

Praktijkgericht Onderzoek

“Op mij kun je rekenen!”

Toets 5 Master SEN - Fontys OSO



Bron: www.drijvendekracht.com

Student:	Nicole Palmen
Domein:	Begeleiden
Studentnummer:	2206718
Studiebegeleiders:	Anja van Schijndel en John Jeninga
Datum:	Mei 2014

Inhoudsopgave

Samenvatting	9
Dankwoord	10
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	11
1.1 Aanleiding van mijn onderzoek	11
1.2 Mijn werkcontext	11
1.3 De probleemstelling	12
1.4 Hoofdvraag	12
1.5 Deelvragen	12
1.6 Motivatie en relevantie	13
1.7 Doel van het onderzoek	13
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	14
2.1 Inleiding	14
2.2 Centrale begrippen	14
2.2.1 Oplossingsgericht werken	14
2.2.2 Peer Coaching	16
2.2.3 Motivatie	17
2.2.4 Effectief rekenonderwijs en diagnostiek	19
2.3 Het stappenplan	22
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	23
3.1 Inleiding	23
3.2 Onderzoeksparadigma	23
3.3 Onderzoeksstrategie	23
3.4 Respondenten	24
3.5 Onderzoeksmethoden gekoppeld aan data-analyse	25
3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	27
3.7 Ethische aspecten	27
Hoofdstuk 4: Resultaten per deelvraag	29
4.1 Inleiding	29
4.2 Data structureren	29
4.2.1 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan de implementatie van het ontworpen stappenplan in de bovenbouw van Basisschool X?	29
4.2.2 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan het laten aansluiten van het stappenplan bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X?	30
4.2.3 Welke eigenschappen moeten leerlingen en leerkrachten bezitten om effectief te werken met het stappenplan?	30
1.2.4 Welke stappen kunnen weggelaten of toegevoegd worden aan het stappenplan zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X?	32
1.2.5 Welke ontwikkelingen zijn waarneembaar bij participerende leerkrachten en leerlingen tijdens de onderzoeksperiode ?	34

Hoofdstuk 5: Resumé	38
5.1 Inleiding	38
5.2 Link verzamelde data, voorlopige conclusies en theoretisch kader	38
5.2.1 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan de implementatie van het ontworpen stappenplan in de bovenbouw van Basisschool X?	38
5.2.2 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan het laten aansluiten van het stappenplan bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X?	38
5.2.3 Welke eigenschappen moeten leerlingen en leerkrachten bezitten om effectief te werken met het stappenplan?	39
5.2.4 Welke stappen kunnen weggelaten of toegevoegd worden aan het stappenplan zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X?	39
5.2.5 Welke ontwikkelingen zijn waarneembaar bij participerende leerkrachten en leerlingen tijdens de onderzoeksperiode ?	40
5.3 Vertaling onderzoeksresultaten naar werkcontext	40
5.4 Bijdrage aan de probleemstelling	40
5.5 Kritische reflectie op methodologie	41
5.6 Betekenis eigen professionele context	41
5.7 Slotconclusies	42
5.8 Discussie en aanbevelingen	43
5.9 Het definitieve stappenplan	43
Hoofdstuk 6: Reflecties	45
6.1 Inleiding	45
6.2 Beschrijvende reflectie	45
6.3 Technische reflectie	45
6.4 Biografische reflectie	45
6.5 Meta reflectie	46
6.6 Kritische reflectie	46
Literatuurlijst	47
Bijlagen	50
1 Leerkracht enquête	50
2 Leerling enquête	52
3 Vragenlijst voor collega's ter afsluiting van mijn onderzoek	53
4 Oplossingsgericht werken, info collega's	57
5 Mailing met Dr. Furman	62
6 Werkplan onderzoek	66
7 Citaten van participerende collega's uit de focusgroep	67
8 Codeboom	69
9 "Inclusion" in de Verenigde Staten, Karin Hale, groepsleerkracht	70
10 Ontwikkeling Competenties, Basisdimensies en Dublin Descriptoren	72
11 Feedback Critical Friends en studiebegeleidster	78

Samenvatting

Dit onderzoek is een combinatie van ontwerponderzoek en actieonderzoek. De onderzoeker heeft een oplossingsgericht stappenplan ontwikkeld ter begeleiding van leerlingen met een rekenhulpvraag van de bovenbouw van een reguliere basisschool. Gedurende de onderzoeksperiode wordt nagegaan of Peer Coaching een effectief begeleidingsinstrument is bij de implementatie en doorontwikkeling van het stappenplan door bovenbouwleerkrachten van Basisschool X. Eveneens wordt onderzocht of het stappenplan aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X.

Het stappenplan is ontstaan uit een combinatie van oplossingsgerichte interventies, elementen van adaptief onderwijs (relatie, competentie en autonomie) en intrinsieke motivatie. Dit is weergegeven in negen stappen met als hart "complimenteren en relatie versterken". Peer Coaching is voor Basisschool X een effectief instrument gebleken bij de implementatie en doorontwikkeling van het stappenplan. Daarnaast hebben zowel leerkrachten als leerlingen geconcludeerd dat het stappenplan een zinvolle toevoeging is aan het huidige rekenonderwijs in de bovenbouwgroepen van Basisschool X.

"Op mij kun je rekenen"

Je kunt rekenen op ...

... Peer Coaching als begeleidingsinstrument.

... mij (de onderzoeker) als begeleider.

... het stappenplan dat leerlingen en leerkrachten zal ondersteunen.

... leerlingen die deelnemen aan het onderzoek.

... collega's die oplossingsgericht meewerken aan de doorontwikkeling van het stappenplan.

Dankwoord

Graag wil ik een aantal mensen bedanken.

Mijn echtgenoot Peter, zoon Thijs en dochter Sophie in de eerste plaats. Jullie begrip, steun, liefde, geduld en feedback was voor mij onmisbaar.

Mijn critical friends Natascha, Wendy, Marly, Annelies en Stephanie dank ik voor de opbouwende feedback waardoor ik mijn studie op een hoger plan kon tillen. Daarnaast wil ik jullie bedanken voor de steun en vriendschap die is gegroeid tijdens deze opleiding.

Mijn collega's die enthousiast meededen en de directie die mij de ruimte en het vertrouwen gaf het onderzoek uit te voeren bedank ik eveneens van harte.

En, last but not least, bedank ik mijn studiebegeleider John Jeninga voor zijn kennis, advies en positiviteit gedurende de voorbereidingen op mijn onderzoek. Anja van Schijndel bedank ik voor de uitvoerige feedback en hulp gedurende mijn onderzoek. Door jouw enorme toewijding is mijn onderzoek geworden wat het nu is.

Heel hartelijk dank allemaal!

Nicole Frissen-Palmen
Sittard, mei 2014

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding van mijn onderzoek

Het is een nog levendige herinnering; Een meisje dat vrolijk naar school gaat, maar niet onbezorgd is. Haar rekenvaardigheden laten te wensen over en de leerkracht slaagt er niet in een passende uitleg te verzorgen.

De Cito Eindtoets komt eraan en ze valt uit bij rekenen. Haar advies voor Voortgezet Onderwijs is beneden haar kunnen.

In de brugklas treft ze een zeer kundig wiskundedocent. Eindelijk slaagt ze erin formules op te lossen. Haar resultaten worden beter, haar zelfvertrouwen neemt toe en wiskunde wordt haar favoriete vak. Uiteindelijk slaagt ze met een uitstekend eindcijfer voor wiskunde.

Bovenstaand verhaal beschrijft de wijze waarop ik persoonlijk heb ervaren hoe ingrijpend het kan zijn als onvoldoende tegemoet gekomen wordt aan onderwijsbehoeften. Het beschrijft eveneens hoe bepalend de rol van leerkrachten is bij het slagen van leerlingen in de schoolloopbaan. Wat maakt dat de ene leerkracht er niet in slaagt zijn leerlingen de stof eigen te laten maken en de ander wel? Over welke vaardigheden moet een leerkracht beschikken? Met welke interventies kun je bereiken dat een leerling zich prettig voelt, open staat voor begeleiding en zich maximaal kan ontwikkelen? Ik wil het verschil maken voor leerlingen die vastlopen bij rekenen, maar hun plafond nog niet hebben bereikt. Ik wil deze leerlingen én hun leerkrachten begeleiden zodat de rekenvaardigheid én begeleiding bij een rekenhulpvraag verbetert. Daar ga ik mijn onderzoek aan wijden!

1.2 Mijn werkcontext

Ik werk als groepsleerkracht bij Basisschool X, gelegen in een arbeiderswijk. De gemiddelde groepsomvang bedraagt twintig leerlingen. Ongeveer vijftig procent van de leerlingen heeft een thuissituatie die aandacht behoeft. De schoolresultaten liggen iets lager dan gemiddeld (Cito LOVS).

De school heeft als missie "Leren van en met elkaar". Alle medewerkers streven naar een school waar leerlingen niet alleen slagen voor een toets, maar vooral voor het leven. De elementen van adaptief onderwijs (relatie, autonomie en competentie) vormen de basis (Stevens, 1997).

1.3 De probleemstelling

Sinds schooljaar 2013-2014 werkt groep 3 tot en met 6 met de methode "Reken Zeker" (Terpstra & De Vries, 2013). Voor groep 7 en 8 betekent de overstap naar een nieuwe methode het doorbreken van een doorlopende leerlijn aan het eind van de basisschoolperiode. Daarom werken deze groepen met de oude methode

"Alles telt" (Krol, Boerema & Sweers, 2002). Remediëring wordt gedaan vanuit de methode en bijbehorende software. Daarnaast worden ondersteunende materialen ingezet zoals meetlinten, klokjes, geldkist, MAB-materiaal, maatbekers, digitale weegschalen, fiches, Ajodakt, boekjes met tafeltjes en kloksommen, rekenwebsites, breukenstroken, breukenposters, tafeltjespuzzels en flitskaartjes. Leerlingen met een rekenhulpvraag nemen plaats in de instructiegroep en krijgen dagelijks gemiddeld vijftien minuten extra begeleiding van de groepsleerkracht.

Uit gesprekken met leerkrachten blijkt dat deze extra instructie niet altijd afdoende is. De vaardigheden verbeteren onvoldoende en de intrinsieke motivatie van leerlingen laat te wensen over. Daarnaast blijkt uit mijn vragenlijst (bijlage 1), dat participerende leerkrachten voldoende op de hoogte zijn van het verloop van de rekenkundige ontwikkeling van leerlingen. Ze zijn niet op de hoogte van het Protocol Ernstige RekenWiskunde Problemen en Dyscalculie (ERWD) (Groenestijn, Borghouts & Janssen, 2011). Geen van mijn collega's heeft ooit een diagnostisch onderzoek bij een leerling uitgevoerd.

Voor leerlingen met een rekenhulpvraag heb ik in de periode voor het onderzoek een oplossingsgericht stappenplan ontwikkeld dat leerkrachten kan ondersteunen bij de begeleiding van leerlingen met rekenproblemen (Palmen, 2013).

1.4 Hoofdvraag

Vanuit de geschetste beginsituatie kom ik tot de volgende hoofdvraag:

Hoe kunnen leerkrachten van Basisschool X met inzet van Peer Coaching een stappenplan doorontwikkelen ter begeleiding van bovenbouwleerlingen met een rekenhulpvraag?

1.5 Deelvragen

1. In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan de implementatie van het ontworpen stappenplan in de bovenbouw van Basisschool X?
2. In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan het laten aansluiten van het stappenplan bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X?
3. Welke eigenschappen moeten leerlingen en leerkrachten bezitten om effectief te werken met het stappenplan?
4. Welke stappen kunnen weggelaten of toegevoegd worden aan het stappenplan zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X?
5. Welke ontwikkelingen zijn waarneembaar bij participerende leerkrachten en leerlingen tijdens de onderzoeksperiode?

1.6 Motivatie en relevantie

Tijdens de studie Master-SEN raak ik geïnspireerd door oplossingsgericht werken. Ik laat mij meevoeren in de wereld van Furman, Cauffman en Berg en voel al snel dat oplossingsgericht werken steeds meer een deel van mijzelf wordt. Het leert mij met andere ogen te kijken naar leerlingen en hun hulpvraag. Oplossingsgericht werken is een vorm van Evidence Based Practice. Uit onderzoek is gebleken dat deze manier van werken doelmatig en doeltreffend is. De nadruk ligt op de oplossing, niet op het probleem. Deze manier van werken sluit aan bij het "sociale model" waarbij de leerling als burger wordt gezien en positieve leerling-kenmerken het uitgangspunt zijn. Handelen is gericht op ondersteuning, zelfsturing en bevorderen van het maken van persoonlijke keuzes (Schuman in Claessen, 2009). Uit Noors onderzoek (Kvarme, Helseth, Sørum, Luth, Haugland & Natvig, 2009) blijkt dat oplossingsgericht werken de zelfredzaamheid en het zelfvertrouwen van leerlingen vergroot. De intrinsieke motivatie van leerlingen hangt daarmee samen. Motivatie en demotivatie ontstaan altijd in de interactie tussen leerlingen en de schoolsituatie (Bors & Stevens, 2012). Is deze interactie oplossingsgericht, dan is deze positief en opbouwend van aard. De relatie tussen leerkracht en leerling wordt versterkt en daardoor neemt de intrinsieke motivatie toe. Als leerlingen daarnaast de drie psychologische basisbehoeften relatie, competentie en autonomie ervaren zal het welbevinden, de motivatie en de inzet van leerlingen steeds verder toenemen (Deci & Ryan, 2000; Stevens, 2009). Het was een uitdaging een stappenplan te ontwikkelen dat al deze essentiële punten bevat. Ik kijk uit naar de implementatie en doorontwikkeling van het stappenplan in de praktijk, zodat leerlingen van Basisschool X er optimaal van kunnen profiteren.

1.7 Doel van het onderzoek

Ik onderzoek of Peer Coaching een effectief middel is bij de implementatie en doorontwikkeling van het stappenplan. Het stappenplan moet uiteindelijk aansluiten bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X. Betrokken leerkrachten passen het stappenplan toe in de groep, onderzoeken de effecten en werken oplossingsgericht. Leerkrachten handelen met meer achtergrondkennis over rekenonderwijs. Daardoor krijgen leerlingen met rekenhulpvragen doelmatigere begeleiding vanuit vaardigheden die ze beheersen. Leerlingen ervaren dat zij eigenaar zijn van hun handelingsplan en voelen dat hun mening ertoe doet. Ze gaan intrinsiek gemotiveerd aan de slag met zelf gekozen rekenvaardigheden.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft literatuur op gebied van oplossingsgericht werken, Peer Coaching, effectief rekenonderwijs, diagnostiek en motivatie bij rekenhulpvragen. Het verduidelijkt hoe deze theorie een basis vormt voor het stappenplan en de implementatie ervan.

2.2 Centrale begrippen

2.2.1 Oplossingsgericht werken

Bij oplossingsgericht werken ligt de nadruk niet op het probleem maar op de oplossing. Positieve kenmerken van leerlingen dienen als uitgangspunt waarnaar je handelt. Handelen is gericht op ondersteuning, zelfsturing en bevorderen van het maken van persoonlijke keuzes. Bij oplossingsgericht werken zijn gewenste doelen realistisch en worden behaald dankzij kleine tussenstappen. Daardoor is de slagingskans groot. Professionals op gebied van oplossingsgericht werken als Furman (2011), Cauffman en Van Dijk (2011), Berg en De Jong (2012) en Måhlberg en Sjöblom (2011) hebben oplossingsgerichte interventies ontworpen en bestudeerd. Oplossingsgericht werken vormt de basis van het ontwikkelde stappenplan ter begeleiding van leerlingen met een rekenhulpvraag en bevat een aantal van deze interventies. Deze zijn aan het einde van dit hoofdstuk zichtbaar in de weergave van het stappenplan. Participerende leerkrachten kiezen een leerling met rekenhulpvraag uit hun groep en begeleiden deze leerling aan de hand van het stappenplan. Deze leerkrachten worden oplossingsgericht gecoacht door mij middels Peer Coaching. Informatie over Peer Coaching volgt bij paragraaf 2.2.2.

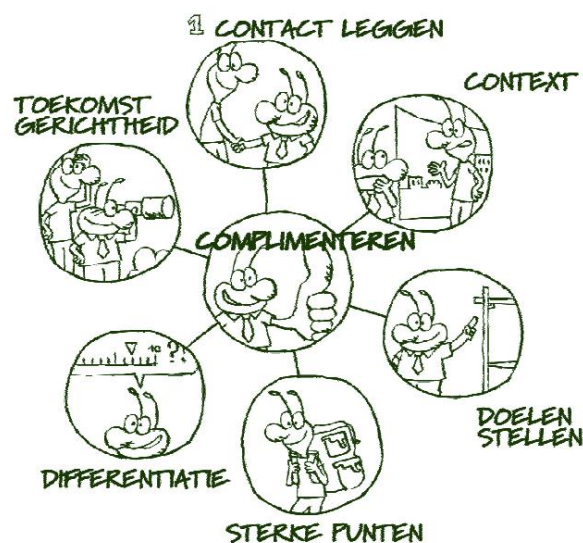
Ter onderbouwing van dit onderzoek is het van belang diverse theorieën van professionals aan elkaar te koppelen.

Insoo Kim Berg (2012), een van de grondleggers van oplossingsgericht werken, was van mening dat ieder model het nodig heeft zich te ontwikkelen en vernieuwen om in leven te blijven. De Jong en Berg (2012) beschrijven zeven belangrijke principes van oplossingsgericht werken: (1) niets repareren dat niet stuk is, (2) als iets werkt doe er dan meer van, (3) als iets niet werkt: Leer ervan en doe iets anders, (4) kleine stapjes kunnen tot grote veranderingen leiden, (5) oplossingen staan niet altijd in verband met problemen, (6) de taal van de oplossingsbeschrijving is anders dan die van de probleembeschrijving en (7) de toekomst is maakbaar en onderhandelbaar.

Cauffman en Van Dijk (2011) ontwikkelden duidelijke stappen bij oplossingsgerichte gespreksvoering, die worden vormgegeven in de

Zevenstappendans. Deze stappen vormen een basis voor het stappenplan en de coaching van participerende leerkrachten. Stappen van de Zevenstappendans worden in willekeurige volgorde ingezet en hoeven niet allemaal benut te worden in een gesprek. "Contact leggen" is het startpunt. Bij goed gebruik van de Zevenstappendans ontstaat een goede relatie met de ander waarin ruimte is voor feedback. De ander is in staat zelf tot een oplossing te komen (Cauffman & Van Dijk, 2011).

Afbeelding 1: De Zevenstappendans
(Cauffman & Van Dijk, 2011)



De Finse Dr. Furman is therapeut, schrijft boeken over oplossingsgericht werken en deelt zijn kennis mondiaal tijdens masterclasses. Furman ziet problemen bij leerlingen als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden. Deze positieve kijk op de benadering van leerlingen met ondersteuningsbehoeften maakt dat leerkrachten positiever voor de klas staan en leerlingen positiever benaderen. Kids' Skills (Furman, 2011) is een oplossingsgerichte methode voor leerlingen. Furman beschrijft vijftien stappen die leerlingen brengt tot het beheersen van een nieuwe vaardigheid. Een aantal van deze stappen wordt ingezet voor beter rekenonderwijs. Participerende leerkrachten onderzoeken de werkzaamheid van deze stappen bij de begeleiding van leerlingen met rekenproblemen. Betrokken leerkrachten worden eveneens geïnformeerd over de vijftien stappen van Kids' Skills. Samen wordt bekeken of stappen toegevoegd moeten worden aan het stappenplan.

Tijdens de voorbereiding op het onderzoek mailde ik Dr. Furman mijn onderzoeksvragen en vroeg ondersteuning vanuit zijn expertise gedurende het onderzoek. Ik was vereerd met zijn reactie: "I will be happy to email with you if you have any questions that you might want my opinion on" (Furman, maart 2013).

Måhlberg en Sjöblom vertalen het therapeutische model van oplossingsgericht werken naar een praktisch model voor het onderwijs. Daarbij is het van belang de situatie te beschrijven als een moeilijkheid verdwenen is. Achterhalen wat een leerling reeds gedaan heeft om dichterbij zijn doel te komen is belangrijk. Ontdekken wat nog meer nodig is om het doel te bereiken en het geven van veel verbale positieve feedback zijn eveneens essentiële interventies (Måhlberg & Sjöblom, 2011). Volgens Måhlberg en Sjöblom bestaat oplossingsgericht onderwijs uit twee elementaire pilaren: (1) Benaderingen van onderwijs en (2) Gesprekstechniek. Benaderingen zijn vooral gericht op een goede relatie tussen betrokkenen. Gesprekstechniek is het technische deel van oplossingsgericht werken met als speerpunt: Respect hebben voor elkaar. Een positieve relatie tussen betrokkenen vormt de basis en is een essentiële voorwaarde.

Het gedachtegoed van deze experts vergelijkend wil ik concluderen dat de theorieën over oplossingsgericht werken complementair zijn aan elkaar. De Shazer en Berg ontwikkelden de basis, Furman ontwikkelde methoden gebaseerd op deze basis die zeer bruikbaar zijn in de praktijk. Måhlberg en Sjöblom maken het systeem praktisch voor het onderwijs en Cauffman ontwikkelde de Zevenstappendans met duidelijke handelingen, essentieel bij oplossingsgerichte gespreksvoering. Deze Zevenstappendans, gecombineerd met een selectie uit de vijftien stappen van Furman vormen belangrijke uitgangspunten voor het stappenplan.

