



Stimuleer aanHA(A)Ken, voorkom afhaken!

***Praktijkonderzoek naar het ontwikkelen van betekenisvolle lesopeningen bij
pabostudenten door middel van feedback binnen begeleide intervisie.***

Naam	: Sjef Langedijk
Studentnummer	: 2167770
Studie	: Master Special Educational Needs (M SEN) Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
Leerroute	: School Video Interactie Begeleiding (SVIB)
Begeleider	: drs. Vrony Zeinstra mei 2012

Inhoud

Samenvatting	5
Introductie	6
Mijn professionele ontwikkeling en praktijkcontext.....	6
Waar ik mijn onderzoek op richt en wat ik wil bereiken	6
Relatie met inclusie	6
Toekomstbeeld.....	7
Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag	8
1.1 Aanleiding.....	8
1.2 Huidige situatie	8
1.3 Gewenste situatie.....	9
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	9
Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek	10
2.1 Betekenisvolle lesopeningen.....	10
2.1.1 Definiëring	11
2.2 Begeleide intervisie met beeld	11
2.2.1 Intervisie	11
2.2.2 Begeleide intervisie	12
2.2.3 Begeleide intervisie met beeld.....	12
2.2.4 Definiëring	13
2.3 Feedback.....	13
2.3.1. JOHARI venster	14
2.3.2 Criteria bij het geven en ontvangen van feedback	14
2.3.3 Definiëring	15
2.4 Slot	15
Hoofdstuk 3 Methodologie.....	16
3.1 Onderzoeksgroep.....	16
3.2 Onderzoeksmethodieken	16
3.2.1 Intake	16
3.2.2 Beeld.....	17
3.2.3 Vragenlijst leerlingen.....	17
3.2.4 Observatie.....	17
3.2.5 Vragenlijst mentoren met toelichting.....	18
3.2.6 Begeleide intervisie met beeld.....	18

3.3 Triangulatie, betrouwbaarheid, validiteit en ethiek.....	19
3.3.1.Triangulatie	19
3.3.2 Betrouwbaarheid.....	19
3.3.3 Validiteit.....	19
3.3.4 Ethiek.....	20
Hoofdstuk 4 Data verzameling, -analyse & -interpretatie	21
4.1 Intakegesprek	21
4.2 Eerste opname betekenisvolle lesopening	21
4.2.1 Vragenlijsten leerlingen.....	21
4.2.2 Observaties van de mentoren.....	23
4.2.3 Feedback studenten tijdens de eerste intervisiebijeenkomst	24
4.3 Tweede opname betekenisvolle lesopening.....	26
4.3.1 Vragenlijsten leerlingen.....	26
4.3.2 Observaties van de mentoren.....	28
4.3.3 Feedback studenten tijdens de tweede intervisiebijeenkomst.....	29
4.3.4 Evaluatie feedback studenten.....	30
4.3.5 Evaluatie intervisiebijeenkomsten	30
4.4 Samenvatting vragenlijst mentoren	30
Hoofdstuk 5 Evaluatie, interpretaties en conclusies.....	32
5.1 Inleiding	32
5.2 Intake	32
5.3 Eerste en tweede opname betekenisvolle lesopening	32
5.3.1 Vragenlijsten leerlingen.....	32
5.3.2 Observatie mentoren.....	33
5.3.3 Intervisiebijeenkomsten	33
5.5 Slotconclusie.....	34
5.6 Acties en aanbevelingen.....	35
5.7 Evaluatie.....	35
Hoofdstuk 6 Nawoord.....	37
6.1 Terugblik.....	37
6.2 Mijn professionele ontwikkeling	37
Bibliografie	39
Bijlagen.....	42
Bijlage 1 Vragenlijsten leerlingen	42

Bijlage 2 Indicatoren studenten en mentoren.....	44
Bijlage 3 Vragenlijst mentoren.....	45
Bijlage 4 Intervisieschema	46
Bijlage 5 Feedback studenten	47
Bijlage 6 Evaluatie intervisiebijeenkomsten door de studenten	48
Bijlage 7 Antwoorden vragenlijst mentoren	50

ONDERZOEKSVRAAG:

In hoeverre draagt feedback binnen begeleide intervisie bij aan het ontwikkelen van betekenisvolle lesopeningen door pabostudenten?

