die diversiteit kunnen bestrijken.

5. Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 Inleiding

De resultaten verkregen uit mijn literatuuronderzoek en data-analyse beantwoorden mijn deelvragen. Deze antwoorden leiden tot beantwoording van mijn onderzoeksvraag "Wat is er nodig om een leeromgeving te realiseren binnen ISTC, die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen?".

5.2 De definitie van een krachtige leeromgeving.

Een leeromgeving bestaat uit een tastbare omgeving, in samenhang met de docent en zijn didactische- en pedagogische aanpak (Franchamps, 2006), zo blijkt uit de literatuur. De tastbare omgeving moet volgens Boekaerts (1999) uitdagend, motiverend en levensecht zijn met een balans in bontheid en prikkels vult Driessen (2011) aan. Als de leerling een bijdrage heeft geleverd aan de leeromgeving en de docent ruimte biedt voor eigenheid en autonomie van de leerlingen, werkt dat bevorderend aldus Stevens (2010). De didactische werkvormen moeten afgestemd zijn op het individu (De Corte & Verschaffel, 1987) en het pedagogisch klimaat moet als veilig ervaren worden (Ronde, 2007). Als alle verhoudingen en factoren op de juiste wijze op elkaar zijn afgestemd resulteert dit in een krachtige leeromgeving (Franchamps, 2006). Vanuit een eerdere peiling geven leerlingen aan doorgaans tevreden te zijn met de tastbare leeromgeving, de uitkomst van de enquête onderschrijft dit. De afgelopen jaren zijn wij als docenten constant bezig geweest met het aanpassen en herschrijven van de opdrachten en toetsen om zo een passende didactische leeromgeving te creëren, de uitkomst van de enquête laat zien dat de leerlingen hier dan ook in mindere mate behoefte hebben aan een verandering. Vanuit de enquête geeft 54% van de leerlingen aan dat zij verwachten beter tot leren te komen als er op het pedagogisch gebied iets verandert. Hiermee stel ik vast dat wij momenteel nog niet voldoen aan de definitie van een krachtige leeromgeving.

5.3 De kenmerken van de leerling-populatie.

De motivatie en het leerproces van leerlingen wordt bevorderd wanneer docenten hoge verwachtingen hebben (Teitler, 2009; Stevens, 2010), zo blijkt uit mijn literatuurstudie. Deze verwachtingen moeten echter wel realistisch zijn (Boom, 2005). Vanuit mijn onderzoek geven leerlingen aan dat zij de extra, vaak moeilijkere opdrachten, als een motiverend ervaren, echter het moeten wel opdrachten zijn waar ze in principe zelfredzaam mee zijn, anders is de lol er snel af, zo geven zij zelf aan.

Het is nodig om de kenmerken van de leerling-populatie goed in beeld te hebben om zo

rekening te kunnen houden met de individuele behoeftes en beperkingen en verwachtingen af te kunnen stemmen.

De beperkingen die mijn leerling-populatie ondervinden lopen uiteen van dyslexie, dyscalculie, ASS, ADHD, ADD, automatiseringsproblemen, suikerziekte of leerlingen met een van de clusterindicatie. Los van de genoemde leerbeperkingen heeft meer dan 80% van de huidige leerling-populatie een LWOO-beschikking op gronde van een zwak werkgeheugen, een zwakke concentratie, rekenproblemen en/of een taalachterstand. Vanuit het streven om zoveel mogelijk leerlingen aan het eind van hun vmbo-periode een startkwalificatie voor het mbo op niveau 2 te laten behalen, vergt dat naast realistische verwachtingen ook aanpassingen in de wijze waarop lesstof wordt aangeboden (Neut, 2005) en een zo optimaal mogelijk ingerichte leeromgeving (Boekaerts, 1999; Driessen, 2011). Vanuit het zorgadvies team worden dit jaar alle leerlingen voorzien van een diagnostische postzegel (bijlage 2), gebaseerd op data verkregen uit dossiers en observaties aan de hand van het kijkkader met observatieschalen (bijlage 3). Uit deze diagnostische postzegels kunnen wij als docenten kenmerken van onze leerling-populatie verzamelen, om vervolgens onze lesstof aan te passen aan de individuele leerlingen en rekening te houden met de individuele behoeftes op het gebied van de leeromgeving om zo ieder kind optimaal in staat te stellen tot leren te komen.

5.4 De huidige pedagogische benadering versus de gewenste pedagogische benadering,

De gewenste pedagogische benadering is volledig afhankelijk van het persoonlijk meesterschap van een docent (Derx, 2012; Derriks & de Kat, 2007; Ronde, 2007; Adriaenssen, 2005). Persoonlijk meesterschap houdt in dat docenten in staat zijn onderwijs zo te organiseren dat er geleerd wordt en dat de autonomie van de leerling, de competenties van de leerling én de relatie tussen leerling en docent bevorderd worden (Adriaanssen, 2005). Docenten moeten kunnen én willen inzien en erkennen wat zij effectief kunnen betekenen binnen een leeromgeving (Vroey, 2002).

Essentiële eigenschappen waaraan een bekwaam docent moet voldoen om zijn leerlingen te motiveren en in staat te stellen tot leren te komen zijn het zien en serieus nemen van de leerlingen, iets van ze verwachten en een balans bieden tussen ruimte geven en vasthouden aan gemaakte afspraken (Derriks & de Kat, 2007; Stevens, 2010). De docent moet in staat zijn om zijn leerlingen te interesseren voor de inhoud van het vak en weet de aandacht van de leerlingen naar zich toe te trekken en te houden (Neut, 2005). Bovenal moet hij een goede relatie met zijn leerlingen hebben (Derx, 2012; Derriks & de Kat, 2007; Ronde, 2007; Adriaenssen, 2005).