2.2.2 Peer Coaching

Participerende collega's onderzoeken de effectiviteit van het stappenplan bij de begeleiding van leerlingen met rekenhulpvragen. Het stappenplan wordt doorontwikkeld zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X. Daarvoor wordt Peer Coaching gebruikt, een vorm van collegiale ondersteuning waarbij collega's elkaar helpen hun onderwijs te verbeteren. Robbins (1991) bracht Peer Coaching onder de aandacht in de Verenigde Staten. Jeninga (2003) ontwikkelde Video Intervisie Peer Coaching, het VIP-model. Dit model wordt gebruikt bij de coaching van leerkrachten gedurende het onderzoek.

Door het presenteren van beeldmateriaal en oplossingsgerichte vraagstelling komt de beeldinbrenger zelf tot oplossingen. Het beeldmateriaal zorgt voor zicht op eigen gedrag en het effect daarvan. Door deze bewustwording is de leerkracht in staat gedrag te verbeteren of veranderen. Hulpvragen worden genoteerd op een Actie Verbeter Plan (AVP), dat na een aantal weken wordt afgerond.

Peer Coaching gaat uit van oplossingsgericht denken. Leerkrachten zoeken naar oplossingen zonder een oorzaak te achterhalen. Ze kijken naar wat goed gaat en waar meer van gedaan kan worden. Bij Peer Coaching wordt bewust niet gekozen voor één deskundige, maar streeft men ernaar een coachende houding bij alle betrokkenen te ontwikkelen. Daarbij zijn luisteren naar elkaar en

vertrouwen hebben in elkaar essentieel. Als dit tijdens Peer Coaching werkt zal eveneens een positieve ontwikkeling merkbaar zijn in samenwerking binnen het schoolteam en zeker bij leerling-coaching. Ter stimulering van deze ontwikkeling is een procesbegeleider noodzakelijk die fungeert als modelcoach. Deze rol zal steeds kleiner worden gedurende het proces. Dit is de rol van de onderzoeker gedurende de onderzoeksperiode.

Het Ruud de Moor Centrum en de Onderwijs Innovatie Groep (OIG) doen in 2010 onderzoek naar leerbaarheid van leraren en ontwikkelen de Leervitaliteitsindex. Daaruit blijkt dat leraren bereid zijn te leren en zich te ontwikkelen. Doordat leraren echter vaak alleen voor een groep staan is er weinig gelegenheid tot zelfreflectie en dialoog en dat terwijl leraren graag leren door het opdoen van ervaringen op de werkplek. Het maken van video-opnamen voor Peer Coaching doorbreekt het isolement van de leraar. Het maakt leren van concrete voorbeelden op de werkplek mogelijk.

2.2.3 Motivatie

Intrinsieke motivatie is de meest effectieve vorm van motivatie. Leraar-leerling interactie, leerklimaat in de klas en pedagogisch leiderschap van de leraar vormen de basis bij motivatie. Verder zorgt een goede afstemming tussen leerstof en leerling voor een snellere en makkelijkere ontwikkeling en beter begrip. Leerresultaten worden beter en leerlingen voelen zich competent en zelfverantwoordelijk. Intrinsieke motivatie en welbevinden nemen toe (Bors & Stevens, 2012). De drie psychologische basisbehoeften (relatie, competentie en autonomie) zijn essentiële voorwaarden voor motivatie (Deci & Ryan, 2000; Stevens, 2009).

Belangrijk voor motivatie is het vaststellen van doelen. "De reis kan pas beginnen als je weet waar je naar toe wilt" (Furman & Ahola, 2012). Een doel is concreet en beschrijft wat bereikt moet worden om een droom te realiseren. Leerlingen schetsen eerst een beeld van de ideale toekomst en geven daarna aan welke doelen bereikt moeten worden. Aan één gekozen doel wordt gewerkt. Dit is het doel dat het meest positieve effect heeft op andere doelen.

Bors en Stevens (2012) beschrijven punten die motivatie stimuleren en aansluiten bij het gedachtegoed van Furman en Ahola én bij het model van interactionele motivatie van Jeninga (z.j.):

- Begrijp leerlingen écht en geef ruimte voor gevoelens;
- Autonomie, relatie en competentie zijn essentieel om tot motivatie, leren en zelfverwerkelijking te komen (Deci & Ryan, 2000);
- Betrek leerlingen bij je passie;
- Authentiek leiderschap, verbonden met je levensverhaal, komt uit jezelf (Harvard, z.j.);

- Laat leerlingen werken vanuit een eigen (intrinsieke) motivatie in plaats van opgelegde (extrinsieke) motivatie;
- Benader leerlingen in hun eigen beleavingswereld;
- Leerkrachten moeten hoge verwachtingen hebben van leerlingen en dit uitstralen;
- Het kennen van behoeften van leerlingen is een voorwaarde voor motivatie.

Volgens Furman en Ahola (2012) moet de leerling zelf het te bereiken doel bepalen. Het doel moet waardevol zijn en betrokkenen dienen vertrouwen te hebben in het behalen ervan. Wanneer vooruitgang merkbaar is neemt de motivatie toe. Daarnaast is het van belang tegenslag het hoofd te bieden. Deze voorwaarden zijn essentieel bij het bereiken van doelen. Deze voorwaarden sluiten aan bij de theorie van interactionele motivatie (Jeninga, z.j.).

Afbeelding 2:

Schema interactionele motivatie (Jeninga):



De voorwaarden van Furman en Ahola (2012) en de theorie van Jeninga (z.j.) zijn verwerkt in het stappenplan.

Volgens de attributietheorie (Weiner, 1985, 2001, 2007) gaan mensen bij negatieve gebeurtenissen op zoek naar oorzaken waardoor ze in de toekomst anders handelen. Deze oorzaken (attributies) hebben invloed op de gemoedstoestand, zelfvertrouwen, gedrag en verwachtingen. Leerlingen met rekenhulpvragen ervaren dit dagelijks bij het maken van een taak. De oplossingsgerichte benadering benadrukt wat wél goed gaat. Deze positieve benadering van een taak vergroot de intrinsieke motivatie.

Het onderzoek van Dweck (2000) binnen de attributietheorie naar het ombuigen van situaties met een negatieve impact naar beheersbare en veranderlijke attributies, sluit daarbij aan. Dweck beschrijft onder andere de groeitheorie waarbij intelligentie door eigen inzet en het actief begeven in leersituaties wordt vergroot. Iets leren is het doel. Dit sluit aan bij het streven van Basisschool X: Leerlingen niet alleen laten slagen voor een toets, maar voor het leven. Uitdragen van de groeitheorie vergroot het succesvol bereiken van dit streven. Slechte resultaten worden makkelijker toegeschreven aan beheersbare attributies waardoor leerstrategieën bij te stellen zijn en het zelfvertrouwen en de motivatie toenemen. Tijdens het onderzoek wordt onder andere nagegaan of de stappen in het stappenplan dit bewerkstelligen.

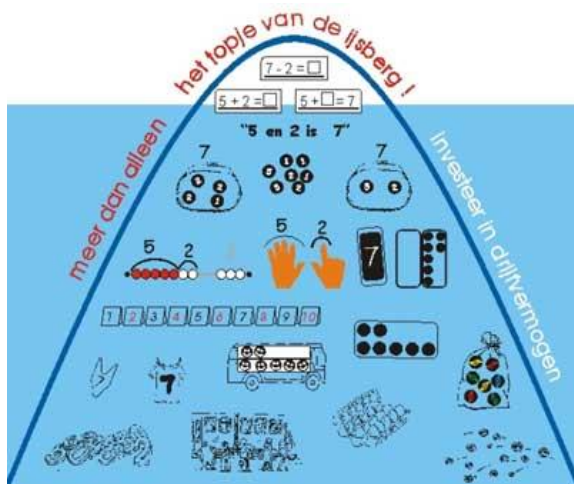
2.2.4 Effectief rekenonderwijs en diagnostiek

Kennis van effectief rekenonderwijs is noodzakelijk bij het werken met het stappenplan.

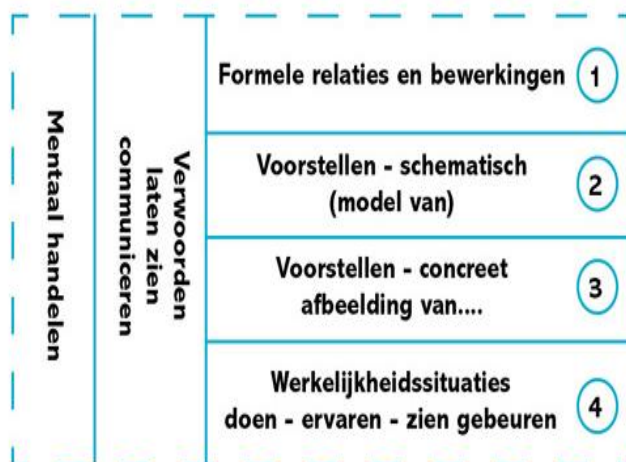
De Ijsbergmetafoor

De Ijsbergmetafoor is ontwikkeld uit het Passend Reken-Wiskunde Onderwijsproject (PARWO, 2005). Leerlingen rekenen veelvuldig op formeel niveau, vergelijkbaar met het topje van de ijsberg. Het is echter van essentieel belang dat lagen onder het "wateroppervlak" ook beheerst worden. Pas dan begrijpen leerlingen écht wat ze doen en wordt het mogelijk op de juiste manier en met begrip op formeel niveau te rekenen. Leerlingen beschikken dan over "drijfvermogen". De lagen uit het Ijsbergmodel komen overeen met de niveaus van het Handelingsmodel (Van Groenestijn, Borghouts & Janssen, 2011).

Afbeelding 3: Het Ijsbergmodel
(PARWO, 2013)



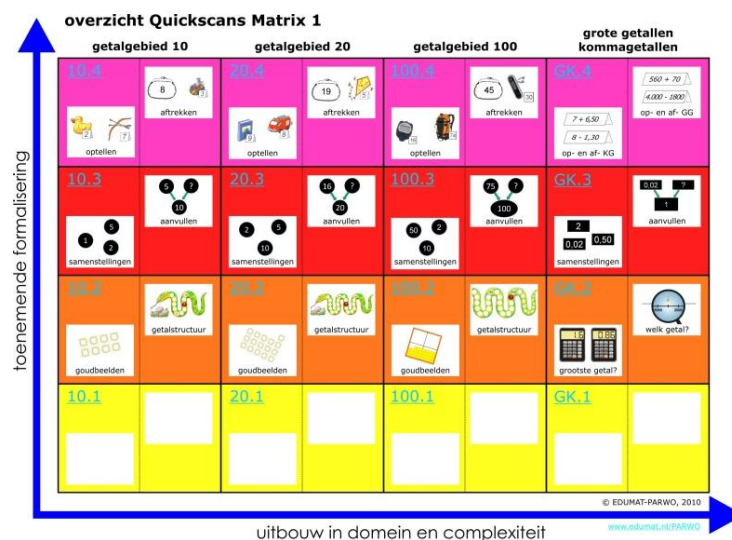
Afbeelding 4: Het Handelingsmodel
(Van Groenestijn, Borghouts & Janssen, 2011)



Horizontale- en verticale differentiatie

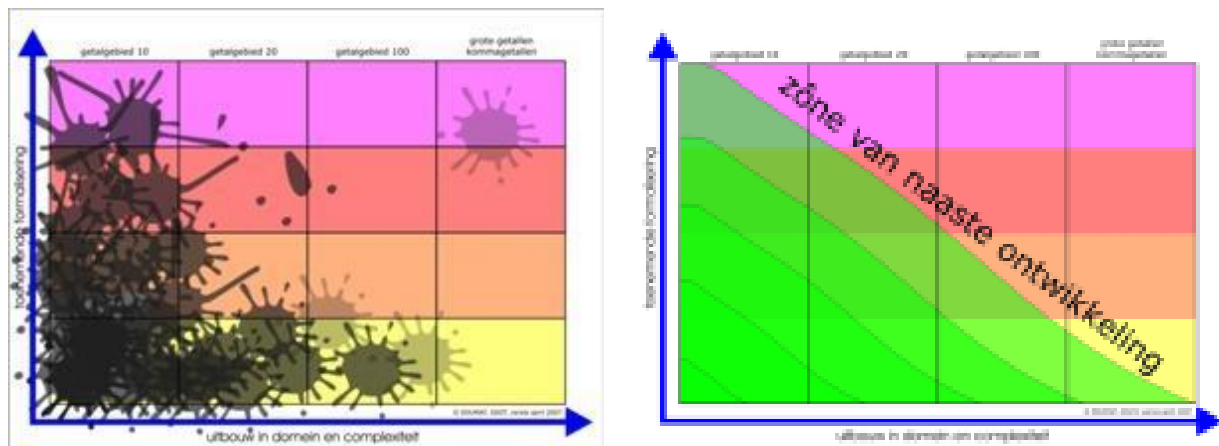
Binnen rekenonderwijs is verticale differentiatie mogelijk in mate van formalisering. Hoe formeler een leerling rekt, des te minder concrete situaties, context en ondersteunende materialen er nodig zijn om tot een goed antwoord te komen. Bij een juiste differentiatie zal een leerling een optimale ontwikkeling doormaken. Naarmate de interventie vordert zal vooruitgang naar een hoger niveau in de ijsberg merkbaar zijn. Horizontale differentiatie is eveneens mogelijk in de uitbouw van domeinen en complexiteit. Deze domeinen zijn onderverdeeld in het getal-gebied tot en met 10, tot en met 20, tot en met 100 en grote getallen/kommagetallen. De samengesmolten ijsbergen vormen samen onderstaande matrix.

Afbeelding 5:
(PARWO, 2013)



Het is niet noodzakelijk het getalgebied tot en met 10 op formeel niveau te beheersen om verder te kunnen gaan met andere getalgebieden. De "Zone van naaste ontwikkeling" is van belang (Vygotsky, 1896-1934) (afbeelding 6 en 7).

Afbeelding 6 en 7:
(PARWO, 2013)



De ontwikkeling van leerlingen is vergelijkbaar met de inktvlekken op de matrix. De wiskundige ontwikkeling lijkt op een vloedlijn die over de matrix vloeit.

Oplossingsgericht rekengesprek

Een oplossingsgericht rekengesprek is een dialoog met een leerling over rekenen waarbij de leerling zelf vertelt wat wel en niet goed gaat. Antwoorden van de leerling geven richting aan de volgende vraag, de leraar volgt de leerling (Leading from one step behind, De Shazer). Zo sluit de leerkracht aan bij de ontwikkelingsbehoeften. Gedurende het onderzoek gebruiken participerende leerkrachten "Empowerment bij Rekengesprekken" uit het "Protocol Rekengesprek" (Logtenberg, 2007). Het oplossingsgerichte rekengesprek is een essentiële stap in het stappenplan.

Kienhuis, Roerdink en Goei (2012) onderzochten welke vragen geschikt zijn tijdens een oplossingsgericht rekengesprek. Eveneens keken ze naar gewenst leerkrachtgedrag. Een leerkracht moet een onderzoekende houding aannemen en een dialoog kunnen voeren. Hij/zij dient onderwijsbehoeften zowel didactisch als pedagogisch te kunnen zien en goed te kunnen samenwerken met leerlingen, collega's en andere betrokkenen. Bewerkstelligen van een hoge leerstofgerichte interactie en focussen op sterke kanten van leerlingen zijn van belang. Daarnaast moet de leerkracht durven doorvragen en focussen op de leerling, niet op het probleem.

Diagnostisch rekengesprek

Een diagnostisch rekengesprek met leerlingen gaat over de manier waarop opgaven worden uitgerekend. De leerkracht spoort hiaten op, achterhaalt strategieën en bepaalt of deze strategie de leerling in de verdere rekenontwikkeling ook tot een goed resultaat zal helpen. Het is belangrijk de

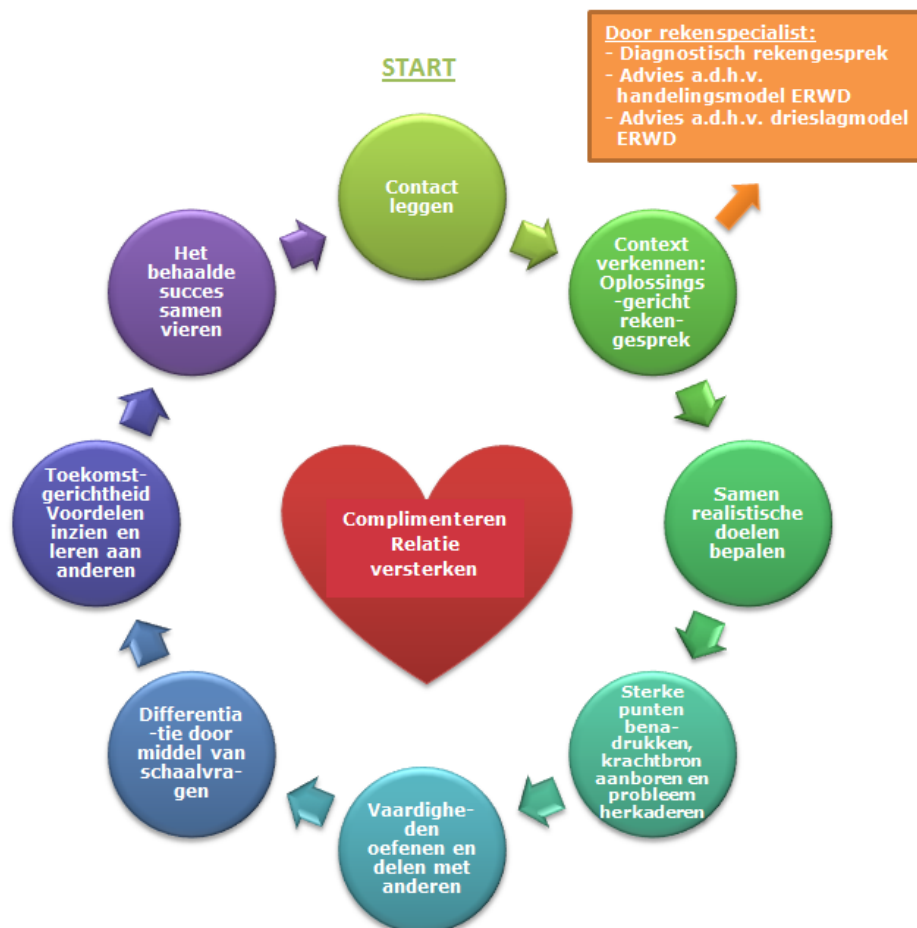
didactische onderwijsbehoefte te achterhalen en te ontdekken welke manier van instructie bij de leerling past. Pedagogische onderwijsbehoeften worden eveneens in kaart gebracht.

Beide rekengesprekken zorgen dat de leerkracht kan bepalen op welk niveau een leerling rekt en op welk niveau hij/zij kan insteken tijdens instructies.

2.3 Het stappenplan

Op basis van deze literatuurstudie is een stappenplan ontwikkeld voor het begeleiden van leerlingen met rekenproblemen. Afbeelding 8 is een weergave van het stappenplan.

Afbeelding 8:
Het stappenplan (Palmen, 2013).



Participerende leerkrachten onderzoeken de effectiviteit van het stappenplan bij leerlingen uit de eigen groep. De literatuur biedt handvatten bij de begeleiding van deze leerkrachten tijdens de implementatie en doorontwikkeling van het stappenplan ter begeleiding van leerlingen met een rekenhulpvraag op Basisschool X.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft de doorontwikkeling van het stappenplan, gebruik makend van feedback van leerkrachten. Onderzoeksparadigma's en onderzoeksstrategieën worden besproken. Respondenten worden benoemd. Ethische aspecten van het stappenplan worden belicht en toegepaste onderzoeksmethoden worden weergegeven. Tot slot volgt een korte beschrijving over data-analyse.

3.2 Onderzoeksparadigma

Twee paradigma's passen bij het onderzoek, het interpretatieve- en kritisch-emancipatorische paradigma. "Het interpretatieve paradigma is erop gericht de complexiteit en veelzijdigheid van het menselijk handelen in kaart te brengen" (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Dit paradigma beschrijft het handelen van deelnemende leerkrachten in de vorm van een stappenplan, dat vervolgens doorontwikkeld wordt. Data wordt getoetst aan theorie en andersom (Grounded Theory, De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011).

Het kritisch-emancipatorische paradigma ontstaat uit de behoefte een bestaande situatie te verbeteren. In dit onderzoek is dat de begeleiding van leerlingen met een rekenhulpvraag. De wens van het veranderen is een van de basismotieven. Participerende leerkrachten zullen oplossingsgerichter gaan werken en effectiever rekenonderwijs bieden. Er is sprake van triple-loop leren: Lerend veranderen in een dynamische omgeving. Door interactie tijdens Peer Coaching ontstaan vernieuwingsprocessen waardoor het eigen leren en leervermogen wordt geoptimaliseerd.

3.3 Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek bevat kenmerken van een ontwerponderzoek. Een ontwerponderzoek richt zich op verbetering van de beroepspraktijk en moet een bruikbaar product opleveren dat beter is dan voorgaande producten. Het onderzoek bestaat uit drie fasen, het vooronderzoek, de ontwerpfase en de evaluatiefase (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Betrokkenen spelen een belangrijke rol in alle fasen van het onderzoek. Er is gekozen voor een ontwerponderzoek omdat het ontwerp (het stappenplan) van toegevoegde waarde kan zijn voor de beroepspraktijk. Het levert een direct toepasbaar product op.