Deelvragen:

Wat zijn betekenisvolle lesopeningen?
Wat is begeleide intervisie met beeld?
Wat is feedback?

Begeleide intervisie



met beeld

ONDERZOEKSCONTEXT:

Mijn onderzoek valt onder actie-onderzoek. Het is een casestudy, uitgevoerd op 3 scholen met 4 pabostudenten. De deelnemers hebben twee keer beelden ingebracht van opgenomen lesopeningen tijdens de begeleide intervisie en ze hebben elkaar feedback gegeven met als doel het verbeteren van een betekenisvolle lesopening.

ONDERZOEKSOPBRENGST:

Het geven en ontvangen van feedback binnen intervisie had een positief effect op de ontwikkeling van betekenisvolle lesopeningen bij de vier pabostudenten van deze onderzoeksgroep. De waargenomen groei door de studenten en de mentoren heeft dit aangetoond. Zij hebben ontwikkeling gezien met betrekking tot gebruik materiaal, activeren van de leerlingen en het stellen van vragen. Dat de mentoren een belangrijke rol vervullen, blijkt uit het feit dat zij een lesopening belangrijk tot zeer belangrijk vinden. Intervisie is een juist middel gebleken bij mijn onderzoek, omdat de studenten zich vrij voelden om zich uit te spreken en hun emoties konden tonen. Zij gaven eerlijk en oprecht feedback aan elkaar. Er werd gewerkt met een groep studenten uit verschillende leerjaren, daardoor konden zij veel van elkaar te leren. "De haak" van Lemov (2012) als kijkvraag voor de studenten gaf concreet aan welke scène uit de opname ze moesten selecteren, zodat met behulp van micro-analyse feedback gegeven kon worden op elkaars ontwikkelpunten.

THEORETISCHE ONDERZOEK:

Vanuit de theorie hebben de kernwoorden uit de onderzoeksvraag betekenis gekregen voor dit onderzoek. Betekenisvolle lesopening: Een opening moet de aandacht trekken van alle leerlingen, waardoor ze betrokkenheid laten zien. Lemov (2012) geeft aan dat de leerlingen bij de start van de les aan "de haak" worden geslagen. Door middel van begeleide intervisie kan er van elkaar geleerd worden in een sfeer van vertrouwen (Kiewiet-Kester, 2010). Een gespreksleider bewaakt proces en werkwijze (Hendriksen, 2009). Feedback ontvangen over gedrag dat onbekend is, waardoor de ruimte van 'de blinde vlek' kleiner wordt en de vrije ruimte groter. Daardoor ontstaat bewustwording (Activiteiten Wizard, 2005).

ONDERZOEKSMETHODEN EN TECHNIKEN:

Om aan te kunnen tonen dat de studenten zich ontwikkeld hebben met betrekking tot het creëren van een betekenisvolle lesopening zijn de volgende onderzoeksmethoden toegepast: De leerlingen van de vier groepen hebben twee keer na de lesopening drie vragen beantwoord. De mentoren van de studenten hebben twee keer een lesopening geobserveerd aan de hand van indicatoren die door de studenten waren samengesteld tijdens de intakebijeenkomst. De studenten hebben elkaar feedback gegeven tijdens de intervisiebijeenkomsten met genoemde indicatoren. Al deze methoden zijn gebruikt om groei in ontwikkeling met betrekking tot betekenisvolle lesopeningen aan te tonen. Verder hebben de mentoren vragen beantwoord met betrekking tot hun visie ten aanzien van een betekenisvolle lesopening. De studenten hebben hun mening over ontvangen feedback en de intervisiebijeenkomsten schriftelijk geëvalueerd.