Uit mijn verzamelde data blijkt dat 45% van de derdejaars leerlingen en 63% van de vierdejaars niet optimaal in staat wordt gesteld tot leren te komen met de huidige pedagogische benadering. De leerlingen geven aan dat er geen structuur, continuïteit en eenduidigheid spreekt vanuit het docententeam, terwijl dit een essentiële leervoorwaarde is aldus Derriks & de Kat (2007). De verstandhouding en samenwerking van de docenten ervaren de leerlingen als goed, maar de interpretatie van regels en afspraken verschilt per docent, waardoor leerlingen ruimte nemen om docenten tegen elkaar uit te spelen. Leerlingen geven aan, dat het feit dat de ene docent vanuit contact en relatie handelt en een ander vanuit regelgeving, maakt dat ze verward en/of onrustig worden tijdens de les. Een enkeling voelt zich niet gezien. Handelen vanuit contact en relatie is volgens Ronde (2007) van cruciaal belang voor het succes of falen van de leerlingen in het vmbo en gaat ten koste van de cijfers en motivatie volgens Adriaenssen (2005). Leerlingen benoemen tijdens mijn onderzoek dat zij werken voor de docent, hoe beter de relatie met de docent, hoe meer de leerling bereid is tot werken.

Niet iedere dag van de week wordt de les op dezelfde wijze en in hetzelfde tempo opgestart, wat volgens Bolhuis (2009) van negatieve invloed is op de effectiviteit van het leerproces. Leerlingen geven in mijn onderzoek aan zich beter te kunnen focussen op de les, als deze zo snel mogelijk na binnenkomst in het lokaal wordt opgestart. Naast de wijze van opstarten van de les, verschilt ook de samenstelling van het lesgevend docententeam per dag van de week. Dit ondermijnt de essentiële leervoorwaarde van structuur en continuïteit bieden aldus Derriks & de Kat (2007). Een aantal leerlingen met een leerbeperking hebben in mijn onderzoek aangegeven, het nodig te hebben, dat er iedere les een docent aanwezig is die vanuit contact en relatie begeleidt én kennis heeft van leerbeperkingen, omdat zij anders niet tot leren kunnen komen.

5.5 De huidige didactische benadering versus de gewenste didactische benadering.

Bij de zoektocht naar de gewenste didactische benadering wordt volgens de literatuur het onderwijsaanbod aangepast aan de behoefte van de leerling. Het zoeken naar maatwerk is de meest kansrijke strategie binnen het vmbo (Bijsterveldt van, 2011) . Het kind centraal stellen en de gestandaardiseerde normen loslaten (Erkelens van, 2010). Stevens (2010) stelt dat je kunt voldoen aan de didactische behoefte van de leerling door over te stappen van aanbodgestuurd onderwijs op vraaggestuurd onderwijs, te werken met passende en uitdagende lesstof en de samenwerking van leerlingen te stimuleren. Deze drie factoren dragen positief bij aan de intrinsieke motivatie van de leerling (Dijkstra, 2005). De afgelopen jaren zijn wij binnen ISTC druk bezig geweest met het herschrijven en aanpassen van de werkopdrachten, om deze uitdagender te maken en aansluitend op de leefwereld van de

leerlingen. Het merendeel van de opdrachten wordt in duo's uitgevoerd. Wij constateren als docenten dat de motivatie en werkhouding van de leerlingen is verbeterd tijdens het werken aan de vernieuwde opdrachten. Uit mijn onderzoek komt naar voren dat 30 % van de leerlingen op didactisch vlak een verandering door zou willen voeren om zo beter tot leren te komen. Dat is 24% minder dan op het pedagogisch gebied, waardoor ik heb besloten de data op het didactisch vlak in dit onderzoek niet verder uit te diepen.

5.6 Een leeromgeving realiseren die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen.

Een leeromgeving realiseren, die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen is van veel factoren afhankelijk volgens mijn literatuurstudie. Te weten de tastbare-, de pedagogische- en de didactische leeromgeving (Franchamps, 2006). Als alle verhoudingen en factoren op de juiste wijze op elkaar zijn afgestemd resulteert dit in een leeromgeving die elke leerling binnen ISTC in staat stelt om tot leren te komen.

Mijn onderzoek toont aan dat we een goed beeld kunnen hebben van onze leerling-populatie door de diagnostische postzegels te bestuderen. Met het herschrijven van de opdrachten hebben wij vraaggestuurd onderwijsaanbod gecreëerd en stimuleren wij de samenwerking van leerlingen. Bovendien constateren wij een toenemende motivatie en werkhouding bij de leerlingen. Op het gebied van pedagogiek zijn de mogelijkheden inzichtelijk geworden om de leeromgeving van mijn leerlingen zo optimaal mogelijk te maken met de middelen die er zijn.

6. Conclusies en aanbevelingen

Mijn onderzoeksdomein is het scheppen van leervoorwaarden om de individuele leerling binnen ISTC in staat te stellen tot leren te komen. Vanuit mijn onderzoeksvraag “Wat is er nodig om een leeromgeving te realiseren binnen ISTC, die elke leerling in staat stelt om tot leren te komen?” trek ik conclusies uit mijn onderzoeksresultaten. In combinatie met het onderbouwende theoretisch kader doe ik aanbevelingen voor praktijkverbetering en adviseer ik welke vervolgonderzoeken gedaan kunnen worden.