Dit ontwerponderzoek bevat eveneens kenmerken van actieonderzoek. Ik onderzoek mijn eigen handelen als begeleider tijdens Peer Coaching. Daarnaast wordt het ontwerp doorontwikkeld waardoor het beter aansluit bij de

onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X. Het aangepaste ontwerp wordt in praktijk gebracht door participerende leerkrachten tijdens de begeleiding van leerlingen met rekenhulpvragen. Reflectie vindt plaats in een dialoog met collega's binnen school (Peer Coaching) en een externe deskundige, Dr. Furman. Betrokken leerlingen zijn eveneens onderzoekpartners en vormen een informatiebron.

3.4 Respondenten

In onderstaand schema zijn respondenten weergegeven, de rol tijdens het onderzoek en de wijze van profijt dat zij zullen ervaren.

Respondenten	Rol	Wijze van profijt
Leerlingen met rekenproblemen	- Deelnemen aan interventies - Evalueren en reflecteren	- Zorg sluit beter aan bij behoeften/wensen van de leerling - Toename intrinsieke motivatie - Toename zelfvertrouwen
Het schoolteam	- Kennis nemen van het onderzoek tijdens teamvergadering	- Deskundigheidbevordering
Leerkrachten bovenbouw	- Theorie over oplossingsgericht werken bestuderen en ervaren in oefeningen tijdens bijeenkomsten - Prototype stappenplan bekijken en daarop reflecteren - Stappenplan samen doorontwikkelen en uitproberen in de groep - Middels Peer Coaching eigen kennis vergroten - Implementatie en doorontwikkeling van het stappenplan	- Deskundigheidbevordering - Inbreng hebben in, en deelgenoot zijn van het onderzoek - Zorgen voor "olievlekwerking" binnen het team - Meer zelfvertrouwen ervaren bij leerlingen met rekenhulpvragen
Directie, bouwcoördinatoren en intern begeleiders (IB'ers)	- Prototypen stappenplan bekijken en daarop reflecteren - Feedback geven op de gang van zaken	- Deskundigheidbevordering - Beter beeld van ondersteuningsbehoeften van leerlingen met rekenhulpvragen
Ouders van betrokken leerlingen	- Kennis nemen van het onderzoek - Toestemming verlenen - Geïnformeerd worden over de voortgang	- Onderwijs sluit mogelijk beter aan bij de behoeften van de leerling - Leerlingen vertonen mogelijk minder weerstand tegen school en in het bijzonder tegen rekenen
Ik als onderzoeker	- Informatiebijeenkomst oplossingsgericht werken verzorgen voor bovenbouwcollega's - Ouders informeren en toestemming vragen voor deelname van hun kind - Overleg plegen met betrokkenen - Peer Coaching bijeenkomsten begeleiden - Evalueren en reflecteren met betrokkenen - Prototype bijstellen en verbeteren	- Deskundigheidbevordering - Door feedback van betrokkenen een optimaal stappenplan ontwikkelen - Uitvoeren van mijn onderzoek

	- Onderzoek uitwerken - Conclusies delen met betrokkenen	
Stichting Y		- Binnen "Verbinden en verdiepen" kan opgedane kennis mogelijk gedeeld worden met andere scholen binnen de stichting.

1.5 Onderzoeksmethoden gekoppeld aan data-analyse

In onderstaand schema worden onderzoeksmethoden per deelvraag beschreven. Het werkplan met tijdsplanning is weergegeven in bijlage 6.

1. In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan de implementatie van het ontworpen stappenplan in de bovenbouw van Basisschool X?
Methode: Digitale enquête met schaalvragen (schaal van nul tot tien). Bijlage 3. Doel: In een kort tijdsbestek duidelijke informatie inwinnen over de beleving van Peer Coaching door participerende leerkrachten. Bron: Participerende leerkrachten. Data-analyse: Leerkrachten beoordelen de vragen op een schaal van nul tot tien. Codering vindt plaats op rationiveau, er is een natuurlijk nulpunt en participanten kunnen nauwkeurig aangeven hoe zij de vraag waarderen. Gegevens worden kwantitatief weergegeven in grafieken.
2. In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan het laten aansluiten van het stappenplan bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X?
Methode: Digitale enquête met schaalvragen (schaal van nul tot tien). Bijlage 3. Doel: In een kort tijdsbestek duidelijke informatie inwinnen over de waardering van Peer Coaching met betrekking tot doorontwikkeling van het stappenplan door participerende leerkrachten. Bron: Participerende leerkrachten. Data-analyse: Leerkrachten beoordelen de vragen op een schaal van nul tot tien. Codering vindt plaats op rationiveau, er is een natuurlijk nulpunt en participanten kunnen nauwkeurig aangeven hoe zij de vraag waarderen. Gegevens worden kwantitatief weergegeven in grafieken.
3. Welke eigenschappen moeten leerlingen en leerkrachten bezitten om effectief te werken met het stappenplan?
Methode a: Literatuuronderzoek Doel: Voorafgaand aan het onderzoek informatie inwinnen over eigenschappen van leerlingen en leerkrachten die van belang kunnen zijn bij het werken met het stappenplan. Bron: Literatuur beschreven in hoofdstuk 2 Data-analyse: Gegevens uit het literatuuronderzoek zijn verwerkt in het stappenplan dat gedurende het onderzoek in samenspraak met participerende leerkrachten doorontwikkeld wordt. Methode b: Focusgroepbijeenkomst Doel: Ontdekken welke leerling-kenmerken en leerkracht-kenmerken participerende leerkrachten van belang vinden bij het werken met het stappenplan, in een veilige en stimulerende omgeving waarbij kennis gedeeld, aangevuld en uitgebouwd wordt. Bron: Participerende leerkrachten. Data-analyse: Gesprekken worden letterlijk uitgetypt. Citaten zijn weergegeven in bijlage 7. Deze teksten worden gecodeerd waarbij drie stadia worden doorlopen: open coderen, axiaal coderen (codeboom: zie bijlage 8) en selectief coderen. Data worden inductief gerapporteerd waardoor de beleving van betrokkenen duidelijk zichtbaar blijft (zie afbeelding 9).

4. Welke stappen kunnen weggelaten of toegevoegd worden aan het stappenplan zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X?
Methode a: Interview ten behoeve van onderzoek met Dr. Furman via mail: Ik breng hem op de hoogte van mijn onderzoek en vraag handreikingen over het zelf formuleren van doelen. Mailing zie bijlage 6. Ook interview ik participerende leerkrachten naar aanleiding van de enquête. Doel: Antwoorden van een expert krijgen op vragen uit de focusgroepbijeenkomst. En eveneens een duidelijker beeld krijgen van de antwoorden op de enquêtes die leerkrachten en leerlingen hebben ingevuld door het vragen naar verduidelijking en verheldering van gegeven antwoorden waardoor eenduidige conclusies geformuleerd kunnen worden op de geformuleerde onderzoeksvragen. Bron: Dr. Furman, participerende leerkrachten in focusgroep, participerende leerlingen. Data-analyse: Gesprekken worden letterlijk uitgetypt. Citaten zijn weergegeven in bijlage 7. Deze teksten worden gecodeerd waarbij drie stadia worden doorlopen: open coderen, axiaal coderen (codeboom: zie bijlage 8) en selectief coderen. Data worden inductief gerapporteerd waardoor de beleving van betrokkenen duidelijk zichtbaar blijft (zie afbeelding 9). Methode b: Focusgroepbijeenkomst Doel: Het stappenplan gezamenlijk door-ontwikkelen in een veilige en stimulerende omgeving waarbij kennis gedeeld, aangevuld en uitgebreid wordt. Bron: Participerende leerkrachten en onderzoeker zelf. Data-analyse: Gesprekken worden letterlijk uitgetypt. Citaten zijn weergegeven in bijlage 7. Deze teksten worden gecodeerd waarbij drie stadia worden doorlopen: open coderen, axiaal coderen (codeboom: zie bijlage 8) en selectief coderen. Data worden inductief gerapporteerd waardoor de beleving van betrokkenen duidelijk zichtbaar blijft (zie afbeelding 9).
5. Welke ontwikkelingen zijn waarneembaar bij participerende leerkrachten en leerlingen tijdens de onderzoeksperiode?
Methode a: Digitale enquête. ✓ antwoorden middels vierpuntschaal zodat betrokkenen duidelijk een positieve of negatieve keuze moeten maken. Deze enquête dient als nulmeting en eindmeting bij het onderzoek. ✓ schaalvragen met een schaal van nul tot tien. ✓ Leraar-enquête in bijlage 1, leerling-enquête in bijlage 2. Doel: In een kort tijdsbestek duidelijke informatie inwinnen over de kennisontwikkeling van betrokkenen en verschillen tussen kennis aan het begin van het onderzoek en het eind duidelijk in beeld krijgen. Bron: Participerende leerkrachten en participerende leerlingen. Data-analyse: Codering van enquêtes met de vierpuntschaal vindt plaats op nominaal niveau, er worden getalcodes toegekend aan antwoorden maar deze hebben geen getalswaarde. Codering van de enquête met schaalvragen vindt plaats op rationiveau, ze hebben een natuurlijk nulpunt en participanten kunnen nauwkeurig aangeven hoe zij de vraag waarderen. Gegevens uit beiden enquêtes worden kwantitatief weergegeven in grafieken. Methode b: Analyse toetsgegevens Doel: Middels concrete gegevens zien of betrokken leerlingen vooruit zijn gegaan met rekenen, in het achterhoofd houdende dat dit zeker niet alleen te wijten is aan onze interventies gerelateerd aan het onderzoek. Bron: Cito LOVS en methode gebonden toetsen. Data-analyse: De gegevens van Cito hoeven niet gecodeerd te worden. Bij methode gebonden toetsen worden de vaardigheid waaraan gewerkt is en andere vaardigheden die daarmee kunnen samenhangen nader bekeken en de ontwikkeling in kaart gebracht.

(De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011)

Data-analyse vindt plaats op basis van een deductieve en inductieve methode. De deductieve benadering gaat uit van een theoretische invalshoek. Enquêtes zijn deductief, er wordt uitgegaan van theoretische notaties waaruit vragen ontwikkeld zijn voor participerende leerkrachten en leerlingen. Bij een inductieve benadering komt een synthese tot stand die uiteindelijk leidt tot een theorie: Het stappenplan (De Lange, Schuman & Montesano Montessori,

2011). Peer Coaching werkt inductief. Bekijken van beeldmateriaal, overleg plegen en adviseren waar nodig. De rol van de onderzoeker wijzigt; meer coachend en op de achtergrond aanwezig. Gesprekken (kwalitatieve data) worden opgenomen en bruikbare informatie wordt eruit gehaald. Deze informatie wordt verbonden met theorie.

1.6 triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Triangulatie betekent driehoeksmeting. Gegevens worden vanuit verschillende invalshoeken kritisch bekeken en vergeleken waardoor conclusies betrouwbaar en valide zijn. Bronnentriangulatie vindt plaats doordat leerlingen en leerkrachten actief mee denken en werken aan de doorontwikkeling van het stappenplan. Zij volgen het onderzoek kritisch. Daarnaast zijn Ben Furman, geraadpleegde literatuur, beeldmateriaal en bevindingen van de onderzoeker belangrijke bronnen gedurende het onderzoek. Methodetriangulatie vindt plaats door gebruik van verschillende onderzoeksmethoden: Interviews, enquêtes, focusgroep, literatuuronderzoek en document-analyse. Onderzoekstriangulatie vindt plaats doordat de onderzoeker en participerende leerkrachten gezamenlijk analyses doorvoeren en uitproberen. Dit maakt het onderzoek betrouwbaar en valide.

3.7 Ethische aspecten

De gedragscode voor praktijkgericht onderzoek in het HBO beschrijft vijf gedragsregels (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010).

1. *Dienen van professioneel en maatschappelijk belang*

Dit onderzoek levert een bijdrage aan de professionalisering van mijzelf (de onderzoeker) en participerende leerkrachten op gebied van oplossingsgericht werken in relatie tot rekenonderwijs. Voor leerlingen met rekenhulpvragen op andere scholen kan het stappenplan mogelijk een goed hulpmiddel zijn ter ondersteuning van leerkrachten in de begeleiding van deze leerlingen. De olievlekwerking binnen de school en stichting wordt gestimuleerd.

2. *Respectvol zijn*

Tijdens het onderzoek wordt privacy van leerlingen en leerkrachten gerespecteerd. Ouders van betrokken leerlingen geven vooraf toestemming voor deelname aan het onderzoek. Bij het maken van video-opnamen voor Peer Coaching wordt privacy in acht genomen. Beeldmateriaal wordt uitsluitend getoond tijdens Peer Coaching bijeenkomsten en wordt na verwerking verwijderd. Betrokkenen zijn vrij zienswijzen en opvattingen te uiten. Namen van betrokkenen worden gefingeerd.

3. *Zorgvuldig zijn*

Voorafgaand aan het onderzoek zijn nationale en internationale bronnen geraadpleegd en is een selectie gemaakt van visies die een waardevolle bijdrage

leveren aan het onderzoek. Deze gegevens worden gecombineerd met gegevens uit het onderzoek. Zo ontstaat een optimaal stappenplan met degelijke theoretische onderbouwing. Gebruikte meetinstrumenten worden zorgvuldig gekozen.

4. Integer zijn

In analyses en rapportages is de onderzoeker autonoom en onpartijdig. De praktijksituatie wordt kritisch en op een opbouwende manier bekeken. In overleg met directie, IB'ers en collega's worden doelen bereikt. Leerkrachten, leerlingen en ouders mogen reflecteren op het gedrag van leerkrachten tijdens het onderzoek.

5. Keuzes en gedrag verantwoorden

In het Onderzoeksvoorstel zijn thema's, onderzoeksonderwerp, onderzoeksmethoden en bronnen zorgvuldig geselecteerd.

Hoofdstuk 4: Resultaten per deelvraag

4.1 Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft de data per deelvraag verkregen uit het onderzoek en de conclusies die daaraan verbonden worden.

4.2 Data structureren

4.2.1 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan de implementatie van het ontworpen stappenplan in de bovenbouw van Basisschool X?

Participerende leerkrachten hebben in 2009 tijdens een studiedag kennisgemaakt met een vorm van collegiale coaching, de incident methode. Het maken van opnamen is naar eigen zeggen nieuw en onwennig.

In een digitale enquête aan participerende leerkrachten wordt gevraagd naar de bijdrage van Peer Coaching aan de implementatie van het stappenplan (bijlage 3). Onderstaande tabel geeft de visie van de collega's weer aan het einde van het onderzoek.

Vraag	Beoordeling
Hoe ervaren je Peer Coaching?	8
In welke mate leer je van elkaar tijdens Peer Coaching?	8
In welke mate heeft Peer Coaching geholpen bij het werken met het stappenplan?	8
In welke mate kon je vragen die je had tijdens de bijeenkomsten voorleggen aan collega's ?	7,5
In welke mate gebruik je stappen uit het stappenplan na afronding van mijn onderzoek tijdens het werken met leerlingen met rekenproblemen?	7

Naar aanleiding van de enquête heeft begin maart 2014 een evaluatiegesprek met individuele leerkrachten plaatsgevonden. Participerende leerkrachten zijn tevreden over Peer Coaching als begeleidingsinstrument. Doordat leerkrachten elkaar helpen bij vragen wordt niet alleen de beeldinbrenger wijzer, maar ook de leerkrachten die vragen stellen omdat zij actief bij het proces betrokken zijn. Omdat de leerkrachten een grote diversiteit aan vragen hebben, is vanuit een breed perspectief gekeken naar de werking van het stappenplan. Peer Coaching levert een goede bijdrage aan de implementatie van het stappenplan bij Basisschool X.

4.2.2 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan het laten aansluiten van het stappenplan bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X?

De digitale enquête (bijlage 3) verduidelijkt de visie van participerende leerkrachten op deze deelvraag. Gegevens uit deze enquête zijn verwerkt in onderstaande tabel.

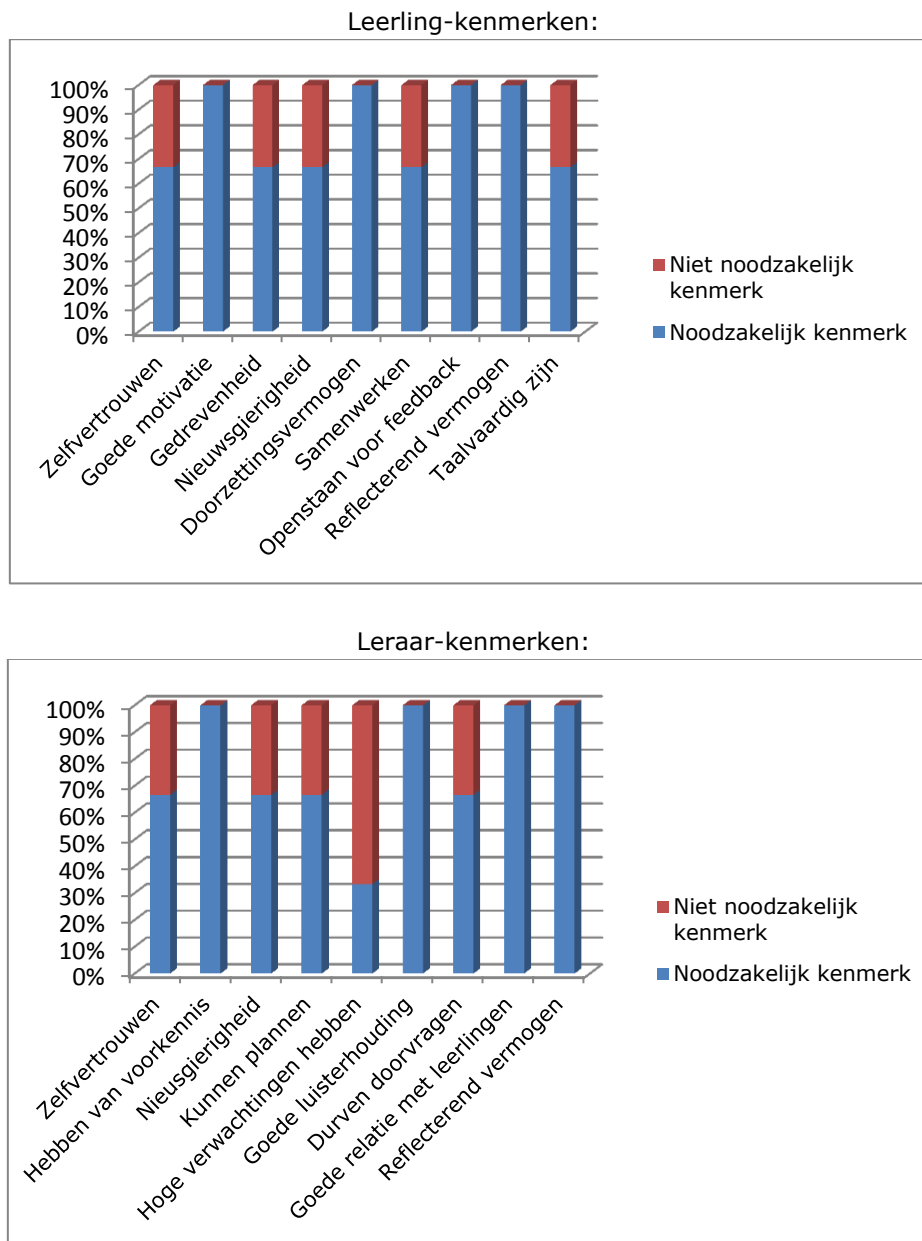
Vraag	Beoordeling
In welke mate ben je er tijdens Peer Coaching achter gekomen welke stappen uit het plan belangrijk zijn voor leerlingen van basisschool X?	7
In hoeverre zijn we er tijdens de Peer Coaching bijeenkomsten in geslaagd het stappenplan te laten aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van basisschool X?	7,5
In welke mate heb jij inspraak gehad bij de aanpassingen in mijn stappenplan?	8

Vragen zijn besproken tijdens individuele gesprekken met leerkrachten in maart 2014. Uit deze gegevens blijkt het stappenplan na afronding van het onderzoek en verwerking van feedback goed aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X. Over de mate van inspraak zijn leerkrachten zeer tevreden.

4.2.3 Welke eigenschappen moeten leerlingen en leerkrachten bezitten om effectief te werken met het stappenplan ?

In de digitale enquête van februari 2014 (bijlage 3) is een tabel opgenomen met leerling- en leraar-kenmerken (Furman, 2012; Bors & Stevens, 2012). Leerkrachten geven aan welke kenmerken zij noodzakelijk achten voor een effectieve begeleiding middels het stappenplan. Deze gestuurde vraag is een bewuste keuze omdat deze specifieke kenmerken, geselecteerd uit het literatuuronderzoek beschreven in hoofdstuk 2, van belang kunnen zijn en onderzoeker duidelijk in beeld wil brengen of dat eveneens van toepassing is bij het werken met het stappenplan. Onderstaande grafieken geven de resultaten weer.

Grafiek 1 en 2:
Leerling- en leraar-kenmerken.



Hieruit concludeer ik dat de geselecteerde kenmerken in de enquête volgens participerende leerkrachten vrijwel allemaal belangrijk zijn bij het werken met het plan. Leerkrachten vinden een goede motivatie, doorzettingsvermogen, open staan voor feedback en reflecterend vermogen de belangrijkste leerling-kenmerken. Leerkrachten vinden het hebben van voorkennis, goede luisterhouding, goede relatie met leerlingen en reflecterend vermogen de belangrijkste leerkracht-kenmerken voor begeleiding van kinderen met het stappenplan. Hoge verwachtingen hebben vindt men minder relevant. Dit is opvallend want het hebben van hoge verwachtingen is zeer essentieel bij het verbeteren van intrinsieke motivatie van leerlingen (Bors & Stevens, 2012).