Info:

Sjef Langedijk

e-mail: sja.langedijk@quicknet.nl

Introductie

Mijn professionele ontwikkeling en praktijkcontext

Na ongeveer 30 jaar les geven op een basisschool in diverse groepen, ben ik mij gaan specialiseren op het gebied van coachen. In eerste instantie op het gebied van informatie- en communicatietechnologie (ICT).

Van 2007 tot 2010 heb ik de HBO+ opleiding iCoach gevolgd bij een hogeschool. Ik heb toen een aantal coachingstrajecten uitgevoerd met collega's en ik ontdekte dat het me een goed gevoel gaf om de 'ander' tot ontwikkeling te kunnen brengen. Door deze studie werd ik me meer bewust van mijn sterke punten ten aanzien van coaching, zoals kunnen luisteren, vertrouwen geven en rust uitstralen. Korthagen & Lagerwerf (2011) noemen deze persoonlijke kwaliteiten kernkwaliteiten of talenten. Door deze eerste coachingservaringen ontstond bij mij de behoefte opgedane kennis en vaardigheden te willen gaan inzetten. In de zomer van 2009 heb ik met succes gesolliciteerd naar de functie van bovenschools opleider bij een onderwijsstichting in de kop van Noord-Holland. Als opdracht kreeg ik mee om het werkplekleren op de stagescholen met betrekking tot de begeleiding van pabostudenten en startende leerkrachten gestalte te gaan geven. De reeds ontwikkelde coachingsvaardigheden kon ik hierdoor in de praktijk gaan inzetten.

Om mij meer te bekwamen in het begeleiden van studenten heb ik twee cursussen praktijkopleider gevolgd bij een hogeschool. De tweede cursus bestond uit een oriëntatie op School Video Interactie Begeleiding (SVIB). Door deze cursus is bij mij de interesse gegroeid om me hier verder in te verdiepen. Na een korte speurtocht kwam ik uit bij de Fontys Master SEN opleiding SVIB en de lerarenbeurs heeft mij in staat gesteld om dit traject te kunnen gaan volgen. Ik zie SVIB als een hulpmiddel om op zoek te gaan naar de kracht en mogelijkheden van de student/leerkracht.

Waar ik mijn onderzoek op richt en wat ik wil bereiken

Ik werk bijna drie jaar als bovenschools schoolopleider. In die hoedanigheid begeleid ik pabo-studenten in hun ontwikkeling naar toekomstig basisschoolleerkracht. Tijdens mijn stagebezoeken heb ik ontdekt dat studenten het lastig vinden om een betekenisvolle lesopening te bedenken, ze geven aan het moeilijk te vinden hier vorm aan te geven. Dit gegeven heeft mijn aandacht getrokken, vandaar mijn speurtocht naar mogelijkheden om dit te gaan onderzoeken. Ik wil onderzoeken hoe pabostudenten elkaar kunnen helpen bij het bedenken van pakkende lesopeningen.

Ik hoop met mijn onderzoek te bereiken dat pabostudenten door het geven en ontvangen van feedback tijdens intervisiebijeenkomsten elkaar kunnen wijzen op punten, die een bijdrage kunnen leveren aan hun ontwikkeling ten aanzien van betekenisvolle lesopeningen. Korthagen & Lagerwerf (2011) geven aan dat we een patroon nodig hebben waarin we naar mensen kijken om hun kwaliteiten te zien en die te versterken. Mensen groeien ervan als ze gezien en bevestigd worden in hun (kern) kwaliteiten.

Relatie met inclusie

Hoe zie ik dit in relatie tot inclusie? Er zijn vele definities over inclusie en inclusief onderwijs. Deze definities hebben één gemeenschappelijke deler: ze behartigen

allen de gelijkwaardige- en volwaardige rechten van ieder kind en mens in onderwijs en samenleving (Otter, Perspectief op inclusief, een passende uitdaging, 2009).