6.1 Conclusies uit onderzoeksresultaten in combinatie met literatuur

Het docententeam binnen de afdeling ISTC is op dit moment nog niet in staat een leeromgeving te bieden die elke leerling in staat stelt tot leren te komen, maar uit mijn onderzoek zijn belevingen en inhoudelijke theorieën naar voren gekomen, die inzicht geven in mogelijkheden, om de leeromgeving zo optimaal mogelijk te maken met de middelen die er zijn. Dit heb ik in onderstaande paragraaf uitgewerkt.

In hoofdstuk 4 en 5 toon ik aan dat 54% van de leerlingen op dit moment nog niet optimaal in staat wordt gesteld om tot leren te komen met de huidige pedagogische benadering. Er ontbreekt structuur, continuïteit en eenduidigheid vanuit het docententeam, terwijl dit een essentiële leervoorwaarde is, zo blijkt uit de literatuur. Leerlingen hebben behoefte om te weten waar ze aan toe zijn met betrekking tot de interpretatie van regels en afspraken (4.3.1.1 en 4.3.1.2).

De structuur wordt door leerlingen niet alleen ervaren door regels en afspraken, maar ook door de verschillende wijzen waarop docenten de les opstarten. Er is behoefte aan eenduidigheid in dit proces. Dit kan gerealiseerd worden door met het docententeam onderling af te spreken hoe de les op te starten. Hierbij moet gelet worden op;

- *de binnenkomst in het lokaal, er is behoefte aan een persoonlijk ontvangst*

Leerlingen hebben behoefte aan ruimte voor een kort ontspannend praatje of een grapje om de concentratieboog van de voorgaande AVO-vakken te doorbreken en zo ontspannen te beginnen aan de praktijkles (4.3.2.2 en 4.3.2.3)

- *de duur van de opstart van de les, deze moet zo kort en effectief mogelijk zijn*

Hoe langer het duurt voor de les start, hoe minder effectief de lesstof daarna wordt opgenomen. Het is voor leerlingen met concentratie- en gedragsproblemen moeilijk om schakelen wanneer zij zich ingesteld hebben op praktijkles en zij eerst 15 minuten moeten luisteren naar algemeenheden of opmerkingen gericht op individuen anders dan zichzelf (4.3.2.4).

De verstandhouding en samenwerking van de docenten is goed, evenals de bereidheid om kennis over te dragen aan leerlingen en collega-docenten (4.3.1).

Hieruit leid ik af dat de docenten bereid zijn om in te zien en te erkennen wat zij effectief kunnen betekenen binnen de leeromgeving van ISTC, als zij eenmaal weten waar zij veranderingen kunnen en moeten doorvoeren.

Leerlingen hebben behoefte aan een docententeam wat krachtig samenwerkt door elkaar aan te vullen, met ruimte voor eigenheid van zowel leerlingen als docenten. Dat is van cruciaal belang voor het succes en falen van onze leerlingen, hun cijfers en hun motivatie. Er mogen verschillen zijn tussen docenten, als er maar duidelijkheid is. Het feit dat de ene docent vanuit contact en relatie handelt en een ander vanuit regelgeving kan versterkend werken, als een ieder weet waar wiens kwaliteiten liggen. In welk element vindt de leerling bij welke docent het contact (4.3.1.1, 4.3.1.2 en 4.3.1.3).

De diversiteit van de leerling-populatie vraagt om zorgvuldigheid betreffende de inrichting van de leeromgeving. De docenten hebben met hun persoonlijk meesterschap directe invloed op de kracht van de leeromgeving. Door met het docententeam in een kritisch, eerlijk en open overleg te treden krijgen we helder waar ieders kwaliteiten, krachten en drijfveren liggen. Zodra ons duidelijk is waar en wanneer de kwaliteiten en krachten van de docenten het best tot zijn recht komen, kunnen ook de leerlingen leren inzien bij wie ze de ondersteuning kunnen halen die ze op dat moment behoeven om tot leren te komen en niet langer onrustig worden bij de constatering dat een bepaalde docent niet bij de les betrokken is (4.3.2.2).

Mijn management streeft naar een lerende school en investeert in opleiding. Ik adviseer mijn management om het docententeam scholing aan te bieden, passend bij de veranderlijke leerling-populatie, die meer kennis vraagt dan de vakkennis die wij als techniekdocenten binnen de vakopleiding hebben verkregen. In de toekomst kunnen zo de kwaliteiten en krachten van individuele docenten nog beter tot hun recht komen.

6.2 Aanbevelingen voor praktijkverbetering

Ik adviseer een overleg tussen de ISTC docenten om het volgende vast te stellen:

- hoe om te gaan met gestelde regels en afspraken
- hoe uniform vorm te geven aan de opstart van de les, rekening houdend met hierboven gestelde adviespunten
- wat kwaliteiten, krachten en drijfveren van iedere docent zijn
- hoe benoemde kwaliteiten en krachten optimaal ingezet kunnen worden

welke kennis er is betreffende de huidige leerling-populatie en waar behoefte is aan bijscholing

6.3 Suggestie voor vervolgonderzoek

Het feit dat 54% van de leerlingen van mening is dat een verandering in de wijze waarop het docententeam of de individuele docenten handelen maakt, dat zij zelf beter tot leren komen, heeft mij doen besluiten enkel de pijler pedagogiek uit te diepen. Ik ben mij ervan bewust dat ik hierdoor niet de gehele onderzoeksvraag bestrijk. Derhalve adviseer ik een vervolgonderzoek om de volgende feiten vast te stellen:

- hoe ervaren de leerlingen de huidige fysieke leeromgeving

- hoe groot is de groep leerlingen die een verandering wenst in de huidige fysieke leeromgeving om zo zelf beter tot leren te komen

- welke veranderingen wensen de leerlingen door te voeren in de fysieke leeromgeving om ze beter tot leren te komen

- hoe ervaren de leerlingen de huidige didactiek

- hoe groot is de groep leerlingen die een verandering wenst in de didactiek om zo zelf beter tot leren te komen

- welke veranderingen wensen de leerlingen door te voeren in de didactiek om ze beter tot leren te komen

Met de te verzamelen data uit het aanbevolen vervolgonderzoek kan het antwoord op mijn huidige onderzoeksvraag compleet worden gemaakt.