4.2.4 Welke stappen kunnen weggelaten of toegevoegd worden aan het stappenplan zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X?

Een leerkracht vraagt tijdens de bijeenkomst in augustus 2013 of de stap "Samen realistische doelen bepalen" niet moeilijk is voor leerlingen van Basisschool X. Leerlingen zijn verbaal niet sterk. Deze stap is echter wel essentieel bij oplossingsgericht werken. Daarom heeft de onderzoeker Dr. Furman om raad gevraagd. Hij adviseert in zijn mail (4-9-2013) onderstaande vijf stappen te volgen.

1. Start altijd met punten waar de leerling wél goed in is en wat hij/zij reeds heeft geleerd. Vraag daarna aan de leerling wat hij/zij graag zou willen bijleren.
2. Praat nooit over problemen, niemand geeft graag toe dat hij/zij een probleem heeft. Vraag: "Wat is het volgende waar je beter in wilt worden?"
3. Als leerlingen zeggen: "Ik weet het niet" dan betekent dat, dat ze jou toestemming geven om ideeën aan te dragen. Bedank de leerling voor het geven van deze toestemming. Vertel de leerling jouw idee, of vraag aan hem/haar: "Welk idee zou ik nu hebben?"
4. Vertel de leerling wat jij denkt dat hij/zij kan verbeteren. Vraag of hij/zij het hiermee eens is. Vertel waarom het belangrijk is de door jou genoemde vaardigheid te verbeteren. Na het gesprek vat je het doel samen en vraag je aan de leerling naar concrete interventies om het doel te bereiken.
5. Het vinden van vaardigheden is een proces waar leerkracht én leerling in samenwerken en onderhandelen. Handel respectvol, stel vragen en geef positieve feedback. Leerkrachten moeten soms een beetje oefenen in het samen vinden van vaardigheden.

Volledige correspondentie met Dr. Furman is weergegeven in bijlage 5.

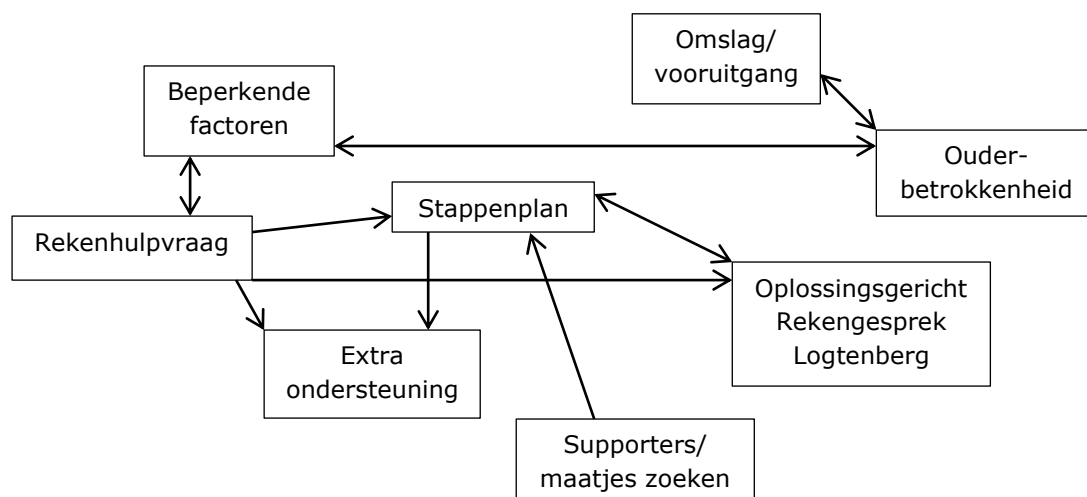
Tijdens de focusgroepbijeenkomst (Peer Coaching) in oktober 2013, november 2013 en februari 2014 bekijken betrokken leerkrachten het stappenplan meerdere malen kritisch. Leerkrachten concluderen dat zij een aantal stappen reeds onbewust toepassen tijdens de les. Juist het bewust zijn van de uitvoering van oplossingsgerichte interventies versterkt de effectiviteit van deze benaderingswijze. Mijn eigen ervaring met oplossingsgericht werken onderstreept bovenstaande conclusie. Ik werkte geregeld oplossingsgericht, maar vanaf het moment dat ik er bewust van ben kan ik het effectiever inzetten.

Tijdens het kritisch bekijken van de stappen in het stappenplan tijdens de focusgroep-bijeenkomst in februari 2014 benoemen alle betrokken leerkrachten dat participerende leerlingen graag samenwerken met een rekenmaatje. Dit sluit

aan bij de theorie van Furman (2011) waarin hij "Het vinden van supporters" beschrijft. De stap "Supporters/maatjes zoeken" wordt vanaf dat moment toegevoegd aan het stappenplan.

De gesprekken van de focusgroepbijeenkomst staan letterlijk op papier. Deze verslagen zijn niet als bijlage toegevoegd om de anonimiteit van leerkrachten en leerlingen te garanderen. Wel zijn citaten terug te vinden in bijlage 7. De verslagen zijn bij de onderzoeker opvraagbaar. De letterlijke verslagen zijn eerst open gecodeerd waardoor een lange lijst van woorden ontstaat die betrokkenen noemden. Vervolgens zijn de data axiaal gecodeerd; de lijst werd korter. Hieruit is een codeboom ontstaan met hiërarchie van belangrijke en ondergeschikte begrippen, weergegeven in bijlage 8. Tot slot is selectief gecodeerd; de kencategorieën eruit gehaald. Daaruit is onderstaande afbeelding ontstaan die de centrale begrippen en de onderlinge samenhang weergeeft (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011).

Afbeelding 9:
Configuratie van centrale codes.



Uit afbeelding 9 is af te lezen dat zowel een omslagmoment/vooruitgang én beperkende factoren redenen zijn dat ouders meer betrokken raken bij het onderwijs van leerlingen. Beperkende factoren en rekenhulpvraag versterken elkaar en hangen met elkaar samen. Een zwakke concentratie kan bijvoorbeeld automatiseringsproblemen tot gevolg hebben. Leerlingen met een rekenhulpvraag kunnen geholpen worden door het stappenplan, waarvan het oplossingsgerichte rekengesprek van Logtenberg (2007) een belangrijk onderdeel is. Vanuit de rekenhulpvraag volgt extra ondersteuning. Leerkrachten gebruiken het stappenplan als richtlijn waardoor ondersteuning zo oplossingsgericht mogelijk wordt uitgevoerd. De stap "Supporters/maatjes zoeken" wordt toegevoegd.

In een gesprek naar aanleiding van de enquête begin maart geven betrokken leerlingen aan dat zij het werken met een rekenmaatje eveneens erg prettig

vinden. Daardoor ontstaat directe aandacht voor hulpvragen. Daarnaast leren zij graag van elkaar. Leerlingen die gekoppeld zijn aan de leerlingen met rekenhulpvraag zijn allen goede rekenaars.

Alle participerende leerkrachten hebben de vijf stappen van Furman (2013) ingezet bij het bepalen van een doel. Ze hebben allemaal in samenspraak met participerende leerlingen een doel bepaald.

4.2.5 Welke ontwikkelingen zijn waarneembaar bij participerende leerkrachten en leerlingen tijdens de onderzoeksperiode?

In augustus 2013 vulden deelnemende leerkrachten een enquête in (bijlage 1) met behulp van een vierpuntschaal (1= niet van toepassing / 4 = altijd van toepassing). Deze enquête dient als nulmeting. Leerkrachten vulden de enquête in februari 2014 nogmaals in als eindmeting. Op deze manier ontstaat informatie over kennisontwikkeling van leerkrachten op gebied van rekenen en oplossingsgericht werken gedurende het onderzoek. Onderstaande tabel geeft kennisontwikkeling van leerkrachten weer, op basis van eigen waarneming:

		Collega A		Collega B		Collega C	
		Nul-meting	Eind-meting	Nul-meting	Eind-meting	Nul-meting	Eind-meting
1	Ik geef graag rekenles	4	3	4	4	4	4
2	Tijdens de rekenles werk ik met verschillende niveaugroepen	4	4	4	4	4	4
3	Tijdens de rekenles geef ik complimentjes	4	4	3	4	4	4
4	Leerlingen krijgen mijn toestemming om elkaar te helpen tijdens de rekenles	3	3	2	4	3	4
5	Ik geef leerlingen tijdens de rekenles genoeg tijd om vaardigheden te oefenen	3	3	4	4	3	3
6	Ik probeer elke leerling zich competent te laten voelen tijdens de rekenles	4	4	3	3	3	4
7	Ik maak leerlingen het belang van goed leren rekenen duidelijk	2	4	4	4	2	3
8	In mijn groep leren leerlingen elkaar rekenvaardigheden	3	2	2	4	2	3
9	Als leerlingen hun vaardigheden beheersen vieren we dat	2	2	1	1	3	3
10	Leerlingen mogen bij mij aangeven wat ze moeilijk vinden bij rekenen en waar ze graag extra hulp bij willen krijgen	4	4	4	4	3	4
11	Leerlingen mogen middels een schaalvraag of	1	1	2	2	1	2

	gedragspatroongrafiek (GPG) aangeven hoe ze zich voelen tijdens de rekenles					
12	Leerlingen mogen middels een schaalvraag of GPG aangeven hoe goed ze de opgaven konden uitrekenen	1	2	1	1	2
13	Ik benut vaardigheden die kinderen wél beheersen bij het aanleren van nieuwe vaardigheden of tijdens remediëring	3	3	3	3	2
14	Ik voer gesprekken met leerlingen over het rekenonderwijs	2	2	4	4	2
15	Ik heb weleens een diagnostisch rekenonderzoek uitgevoerd bij een leerling	1	2	1	3	4
16	Ik ben op de hoogte van de wijze waarop de rekenkundige ontwikkeling bij kinderen verloopt	3	3	4	3	3
17	Ik weet wat horizontale- en verticale differentiatie bij rekenen inhoudt	1	3	4	3	2
18	Ik ben op de hoogte van het Protocol Ernstige RekenWiskunde Problemen en Dyscalculie	2	3	1	3	2

Tijdens de bijeenkomst in september 2013 is informatie verstrekt aan leerkrachten over oplossingsgericht werken waar men - uitgaande van deze enquête - meer over wil weten. Deze informatie is weergegeven in bijlage 4. Zo zijn data vanuit de nulmeting ingezet ter optimalisatie van het onderzoek.

Betrokken leerlingen hebben eveneens in augustus 2013 en februari 2014 een leerling enquête ingevuld met vierpuntschaal (bijlage 2). Onderstaande tabel geeft weer hoe betrokken leerlingen het rekenonderwijs van Basisschool X ervaren. Leerling A zit in de groep bij leerkracht A, leerling B bij leerkracht B en leerling C bij leerkracht C.

		Leerling A		Leerling B		Leerling C	
		Nul-meting	Eind-meting	Nul-meting	Eind-meting	Nul-meting	Eind-meting
1	Ik vind rekenen leuk	2	3	1	2	2	3
2	Tijdens de rekenles krijg ik complimentjes	3	3	3	4	2	2
3	Kinderen mogen elkaar helpen tijdens de rekenles	3	2	2	3	2	2
4	Ik krijg genoeg tijd om te oefenen met de sommen	3	4	3	3	2	2
5	Ik heb het gevoel dat ik mijn rekenwerk goed kan maken	2	2	2	3	2	3
6	Ik weet waarom rekenen belangrijk is	3	3	3	4	4	4
7	In mijn groep leggen kinderen sommen aan elkaar	2	3	2	3	2	3

	uit					
8	Als we de sommen goed hebben opgelost of goed gewerkt hebben tijdens de rekenles vieren we dat door samen iets leuks te doen	2	3	2	2	2
9	Ik mag mijn juf of meester vertellen wat ik moeilijk vind bij rekenen en waar ik graag extra hulp bij wil	3	3	3	4	3
10	Ik mag een GPG tekenen hoe ik me voel tijdens de rekenles	2	2	1	2	1
11	Ik mag een GPG tekenen hoe goed ik de opgaven kon uitrekenen	2	2	2	2	1
12	Sommen die ik wel goed weet gebruik ik bij het uitrekenen van sommen die ik moeilijk vind	3	3	2	3	3
13	Ik praat met mijn juf of meester over de rekenles	2	2	2	2	2

De gegevens uit de tabellen laat een groei in ontwikkeling zien bij betrokken leerlingen en leerkrachten. Leerkrachten laten leerlingen vaker samenwerken tijdens de rekenles, maken leerlingen het belang van rekenen duidelijk, voeren diagnostische rekengesprekken en zijn beter op de hoogte van het Protocol ERWD (Van Groenestijn, Borghouts & Janssen, 2011).

Betrokken leerlingen laten zien dat ze rekenen positiever ervaren dan voorheen. Ze vinden rekenen leuker en voelen zich competent. Leerlingen mogen elkaar vaker helpen en geven gevoelens tijdens de les weer in een GPG. Een GPG is een grafiek waarin leerlingen aangeven hoe ze zich voelen en hoe de les verloopt. Ze gebruiken sommen die ze al kennen bij het uitrekenen van sommen die moeilijk zijn.

Onderstaande tabel is een weergave van de vooruitgang en conclusies per leerling.

Leerling:	Vooruitgang Cito:	Vooruitgang methode-gebonden toetsen:	Vooruitgang gekozen rekendoel:	Conclusie:
A	Onvoldoende: 1 maand groei	Blijft matig tot voldoende.	Tafeltjes automatiseren: Tien van de veertien opgaven goed.	Het rekenkundig inzicht is matig. Leerkracht A blijft werken volgens het stappenplan tot het einde van het schooljaar. Vooruitgang bij het gekozen doel is voldoende.
B	n.v.t. Heeft drempelonderzoek gemaakt. Daaruit blijkt wel dat de	Blijft onvoldoende tot matig.	Kunnen stellen van een hulpvraag zodat hij niet leerkrachtafhankelijk	De onderwerpen waar leerkracht B tijdens de onderzoeksperiode

	rekenvaardigheid zwak is.		wordt. Dit is gelukt, samenwerken met de leerkracht is geen must meer.	specifieke aandacht voor had zijn goed vooruit gegaan. Zelfvertrouwen en zelf formuleren van een hulpvraag is vooruit gegaan.
C	Goed: 6 maanden groei	Voldoende tot ruim voldoende	Tafeltjes automatiseren: Goede vooruitgang, ze beheerst de tafels van 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 en 10 volledig.	Wanneer een nieuw rekenonderdeel aangeboden wordt is ze onzeker. Leerkracht C let extra op het complimenteren van leerling C tijdens de rekenles. Vooruitgang is goed.

Hoofdstuk 5: Resumé

5.1 Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft conclusies en aanbevelingen, tot stand gekomen uit het onderzoek op Basisschool X. De conclusies mogen niet als algemeen geldend beschouwd worden, maar uitsluitend voor de context waarin het onderzoek is uitgevoerd.

5.2 Link verzamelde data, voorlopige conclusies en theoretisch kader

In deze paragraaf worden voorlopige conclusies op dataniveau per deelvraag gekoppeld aan het theoretische kader.

5.2.1 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan de implementatie van het ontworpen stappenplan in de bovenbouw van Basisschool X?

Op dataniveau mag geconcludeerd worden dat participerende leerkrachten zeer tevreden zijn over Peer Coaching als begeleidingsinstrument. De gemiddelde score bij de schaalvragen in de enquête is een 7,7. Hieruit leid ik af dat Peer Coaching een goede bijdrage levert aan de implementatie van het stappenplan bij Basisschool X.

Luisteren naar elkaar en onderling vertrouwen zijn essentieel bij Peer Coaching. Het team van Basisschool X is hecht, er vindt geregeld overleg plaats. Leerkrachten hebben veel vertrouwen in elkaar en er heerst wederzijds respect. Peer Coaching lijkt een ideaal instrument voor Basisschool X bij vernieuwingsprocessen, ook bij dit praktijkgericht onderzoek. Uit afname van de Leervitaliteitsindex (OIG, 2010) blijkt dat leerkrachten uit het primair onderwijs graag leren door het opdoen van ervaringen op de werkplek. Dit sluit aan bij de manier van werken bij Peer Coaching, waarbij concrete voorbeelden uit de alledaagse onderwijspraktijk als uitgangspunt genomen worden.

5.2.2 In hoeverre draagt Peer Coaching bij aan het laten aansluiten van het stappenplan bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X?

De samenstelling van het stappenplan is voortdurend een aandachtspunt tijdens de Peer Coaching bijeenkomsten. Participerende leerkrachten zijn van mening dat na afronding van het onderzoek en verwerking van de feedback het stappenplan beter aansluit bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X, doordat een belangrijke stap toegevoegd is en leerkrachten veel ervaring hebben opgedaan in oplossingsgericht coachen. Dit heeft een positieve uitwerking op de leerlingen. Betrokken leerkrachten hebben inspraak bij de samenstelling en doorontwikkeling van het stappenplan doordat in de

focusgroepbijeenkomsten veel onderling overleg hierover is geweest. Mede hierdoor sluit het stappenplan goed aan bij de actuele onderwijsbehoeften van Basisschool X.

Omdat participerende leerkrachten tijdens Peer Coaching oplossingsgerichte vragen stellen aan de beeldinbrenger wordt een grote mate van betrokkenheid bij elkaars hulpvragen verwacht. Uit literatuur blijkt dat Peer Coaching een rijke vorm van informeel leren is. Effectieve feedback, gegeven tijdens Peer Coaching bijeenkomsten leidt tot professionalisering van betrokkenen (LOOK, 2012).

5.2.3 Welke eigenschappen moeten leerlingen en leerkrachten bezitten om effectief te werken met het stappenplan ?

Uit de vragenlijst (bijlage 3) blijkt dat leerkrachten een goede motivatie, doorzettingsvermogen, open staan voor feedback en reflecterend vermogen de belangrijkste leerling-kenmerken vinden. Leerkrachten vinden het hebben van voorkennis, goede luisterhouding, goede relatie met leerlingen en reflecterend vermogen de belangrijkste leerkrachtkenmerken voor begeleiding van leerlingen met het stappenplan. Hoge verwachtingen hebben vindt men minder relevant.

Ik vind het hebben van zelfvertrouwen belangrijk maar niet essentieel bij het werken met het stappenplan. Vergroten van zelfvertrouwen tijdens rekenactiviteiten kan namelijk een prima doel zijn. Een goede motivatie vinden participerende leerkrachten een essentieel kenmerk. Daarom is het opvallend dat leerkrachten "hoge verwachtingen hebben" een minder relevant leerkrachtkenmerk vinden. Uit de literatuur blijkt dat het hebben van hoge verwachtingen als leerkracht zeer essentieel is bij het verbeteren van de intrinsieke motivatie van leerlingen (Bors & Stevens, 2012). Deze informatie wordt teruggekoppeld tijdens de presentatie van het onderzoek aan het voltallige schoolteam van Basisschool X, waarmee ik wil bereiken dat leerkrachten het belang van het hebben van hoge verwachtingen inzien en gaan implementeren in hun onderwijs.

5.2.4 Welke stappen kunnen weggelaten of toegevoegd worden aan het stappenplan zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van bovenbouwleerlingen van Basisschool X?

Participerende leerkrachten concluderen dat alle stappen uit het stappenplan essentieel zijn voor Basisschool X. De stap "Supporters/maatjes zoeken" wordt toegevoegd (Furman, 2011).

5.2.5 Welke ontwikkelingen zijn waarneembaar bij participerende leerkrachten en leerlingen tijdens de onderzoeksperiode?

Uit gesprekken met participerende leerkrachten blijkt dat zij open staan voor informatie over effectief rekenonderwijs en oplossingsgericht werken. De enquête laat zien dat hier behoefte aan is. Alle participerende leerkrachten hebben gewerkt met het stappenplan en de effectiviteit van verschillende stappen onderzocht. Er zijn kleine aanpassingen gedaan in het onderwijsaanbod van leerlingen met een rekenhulpvraag. Er zijn rekenmaatjes gezocht en het belang van goed rekenonderwijs is verwoord. Leerkrachten hebben een oplossingsgericht rekengesprek gevoerd (Logtenberg, 2007) en hebben dat als zeer waardevol ervaren. Leerkrachten geven tijdens de focusgroepbijeenkomst in november aan zelden zo'n zinvol gesprek met leerlingen over rekenen te hebben gevoerd en zouden dit het liefst met alle leerlingen doen. Het is het onderzoeken waard hoe daar tijd voor vrijgemaakt van worden. Tot slot zijn participerende leerkrachten nu beter op de hoogte van het Protocol ERWD (Van Groenestijn, Borghouts & Janssen, 2011).

Eén van de betrokken leerlingen heeft een duidelijke groei laten zien bij Cito. Alle betrokken leerlingen laten een vooruitgang zien op de rekenonderdelen die tijdens de onderzoeksperiode expliciet aandacht hebben gekregen. Samenwerken met een maatje of supporter wordt door alle betrokken leerlingen als positief ervaren. Het formuleren van een hulpvraag bij rekenen en het stellen van doelen gaat bij alle betrokken leerlingen beter dan voor de onderzoeksperiode. Leerlingen vertellen dat zij het rekengesprek (Logtenberg, 2007) als heel prettig ervaren hebben omdat ze in een een-op-een-situatie mochten praten over rekenen.