Van Houten (2006) beschrijft in Otter (2009) bij inclusie twee modellen, het individuele en het sociale. Het individuele model regelt zorgcondities voor individuele (zorg) leerlingen en het sociale model richt zich op de diversiteit van mensen en hun behoeften dit vanuit een breder perspectief betekenis te geven. De uitdaging ligt veel meer in het aansluiten bij zijn potentieel aan talenten en het onderkennen in welke mate zijn beperking ontwikkelingsuitdaging vraagt of juist acceptatie en respect. Otter (2009) geeft aan dat er drie perspectieven (individu, sociaal en holistisch) nodig zijn, om alle ontwikkelgebieden veilig te stellen. Het individuele model om de uniciteit en het kindeigen profiel samen te stellen, het sociale om de sociale context en sociale cohesie tussen mensen te vergroten en het holistische denken, om het onderwijs op te voeden in 'wezenlijke' zaken in plaats van enkel in 'instrumenteel toerusten'.

Ik vind dat iedere student zich in zijn uniciteit mag ontwikkelen als toekomstig leerkracht en ik wil hen daarbij als coach ondersteuning bieden door mijn begeleiding af te stemmen op hun persoonlijke behoefte, mogelijkheden en talenten waardoor ze optimaal kunnen ontwikkelen. Doordat de studenten elkaar op een respectvolle manier feedback geven tijdens de intervisiebijeenkomsten, kan het sociale aspect tot zijn recht komen.

Aanvaarden van hun verschillen zie ik als een verrijking en een uitdaging! Net als bij leerlingen zie ik verschillen tussen studenten op de stagescholen. Als schoolopleider verdiep ik mij in de mogelijkheden en beperkingen van iedere afzonderlijke student. Het burgerschapsmodel dient daarbij als uitgangspunt, door de klemtoon te leggen op de mogelijkheden, de individuele vaardigheden, de persoonlijke autonomie en de sociale solidariteit van de student (VAPH, 2007). Ontwikkelen van talenten zodat iedere burger kan participeren in de maatschappij.

Toekomstbeeld

Deze opleiding zie ik als een aanvulling om mijn mogelijkheden als schoolopleider verder uit te breiden, zodat ik SVIB kan gaan inzetten als middel bij de begeleiding van studenten, door opnames te maken van lessen en deze met elkaar te bespreken tijdens de intervisiebijeenkomsten. Als het nodig mocht zijn, kan ik ook individuele svib-trajecten in gaan zetten. De intervisiebijeenkomsten hebben mijn voorkeur, omdat het hierdoor mogelijk is meerdere personen tegelijk te begeleiden. Meer rendement in dezelfde tijd (Haasen, 2012)? Uit mijn onderzoek zou tevens kunnen blijken of begeleide intervisie met beeld een bruikbaar alternatief is voor de individuele trajecten.

Verder ben ik ook nieuwsgierig geworden naar de behoeften van het zittend personeel binnen mijn organisatie als het gaat om begeleiding door mij als SVIB'er. Als ik weet wat de behoeften van deze leerkrachten zijn, kan ik daarover in gesprek gaan met de directie en het college van bestuur om vanuit een aantal aanbevelingen verder beleid te ontwikkelen. Ik ben momenteel met medewerkers van de stichting in gesprek om mogelijkheden te bekijken/onderzoeken voor facilitering van SVIB.

*Aangekomen bij de vraag, was het antwoord niet ver weg.
(Ralph Waldo Emerson)*

Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

1.1 Aanleiding

Laatst werd ik geconfronteerd met een situatie waarin een student kenbaar maakte dat hij het moeilijk vond om tijdens het lesgeven goed met zijn mimiek om te gaan. Door heel bewust bezig te zijn met lichamelijke expressie had hij het idee niet zichzelf te kunnen zijn. Dit had tot gevolg dat hij tijdens het geven van zijn lessen vrij strak en star over kwam. Ik heb hem voorgesteld om samen met mij een SVIB-traject aan te gaan. Aanvankelijk had hij zijn bedenkingen, maar na er over nagedacht te hebben, gaf hij aan mee te willen werken. Hij was nieuwsgierig naar de manier waarop hij voor de groep staat. Wat hij aan non-verbale communicatie laat zien en wat het effect daarvan is op de leerlingen.