7. Evaluatie

7.1 Betekenisvol onderzoeksproces.

Door het zelfsturende karakter van de Master SEN opleiding heb ik de inhoud van mijn onderzoek zelf kunnen bepalen en afgestemd op de domeinen die mij intrigeren, te weten leerlingen met een leerbeperking en de wijze waarop ik als docent en mentor van betekenis kan zijn.

Voor het opstellen van de literaire onderbouwing van mijn onderzoek heb ik veel boeken, vakbladen en artikelen op het internet gelezen over leerbeperkingen, pedagogiek en didactiek. Naast de literatuur en bronnen die mijn onderzoek onderbouwen, ondersteunen en kritisch vergelijken, heeft het lezen van de informatie ertoe geleid dat ik gedragingen en beperkingen bij leerlingen niet alleen constateer, zoals voor de Master opleiding, maar ze nu ook herken en kan benoemen. Ik kan ze betekenisvol plaatsen in het theoretisch kader wat ik geschreven heb voor mijn onderzoek, wat heeft geleid tot handelingstips uit de theorie waarmee ik ben gegroeid in mijn professioneel handelen. Door alle nieuwe kennis die ik opgedaan heb, kan ik onderwijs op maat bieden. Mijn onderwijs op maat staat niet alleen in het teken van de leerling en de wijze waarop ik die heb leren benaderen, maar ook in het teken van de wijze waarop ik de lesstof vormgeef. Binnen ISTC zijn we al enkele jaren bezig om aanbodgestuurde opdrachten te herschrijven tot vraaggestuurde opdrachten. De nieuw opgedane theoretische kennis heeft me bewust gemaakt dat er meer factoren van invloed zijn op een krachtige leeromgeving dan enkel de lesstof en de pedagogiek, zoals de tijd tussen de binnenkomst in het lokaal en de opstart van de les, de kracht van betekenisvol onderwijs en de mate waarin leerlingen relatie en contact boven kennis en regelgeving stellen.

Naast de ontwikkeling in mijn parate kennis, heeft het uitvoeren van het onderzoek mijn relatie met de leerlingen versterkt. Door het afnemen van de enquête bij alle leerlingen en het houden van een diepte-interview met een aantal leerlingen heb ik in daden bevestigd wat ik woordelijk altijd uitdraag. Namelijk dat ik waarde hecht aan de mening van mijn leerlingen en dat ik te allen tijde open sta voor feedback over de wijze waarop ik mijn onderwijs vorm geef. Meerdere leerlingen hebben mij aangegeven te waarderen dat ze gehoord worden in hun mening. Dit heeft geresulteerd in het feit dat mijn mentorgesprekken een meer open en wederzijds respectvol karakter hebben gekregen, met meer diepgang dan voor mijn onderzoeksproces.

7.2 Mijn rol als onderzoeker.

Tijdens mijn onderzoek heb ik geleerd dat ik door het toepassen van triangulatie en het inzetten van critical friends mijn onderzoeksproces, validiteit en ethiek bewaak. Ik heb geleerd dat een onderzoek plannen en uitvoeren tijd kost. Het uitdenken van mijn onderzoeksmethodologie en de opzet van mijn dataverzamelings-instrumenten hebben de basis gevormd van mijn onderzoek. Ik heb geoefend in het opstellen van oordeelvrije vragen en data verzamelen via gestructureerde en minder gestructureerde vorm. Door onvoorziene omstandigheden heb ik mijn onderzoeksproces versneld, wat ertoe heeft geleid dat ik mijn dataverzamelings-instrumenten minder intensief heb geëvalueerd dan gepland. De tijdswinst die ik hiermee hoopte te maken, ging verloren aan het uitdiepen van extra data uit de interviews. Door een volgende keer rust te bewaren bij het opstellen van de enquête, kan ik concretere data verzamelen in gestructureerde vorm.

Uit de interviews die volgden op de enquêtes heb ik mijn data voldoende aan kunnen vullen om mijn onderzoek volwaardig uit te voeren. Ik vond het een leuk onderzoek, het heeft mij als mens en docent meer inzicht en ervaring opgeleverd in oordeelvrij communiceren en oordeelvrij verwerken van data. Ik ben trots op het eindresultaat en kijk belangstellend uit naar het vervolgonderzoek dat ik heb geadviseerd. Het is mijn voornemen om het vervolgonderzoek komend schooljaar zelf op te pakken.

7.3 Aanbevelingen voor vervolgonderzoekers.

Het is mijn ervaring dat het uitdenken en voorbereiden van een onderzoek tijd kost. De kwaliteit van de verzamelde data is afhankelijk van de wijze waarop de dataverzamelings-instrumenten zijn opgesteld. Te snel starten met de praktische kant van het onderzoek kan ten koste gaan van de kwaliteit van de verzamelde data en daarmee de kwaliteit van het onderzoek.