5.3 Vertaling onderzoeksresultaten naar werkcontext

Peer Coaching is een effectief instrument gebleken voor teamontwikkeling binnen Basisschool X. Er is een stappenplan ontwikkeld waardoor leerkrachten duidelijke handvatten hebben bij de oplossingsgerichte begeleiding van leerlingen met een rekenhulpvraag. Dit plan is doorontwikkeld zodat het aansluit bij de onderwijsbehoeften van leerlingen van Basisschool X. De vooruitgang qua resultaten is niet bij elk kind even groot. Het rekenplezier is wel bij alle participerende leerlingen toegenomen. Leerkrachten werken oplossingsgerichter dan voorheen en passen stappen die voorheen onbekend waren in relatie tot rekenproblemen bewust toe. Alle participerende leerkrachten hebben samen met hun leerling doelen geformuleerd.

5.4 Bijdrage aan de probleemstelling

In de probleemstelling beschrijf ik dat leerkrachten wel extra instructie geven aan leerlingen met een rekenhulpvraag, maar dat deze instructie niet altijd

aansluit bij de behoeften van de leerling. Door het oplossingsgerichte rekengesprek van Logtenberg (2007) sluiten leerkrachten nu beter aan bij de behoeften van leerlingen en betrokken leerlingen vertellen dat zij door het gesprek meer rekenplezier ervaren, ook al is het rekenen soms toch nog moeilijk.

De gesprekken voert de leerkracht tijdens zelfstandig werken of op momenten dat een andere leerkracht ambulant is en tijdelijk de groep kan overnemen. De laatste optie verdient de voorkeur omdat zo meer individuele aandacht is voor de leerling. Betrokken leerkrachten werken met het stappenplan tijdens de begeleiding van de instructiegroep inclusief de gekozen leerling.

5.5 Kritische reflectie op methodologie

Voor- en nadelen van gebruikte onderzoeksmethoden tijdens het onderzoek zijn weergegeven in onderstaande tabel.

Methoden	Bevindingen
Digitale enquête	De enquête is een effectieve onderzoeksmethode gebleken die ik in een volgend onderzoek zeker weer zal gebruiken. Informatie uit de vragenlijst is goed te gebruiken tijdens een interview. De enquêtes geven de antwoorden die ik zoek. Een volgende keer zou ik de enquêtes nog professioneler willen samenstellen om er nog meer informatie uit te kunnen halen.
Literatuuronderzoek	Literatuuronderzoek is de basis waar de onderzoeker vanuit kan gaan gedurende het onderzoek. Het is een must bij het uitvoeren van een gedegen onderzoek. Er is veel literatuur te vinden omtrent dit onderzoek en dat zorgt voor een gedegen basis.
Focusgroep	Het overleg met betrokken leerkrachten is onmisbaar. Op deze manier is gezamenlijk richting gegeven aan het onderzoek. Het werken met een focusgroep is nieuw voor mij. Toch verlopen de bijeenkomsten effectief. Uitwerken van data is een zeer arbeidsintensief proces, maar zeer de moeite waard.
Interview	Middels interviews ontstaat meer diepgang in de antwoorden uit de enquête wat resulteert in een completer onderzoeksverslag. De uitwerking van data is arbeidsintensief en het afnemen van interviews bij individuele betrokkenen kost tijd. Toch zou ik deze onderzoeksmethode zeker weer gebruiken bij een toekomstig onderzoek, mede door het persoonlijke contact met betrokkenen.
Documentanalyse	Het is een methode waarbij de onderzoeker geen invloed heeft op resultaten, het zijn vaststaande gegevens. Dit geeft concreet aan hoe de ontwikkeling verloopt. Concrete gegevens die aan elkaar gekoppeld worden geven duidelijke informatie. Een leerling is meer dan alleen een toets. Daarom worden deze gegevens in samenspraak met de leerkrachten bekeken. Deze onderzoeksmethode gebruik ik zeker weer bij een eventueel vervolgonderzoek.

Door de combinatie van deze onderzoeksmethoden is het onderzoek een zeer zinvol geheel geworden en zijn gegevens betrouwbaar te noemen.

5.6 Betekenis eigen professionele context

Geboeid door de Master-SEN modulen over oplossingsgericht werken en rekenen heb ik besloten mijn onderzoek te doen binnen het thema oplossingsgericht rekenen. Mijn interesse in effectief rekenonderwijs is altijd groot geweest. Welke

manieren van onderwijzen helpen leerlingen met rekenproblemen en welke juist niet? Ik heb gekozen voor de oplossingsgerichte benadering en heb - mede geïnspireerd door Furman (2011) en Cauffman en Van Dijk (2012) - een oplossingsgericht stappenplan ontworpen voor begeleiding van leerlingen met rekenproblemen.

Oplossingsgericht werken stimuleert een optimale interactie tussen leerkracht en leerling, de basis voor motivatie (Bors & Stevens, 2012). Leerlingen worden meer gedreven en intrinsiek gemotiveerd. Leerlingen ervaren de drie psychologische basisbehoeften (relatie, competentie en autonomie) tijdens de rekenles (Deci & Ryan, 2000; Stevens, 2009). Deze zorgen eveneens voor welbevinden, motivatie, inzet en zin in het leven.

Omdat ik het stappenplan wil laten aansluiten bij de bovenbouwleerlingen van Basisschool X heb ik hier mijn praktijkgericht onderzoek van gemaakt. Samen met drie leerkrachten ben ik aan de slag gegaan waarbij ik de begeleiding op mij heb genomen. Een rol waar ik tijdens de Master-SEN veel kennis van heb vergaard, maar in de praktijk nog maar nauwelijks ervaring mee heb opgedaan. Dit was een additionele, leerzame ervaring.

5.7 Slotconclusies

Met deze slotconclusies beantwoord ik de hoofdvraag van dit onderzoek:

Hoe kunnen leerkrachten van Basisschool X met inzet van Peer Coaching een stappenplan doorontwikkelen ter begeleiding van bovenbouwleerlingen met een rekenhulpvraag?

Bij de doorontwikkeling van een stappenplan voor begeleiding van leerlingen met rekenproblemen op Basisschool X zijn de volgende punten essentieel gebleken:

- Peer Coaching blijkt een effectief begeleidingsinstrument bij implementatie en doorontwikkeling van een product, in dit geval een stappenplan, binnen Basisschool X. De school voldoet aan de voorwaarden die nodig zijn voor de uitvoering van Peer Coaching (LOOK, 2012): Participerende leerkrachten voelen zich veilig in een kleine groep, kunnen oplossingsgerichte vragen stellen en gesprekken voeren, zijn in staat te denken in kleine stappen en zijn in staat een coachende houding aan te nemen.
- Om optimaal te kunnen werken met het stappenplan is het van belang dat leerlingen een goede motivatie, doorzettingsvermogen en reflecterend vermogen bezitten, en eveneens openstaan voor feedback. Leerkrachten hebben bij voorkeur voorkennis van oplossingsgericht werken en effectief rekenonderwijs, een goede luisterhouding en reflecterend vermogen. Ze kunnen een goede relatie met leerlingen opbouwen. Het hebben van realistisch hoge verwachtingen van leerlingen is een essentieel punt ter bevordering van intrinsieke motivatie bij leerlingen en is daarmee

eveneens een essentieel punt in de begeleiding van kinderen met een rekenhulpvraag.

- Het werken met een rekenmaatje/supporter werkt positief en stimulerend voor leerlingen met een rekenhulpvraag. Deze stap wordt opgenomen in het stappenplan.
- Leerlingen maken progressie in vaardigheden waaraan tijdens de onderzoeksperiode aandacht is besteed. Een leerling was met name erg onzeker. Dat is nu voor een deel weggenomen en zij laat een mooie groeicurve zien. Het is echter voorbarig te stellen dat deze groei in zelfvertrouwen uitsluitend door het werken met het stappenplan veroorzaakt is.
- Leerkrachten zijn deskundiger geworden op gebied van effectief rekenonderwijs, oplossingsgericht werken en coachen.

5.8 Discussie en aanbevelingen

Een aantal vragen kunnen rijzen ten gevolge van dit onderzoek. Waarom gaan leerlingen vooruit of waarom juist niet? Mag je conclusies trekken over de effectiviteit van een stappenplan waar slechts vijf maanden mee is gewerkt? Zijn leerlingen vooruit gegaan door de interventies uit het stappenplan, of hadden zij zonder deze extra inzet dezelfde ontwikkeling doorgemaakt?

Om de effectiviteit verder aan te tonen moeten leerlingen gedurende een langere periode begeleid worden volgens het stappenplan. Daarnaast zou het stappenplan kunnen worden toegepast bij andere leerlingen op Basisschool X en bij andere scholen met een vergelijkbare leerling populatie.

Een inventarisatie naar mogelijkheden om meer tijd en ruimte te creëren voor het voeren van een oplossingsgericht rekengesprek met meerdere leerlingen uit een groep zou een mooi vervolgonderzoek kunnen zijn. Daarnaast is aanvullend onderzoek naar de effecten van het stappenplan op hoog scorende begaafde rekenaars zeer interessant.

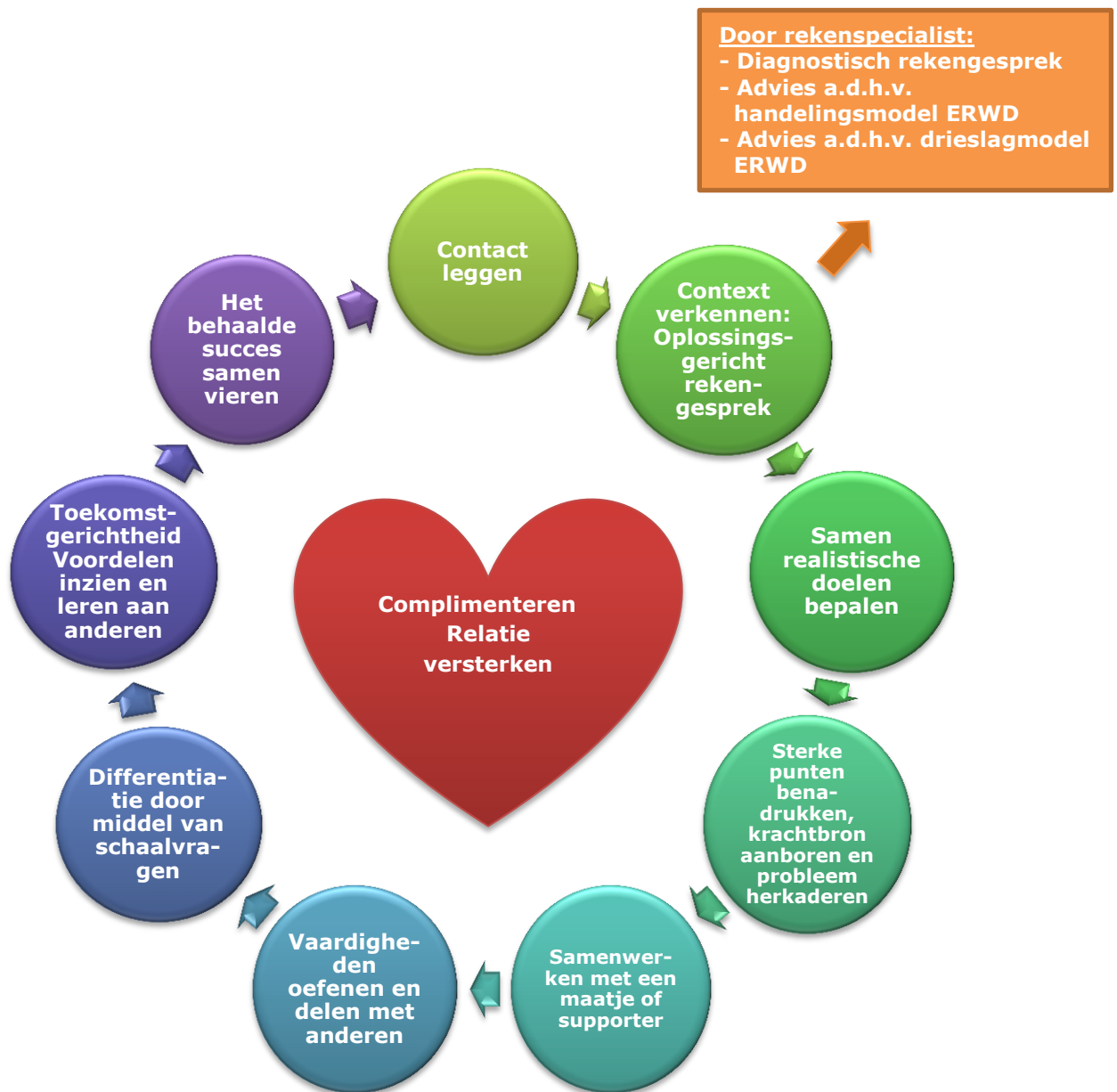
Aanbevelingen voor Basisschool X zijn het blijven zoeken naar mogelijkheden om oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen aan te gaan, maar ook het blijven vasthouden van de oplossingsgerichte benadering van leerlingen. Leerlingen doet het zienderogen goed en ze beleven meer plezier aan hun taak. Dat is toch het doel van elke leerkracht?!

5.9 Het definitieve stappenplan

Naar aanleiding van de onderzoeksgegevens is het stappenplan aangepast. Er is een stap bijgekomen: "Samenwerken met een maatje/supporter". Overige stappen zijn niet aangepast omdat deze allemaal effectief zijn gebleken tijdens de begeleiding van leerlingen met een rekenhulpvraag.

Afbeelding 10:

Het definitieve stappenplan (Palmen, 2014).



Het stappenplan ontwikkeld voor Basisschool X maar kan ook ingezet worden bij andere basisscholen. Informatie voor leerkrachten over oplossingsgericht werken is daarbij noodzakelijk.

Hoofdstuk 6: Reflecties

6.1: Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft de reflecties op alle niveaus met betrekking tot mijn onderzoek.

6.2: Beschrijvende reflectie

Het uitvoeren van een praktijkgericht onderzoek is een nieuwe uitdaging. Het is extra spannend, omdat ik sinds schooljaar 2013-2014 op een nieuwe school werk. Het stappenplan is ontworpen in de zomervakantie zodat meteen bij aanvang van het nieuwe schooljaar gestart kan worden met het onderzoek. Het voelt wel vreemd om mensen te vragen zaken voor mij te onderzoeken. Ik voel dat mandaat nog niet. Hierover heb ik gesproken met mijn directeur. Door haar tips kan ik zelfverzekerd van start gaan. Participerende leerkrachten en leerlingen tonen een grote inzet gedurende de onderzoeksperiode. Het uitvoeren en afronden van dit onderzoek is een mijlpaal voor mijzelf.

6.3: Technische reflectie

Voorafgaand aan dit verslag heb ik veel literatuur bestudeerd. Het boek van De Lange, Schuman en Montesano Montessori (2011) is gedurende het onderzoek een ondersteuning geweest. Bij het uitvoeren en afronden van mijn onderzoek ervaar ik persoonlijke groei. Het begeleiden van collega's van Basisschool X vind ik ontzettend prettig om te doen. Mede door de modules oplossingsgericht werken uit de Master-SEN ervaar ik dat ik mensen op een juiste manier kan begeleiden, stimuleren en enthousiasmeren. Dit bevestigt en vergroot mijn wens om in de toekomst als Interne Begeleider werkzaam te zijn. Ontwikkeling van competenties, basisdimensies en Dublin Descriptoren beschrijf ik in bijlage 11.

6.4: Biografische reflectie

Oplossingsgericht werken en rekenonderwijs hebben mijn bijzondere aandacht. Iets kunnen betekenen voor leerlingen met rekenproblemen, en dan het liefst oplossingsgericht is mijn wens, mede door mijn persoonlijke ervaring met rekenonderwijs. Mijn interesse voor oplossingsgericht werken is ontstaan door de modules in de Master-SEN.

Bij Basisschool X ben ik lid van de rekenwerkgroep en bovenschols mag ik functioneren als rekencoach wanneer een school binnen de stichting een hulpvraag heeft. Mijn stappenplan kan op Basisschool X het verschil maken voor bovenbouwleerlingen met rekenhulpvragen.

6.5: Meta reflectie

Het schrijven van een onderzoeksverslag is nieuw. Een proces verwoorden op papier kan ik en dat geeft hoop. Volgens Kolb ben ik een "doener" en dat blijkt bij deze toets wederom. Tijdens het schrijven hebben mijn critical friends, mijn studiebegeleidster en mijn echtgenoot mij van feedback voorzien.

Qua literatuur is een flinke overlap met het Onderzoeksvoorstel en het Artikel. Ik heb boeken nog eens ter hand genomen en nieuwe literatuur gezocht over oplossingsgericht werken. Ik vind het belangrijk na elk toets-moment mijn eigen kennis te vergroten. De rekenmodulen van de Master-SEN vind ik inspirerend. Ik heb veel geleerd over effectief rekenonderwijs. Ik kijk uit naar mijn laatste twee modulen van de opleiding, "Oplossingsgerichte begeleiding van teams" en "Ernstige rekenproblemen en dyscalculie: Beleid en begeleiding", die beiden aansluiten bij dit onderzoek.

Tot slot heb ik moeten leren mijn enthousiasme te doceren en goed te luisteren naar mijzelf. Het blijkt dat een verandering van werkplek, de aankoop en verbouwing van een woning, een verhuizing, een Master-opleiding en een jong gezin een drukke combinatie van factoren is. Eveneens zie ik bij participerende leerkrachten dat het enthousiasme er is, maar de tijd soms niet. Ik heb steeds de nadruk gelegd op wat ze wél gedaan hebben en dat geeft energie om verder te gaan. Een bijeenkomst later merk je dat participerende leerkrachten nóg meer bezig zijn geweest met het onderzoek en dat is een mooie ervaring.

6.6: Kritische reflectie

Mijn onderzoek is er mede op gericht dat leerlingen met een hulpvraag op leergebied beter kunnen slagen binnen regulier onderwijs. Daarmee hoop ik een bijdrage te leveren aan de invoering van Passend Onderwijs, al is mijn bijdrage klein. Nederland heeft op gebied van Passend Onderwijs een forse inhaalslag te maken in vergelijking met landen als Finland en Engeland. Ook in de Verenigde Staten is "Inclusion" een heel bekend begrip (Hale, bijlage 9). Meer geld voor onderwijs zou erg welkom zijn. Ik ben van mening dat meer handen in de klas de kans dat Passend Onderwijs een succes gaat worden aanzienlijk vergroot. Persoonlijk wens ik dat Passend Onderwijs niet alleen een succes wordt voor leerlingen met een diagnose maar dat alle leerlingen voordeel zullen ervaren van deze onderwijsvernieuwing. De toekomst zal het leren!

Literatuurlijst

- Bannink, F. (2005). De kracht van oplossingsgerichte therapie: Een vorm van gedragstherapie. *Gedragstherapie* (38), 5-16.
- Bors, G. & Stevens, L. (2012). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Bruïne, E. de, Everaert, H., Harinck, F., Riezebos - de Groot, A., Ven, A., van den. (2011). *Bronnenboek onderzoeksstrategieën. WOZO LEOZ*.
- Cauffman, L. & Dijk, D. J. van. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- Claassen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H., & Velthoven, B. van. (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Diepstraten, I., Wassink, H., Stijnen, S., Martens, R. & Claessen, J. (2010) . *Professionalisering van leerkrachten op de werkplek. Jaarboek Ruud de Moor Centrum 2010*. www.ou.nl.
- Furman, B. (2011). *Kids' Skills. De Methode*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Furman, B. (2012). *Kids' Skills in actie! Oplossingsgericht werken in de praktijk*. Huizen: Pica.
- Furman, B. & Ahola, T. (2012). *Reteaming. Oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Gingerich, W.J. & Eisengart, S. (2004). Solution-Focused Brief Therapie: A review of the Outcome Research. *Family Process* (39), 477-498.
- Gingerich, W.J., Kim, J., Stams, S. & Mc. Donald, A. (2012) *Solution-Focused Brief Therapy, Handbook of evidence-based practice*. Oxford University Press Inc.
- Groenestijn, M. van, Borghouts, C. & Janssen, C. (2011). *Protocol Ernstige RekenWiskunde-problemen en Dyscalculie BAO SBO SO*. Assen: Van Gorcum.
- Janson, D. (2006/2007). Van wie is het handelingsplan? Maak de leerling verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces. *Volgens Bartjens* (26), 31-34.
- Jeninga, J. (2004) *Peer coaching. Een methodiek voor collegiaal leren*. In: Kleijnen, R (red) *Grensoverschrijdende Integrale Leerlingenzorg*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Jong, P. de & Kim Berg, I. (2012). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson.

Kienhuis, J., Roerdink, D & Goei, S. L. (2012). Oplossingsgericht rekengesprek. Goede vragen stellen is best lastig! *Tijdschrift voor Remedial Teaching* (1), 10-13.

Kienhuis, J., Roerdink, D & Goei, S. L. (2013). Onderzoek naar het rekengesprek: Open en oplossingsgerichte vragen favoriet. *Tijdschrift voor Remedial Teaching* (2), 24-27.

Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2012). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Logtenberg, H., Plat, L., Ruijter, M. de & Springer, C. (2007). *Empowerment bij Rekengesprekken*. Protocol rekengesprek, Zwolle.

Mählberg, K. & Sjöblom, M. (2011). *Oplossingsgericht Onderwijzen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Thurlings, M., Veen, D. van der & Laat, M. de. (2012). *Professionaliseren van docenten: Het belang van peers*. Ruud de Moor Centrum Open Universiteit Heerlen.