Hij had voor één van zijn lessen op het internet een opening voor zijn rekenles gevonden waarover hij heel enthousiast was. Zijn enthousiasme had een positief effect op de groep. Er ontstond interactie, de student ontving positieve feedback van de leerlingen en dit had weer een positief effect op zijn gedrag en de betrokkenheid van de groep. “Eric Berne (1910-1970) is een van oorsprong Canadese psychiater. Hij ontdekte dat in gesprekken, ook interacties genoemd, patronen te herkennen zijn: het ene gedrag lokt het andere uit. Actie en reactie” (Donders, 2010, p.39). Door deze wisselwerking ontstond er interactie, betrokkenheid en enthousiasme. Student en leerlingen stimuleerden elkaar afwisselend, het ging bijna vanzelf. Was hier sprake van flow?

Door deze ervaring en het gegeven dat studenten het lastig vinden om een goede lesopening te bedenken, ontstond bij mij het idee om onderzoek te gaan doen naar het verbeteren van lesopeningen bij pabostudenten.

1.2 Huidige situatie

Mijn huidige situatie bestaat uit het wekelijks bezoeken van meerdere studenten op de stagescholen. Tijdens de nagesprekken geven studenten vaak aan dat het hen niet lukt om op ideeën te komen om een les te starten met een pakkende opening, waarmee ze meteen de aandacht van de leerlingen kunnen trekken. Ze komen bij het maken van een lesvoorbereiding niet tot creatieve vondsten en dit kan voor de uitvoering van de les betekenen dat ze het dan maar laten zitten. Als schoolopleider breng ik dit in als gesprekspunt wanneer we de gegeven les met elkaar gaan bespreken. Studenten geven aan dat ze vaak lang zitten te piekeren over openingen waarmee ze de leerlingen kunnen motiveren, boeien en nieuwsgierig maken. Ze geven daarbij de volgende belemmeringen aan; het kost me te veel tijd, ik denk veel te moeilijk, als ik een spetterende opening verzorg kan ik niet meer mezelf zijn en ik heb geen ideeën.

1.3 Gewenste situatie

Ik hoop door dit onderzoek te kunnen aantonen dat studenten, door het bekijken en feedback geven op elkaars lesopeningen, elkaar kunnen helpen bij het ontwikkelen van betekenisvolle lesopeningen.

Het is goed dat ik het college van bestuur door mijn onderzoek kan informeren over de opbrengsten van de intervisiebijeenkomsten met SVIB, zodat dit middel in de toekomst kan worden ingezet bij de begeleiding van studenten en leerkrachten.

Een bijkomend doel kan zijn dat ik, doordat ik zelf onderzoek heb gedaan, de pabostudenten die met onderzoek bezig zijn beter kan begrijpen. Door de problemen die ik zelf heb ervaren tijdens de uitvoering van mijn onderzoek, denk ik dat ik hen beter kan begeleiden.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Ik heb mijn onderzoeksvraag als volgt geformuleerd:

“In hoeverre draagt feedback binnen begeleide intervisie bij aan het ontwikkelen van betekenisvolle lesopeningen door pabostudenten?”

Om te kunnen komen tot een beantwoording van deze vraag, heb ik de daarbij de volgende deelvragen geformuleerd:

Wat zijn betekenisvolle lesopeningen?

Wat is feedback?

Wat is begeleide intervisie met beeld?

Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek

In dit hoofdstuk worden een drietal begrippen uit de onderzoeksvraag en de deelvragen verder uitgewerkt.

In 2.1 wordt er in gegaan op aspecten die van belang zijn bij het creëren van een betekenisvolle lesopening en wat dit kan betekenen voor het vervolg van de les.

In 2.2 wordt achtereenvolgens verklaard wat er in de literatuur wordt verstaan onder intervisie, begeleide intervisie en begeleide intervisie met beeld.

Tenslotte wordt er in 2.3 ingegaan op de betekenis van feedback en de voorwaarden om dit te geven.