Het is ook mijn ervaring dat, wanneer je het onderzoeksdomein dicht bij je persoonlijke interesse houdt, dit je gedreven en gemotiveerd door het onderzoeksproces voert en het onderzoek je meer oplevert dan enkel het antwoord op de onderzoeksvraag.

Bronnenlijst

Adriaenssen, F. (2005) Parallele processen: Antwerpen-Apeldoorn, Garant

APA (2010) 'APA Reference Style Guide' Internet WWW pagina op URL:
http://library.nmu.edu/guides/userguides/style_ap.htm (geopend 11-01-2012)

Beeker, P. (2012) 'Veertig dagen zonder Twitter.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.l1.nl/video/veertig-dagen-zonder-twitter-23-feb-2012> (geopend 02-03-2012)

Bloom, A. (1991) The Republic of Plato.: New York, Basis Books

Boeije, H. (2006) Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen.: Amsterdam, Boom Onderwijs

Boekaerts, M. (1999) Self-regulated learning: Where we are today. International Journal of Educational Research, 31, 445-457.

Bolhuis, S. (2009) Leren en veranderen.: Bussum, Uitgeverij Coutinho

Boom, de W. e.a. (2005) De leraar als coach: Antwerpen-Apeldoorn, Garant

Brekelmans, J.M.G. e.a. (2006) 'Multilevel issues in research using students' perceptions of learning environments: The case of the Questionnaire on Teacher Interaction.' Internet WWW pagina op URL:
<http://respostort.tue.nl/648017> (geopend op 12-11-2011)

Brok, den P.J. e.a. (2006) 'Californian science students' perceptions of their classroom learning environments.' Internet WWW pagina op URL:
<http://respostort.tue.nl/648287> (geopend op 12-11-2011)

Bijsterveldt, van M. (2011) 'brief: Beleidsbrief op weg naar een toekomstbestendig vmbo.' Internet WWW pagina op URL:
www.rijksoverheid.nl/...vmbo/edoc-297461-v2-beleidsreactie-vmbo-adviezen.pdf

Bijsterveldt, van M. (2011) 'brief: Naar passend onderwijs' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.rijksoverheid.nl/bestanden/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/01/31/naar-passend-onderwijs/266319.pdf>

CJG (Centrum Jeugd en Gezin) (2010) 'Puberteit; regels en grenzen' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.cjghaarlem.nl/opvoeden/puberteit> (geopend 01-11-2011)

De Corte, E. (1990). Ontwerpen van krachtige leeromgevingen. In: M.J. Ippel & J.J. Elshout (Eds.) Training van hogere-orde denkprocessen. Bijdragen aan de onderwijsresearch (pp 133-147). Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger.

De Corte, E., Verschaffel, L. (1987a). Cognitieve effecten van leren programmeren. Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie, 42, 364-372.

Dekker, Y. (2012) 'Eruit gelicht...ADHD.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.jongperspectief.nl/ADHD.htm> (geopend 02-03-2012)

Delfos, M. (2010) Ik heb ook wat te vertellen!: Amsterdam, Uitgeverij SWP

Derriks, M. & Kat de, E. (2007) De leerlingen de baas. Beginnende vrouwelijke docenten en orde in de klas: Amsterdam, SCO-Kohnstamm Instituut

Derkx. B. (2012) Humor in de klas. Algemene Onderwijs Bond, 4

Donk van der, C. & Lanen van, B. (2009) Praktijkonderzoek in de school.: Bussum, Uitgeverij Coutinho

Driessen, K. (2011) 'Leeromgeving voor de ADHD leering' Internet WWW pagina op URL:
<http://adhdindeklas.webklik.nl/page/leeromgeving-> (geopend 11-12-2011)

Encyclo (2010) 'Online encyclopedie.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.encyclo.nl/begrip/adaptief%20onderwijs> (geopend 11-10-2011)

Erkelens van (2010) 'Indigo kinderen en autisme.' Internet WWW pagina op URL:
http://rishis.nl/nl/blogs/blogsView/_month_201003/_name_indigokinderen-en-autisme/
(geopend 14-11-2010)

Fisher, D. & Swe Khine, M. (2006) Contemporary approaches to research on learning environments-Worldviews: Singapore, World Scientific Publishing Co

Franchamps, J. (2006) Ergens goed in worden: Johan van der Sanden: Antwerpen-Apeldoorn, Garant

Fräser, B.J. (1998) Validation of the "What is happening in this class" questionnaire. Paper presented at the annual meeting of the National Association of Research in Science Teaching, San Diego, CA.

Grady, M.P. (1998) Qualitative and action research. A practitioner handbook.: Indiana U.S.A., Blooming

Groot de, R. (2009) 'Algemene leervoorwaarden.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.orthopedagoogdrdegroot.nl/boek.html> (geopend 11-10-2011)

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

Hoeven van der, J. ea (2010) 'Wie de schoen past...Het belang van de klik tussen leerlingen en school' Internet WWW pagina op URL:
www.kpcgroep.nl/KPC-Groep/.../RenD/.../Wie_de_schoen_past.ashx (geopend 18-12-2011)

Hopkins, D. ea (1999) The new structure of school improvement: Inquiring schools and achieving students: Buckingham England-Philadelphia, Open University Press

Jutten, J. (2009) 'Systeemdenken in de klas.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/systeemdenken-in-de-klas/> (geopend 06-10-2011)

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development, New Jersey: Prentice-Hall

Kohnstamm, R. (2009) Kleine ontwikkelingspsychologie 3, de puberjaren.: Houten, Bohn Stafleu van Loghum