Visser, C & Schlundt Bodien, G. (2005). *P&O in uitvoering. Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken in organisaties*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Websites:

Ben Furman. (n.d.). [Compleet overzicht van literatuur, cursussen en blogs van Ben Furman]. Geraadpleegd op <http://www.benfurman.com>

Dossier Peer Coaching (n.d.) [Samenvatting Robbins Peer Coaching, Ruud de Moor Centrum] Geraadpleegd op Portal.rdmc.ou.nl.

HBO raad, vereniging van hogescholen. (2010). Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo [Brochure]. Geraadpleegd op <http://www.hva.nl/wp-content/uploads/2011/08/Gedragscodepraktijkgerichtonderzoek.pdf>

Hogeschool InHolland. (2011). Double en Triple Loop Leren [Pagina Leernetwerk]. Geraadpleegd op http://www.leernetwerkeducatie.nl/mediawiki18/index.php?title=Double_en_Trip_le_Loop_Leren

International Journal of Nursing Studies. (n.d.) [Verslag van een onderzoek, uitgevoerd onder Noorse schoolkinderen met sociale problemen]. Geraadpleegd op [http://www.journalofnursingstudies.com/article/S0020-7489\(10\)00149-5/abstract](http://www.journalofnursingstudies.com/article/S0020-7489(10)00149-5/abstract)

LOOK, Open Universiteit. (2013). Dossier Peer Coaching [Webpagina]. Geraadpleegd op www.ou.nl/web/look-dossiers/peercoaching

Louis Cauffman. (n.d.). [Compleet overzicht van inzichten, diensten, teams en blogs van Louis Cauffman]. Geraadpleegd op <http://www.louiscauffman.com>

PARWO. (n.d.). [Compleet aanbod ontwikkelde materialen PARWO]. Geraadpleegd op <http://www.parwo.yurls.net/nl/page/>

Peer Coaching. [Weblog over de essentie van peer coaching]. Geraadpleegd op <http://www.emcperformance.nl/ventoux-en-peer-coaching/>

*Bijlage 1*Leerkracht enquête

Deze enquête heeft als doel het in kaart brengen van jullie bevindingen op gebied van rekenen en rekenonderwijs. Omdat ik door mijn onderzoek best al een beroep doe op jullie tijd zal deze enquête niet uitgebreider zijn dan nodig. Bij het invullen is het van belang dat je niet te lang blijft nadenken over een vraag of stelling. Laat je eerste gevoel leidend zijn bij het geven van je antwoorden.

Onderstaande stellingen gaan over rekenen en rekenonderwijs. Erachter staan de cijfers 1 tot en met 4.

De 1 staat voor: dat is niet op mij van toepassing.

De 2 staat voor: dat is soms op mij van toepassing.

De 3 staat voor: dat is meestal op mij van toepassing.

De 4 betekent: dat is altijd op mij van toepassing.

1	Ik geef graag rekenles.	1	2	3	4
2	Tijdens de rekenles werk ik met verschillende niveau-groepen.	1	2	3	4
3	Tijdens de rekenles geef ik complimentjes.	1	2	3	4
4	Kinderen krijgen mijn toestemming om elkaar te helpen tijdens de rekenles.	1	2	3	4
5	Ik geef kinderen tijdens de rekenles genoeg tijd om vaardigheden te oefenen.	1	2	3	4
6	Ik probeer elk kind zich competent te laten voelen tijdens de rekenles.	1	2	3	4
7	Ik maak kinderen duidelijk waarom het belangrijk is dat ze goed leren rekenen.	1	2	3	4
8	In mijn groep leren kinderen rekenvaardigheden aan elkaar.	1	2	3	4
9	Als de kinderen hun vaardigheden goed beheersen vieren we dat, al is het maar met een energizer.	1	2	3	4
10	Kinderen mogen bij mij aangeven wat ze moeilijk vinden bij rekenen en waar ze graag extra hulp bij willen krijgen.	1	2	3	4
11	Kinderen mogen aangeven op een schaal van 0 tot 10 of in een GPG hoe ze zich voelen tijdens de rekenles.	1	2	3	4
12	Kinderen mogen aangeven op een schaal van 0 tot 10 of in een GPG hoe goed ze de opgaven konden uitrekenen.	1	2	3	4
13	Ik benut vaardigheden die kinderen wél beheersen bij het aanleren van nieuwe vaardigheden of tijdens remediëring.	1	2	3	4
14	Ik voer gesprekjes met kinderen over het rekenonderwijs.	1	2	3	4
15	Ik heb weleens een diagnostisch rekenonderzoek uitgevoerd bij een leerling.	1	2	3	4
16	Ik ben op de hoogte van de wijze waarop de rekenkundige ontwikkeling bij kinderen verloopt.	1	2	3	4
17	Ik weet wat horizontale- en verticale- differentiatie bij rekenen inhoudt.	1	2	3	4
18	Ik ben op de hoogte van het Protocol Ernstige	1	2	3	4

	RekenWiskunde Problemen en Dyscalculie.				
--	---	--	--	--	--

Sommige stellingen roepen misschien vragen op of maken je nieuwsgierig naar bepaalde zaken met betrekking tot rekenonderwijs of rekenontwikkeling. Graag wil ik daar tijdens een bijeenkomst nog even op in gaan. Om daarbij goed aan te sluiten bij hetgeen jullie graag willen weten komen nu nog een paar korte open vragen ter afsluiting.

1. Welke stellingen roepen inhoudelijk vragen bij je op ? Graag even het nummer van de stelling en je vraag noteren.

2. Welke stellingen hebben je nieuwsgierig gemaakt ? Zou je hier in een korte info graag meer over willen weten ? Graag weer het nummer noteren en een korte toelichting geven.

Heel erg bedankt voor de moeite !

Groetjes, Nicole



*Bijlage 2*Leerling enquête

Dit schooljaar doe ik, samen met jouw juf of meester, een onderzoekje naar de rekenlessen op school. Ik ben heel benieuwd hoe jij vindt dat het allemaal gaat. Daarom zou ik het fijn vinden als je deze vragen voor mij zou willen beantwoorden !

Je lees zo meteen een aantal zinnen over de rekenlessen. Daarachter staan de cijfers 1 tot en met 4.

De 1 staat voor: dat vind of doe ik niet.

De 2 staat voor: dat vind of doe ik soms.

De 3 staat voor: dat vind of doe ik meestal.

De 4 betekent: dat vind of doe ik altijd.

Zet een kringetje om het cijfer dat het best bij jou past.

		niet	soms	meestal	altijd
1	Ik vind rekenen leuk.	1	2	3	4
2	Tijdens de rekenles krijg ik complimentjes.	1	2	3	4
3	Kinderen mogen elkaar helpen tijdens de rekenles.	1	2	3	4
4	Ik krijg genoeg tijd om te oefenen met de sommen.	1	2	3	4
5	Ik heb het gevoel dat ik mijn rekenwerk goed kan maken.	1	2	3	4
6	Ik weet waarom rekenen belangrijk is.	1	2	3	4
7	In mijn groep leggen kinderen sommen aan elkaar uit.	1	2	3	4
8	Als we de sommen goed hebben opgelost of goed gewerkt hebben tijdens de rekenles vieren we dat door samen iets leuks te doen.	1	2	3	4
9	Ik mag mijn juf of meester vertellen wat ik moeilijk vind bij rekenen en waar ik graag extra hulp bij wil krijgen.	1	2	3	4
10	Ik mag in een grafiek (GPG) tekenen hoe ik me voel tijdens de rekenles.	1	2	3	4
11	Ik mag in een grafiek (GPG) tekenen hoe goed ik de opgaven kon uitrekenen.	1	2	3	4
12	Sommen die ik wel goed weet gebruik ik bij het uitrekenen van sommen die ik moeilijk vind.	1	2	3	4
13	Ik praat met mijn juf of meester over de rekenles.	1	2	3	4

Heel erg bedankt voor je hulp !

Groetjes, juf Nicole

*Bijlage 3***Vragenlijst voor collega's ter afsluiting van mijn onderzoek.**

Onderstaande vragen hebben allemaal betrekking op het onderzoek naar mijn stappenplan van de afgelopen maanden. Bij elke stelling graag je mening of beoordeling weergeven op de tienpuntschaal.

1. Tijdens het onderzoek hebben we drie Peer Coaching bijeenkomsten gehad. Hoe beoordeel jij het werken op deze wijze in het algemeen ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Hoe beoordeel jij de mate waarin je van elkaar kunnen leren tijdens de Peer Coaching bijeenkomsten ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Hoe beoordeel jij de bijdrage van Peer Coaching bij het beter kunnen werken met mijn stappenplan ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Hoe beoordeel jij de mate waarin je vragen die je had over het werken met mijn stappenplan, daadwerkelijk aan collega's kon voorleggen tijdens de bijeenkomsten ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. In welke mate heeft Peer Coaching bijgedragen aan het gebruik van mijn stappenplan tijdens het werken met de door jou gekozen leerling ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. In welke mate gebruik je stappen uit mijn stappenplan in de periode na mijn onderzoek tijdens het werken met kinderen met een rekenprobleem denk je ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. In welke mate ben je er tijdens de Peer Coaching achter gekomen welke stappen uit mijn plan belangrijk zijn voor de leerlingen van onze school ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. In hoeverre zijn wij erin geslaagd tijdens de bijeenkomsten om mijn stappenplan te laten aansluiten bij de onderwijsbehoeften van onze leerlingen ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. In welke mate vind je dat je inspraak heb gehad bij de aanpassingen in mijn stappenplan ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10. Hieronder zie je een lijst met leerling- en leraar kenmerken. Welke kenmerken vind jij essentieel bij het werken met mijn stappenplan ? Vink deze kenmerken aan.

Leerlingkenmerken:	Leraar kenmerken:
1. Zelfvertrouwen	1. Zelfvertrouwen
2. Goede motivatie	2. Hebben van voorkennis
3. Gedrevenheid	3. Nieuwsgierigheid
4. Nieuwsgierigheid	4. Kunnen plannen
5. Doorzettingsvermogen	5. Hoge verwachtingen hebben
6. Samen kunnen werken	6. Goede luisterhouding hebben
7. Openstaan voor feedback	7. Durven doorvragen
8. Reflecterend vermogen	8. Relatie opbouwen met leerlingen
9. Taalvaardig zijn	9. Reflecterend vermogen
10. Anders, namelijk ...	10. Anders, namelijk ...

11. In welke mate heeft de informatie uit mijn artikel bijgedragen aan het werken met mijn stappenplan ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

12. Hoe beoordeel jij het werken met het format Oplossingsgericht Rekengesprek van Logtenberg ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

13. In welke mate heeft het werken met het format van Logtenberg je inzicht in oplossingsgerichte gespreksvoering vergroot ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

14. Hoe beoordeel jij mijn informatie over oplossingsgericht werken aan het begin van mijn onderzoek ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

15. In welke mate is je kennis over oplossingsgericht werken toegenomen gedurende mijn onderzoek ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

16. Hoe beoordeel jij oplossingsgericht werken ? Wat vind je ervan ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

17. Hoe beoordeel jij mijn informatie over effectief rekenonderwijs aan het begin van mijn onderzoek ? (de ijsberg, de matrix ...)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

18. In welke mate is je kennis over effectief rekenonderwijs toegenomen gedurende mijn onderzoek ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

19. Hoe vond jij het dat Dr. Furman ons handreikingen gaf gedurende het onderzoek ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

20. In welke mate zou je in de toekomst nog meer willen weten over oplossingsgericht werken ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

21. In welke mate zou je in de toekomst nog meer willen weten over effectief rekenonderwijs ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Indien je nog vragen of opmerking hebt bij deze vragenlijst, dan mag je die hieronder noteren. Ik zal deze vragen zo snel mogelijk beantwoorden.

Heel hartelijk bedankt voor het invullen van deze vragenlijst !

Groetjes, Nicole

Bijlage 4

Oplossingsgericht werken (Informatiebijeenkomst september 2013)

In deze bijeenkomst wil ik jullie laten ervaren wat het verschil is tussen probleemgericht werken en oplossingsgericht werken. Daarnaast laat ik jullie kennismaken met herkaderen en breng ik jullie op de hoogte van een paar essentiële zaken met betrekking tot oplossingsgericht werken.

Opdracht 1:

Denk aan een probleem, zorg of irritatie waar je onlangs tegenaan bent gelopen en voer hierover een gesprek met je collega. Breng om de beurt een probleem, zorg of irritatie in.

Stel elkaar de volgende vragen:

1. Hoe lang heb je dit al ?
2. Hoe erg is het ?
3. Hoeveel last heb je ervan ?
4. Wat is er nog meer aan de hand ?
5. Op welke andere gebieden speelt dit ook ?
6. Had je dit vroeger ook al ?

Nu denk je weer aan een probleem, zorg of irritatie waar je onlangs tegenaan bent gelopen en je voert weer een gesprek met je collega. Breng weer beiden een probleem, zorg of irritatie in.

Stel elkaar nu de volgende vragen:

1. Wat wil je aan het einde van dit gesprek bereikt hebben om te kunnen zeggen dat je er iets aan gehad hebt ?
2. Hoe vormt dit een probleem voor je ?
3. Wat heb je zelf al geprobeerd om eraan te doen ? Wat hielp ?
4. Wanneer is het probleem iets minder ? Wat doe je dan anders ?
5. Wat zien anderen aan jou als het probleem minder is geworden ?

Welke verschillen bemerk je bij het beantwoorden van de vragen ? Welke vragen hielpen je bij het zoeken naar een oplossing ? Welke vragen maakten dat jij je het prettigst voelde ?

Opdracht 2:

Herkaderen is een belangrijke stap in mijn stappenplan. Herkaderen is eigenlijk het positief formuleren van iets wat eigenlijk niet zo fijn is. Om hiermee te oefenen heb ik in onderstaande tabel een paar woorden gezet die jullie samen moeten herkaderen ! Veel succes en plezier !

Gedrag:	Herkadering:
Storend	
Lui	
Agressief	
Zeurend	
Onderdanig	
Overgevoelig	
Impulsief	
Probleem	

Door deze twee opdrachten hebben jullie kennis gemaakt met twee kleine maar belangrijke onderdelen van oplossingsgericht werken. Er zijn echter ook een paar kleine stukjes theorie die belangrijk zijn om te weten.

✓ Oplossingsgericht luisteren:

Tijdens een oplossingsgericht gesprek met een kind is het belangrijk dat jij zelf oplossingsgericht luistert. Denk daarbij aan oefening 1, het is belangrijk te denken in mogelijkheden en de ander deze mogelijkheden zelf te laten ontdekken, uiteraard subtiel gestuurd door jou. Tijdens oplossingsgericht luisteren is het volgende van belang:

L Luisteren

S Samenvatten

D Doorvragen

✓ De drie basisregels van oplossingsgericht werken én een mooie toevoeging:

1. Als iets niet werkt, stop ermee, leer ervan en doe iets anders.
2. Als iets wel (of beter) werkt, doe er dan meer van.
3. Als iets blijkt te werken, leer het van/aan iemand anders.

TEAM = Together Each Achieves More !

✓ Belangrijke punten bij oplossingsgericht werken:

1. *Het gevoel begrepen te worden:*

Dit is de basis. Het is hierbij erg belangrijk dat je geen vooroordelen hebt en je kunt inleven in de werkelijkheid van de ander. Besef dat wanneer jij nuttige vragen stelt je ook nuttige antwoorden zult krijgen

2. Authentieke aandacht en respect:

Wees oprecht betrokken bij het lief en leed van de ander. Sluit aan bij de belevingswereld van de ander (gebruik dezelfde woorden bijvoorbeeld).
Gun de ander de tijd zijn verhaal te doen en aanvaard de ander met al zijn eigenaardigheden.

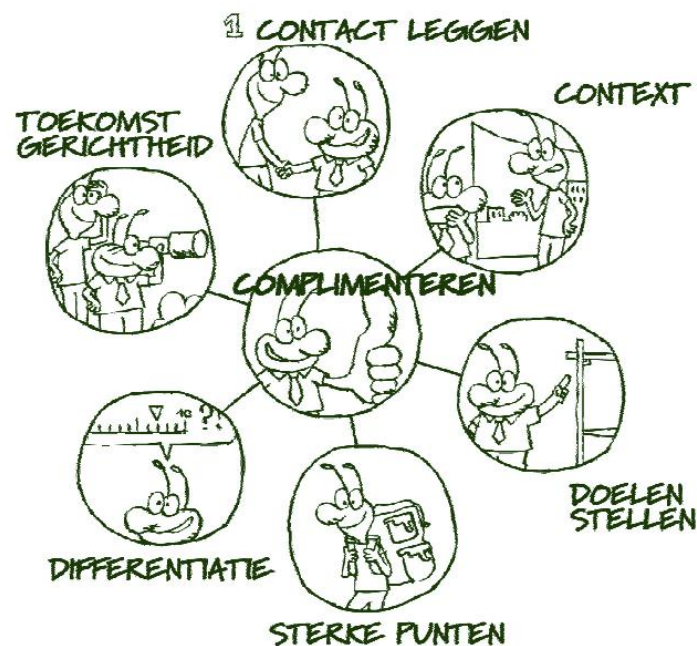
3. Inductie van hoop:

Bij leerlingen of collega's die het geloof in hunzelf verloren hebben kun je weer hoop opwekken door:

- De ander positief te benaderen
- De ander aan te spreken op zijn sterke punten
- De werkrelatie baseren op het bereiken van doelen

✓ De Zevenstappendans:

De Zevenstappendans is duidelijk verwerkt in mijn stappenplan. Een duidelijke afbeelding van de zeven stappen:



✓ De taal van oplossingen:

Je manier van communiceren is erg belangrijk bij oplossingsgerichte gespreksvoering. Belangrijke punten zijn:

1. Luisteren:

Wees in staat te horen wat de ander zegt zonder de informatie door eigen oordelen te vervormen. Neem de houding van "niet-weten" aan. Focus op alles wat iets van de oplossing zou kunnen bevatten.

2. *Oplossingsgericht taalgebruik:*

Gebruik uitnodigend taalgebruik. Als je goed communiceert stelt de ander zich flexibeler op, is eerder geneigd tot samenwerken en vertoont minder weerstand.

Concentreer je op positieve continuïteit ondanks het probleem. Onthul krachtbronnen van de ander.

Zoek de kortste weg naar de oplossing. Vaak verdampen conflicten door stil te staan bij wat je uiteindelijk bereiken wilt. Bij ruzie bijvoorbeeld zou je de vraag kunnen stellen:

"Hoe stopt de ruzie, wie moet wat anders doen en hoe?"

Hieruit krijg je nuttige informatie en kan de ruzie sneller worden opgelost.

3. *Oplossingsgerichte vragen:*

Concentreer je op de informatie die de ander geeft die het verschil kan maken. Denken over problemen levert problemen op, denken over oplossingen genereert oplossingen.

- Stel vragen die het probleem wel duidelijk maken maar die leiden naar oplossingen (oefening 1).
- Laat zien dat de mening van de ander telt. Dit versterkt de motivatie tot het vinden van een oplossing.
- De ander is de producent van de oplossingen, niet jij.
- Praat niet te veel over jezelf, maar blijf bij de ander. Daardoor kan hij zich beter blijven concentreren.
- De ander voert makkelijker uit wat hij zelf heeft bedacht.

4. *Soorten vragen:*

- Verduidelijkingsvragen: Zorgen voor concretisering van het verhaal.
- Continueringsvragen: Doorvragen op de eerder besproken inhoud.
- Doelstellende vragen: Vooruitkijkend naar het einddoel.
- Veranderingsvragen: Een terugkoppeling van het verhaal, wat wil je graag anders zien.
- Differentiatievragen: Schaalvragen.
- Vragen gericht op krachtbronnen: Zoeken naar het positieve.
- Uitzonderingsvragen: Wanneer komt het probleem niet voor, wat doe je dan ?
- Toekomstgerichte vragen: Vooruitblikken
- Triangulatievragen / relationele vragen: Wat zou de ander voelen/zien als het probleem opgelost is ?
- Suggestieve vragen: Voorspellende vragen, bijvoorbeeld de wondervraag.

✓ Vooronderstellingen:

De wijze waarop vragen beantwoord worden is sterk afhankelijk van de manier van formuleren. Voeg je een vooronderstelling toe dan is het antwoord vaak daarom gebaseerd.

✓ Stappen van Ben Furman in Kids' Skills:

We bespreken samen de poster waar alle stappen duidelijk opstaan.

*"Je kunt nooit weten wat goed is,
terwijl je altijd kunt weten wat beter is !"*
(Steve de Shazer)

*Bewaar deze informatie goed ! Je mag deze hand-out meenemen naar de
Peer-Coaching bijeenkomsten ter ondersteuning bij het stellen van vragen.*

Bijlage 5

Mailing met Dr. Furman

Mail-contact maart 2013:

Hello Dr. Furman,

First of all, I think it's quite an honor to be able to mail you. I found your address on the Internet so I thought, I'll just try!

My name is Nicole and I'm a teacher in primary school in The Netherlands. In September 2012 I started with the Master Special Educational Needs, to become a better teacher with more abilities. We can choose the subjects ourselves and I chose all the lessons about Solution Focused Approach and became a huge fan! It inspires me a lot.

Last week I started with your great method "Kids' Skills" and the kids in my class really love it. Of course for me, as a teacher, this is great. Your method teaches teachers to look differently to children, it really gives me more pleasure in my job.