*Hij die anderen kent, is geleerd. Hij die zichzelf kent is wijs.
Lao Tse (zesde eeuw voor Christus)*

2.1 Betekenisvolle lesopeningen

Wat is de betekenis van betekenisvol? Synoniemen voor 'betekenisvol' zijn: significant, pregnant, expressief en sprekend (Synoniemen.net, 2006-2012). Andere betekenissen die aan het woord betekenisvol worden gegeven zijn: kenmerkend, veelduidend, saillant, nadrukkelijk, veelbetekenend, zinrijk, beeldend, sprekend en veelzeggend.

Popeijus & Geldens (2009) hebben karakteristieken vastgelegd in eigenschappen van betekenisvol onderwijs, waarvan de volgende een relatie kunnen hebben met een betekenisvolle lesopening: doen (actief), iedereen denkt mee (collaboratief), rijke leeromgeving (middelen, materialen en mensen) (gecontextualiseerd), gebruik maken van toevallige treffers (gecontextualiseerd/constructief) en persoonlijk raken (waardevol). Zij stellen dat het van belang is voor de verbetering van het onderwijs en van de leerprestaties, ons te richten op de leraar en op het optimaliseren van deze belangrijke invloed. Korthagen & Lagerwerf (2011) onderschrijven deze visie van het algemeen pedagogisch studiecentrum (APS) dat leersituaties niet alleen betekenisvol moeten zijn voor de leerling, maar ook zinvol vanuit het oogpunt van de leraar. Door te streven naar leersituaties die aan beide kenmerken voldoen, wordt voorkomen dat onderwijs stuurloos wordt. Volgens hen wordt de leersituatie juist krachtiger als de relatie tussen leraar en leerlingen echt (authentiek) is.

In het artikel "De kracht van lesopeningen" (2011) wordt aangegeven dat er over openingen weinig valt te theoretiseren, er kan het beste over gesproken worden in de vorm van voorbeelden (onder andere met pabostudenten). Het gebruiken ervan in de lessen geeft het beste weer wat ze kunnen betekenen; een gezamenlijke start, trekt de aandacht, geeft een mate van spanning en het zegt iets over het komende onderwijs. Sluyter (2012) vindt dat een sterke lesopening kan bijdragen aan de aandacht die leerlingen besteden aan de les. Volgens haar bestaat er een gerede kans dat de leerling zich harder zal inspannen als hij nieuwsgierig wordt gemaakt voor de stof die gaat komen door te starten met een pakkende opening. Lemov (2012) gebruikt "de haak"; een kort inleidend moment waarin het boeiende en interessante aspect van een onderwerp voor het voetlicht wordt gebracht en waarmee de leerlingen 'aan de haak' worden geslagen. Het werkt uitstekend als lekkermakertje waardoor de leerlingen er voor openstaan om dieper op een onderwerp in te gaan. Daarbij gaat hoe langer hoe beter niet op: een haakje van tien

seconden kan net zo effectief zijn als eentje van drie minuten en soms nog beter werken. Kenmerken van een goede haak zijn: hij is kort, hij ruimt het veld en hij is levendig en positief. Beemsterboer (2011) stelt dat de leerkracht een onderwerp pakkend moet beginnen en het een context geven; er zijn ruim tachtig werkvormen die afgewisseld kunnen worden om de kinderen actief te houden.

Palmer (2005) geeft aan dat leerlingen aangaven dat goede leerkrachten onderwerpen waarvan ze nog nooit gehoord hadden 'tot leven brengen', hen in contact brengen met het andere op een manier die de leerlingen zelf ook tot leven brengt. Korthagen & Lagerwerf (2011) beweren dat er veel betrokkenheid ontstaat bij het leren, zodra de leerinhouden hier en nu betekenis hebben voor de leerling. Lemov (2012) ziet de beste leraren hun lessen kruiden met energie, passie, enthousiasme, plezier en humor.