Lodewijks, J.G.L.C. (1993). De kick van het kunnen: over arrangement en engagement bij het leren. Inaugurele rede katholieke Universiteit Brabant. Tilburg: mesoConsult

McLeod (2007) 'Vygotsky.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.simplypsychology.org/vygotsky.html> (geopend 13-12-2011)

Neut van der, I. ea (2005) Inspelen op leergedrag van vmbo-leerlingen.: Tilburg, IVA

Noortman, H. (2010) Gedragsskenmerken. Kennis en observeren. ongepubliceerd onderzoeksverslag, De Ambelt/Saxion hogeschool

Oemar Said, E. (2009) 'De Da Vinci Case' Internet WWW pagina op URL:
<http://alexandria.tue.nl/extra2/200613156.pdf>

Onderwijscoöperatie (2011) 'Instrumenten.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.onderwijscooperatie.nl/onderwijscooperatie-instrumenten.html> (geopend 18-10-2011)

Passend Onderwijs (2011) 'Welkom.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.passendonderwijs.nl> (geopend 20-01-2011)

Remmerswaal, J. (2011) Handboek groepsdynamica, een inleiding op theorie en praktijk.: Amsterdam, Uitgeverij Boom Nelissen

Reulen, J.J.M. & Rosmalen, P.H.W. (2000) Het voortgezet onderwijs in Nederland.: Tilburg, Uitgeverij Remmers

ROB (Rotterdams Onderwijs Beleid) (2007) 'Definities Effectieve leertijd en effectieve schooltijd.' Internet WWW pagina op URL:
<http://www.ph8.nl/upload/catalog/181/192729/2//Definities%20effectieve%20leertijd%20PO%20VO%20ROC.pdf> (geopend 11-10-2011)

Ronde, K. (2007) 'VMBO'ers presteren beter met goede docent.' Internet WWW pagina op URL:

<http://www.kennislink.nl/publicaties/vmboers-presteren-beter-met-goede-docent> (geopend 18-10-2011)

Stevens, L. (2010) Zin in leren: Antwerpen-Apeldoorn, Garant

Teitler, P. (2009) Lessen in orde: Bussum, Coutinho

Tiggelaar, B. (1995) Dromen, durven, doen: Houten, Spectrum

UNESCO, de (1994) 'The UNESCO Salamanca Statement.' Internet WWW pagina op URL: www.csie.org.uk/.../unesco-salamanca.shtml (geopend 24-06-2011)

Ven van de, P. (2009) Reflecteren: het belang van kennis. Tijdschrift voor lerarenopleiders, 30(1), 22-77

VHZ (Van Horen Zeggen) (2007) 'Passend Onderwijs als uitdaging.' Internet WWW pagina op URL: www.audcom.nl/vhz/artikelen/2007/2007-2-artikel-1.pdf

Vroey de, A. (2002) Polyfonie in de klas: een praktijkboek voor inclusie: Leuven, Acco

Vygotski, L.S. (1978) Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes: Cambridge MA, Harvard University Press

Bijlage 1. Vragenlijst peiling

Peiling leeromgeving ISTC

Wat vind jij ervan dat er muziek wordt gedraaid onder de praktijklessen?
Vind je dit prettig of leidt het je alleen maar af en vind je het daarom storend?

Wat vind jij van het lokaal? Aankleding (kleuren, werkstukken, ...) inrichting, afmeting

Zijn er dingen in het lokaal waar jij last van hebt tijdens het werken?

Bijlage 2. Diagnostische postzegel

Leerling XXXXXX	Prestaties	Aandachtspunten plan van aanpak	Uitwerking plan van aanpak
Intelligentie -PO -VS -VB -geheugen -Ruimte -Voorstelling	Gemiddeld IVO 90 zwakke functies aud. geheu. zwak Cito(526) we or 22 Cito(526) stu va 16	Moeite oorzaak-gevolg Moeite organiseren en structureren werk	
Lezen TL` BL	DL 60 Cito 65: E score DLE 35 LR 58% DL 60 Cito 59: B score DLE 42 LR 70%	Analyse lezen	
Spellen Woordproductie: -Fonologisch -Inprenting -Regels zinsproductie woordbeoordeling	DL 60 Cito 21: D score DLE 42 LR 78%	Type fouten Cog. Kennisstructuur	
Rekenen -Automatisatie -Handelingen -bewerkingen	Cito (526) Rekenen: 13 DLE 41 LR 68%	Automatisatie	
Taal -Woordenschat -Grammatica -zinsconstructie	Cito (526) Taal; 33	Lijkt redelijk te zijn	
Motoriek -vorm -ruimte -beweging	Groot, soeplesse		
Nauwkeurigheid	Slordig		
Aandachtsconcentratie	Vergeetachtig		
Hyperactiviteit			
Impulsiviteit	Beïnvloedbaar		
Motivatie	Aanwezig		
Zelfstandigheid	Moeite met structuur		
Beïnvloedbaar	Gang, blowen..	Structuur en regels Clownesk gedrag	
Contactvaardigheid	Ruzie, irritatie	Weinig vrije ruimte bieden	
Sociabiliteit	Moeite met afstand te nemen t.o.v. anderen		
Samenwerken	Situatie-analyse	Neiging tot imponeren	
Trots op eigen prestaties	Geen faalangst		
DSM diagnose	PDD Nos, dyslexie		
Lichamelijke klachten	Psychosomatisch		
Gezin	Welwillend; handelingsverlegen		