My Master education will take two years. In the second year I have to do research. I'm not only a fan about Solution Focused Approach but also about Mathematics. I really want to do research about both subjects. I'd love to know if Solution Focused Approach can help children with serious problems in Mathematics. I want to teach a few colleagues about Solution Focused Approach by Peer-Coaching and then let them work with kids who have these problems in Mathematics. I'd like to do research in their Mathematic progress because of Solution Focused Approach.

Solution Focused Approach is much more developed in Finland than The Netherlands so I was wondering if there was any research done about this question in Finland. I'd also would love some little advice from you, as founder of Kids' Skills and expert in Solution Focused Approach about my research. Are there important things which I must not forget in my research?

I also would like to know if you have plans to visit The Netherlands (or Belgium) and do Master Classes in 2013/2014. I'd love to join a Master Class!

In anticipation I'd like to thank you a lot. I'd also like to apologize for my English, I guess it is not always perfect.

Sincerely,

Nicole Frissen

Hey Nicole,

Wow, would be nice to see you too but unfortunately I won't be in Holland until 9-11. October.

That time I will be in Tilburg. I can give you contact details if you wish to join.

I will be happy to email with you if you have any questions that you might want my opinion on.

Ben

Hello Dr. Furman,

I'm really surprised to receive a mail so soon! Thanks a lot!

I sure want to join in Tilburg, so I'd be happy with contact details.

Thanks a lot for offering your help in my research! I feel very honored! We are just in the first phase of research, but I'm sure I'll mail you when my research develops.

Thanks again!

Sincerely,
Nicole Frissen

Mail-contact September 2013:

Hello Dr. Furman,

A few months ago I mailed you about my research in Solution Focused Approach. Last few months I worked very hard to produce a Solution Focused Plan to help children with problems in Mathematics, based on Kids' Skills, The Seven-steps-dance designed by Louis Cauffman and Adaptive Education. I succeeded and my colleagues will start trying my Plan in school these days.

My school is in a lower-social-neighborhood. Many parents are unemployed, divorced or have a lot of problems at home. Many kids don't have a safe place to go to after school.

These kids deserve a Solution Focused Approach more than ever. I really want my plan to succeed for myself but most of all for these kids.

I presented my plan and one colleague had a question I'd like to ask you.

One colleague told me the kids at school don't speak so easily about problems and things they want to learn. In her opinion it would be a difficulty for our kids

to seek for skills by themselves, even with help from their teacher. She told me kids would only say: "I have difficulties in math" and nothing more.

I sure want the teachers to help the kids in finding their skills. But I think it's really very important for the kids to decide which skill they want to learn by themselves, not only decided by the teacher. I guess their motivation to learn the skill will be much more stronger when they are allowed to decide it together with the teacher.

Do you have any advice for me and my colleagues. What can we do to help out children to seek for skills, together with their teacher in such way they feel like it's chosen by themselves?

I'm sorry my English is not as well as it should be ... I hope you understand the problem. Thanks a lot for reading my mail. I'm honored to be able to mail my questions to you!

Sincerely,

Nicole Frissen

Teacher in primary school and Student Master Special Educational Needs from The Netherlands.

Hey Nicole,

Some lovely questions.

(btw when they say "I have difficulties in math" so that is a great gift and the teacher can give the child some compliments "Wow, that is brave and courageous for you to admit that. It is true that you have some difficulties in math and we can find a way to help you overcome those difficulties but first I would like to know what are some of the things that you are good at. Where are your strengths?" - talk about the child's strengths for a little while and then come back to maths and the question of what more specifically in maths the child would like to improve.

There are a few trick to get kids to become more active in figuring out what to improve.

1. Always start with what they are good at and what they have already learned. Talk with the child and with parents and or teachers about their accomplishments this year and they will be proud. Only after that you ask about what they should improve next. When people feel proud of their accomplishments they are more willing to say that they need to improve something.

2. Never talk about problems. Nobody wants to admit they have problems. Better to ask "What is the next thing you want to improve or become better at?"

3. If children say "I don't know" then it means that they are starting to give you permission to suggest something. So say thank you and ask for permission to

suggest something. When the child says "yes" tell your suggestion (or you can even be a little bit playful and say can you guess what I am going to suggest?).

4. When the child's ears are open tell her what you think she should improve (for example math). Ask her if she agrees. have a discussion about why it would benefit her and then you can go back to the question to the child. "So we agree that it would be good for you to improve maths, but do you already have an idea of what you want to improve in maths, multiplication, algebra or geometry?

5. Please observe that finding a skill is a negotiation process where both parties participate. Show respect, ask questions, give positive feedback... Teachers may sometime need some practice in how to negotiate skills for children to learn. Therefore I made a video on YouTube that you might want to see and show to teachers who are interested in Kids' Skills - or should we say respectful way of helping children succeed.

<http://www.youtube.com/watch?v=NLyXgD38bJo>

You might also enjoy the little training program I created years ago:

<http://www.kidsskills.org/english/kidsskillstraining.htm>

Ben

Bijlage 6

Werkplan Onderzoek

Datum	Actie
Augustus 2013	- Introductie onderzoek bij deelnemende collega's - Artikel en stappenplan uitdelen - Uitleg format oplossingsgericht rekengesprek "Empowerment bij rekengesprekken" van Logtenberg
September 2013	- Enquête voor leerkrachten en leerlingen over beleving rekenonderwijs - Info: Wat is oplossingsgericht werken ? Effectief rekenonderwijs. Collega's hebben het stappenplan en mijn artikel gelezen en het format van Logtenberg bestudeerd.
Vanaf 30 september 2013	Start werken met leerling aan de hand van het stappenplan
Oktober 2013:	- Bijeenkomst: Wat is Peer Coaching en waarom gaan we op deze manier te werk? - Eerste Peer Coaching bijeenkomst
November 2013:	- Tweede bijeenkomst Peer Coaching
Januari 2014:	- Interview betrokken leerlingen
Februari 2014:	- Derde bijeenkomst Peer Coaching - Analyse Cito gegevens betrokken leerlingen en gezamenlijke evaluatie van deze gegevens met groepsleerkracht - Analyse gegevens methode gebonden toetsen - Tweede enquête voor leerkrachten en leerlingen.
Maart 2014:	- Interview betrokken leerkrachten - Afsluiting onderzoek
April 2014:	- Presentatie aan het team
Tussendoor:	- Zo nodig informatie inwinnen bij Dr. Furman via mail.

Bijlage 7

Citaten van participerende bovenbouwcollega's uit de Focusgroep

"Uiteindelijk kent ze ze wel, ze gaat heel slim denken, 6x6 weet ik niet, dus dan doe ik 6x5 en dan nog 6 erbij. Dat doet ze wel. Het duurt alleen wel lang".

"Als je een op een met haar werkt dan is ze geconcentreerd maar vindt de tafeltjes nog steeds moeilijk. Ze vindt het wel heel leuk om samen met mij of met een maatje de tafeltjes te oefenen. Ze is dan geconcentreerder dan in de klas".

"De stap "Contact leggen" is een goede, extra aandacht vindt ze fijn, daar geniet ze van, vindt ze leuk".

"Hij wil hulp van de juf, maar vraagt de juf te weinig hulp. Hij maakt de sommen bewust fout, vraagt niet als hij iets niet begrijpt. Hij wil er gewoon vanaf zijn.

Hij heeft zelf bedacht dat hij met een maatje zou willen rekenen. Hij had G gekozen, dat is echter een leuke vriend maar geen goed rekenmaatje. Ik stelde K voor, en dat zag hij wel zitten. We zijn daar dan ook mee begonnen. Bij zelfstandig-werklessen gaat hij, na de instructie, samen met K naar de gang. Het loopt prima. In de diamantenkring maakte hij K een compliment omdat zij hem zo goed geholpen had met rekenen. K vindt het ook leuk om te doen.

Zo lang als het goed blijft gaan is dit voor hem de beste oplossing.

Hij voelt zich prettiger, krijgt de sommen af, krijgt uitleg van K.

Hij stelt vragen aan K en K reageert daar goed op".

"In ons boek staan sommen met geld, groep 4 niveau, die ze in groep 8, niet kunnen uitrekenen. Dan gaan we terug in kleine stappen om de sommen uit te rekenen".

"Het werken met een maatje, dat is prettig en functioneert goed. Ook weten dat naar hem geluisterd wordt vindt hij fijn. Door het rekengesprek merk je toch dat hij ook makkelijker hulp vraagt bij andere vakgebieden, hij heeft meer vertrouwen, stelt zich meer open. Dat gaat ook, maar hij moet zijn hulpvraag zelf blijven stellen, ik kan niet aan zijn ogen aflezen wat het probleem is.

Nu vraagt hij het, dan ga ik bij hem zitten.

Dus dat gaat nu beter, hulpvragen stellen!"

"Afgelopen dinsdag heeft ze de eerste tafel gehaald. Ze was erg trots. We hebben het gevierd door haar diploma op te hangen. Komende dinsdag wil ik van haar te weten komen hoe ik haar nog beter zou kunnen helpen met de tafels".

"Ze heeft haar ouders mee naar school genomen, in de klas, om te laten zien dat ze die tafeltjes al gehaald heeft en er al meer dan anderen heeft gehaald. Het doet haar goed. Ouders gaven aan dat ze thuis veel beter oefent en er plezier in heeft. Dat is voor mij al een teken van "kijk eens"! Door zo'n gesprek worden zelfs ouders naar de klas gehaald die je anders nooit in school ziet. Dat is het bewijs dat het echt werkt!"

"Het enige nadeel is dat we zo beperkt de tijd hebben voor dit soort zaken. Het liefst zou ik dit gesprek met alle kinderen voeren maar dat is niet te redden".

"Veel stappen doen we al van nature. Leuk om er nu bewuster van te zijn dat we dat doen en dat het werkt!"

"Schaalvragen vind ik ook leuk. Kinderen kunnen zo aangeven hoe het gegaan is. Het werkt goed".

Bijlage 8

Codeboom

- Tafeltjes

- Automatiseren
- Met tastbare materialen oefenen
- Oefenen op computer en met flitskaartjes
- Tafeldiploma

- Ouderbetrokkenheid

- Thuis oefenen
- Ouders mee naar school om diploma te bekijken

- Logtenberg

- Oplossingsgericht rekengesprek
- Graag doen met zorgleerlingen en plusleerlingen
- Contact leggen
- Open luisterhouding leerkracht
- Samen hulpvraag vinden en doel bepalen
- Vorm van zorg
- IB'ers bij betrekken

- Stappenplan

- Adaptief stappen inzetten
- Complimenten geven en welbevinden vergroten
- Samen doelen bepalen
- Kleine stappen
- Vieren en vorderingen visualiseren
- Supporter / maatje zoeken
- Kennis inzetten bij moeilijke opgaven

- Extra ondersteuning

- Oefenschrift
- Kladpapier
- Onthoudboekje
- Balspelletjes automatisering

- Beperkende factoren

- Concentratieproblemen
- Matige betrokkenheid
- Rumor in de klas
- Motivatieproblemen
- Laag werktempo
- Snel en slordig werken

- Omslag:

- Enthousiaste leerlingen en leerkrachten
- Ontwikkeling zichtbaar qua inzet, motivatie en rekenvaardigheid

Bijlage 9

"Inclusion" in de Verenigde Staten Karin Hale, groepsleerkracht Primary School

About inclusion, I have experience with this, as our school, and all, in fact, in our district are inclusive. This means that those with special needs, and labeled with learning disabilities and/or a disability such as autism, are in the regular classroom for most, if not, the entire day. This year, I have nine students of the 25 in my class with an IEP (Individual Education Plan) which means, and forgive me if you already know this, they are entitled to interventions, or modifications/accommodations that allow them to be successful. Some modifications may include modified tests (shorter) and some accommodations may include preferential seating or having a test read aloud to them. This year I have a student who is blind in one eye, and slowly losing his vision in the other eye, so some of his accommodations include a light at his desk, a number of tools/ equipment for his vision, and all of his papers/tests are enlarged. although he is in the classroom with the regular ed. students, he receives services with the Vision Dept. at our school, and is pulled once a week for his IEP goals. I have a number of students who have reading/language disabilities, and 1-2 with autism. Some cases are more severe, for example, last year I had an autistic student who had an aide with him in the classroom all day, and much of his assignments/test were modified (shortened). He would also receive longer due dates, for example. But, he was in our classroom all day, which can be good for him, but also provide distractions for the other kids. Having been educated in the U.S. since kindergarten, there has always been SPED (special education) students in the regular education classroom (no special schools like you mentioned), although as I was growing up, they would leave for part of the day, and return for other parts of the day. They would go to the SPED room to work on their individualized work/small groups (my mom was a SPED teacher). As a teacher, like my childhood, I have had SPED kids in my class for part of the day, for subjects such as Social Studies and Science, and they would go to their SPED class for reading, writing, math, but the past three years, our district is pushing toward the inclusion, which then requires the SPED teacher to come into the classroom (to avoid pulling students from the room and ensuring they are working on grade-level work as the other students), and this can be a good thing or a bad thing. Our SPED teacher (or an aide) comes in our room 2-3 days/week for 30-45 min. each day. I think it is a bit distracting for the other students to have someone come in and assist students. It is also a lot more work for the teacher, as I have students who are grades behind (reading, writing, math) in the classroom, and usually they are not following along, distracted, and/or asking for help, and frankly, it is difficult to re-teach the 4-8 students when the other 20 are ready to move on. I also have to attend their annual IEP meetings, provide written feedback for these meetings, and grade their work, which is sometimes illegible and nonsensical and all of this is time-consuming, and we

aren't compensated for this extra work. It can make one a bit discouraged and bitter. As a grade-level, when we look at our test score, the teachers with the SPED students (not all teachers have them) have lower than average scores, and this too is discouraging. But enough about me, and my feelings. Some of them still leave for about 30 minutes/day, in addition to the push-in services. But they don't miss any classroom lessons. Let me know if there are specific questions I can answer. Our district calls this inclusion "co-teaching", but I don't like to call it this, as it isn't co-teaching. It is the classroom teacher (me) planning and preparing and creating, and grading, then communicating with the SPED teacher who comes in and helps. If you look at co-teaching models, they will have you believe that there are two teachers cooperatively planning/instructing, but it's not. It is just a lot more work, time, communication on the part of the classroom teacher.

Sincerely, Karin

Bijlage 10

Ontwikkeling van Competenties, Basisdimensies en Dublin Descriptoren

Competenties

1. Interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen

Ik ben zeer bewust van mijn eigen houding en gedrag én de invloed daarvan op leerlingen. Oplossingsgericht werken wordt steeds meer een tweede natuur en dat voelt erg goed, zowel bij mij als bij mijn leerlingen. De samenwerking met mijn leerlingen is daardoor sterk verbeterd. Mijn nieuw opgedane kennis over motivatie maakt dat ik hier nu veel bewuster mee om kan gaan. Voor mij is de link tussen oplossingsgericht werken en intrinsieke motivatie heel sterk. Als je oplossingsgericht werkt met leerlingen en collega's kan het haast niet anders dan dat de intrinsieke motivatie toe zal nemen. Dit heeft weer een positieve uitwerking op alle betrokkenen.

2. Pedagogisch competent in de omgang met leerlingen

Mijn kennis en vaardigheid om een veilige leeromgeving tot stand te brengen waarin kinderen zich kunnen ontwikkelen tot een zelfstandig en verantwoordelijk persoon is enorm toegenomen. De oplossingsgerichte benadering maakt daarin veel verschil. De waarde van de drie-eenheid "competentie, autonomie en relatie" is enorm en daar ben ik mij nog meer bewust van geworden door het lezen van literatuur. Deze drie-eenheid komt dan ook duidelijk naar voren in mijn ontwikkelde stappenplan.

3. Vakinhoudelijk en didactisch competent in de omgang met leerlingen

De rekenmodulen vond ik geweldig om te volgen. Ze hebben mij een compleet andere kijk op rekenonderwijs gegeven, iets waar ik ook danig naar op zoek was. Als gevolg van deze verrijking aan kennis verandert de nadruk tijdens mijn lessen. Meer dan ooit leg ik de nadruk op het begrip achter de sommen, bepaal ik op welk handelingsniveau leerlingen rekenen en steek daar op in. Leerlingen zijn ontzettend enthousiast en voelen zich competent wanneer ze sommen kunnen oplossen op hun eigen niveau. De vooruitgang gaat sneller en de stof beklift beter, er is meer begrip. Daardoor neemt de intrinsieke motivatie toe. Met leerlingen die uitvallen voer ik oplossingsgerichte rekengesprekken en voer ik diagnostisch onderzoek uit. Wat een verrijking van mijzelf dat ik dit allemaal heb geleerd, en wat goed voor deze leerlingen dat op een professionele manier gekeken kan worden naar hun rekenvaardigheden.

4. Organisatorisch competent

In de zomervakantie van 2013 heb ik mijn stappenplan ontwikkeld. Dit met de bedoeling in augustus direct van start te kunnen gaan met het onderzoek. Dat is allemaal gelukt. Ik heb mijn collega's een tijdplanning gegeven waar precies in staat wanneer we wat gaan doen en dat werkt heel prettig, zo is er voor niemand meer onduidelijkheid. Het onderzoek is volgens de tijdsplanning verlopen.

5. Competent in samenwerking met collega's

Dit was een spannende competentie voor mij. Ik heb afscheid moeten nemen van een team waarmee ik elf jaar gewerkt heb en ik heb kennis gemaakt met een nieuw team waar ik nu deel van uitmaak. Het was geen makkelijk proces, mobiliteit wegens boventalligheid is nooit makkelijk, maar steeds meer groeit het besef dat het voor mij uiteindelijk toch beter is zoals het nu is. Een nieuwe school, nieuwe collega's, nieuwe mogelijkheden en kansen. Ik grijp ze met beide handen aan. Nieuwe collega's melden zich bij mij, omdat ze mee willen doen met mijn onderzoek. Voor mij is dit ongekend. En wat hebben ze hard gewerkt om voor mij alles uit te proberen en zichzelf eigen te maken. Collega's geven op momenten aan het erg druk te hebben en op die momenten benadruk ik wat ze allemaal al wél gedaan hebben voor het onderzoek. Zienderogen zie ik het enthousiasme toenemen en twee weken later word ik verrast met zaken die ze allemaal voor mijn onderzoek hebben gedaan en ontdekt. Ik ben trots op mijn collega's en ik ben ze dankbaar voor hun inzet. Mijn wens om over een aantal jaren als IB'er te werken is alleen maar steker geworden door het uitvoeren van dit onderzoek en ik voel me ook competent om deze uitdaging aan te kunnen gaan tegen die tijd.

6. Competent in samenwerking met de omgeving

De samenwerking met de omgeving is beperkter dan ik gewend ben, maar toch merk ik dat ik steeds beter gesprekken voer met ouders. Het samenwerken met ouders in werkgroepen gaat goed, ouders zijn enthousiast en nemen mij serieus. Het is mijn doel het optimale uit de samenwerking met ouders en instanties uit de wijk te halen. Dit komt immers alleen maar ten goede van onze leerlingen en daar hebben we zelf ook weer veel profijt van.

7. Competent in reflectie en ontwikkeling

Mijn Reflectief Onderzoekende Houding is enorm gegroeid sinds het begin van de Master. Ik bekijk elke keer zeer kritisch of mijn interventies de juiste zijn en of mijn ideeën overeenkomen met de ideeën van collega's en leerlingen. Het uitvoeren van een praktijkgericht onderzoek is voor mij helemaal nieuw en een echte uitdaging. Ik heb ondervonden dat ik het doen van onderzoek wel heel erg leuk vind!

Basisdimensies

Basisdimensie A:

Professionele beroepshouding en verbonden kwaliteiten

A1: Visie op inclusie en waarderen van diversiteit

Door alle informatie uit de opleiding maak ik een sterke persoonlijke ontwikkeling door. Ik benader leerlingen steeds meer vanuit het "sociale model" (Schuman in Claessen, 2009). Dit versterkt mijn visie op burgerschap en diversiteit in de groep. Op mijn nieuwe school zitten veel leerlingen met specifieke behoeften, zowel sociaal-emotioneel als vakinhoudelijk. Het onderwijsaanbod wordt zo veel mogelijk afgestemd op de eigen mogelijkheden van elke leerling. Passend onderwijs wordt nagestreefd.

Ik ga uit van gelijkwaardigheid tussen leerlingen maar eveneens tussen leerling en leerkracht. Leerlingen moeten zich veilig voelen en aan kunnen geven waar hun behoeften liggen. Oplossingsgerichte gesprekken zorgen ervoor dat leerlingen deelgenoot worden van hun hulpvraag waardoor de opbrengst en motivatie vergroot wordt.

A2: Normatieve professionaliteit

Normatieve professionaliteit vraagt van de professional een voortdurende reflectie op kwaliteit van het eigen handelen in relatie tot de ander. De kwaliteit van deze relatie is van groot belang, evenals effectieve communicatie (Lectoraat Normatieve Professionalisering, Hartger, 2012). Tijdens het ontwikkelen van mijn oplossingsgericht stappenplan heb ik steeds een Reflectief Onderzoekende Houding aangenomen ten aanzien van mijn eigen interventies, maar ook tijdens het bestuderen van de theorie en ontwikkelingen in de praktijk die ik heb mogen ervaren tijdens het oplossingsgericht werken met mijn leerlingen. Het stappenplan moet een toepasbaar eindproduct worden waardoor het rekenonderwijs op onze school geoptimaliseerd wordt. Mijn communicatieve vaardigheden zijn toegenomen doordat ik naast mijn leraarschap ook een coachende positie heb ingenomen.