De volgende zaken kunnen een relatie hebben met betekenisvolle lesopeningen: aanstaande leraren laten meer variatie zien in hun pedagogisch-didactisch handelen dan leraren die traditioneel zijn opgeleid (Miller & O'Shea, 1994; Zeichner, 1992 in Popeijus & Geldens, 2009).

"Met betrekking tot het leren binnen de context ontwikkelen aanstaande leraren nieuwe kennis vanuit concrete ervaringen binnen een bepaalde context met het doel die in andere contexten toe te passen" (Bergen, Melief, Beijaard, Buitink, Meijer, & Veen, 2009, p. 37). Succeservaringen bieden inzicht in wat iemand echt wil en kan, passend in de context (Janssen, Veldman, & Tartwijk, 2008).

Palmer (2005) beweert dat de identiteit waaruit goed lesgeven voorkomt, te maken heeft met cruciale momenten (succeservaringen en worstelingen). Dit betekent dat in de zone van de naaste ontwikkeling nieuwe betekenisvolle handelingen worden geleerd. Del Rio & Alvarez (2002) in Popeijus & Geldens (2009) denken dat betekenisvol leidende activiteiten de lerende tot nieuwe niveaus van ontwikkeling brengt.

"Leerlingen hebben graag het idee dat ze steeds weer met iets nieuws bezig zijn (....) Een energiek manier van lesgeven stimuleert leerlingen en zorgt ervoor dat ze op hun qui-vive blijven doordat het nooit voorspelbaar wordt" (Lemov, 2012, p. 215).

2.1.1 Definiëring

In de door mij gelezen literatuur over betekenisvolle lesopeningen komen een aantal zaken naar voren; een opening moet de aandacht trekken van alle leerlingen zodat ze betrokkenheid laten zien. Woorden als enthousiasme, kort en bondig, nieuwsgierig, boeiend, verrassend, doen, persoonlijk raken, humor, spanning, sprekend, veelbetekenend en onderwerpen tot leven brengen spelen daarbij een belangrijke rol. De centrale rol van de leerkracht is essentieel om de leerlingen aan het begin van de les letterlijk 'aan de haak te slaan' (Lemov, 2012). Deze metafoor spreekt mij aan, omdat dit aangeeft wat het belang is van een betekenisvolle lesopening.

2.2 Begeleide intervisie met beeld

2.2.1 Intervisie

Visser (2006) definieert intervisie als een werkwijze waarbij een kleine groep leerkrachten van en met elkaar leren over onderwerpen uit de praktijk op een supervisieachtige manier, met als grote verschil dat de diverse rollen en leiding per

definitie verwisselbaar zijn. Deze visie wordt gedeeld door Mathias (2011) en hij voegt toe dat de concrete werksituatie op een systematische wijze wordt besproken. Op de website van Quatre Mains (2011) wordt intervisie omschreven als een collegiale werkvorm op het vlak van deskundigheidsbevordering, die gericht is op onderlinge advisering. Dit vindt plaats in een groep bestaande uit gelijken. Volgens Hendriksen (2009) gaat het bij intervisie over een werkprobleem dat voorgelegd wordt aan een aantal collega's met de vraag het probleem te analyseren en van advies te voorzien. Hij schrijft dat gelijkwaardigheid en vertrouwen belangrijke voorwaarden zijn. Emst (1999) in Tijssen (2011) beweert dat intervisie collega's sterk maakt. Ze zijn betrokken op de ander, men accepteert elkaars verschillen en men durft zich kwetsbaar op te stellen. Een intervisiegroep bestaande uit minder dan vijf mensen wordt vaak onbevredigend genoemd omdat er dan te weinig dynamiek in zit (Hendriksen, 2009).