Bijlage 3. Kijkkader met observatieschalen

Samenwerken	De actieve individuele bijdrage om samen met anderen iets te realiseren		
Gedragsskenmerk	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Leeftijdsgenoten	Kan niet met anderen samenwerken	Kan nu en dan samen met leeftijdsgenoten werken	Kan goed samen met leeftijdsgenoten werken
Docenten en assistenten	Verzet zich tegen de door docenten en assistenten gestelde eisen	Kan wel met sommige volwassenen werken	Kan goed met volwassenen samenwerken
Aanpassing	Werkt alleen en stemt niet af op de groep	Draagt bij aan het doel van de groep, denkt niet mee	Draagt bij aan het doel van de groep en denkt ook mee
Eigen taak (uitvoerend)	Voert de taak zonder overleg uit	Heeft tijdens de uitvoering summier contact	Voert de taak in overleg uit

Contactvaardigheid	De mate waarin de leerling met anderen contact kan maken		
Gedragsskenmerk	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Kritiek	Kan niet tegen kritiek	Is gevoelig voor sommige vormen van kritiek	Kan goed omgaan met kritiek
Omgang	Kan geen contact leggen	Is selectief in het leggen van contact	Kan goed contact leggen
Daagt uit	Is pesterig	Is snel geïrriteerd	Is vriendelijk of gewoon naar andere kinderen
Geduld	Is geïrriteerd naar anderen	Heeft moeite om geduld te bewaren	Kan geduld bewaren
Belangstelling	Geen belangstelling voor de andere	Is slechts ten dele in de ander geïnteresseerd	Is oprecht in de ander geïnteresseerd
Omgang met leerlingen buiten de les	Is regelmatig bij conflicten betrokken	Is incidenteel bij conflicten betrokken	Is niet bij conflicten betrokken

Regelmaat/discipline	Het vermogen van de leerling om zichzelf te kunnen redden		
Gedragsskenmerk	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Voeding	Heeft geen voedingswaar bij zich	Heeft beperkte voedingswaar bij zich	Heeft voedingswaar bij zich
Verzorging	Wast en verzorgt zich slecht	Hygiëne kan beter	Altijd fris zowel lichamelijk als kleding
Naar school	Komt vaak te laat op school	Komt soms te laat op school	Is altijd op tijd op school
Naar de lessen	Komt vaak te laat in de les	Komt soms te laat in de les	Is altijd op tijd in de les

Zelfstandig werken	De tijd dat een leerling zonder hulp van de docent werkt		
Gedragsskenmerk	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Instructie onthouden	Leerling vraagt na de uitleg wat hij moet doen	Leerling moet tijdens de uitvoering opnieuw instructie vragen	Leerling kan na de instructie de taak helemaal uitvoeren

Taakuitvoering	Leerling werkt aan een andere taak dan opgegeven	Leerling werkt na correctie aan de opgegeven taak	Leerling voert de opdracht helemaal uit
Zelfstandigheid	Leerling gaat na de instructie niet aan het werk/heeft de benodigde materialen niet bij zich	Na enige tijd gaat de leerling aan het werk	Leerling werkt vanaf de instructie zelfstandig
Motivatie	Leerling laat blijken niet aan de opdracht te gaan werken	Leerling gedooft de opdracht maar oogt niet enthousiast	Leerling werkt met enthousiasme en "overgave" aan de opdracht

Bijlage 4. Toestemmingsbrief ouders

Geachte ouder(s) / verzorger(s),

Als docent en mentor ben ik continu op zoek naar professionalisering binnen mijn vakgebied. Op dit moment ben ik bezig met mijn laatste jaar van een Master studie Speciale Onderwijs. Voor deze studie ben ik bezig met een onderzoek binnen onze school, met de focus op de praktijkrichting Intersectoraal en Commercie.

Mijn onderzoek richt zich op de behoefte van de leerlingen, wat hebben zij nodig om optimaal tot leren te komen. Ik denk hierbij aan de wijze waarop lesstof wordt aangeboden, maar ook aan de inrichting van het lokaal of de benadering van een individu.

Om een goed beeld te krijgen van wat leerlingen ervaren, positief en/of negatief, en waar hun behoeftes liggen zou ik graag met een aantal van hen een informeel gesprek voeren, zo ook met uw zoon. Mijn streven is om de gesprekken onder schooltijd te voeren, maar nooit ten koste van leerprestaties. Indien nodig wijk ik in overleg met de leerling uit naar een moment na schooltijd.

De verzamelde data uit deze gesprekkenreeks worden anoniem verwerkt binnen mijn verslag en zijn op geen enkele wijze terug te voeren naar onze school of leerlingen.

Middels deze brief wil ik u om toestemming vragen voor deelname van uw zoon aan dit onderzoek. Als u toestemming verleent, wilt u dan onderstaande antwoordstrook voorzien van uw handtekening aan uw zoon meegeven voor mij.

Dank voor uw medewerking.

Met vriendelijke groeten,

H. Elzebroek

Ik geef toestemming voor een gesprek meten het verwerken van de data.

Naam ouder/verzorger:..... Datum:.....

Handtekening:

Bijlage 5. Enquête

Alvorens de leerling-enquête af te nemen, heb ik zowel bij de derde- als bij de vierdejaars de vragenlijst klassikaal geïntroduceerd. In deze gestandaardiseerde uitleg heb ik de randvoorwaarden van de enquête uitgelegd.

Mondelinge toelichting enquête.

Hallo jongens,

Allereerst wil ik jullie bedanken dat jullie de moeite willen nemen om mij te helpen.