A3: Authentiek functioneren: zichzelf hanteren in werksituaties

Ik heb mijn plekje gevonden in mijn nieuwe team en kan nu, na acht maanden, stellig zeggen dat ik mij helemaal thuis voel op de nieuwe school. Dat voelt goed. Nu pas kan ik het hele mobiliteitsverhaal helemaal afsluiten. Daardoor zit ik emotioneel beter in mijn vel en kan ik fysiek meer aan. Het feit dat ik komend schooljaar bij kinderen rekenonderzoek mag doen op aanvraag van groepsleerkrachten geeft mij enorm veel positieve energie.

Basisdimensie B:

Diepgang in kennistoepassing- en ontwikkeling

B1: Kritisch toepassen van kennis

Mijn kennis op gebied van oplossingsgericht werken en rekenen is enorm toegenomen, mede doordat ik zelf creatief aan de slag ben gegaan met de theorie en een eigen stappenplan ontwikkeld heb. Middels mijn praktijkgericht onderzoek wordt mijn kennis effectief ingezet en benut op school. Tijdens de Peer-Coaching bijeenkomsten en het werken met het stappenplan maken collega's gebruik van mijn begeleiding. Ik wil ben een vraagbaak voor ze, wil ze aanmoedigen zelf te ervaren welk verschil een oplossingsgerichte benadering te weeg kan brengen bij jezelf en je leerlingen.

Tot slot vind ik het mooi dat ik een diagnostisch rekengesprek met kinderen kan voeren. Mijn kennis van horizontale- en verticale differentiatie bij rekenen deel ik met mijn collega's. Mijn adviezen zal ik steeds terug herleiden naar het Handelingsmodel en Drieslagmodel uit het ERWD, om op die manier steeds verantwoord bezig te zijn.

B2: Hanteren van de cyclus van professioneel werken

B2.1: Gerichtheid op ontwikkelingsmogelijkheden

Wij werken handelingsgericht. Er is een stevige start gemaakt met het maken van groepsplannen en trendanalyses. Onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen staan centraal in het door mij ontworpen stappenplan en worden in kaart gebracht door het voeren van oplossingsgerichte- en diagnostische rekengesprekken met leerlingen. Ik ben mij daarbij zeer bewust van het feit dat ik het verschil kan maken voor mijn leerlingen.

B2.2: Samenwerkend leren

Tijdens mijn onderzoek met betrekking tot de werkzaamheid van mijn stappenplan werk ik veelvuldig samen met collega's, IB'ers, directie, ouders en externe deskundigen. Deze externe deskundigen zijn direct betrokken personen bij de leerling in kwestie, maar eveneens professionals op gebied van oplossingsgericht werken. Dr. Furman heeft eveneens zijn hulp aangeboden tijdens mijn onderzoek en heeft mij dan ook geregeld van advies voorzien. Door de inzet van Peer Coaching heb ik, én de participerende leerkrachten heel veel van elkaar geleerd. Er is een grote betrokkenheid.

B2.3: Onderzoekend handelen

Tijdens de ontwikkeling van mijn stappenplan ben ik zeer onderzoekend bezig geweest. Ik ben begonnen met het lezen van literatuur. Daarna heb ik punten opgeschreven die ik per se in mijn stappenplan wilde laten terugkomen. Deze

punten schreef ik op kleine blaadjes die ik op de deur plakte. Door steeds te kijken, te schuiven met blaadjes, te kijken welke blaadjes elkaar aanvullen en voortdurend een blik te werpen op mijn verzameling theorie tijdens het langslopen is mijn stappenplan tot stand gekomen.

Eveneens heb ik mijn zoontje om raad gevraagd. Hij zit in groep 4 en is een zeer goede rekenaar. Samen hebben we echt moeilijke sommen bekeken waarbij ik stappen uit mijn stappenplan met hem uitprobeerde. Daarbij merkte ik dat hij steeds gemotiveerd bleef, en bleef zoeken naar "Big Idea's" om toch tot een oplossing te komen. Naderhand hebben we besproken wat we gedaan hadden. Hij was zeer positief over de manier van werken.

Gedurende de onderzoeksperiode ben ik voortdurend onderzoekend bezig geweest en heb ik deze onderzoekende houding bij participerende collega's weten te stimuleren.

Dublin Descriptoren

A: Kennis en inzicht

Mijn kennis en inzicht op communicatief gebied is aanzienlijk vergroot. De combinatie van aangeleerde vaardigheden uit de modules COM1, OGC1 en OGC2 is van onschatbare waarde bij het professioneel voeren van gesprekken. Mijn kennis en inzicht op rekengebied is eveneens enorm toegenomen. De combinatie van theorie uit ROP1, ROA1 en ROA2 is van groot belang bij het verzorgen van goed rekenonderwijs en bij het samenstellen van mijn stappenplan. Door deze theoretische kennis kon ik mijn collega's effectief adviseren gedurende het onderzoek.

B: Toepassen van kennis en inzicht

Geleerde vaardigheden uit de modules COM1, OGC1 en OGC2 pas ik dagelijks toe in mijn werksituatie. Daardoor merk ik veranderingen in de communicatie met mijn leerlingen en collega's. Dit is voor mij het bewijs dat oplossingsgericht werken geen ingewikkelde materie is en geeft mij hoop dat mijn collega's het eveneens spoedig willen toepassen in hun groep.

Geleerde vaardigheden uit ROP1, ROA1 en ROA2 pas ik eveneens dagelijks toe in mijn groep. Daardoor merk ik dat leerlingen steeds zelfverzekerder worden bij rekenen. Ze worden meer op hun eigen niveau aangesproken en ontwikkelen zich elk op een eigen manier maar met hetzelfde doel: het vergroten van drijfvermogen en langzaam op een hoger niveau in de ijsberg kunnen functioneren.

C: Oordeelsvorming

We worden gestimuleerd een oordeel te vormen over onze eigen oplossingsgerichte communicatievaardigheden en die van medestudenten. Dit oordeel is gebaseerd op een pakket aan theorie dat wij ons gedurende de Master eigen hebben gemaakt. Eveneens kijk ik met andere ogen naar communicatie van collega's, IB'er en directie van mijn voormalige school en vergelijk dit met de communicatie op mijn nieuwe werkplek. Ik zie duidelijke verschillen, maar zal niet snel ongevraagd een oordeel hierover uitspreken.

Eveneens worden we gestimuleerd een oordeel te vormen over ons eigen handelen tijdens rekenactiviteiten voor de hele groep of in kleine groepjes. Deze oordeelsvorming is gebaseerd op theorie uit de modules ROP1, ROA1 en ROA2. Ik kijk met andere ogen naar het rekenonderwijs aan kinderen.

D: Communicatie

Tijdens besprekingen op school merk ik dat ik de geleerde communicatieve vaardigheden goed kan inzetten ter ondersteuning van de te brengen boodschap. Dat maakt dat ik mij een stuk zelfverzekerder voel in belangrijke gesprekken en dat voelt heel goed. Ik ben mij veel meer bewust van non-verbale interactie tijdens een gesprek en weet welke interventies ik kan toepassen zodat een gesprek prettig verloopt.

In communicatie met leerlingen merk ik dat ik een andere houding aanneem dan voorheen. Ik geef oplossingen niet op een presenteerblaadje maar laat ze vanuit de leerlingen komen. Dit komt eveneens tot uiting tijdens de rekengesprekken met leerlingen.

E: Leervaardigheden

De hoge intrinsieke motivatie waarmee ik deze Master ben gestart voel ik nog steeds en neemt eigenlijk alleen maar toe. Ik straal dit uit, het geeft mij zelfvertrouwen. De rekenmodulen hebben mijn toekomstdroom enorm versterkt: Werken als rekenspecialist op school en vanuit mijn eigen praktijk. Deze eigen praktijk begint vorm te krijgen. Sinds maart 2014 heb ik twee leerlingen in de Remedial Teaching!

Bijlage 11

Feedback Critical Friends en studiebegeleidster

Feedback bij hoofdstuk 1:

Wendy:

Nicole, het ziet er wederom prima uit! Goed werk verricht. Zelf ben ik ook al voorzichtig bezig met het schrijven van de eerste hoofdstukken... Tot jouw onderzoeksvraag en deelvraag heb ik hetzelfde. Ik heb hier niet op deze manier mijn vragen verwerkt. Ik weet ook niet precies wat de bedoeling is. Jouw verslag is daarbij ook de eerste die ik mag bekijken... Ik heb dus nog geen voorbeeld... Ik heb mijn hoofdstuk gestuurd naar John en Reina. Ik hoop dat ik wat meer informatie krijg. Indien ik belangrijke informatie verkrijg die jij ook kan gebruiken, stuur ik dit door.

Het ziet er prima uit! Ik ben zeer benieuwd en hoop jouw onderzoek (na het uitvoeren van mijn onderzoek) te mogen ontvangen. Ik ben namelijk zeer enthousiast!

Natascha:

Die anekdote spreekt zeer aan en zorgt ervoor dat je als lezer door wil lezen. Verder is het hoofdstuk duidelijk verwoord. Het is duidelijk wat je wilt gaan doen.

Stephanie:

Je eerste hoofdstuk ziet er goed uit. Mooi dat je al heel duidelijk hebt wat je wil doen en daarbij je ideaalplaatje al in beeld hebt. Je stappenplan is ook al goed uitgewerkt!

Qua inhoud denk ik dat je verslag goed is.

Anja van Schijndel:

Beschrijf de aanleiding wat persoonlijker en concreter. Waar ben je nieuwsgierig naar? Waar loop/liep je tegenaan? Waarom vind je dit belangrijk? Beschrijf ook jouw rol en taak binnen de school. Beschrijf concreet hoe je aan informatie gekomen bent.

Vermeld bronnen bij de afbeelding op de voorpagina en de rekenmethoden. Stoei nog eens over je hoofdvraag en check de formulering van de deelvragen nog eens met de kijkwijzer. Leg even uit wat Evidence Based Practice is.

Feedback bij hoofdstuk 2:

Wendy:

Het hoofdstuk ziet er prima uit. Duidelijk beschreven, goed verwoord. Je hebt echter wel heel veel theorie. Er staat als richtlijn 1600-2000 woorden aangegeven. Jij komt al rond de 2600. Let erop dat er niet te veel theorie wordt

beschreven. De lezer heeft dit hoofdstuk nodig om jouw onderzoek te begrijpen. Verder ziet het er prima uit en heb je een goede samenhang gekregen door de verschillende begrippen aan elkaar te koppelen. Het is duidelijk dat je de theorie beheerst! Tevens is duidelijk de triade aanwezig in verschillende kopjes. Prima gedaan.

Succes met het (voorlopig) afronden van dit hoofdstuk en het schrijven van het volgende hoofdstuk!

Natascha:

Bevat het oplossingsgericht werken interventies of je stappenplan? Beschrijf dit wat duidelijker.

De triade is duidelijk zichtbaar in dit hoofdstuk en je trekt heldere conclusies. Je legt een verband tussen alle theorie. Dat doe je goed!

Marly:

Ik ben onder de indruk van wat je allemaal weet en hoe je het in begrijpelijke taal voor de lezer weet te verwoorden. Mijn FB is vooral technisch. Inhoudelijk heb ik niet veel te melden. Ziet er goed uit!

Marly

Anja van Schijndel:

Jouw literatuurstudie is breed en beschrijft literatuur die te maken heeft met de volle breedte van je onderzoek. Je koppelt diverse theorieën aan elkaar. Dat is mooi.

Ik denk dat de opbouw van dit hoofdstuk nog aanpassing nodig heeft. Neem de lezer nog meer bij de hand. De tekst is erg versnipperd, je gebuikt veel (sub)hoofdstukken en witregels en je gebruikt veel opsommingstekens. Is het nodig om voor elke expert een nieuw kopje te maken? Mooie spreuken overigens. .

Het zou goed zijn om er een meer lopend geheel van te maken waar dat mogelijk is.

De theorie en het ontstaan van jouw ontwerp staan in dit hoofdstuk meestal los van elkaar, hier en daar komen ze samen in de beschrijving.

Beschrijf in de inleiding van dit hoofdstuk duidelijk wat de lezer kan verwachten.

Waar kan de lezer lezen hoe deze theorie heeft bijgedragen aan jouw ontwerp?

Is dat in hoofdstuk 2, aan het einde van hoofdstuk 2, in een volgend hoofdstuk?

De lezer moet nu te vaak zelf verbanden leggen, dat moet jij als schrijver doen.

Feedback bij hoofdstuk 3:

Wendy:

Goede onderbouwing van de paradigma's.

Ik weet niet of je schema over respondenten verwacht wordt in dit hoofdstuk. Ik heb bijvoorbeeld gekozen voor het kort verwoorden van participerende partijen

en het toevoegen van een tijdspad in de bijlage. Ik vind wel dat je dit goed verwoord. Vooral wijze van profijt vind ik sterk.
Ethische aspecten heb je prima verwoord en uitgewerkt.

Natascha:

Je zit op schema, Nicole! Hartstikke goed. Wederom een duidelijk verwoord hoofdstuk !

Marly:

Goed dat je bij respondenten ook onze stichting noemt. Ik zou het wel anonimiseren.
Leg uit waarom Ben Furman een belangrijke informatiebron voor jou is.
Een goed beschreven hoofdstuk ! Ga zo door !

Anja van Schijndel:

Je kiest er in dit hoofdstuk voor om de methodes als structuur te gebruiken. Je zou er ook voor kunnen kiezen om de deelvragen als leidraad te gebruiken en dan per deelvraag de manier te beschrijven hoe je hem onderzoekt (methodes en bronnen).
De methodes moeten concreter beschreven worden. Bij een interview bijvoorbeeld beschrijf je of het een open interview is of anders, welke vragen je wilt stellen (verwijs evt naar de bijlage) en hoe je de data gaat analyseren. Probeer in dit hoofdstuk zo weinig mogelijk "ik" te gebruiken. Leg verbanden expliciet en leg concreter uit wat je precies bedoelt. De formulering mag hier en daar zakelijker.
Het onderzoek bevat ook kenmerken van actieonderzoek omdat je je eigen handelen als IB'er (peercoaching) onderzoekt. Ethische aspecten zou ik verder naar achteren zetten in dit hoofdstuk. Je moet eerst weten hoe je het onderzoek gaat uitvoeren, daarna licht je de ethische aspecten toe. Probeer je deelvragen nog duidelijker/concreter te omschrijven. Het doel van je literatuuronderzoek is eveneens nog niet duidelijk geformuleerd. Krijgen leerkrachten en leerlingen dezelfde vragenlijst? Ben Furman, literatuur en je eigen bevindingen zijn ook bronnen die je kunt noemen bij bronnentriangulatie.

Feedback bij hoofdstuk 4:

Peter:

Over sommige conclusies heb ik in deze paragraaf niets teruggelezen.
Onderbouw conclusies sterker.

Natascha:

Leerling-kenmerken schrijf je met een tussenstreepje.
Figuren moet je benoemen of een nummer geven.
Bij de stappen van Ben Furman moet je duidelijk beschrijven of het jouw doel is dat je samenvat of het doel van de leerling in kwestie.

Afbeelding 9 ziet er indrukwekkend uit! Knap gedaan! Ook de tabellen zien er netjes verzorgd uit.

Het taalgebruik is prettig leesbaar, maar wel op niveau. Dat je persoonlijk advies aan Dr. Furman hebt gevraagd, maakt je onderzoek extra interessant.

Marly:

Nicole, mooie conclusies! En gefeliciteerd dat je verwachtingen zijn uitgekomen! Daar zal de directrice wel heel erg trots op zijn! Kijk zelf wat je met de opmerkingen doet, ik weet niet wat je precies met Anja hebt afgesproken. Ik lees het als leek. Als ik grafiekjes zie, ben ik meteen benieuwd naar jouw conclusie en niet pas aan het eind. Op de codeboom heb ik geen feedback. Het maakte het lezen wel duidelijker als je het hebt over de codeboom. Succes ermee! En het meeste heb je gehad nu. H 5 en 6 (in mijn geval 4 en 5) vond ik minder zwaar.

Annelies:

Mooi dat je collega's zo tevreden waren over de mate van inspraak.

Je grafieken zien er mooi uit.

Het lijkt me heel interessant om je correspondentie met Dr. Furman in de bijlage te lezen.

Het coderen is veel werk. Ik vind het mooi om te zien dat je uitkomt op afbeelding 9.

Je tabellen zijn mooi vormgegeven en prettig te lezen.

Anja van Schijndel:

Je eigen ervaring en mening telt ook mee als bron. Verantwoord waarom je een gestuurde vraag gebruikt bij het selecteren van leerling- en leraarkenmerken.

Wees ook in dit hoofdstuk concreter in wat je schrijft. De beschrijving bij afbeelding 9 kan nog helderder.

Hoe weet je dat het maken van opnamen onwennig is? In dit hoofdstuk beschrijf je theorie die ik niet eerder ben tegengekomen in hoofdstuk 2. Het is goed om dat nog te doen.

Feedback bij hoofdstuk 5:

Wendy:

Je schrijft een goede inleiding. Antwoorden op deelvragen worden duidelijk verwoord. Goed dat je een kritische noot durft neer te schrijven. Je geeft een goede theoretische onderbouwing bij jouw mening en de vervolgstappen die je gaat maken. Je tussenkopjes zijn goed gekozen.

Je kritische noot op onderzoeksmethodologie vind ik een zeer sterk onderdeel.

Goed gedaan hoor. Ik wist niet dat dit ook moest. Zelf heb ik dit niet verwoord...

Wel een goed idee! Zeer duidelijk en helder verwoord in een tabel.

Natascha:

Je inleiding vind ik heel mooi geformuleerd. Het is duidelijk af te lezen dat je in een fijn team werkt met een positieve sfeer. Doordat iedereen meegewerkt heeft aan de doorontwikkeling heb je een breed draagvlak gecreëerd.

De triade komt duidelijk naar voren in dit hoofdstuk.

Goed, dat je het onderzoek aanpast aan de behoeftes, dat noem ik nog eens afstemming.

Let even op ! Ik kreeg als feedback te horen dat je *et al* mocht gebruiken, als het meer dan 5 auteurs zijn. Het protocol is geschreven door 3 auteurs. Dit heb ik in hoofdstuk 3 van mezelf al aangepast, het boek van De Lange,.....

Ik krijg door jouw onderzoek werkelijk de behoefte dit in mijn groep uit te gaan voeren.

Marly:

Wat mooi om te lezen dat jouw collega's zo betrokken zijn.

In dit hoofdstuk beschrijf je al mooie reflecties.

Het hoofdstuk is mooi beschreven!

Annelies:

Hoe profiteren kinderen die de genoemde competenties niet hebben dan van het gesprek? Toch vast ook wel: aandacht en rust een luisterend oor kunnen maken dat deze voorwaarden groeien.

Mooi hoor, ik ga jouw stappenplan misschien ook eens uitproberen!

Anja van Schijndel:

Mooi om te lezen, een goede basis. Een hoofdstuk met veel waardevolle inhoud. Kijk nog eens naar de indeling in subhoofdstukken. Ik had het gevoel informatie vaker dan eens te lezen. Het trekt erg lang.....

Misschien kun je zaken samenvoegen, meer to the point maken.

Een belangrijk onderdeel dat ik mis is de expliciete terugkoppeling naar de hoofdvraag. Verder goed helder maken wat blijkt uit jouw onderzoek en welke zaken uit de literatuur komen. Dat doe je door te verwijzen naar bronnen (mis ik een aantal keren).

Wees eenduidig, gebruik "collega's" of "leerkrachten", niet door elkaar heen.

Nieuwe literatuur terugkoppelen naar hoofdstuk 2. Maak duidelijk wat precies het centrale doel is. Soms lees ik stukjes die je al eerder beschreven hebt. De kritische reflectie op methodologie gaat meer om wat jij een volgende keer anders zou doen. Dit schema nog even aanpassen. Benoem je hoofdvraag vooraf aan je slotconclusies, niet achteraf.

Feedback bij hoofdstuk 6:

Wendy:

Prima inleiding. De beschrijvende reflectie is mooi beschreven.

Mooi dat je competenties, basisdimensies en Dublin Descriptoren nog apart verwoordt in bijlagen.

Ik word al moe van het lezen van alle deze gebeurtenissen die je hebt gedaan dit schooljaar ;-)... Kan me voorstellen dat het zwaar is geweest. Knap gedaan hoor! Mooi dat je een internationale bron hebt over inclusie.

Natascha:

Ik vind je reflecties goed beschreven. De ontwikkeling die je hebt doorgemaakt heb je duidelijk verwoord. Je enthousiasme lees ik door alle regels heen, evenals je grote interesse in rekenen en oplossingsgericht werken. Je sluit uiteraard ook niet voor niks het schooljaar met deze twee modules.

Heerlijk, Nicole, je kunt nu lekker aan de slag met het verfraaien van je toets, de kaft, de inhoudsopgave (die gelukkig niet meetelt in woorden).

Het einde is nu echt in zicht!

Marly:

Ik ga ook de competenties, basisdimensies en Dublin Descriptoren nog apart verwoorden in een bijlage. Goed idee.

Mooie reflecties! Hier blijkt duidelijk je ontwikkeling, heel mooi om te lezen! Wie weet komen we elkaar nog eens tegen in een IB-netwerk!

Succes met de afronding!

Annelies:

Je reflecties mogen van mij nog iets aangescherpt worden. Werkelijk boven je eigen proces gaan hangen.

Anja van Schijndel:

Het feit dat meer handen in de klas de kans van slagen van Passend Onderwijs vergroot, is dat een eigen mening of is dat onderbouwd met literatuur?