Zoals jullie weten ben ik net als jullie bezig met een studie. Deze studie doe ik, zodat ik jullie op mijn beurt beter kan helpen om tot leren te komen. Voor mijn studie doe ik een onderzoek naar de leeromgeving waarin jullie les hebben. Wat bedoel ik daarmee; met leeromgeving bedoel ik bijvoorbeeld het lokaal (hoe ziet het eruit, sfeer, kleurtjes, muziek, ruimte) de opdrachten/ toetsen (hoe is het omschreven, kan j er zelfstandig mee werken, de duur van de opdrachten, vind je het interessant), maar ook de manier waarop jullie les krijgen van ons als docenten (uitleg, begeleiding, kennis en vaardigheden van de docent, contact, sfeer).

Bij iedere vraag heb je de mogelijkheid om ja of nee aan te kruisen.

Wat houdt ja in. Ja, houdt in dat er iets ontbreekt of anders moet, waardoor jij beter tot leren komt.

Wat houdt nee in. Nee, houdt in dat er voor jou niets veranderd hoeft te worden.

Jullie helpen mij het beste als je deze enquête serieus invult. Het kost maar een paar minuutjes tijd.

Ik zal de vragen hardop met jullie doorlopen. Als er iets niet duidelijk is of je heb t een vraag, zeg het dan.

Naam:

Leerjaar:

Vraag 1

Zou jij iets veranderen aan het ISTC-lokaal?

- ☐ ja
- ☐ nee

Vraag 2

Zou jij iets veranderen aan de opdrachten en toetsen?

- ☐ ja
- ☐ nee

Vraag 3

Zou jij iets veranderen aan de docenten en hun manier van lesgeven?

- ☐ ja
- ☐ nee

Bijlage 6. Datatabel enquête

3 ^e jaars techniekleerlingen			
	Verlegenheid lokaal/omgeving	Verlegenheid didactisch	Verlegenheid pedagogisch
3tc 1		X	X
3tc 2			
3tc 3			
3tc 4			X
3tc 5			
3tc 6	X	X	X
3tc 7			X
3tc 8			
3tc 9	X		
3tc 10			X
3tc 11			
3tc 12			X
3tc 13			X
3tc 14			
3tc 15			
3tc 16			
3tc 17	X	X	X
3tc 18		X	
3tc 19		X	
3tc 20	X	X	X
3tc 21			
3tc 22			X
3tc 23			
3tc 24	X	X	X
3tc 25			
3tc 26			X
3tc 27			
3tc 28			
3tc 29			X
3tc 30			X
3tc 31		X	
3tc 32	X	X	X
3tc 33		X	
3tc 34			
3tc 35			X
Totaal 35 respondent	6 17%	10 29%	16 45%

	Respondenten alle vragen met ja beantwoord
	Respondenten alle vragen met nee beantwoord
	Geselecteerde respondenten voor interview

4 ^e jaars techniekleerlingen			
	Verlegenheid lokaal/omgeving	Verlegenheid didactisch	Verlegenheid pedagogisch
4tc 1			
4tc 2			X
4tc 3			
4tc 4	X	X	X
4tc 5			X
4tc 6			
4tc 7			X
4tc 8		X	
4tc 9		X	X
4tc 10			
4tc 11		X	X
4tc 12			
4tc 13			
4tc 14			X
4tc 15			X
4tc 16			X
4tc 17			
4tc 18	X	X	X
4tc 19			
4tc 20			X
4tc 21	X	X	X
4tc 22			X
4tc 23		X	
4tc 24			X
4tc 25	X	X	X
4tc 26	X	X	X
4tc 27		X	X
4tc 28	X		X
4tc 29			
4tc 30	X	X	X
4tc 31			X
4tc 32			
4tc 33			
4tc 34			X
4tc 35			X
Totaal 35 respondentent	7 20%	11 31%	22 63%

	Respondenten alle vragen met ja beantwoord
	Respondenten alle vragen met nee beantwoord
	Geselecteerde respondenten voor interview

Bijlage 7. Leidraad interview

Mondelinge toelichting interview.

Allereerst wil ik je nogmaals bedanken dat je de moeite wil nemen om mij te helpen.

Je hebt in de enquête aangegeven, dat jij iets zou willen veranderen aan de docenten en hun manier van lesgeven. Naar aanleiding daarvan heb ik gevraagd of jij met mij in een gesprek wilt toelichten wat je graag anders zou willen zien, misschien heb je er zelf ook al wel een idee of oplossing bij.

Ik neem ons gesprek op, zodat ik rustig en vrijuit met jou kan praten zonder aantekeningen te hoeven maken. Ik luister ons gesprek later terug en maak dan aantekeningen van de dingen die ik gebruik. Vervolgens wis ik de opname. Ik zal op geen enkele manier jou naam gebruiken, of laten blijken in de tekst dat het om jou gaat.

Ik begin het gesprek met een vraag, maar kan me voorstellen dat we in een vrij gesprek komen, waarin je alles mag zeggen wat je wilt, zonder dat ik daar met iemand anders over praat of een mening over heb. Ik heb voor mezelf wel een rijtje met vragen waarover ik het graag met jou wil hebben, dus het kan wel zijn dat ik het gesprek af en toe wat bijstuur.

Is alles je duidelijk en is dat oké voor jou?

Leidraad interview:

Hoe vind je de groep docenten als het gaat om:

- De samenwerking van de docenten
- De gelijkheid in de manier van reageren
- De sfeer die de groep docenten in de les creëert

Hoe vind je de individuele docenten als het gaat om:

- De uitleg bij opdrachten en het antwoord op vragen
- De begeleiding tijdens de les en de kennis en vaardigheden van de docent
- Het contact tussen jou en de docent
- De sfeer die de docent in de les creëert