2.2.2 Begeleide intervisie

Hendriksen (2009) geeft aan dat bij begeleide intervisie wordt gewerkt onder begeleiding van een gespreksleider die proces en werkwijze bewaakt. Groot & Nobel (2005) vinden dat de begeleider de intervisie naast het proces moet sturen op het thema. Om verdieping in het intervisieproces te brengen is begeleiding door een deskundige soms wenselijk. Doelstelling is om te komen tot verbetering van het functioneren van de deelnemers via stimulering van het reflecterend, probleemoplossend en zelfsturend vermogen. Kiewiet-Kester (2010) beweert dat het leren van en met elkaar alleen gebeurt in een sfeer van vertrouwen en veiligheid, waarbij interesse het sleutelwoord is. Volgens Otter (2009) bevordert deze werkvorm de professionalisering van collega's onderling, door middel van een actieve informatie-uitwisseling over hun leervragen. "Het gezamenlijk met elkaar ontwikkelen en leren. Er hoeven geen één-op-één contacten tussen begeleider en individuele leraren zijn" (Heijkant, Quak, Swet, Vloet, Vos, & Wegen, 2003, p. 53). Voor mijn onderzoek is dit samen ontwikkelen essentieel.

Volgens Wel (2011) is het een vorm van begeleiden waarbij collega's elkaar ondersteunen en helpen hun functioneren te verbeteren. Zij onderschrijft de mening van Hendriksen (2009) dat dit een tijdelijk karakter heeft. De begeleidende rol bestaat enerzijds uit gespreksleiding, bewaken van doelen en hantering van de methodiek en anderzijds uit het stimuleren van leereffecten bij de deelnemers. Tijssen (2011) zegt dat deze gespreksleider een belangrijke rol vervult. Hij moet zich goed voorbereiden; het verhelderen, bewaken en ondersteunen van de structuur van de intervisie (het bewaken van de tijd, het duidelijk doorlopen en afronden van verschillende processtappen, analyseren, herformuleren e.d.) .

2.2.3 Begeleide intervisie met beeld

Heijkant, Quak, Swet, Vloet, Vos & Wegen (2003) geven aan dat in de begeleide intervisiebijeenkomsten gebruik wordt gemaakt van opnames van de deelnemers en dat er in de groep een analyse van de beelden wordt gemaakt. Men doet dit door samen te werken en te reflecteren op eigen handelen en de effecten hiervan op de leerlingen. Alle leden kunnen hier een mening en een oplossing voor bedenken waardoor iedereen evenveel inbreng heeft. Door een strakke structuur is de kans groot dat de rode draad zichtbaar blijft en het rendement groter is en sneller bewerkstelligd wordt. SVIB kan hier een belangrijke bijdrage leveren.

Kort (2010) onderschrijft dit en geeft aan dat door het nauwkeurig kijken naar de interactie van docent en leerlingen en het geven van feedback hierop de docent zich

gesteund kan voelen. BCO Onderwijsadvies (2011) geeft aan dat begeleide intervisie binnen SVIB erg belangrijk kan zijn voor de professionele ontwikkeling van leraren met betrekking tot het stimuleren van collegiaal overleg.

2.2.4 Definiëring

Het is belangrijk voor mijn onderzoeksgroep dat er van elkaar kan worden geleerd en dat men door middel van intervisie betekenisvolle lesopeningen kan ontwikkelen. Er zal systematisch worden gewerkt op grond van gelijkwaardigheid, waarbij de gespreksleider zorg draagt voor een sfeer van vertrouwen, veiligheid en een goede beurtverdeling. Verder heeft hij als procesbewaker een belangrijk aandeel in de micro-analyse van de praktijksituaties, waardoor er een gezamenlijk analyse plaats vindt die kan leiden tot bewustwording.

2.3 Feedback

*Feedback is een cadeautje.
Het is moeilijk om het te geven en ook om het werkelijk te ontvangen.
(Wikipedia, 2012-a)*

Een omschrijving van feedback die veel genoemd wordt door auteurs is "terugkoppeling". Hieronder beschrijf ik vanuit welke visie ze daar naar kijken. Dijkstra & Dolman (2010) zien dit in relatie tot gedrag en hoe dat gedrag op jou overkomt met het doel dat de ander in de toekomst zijn gedrag kan aanpassen op een manier die effectiever is dan daarvoor, zodat hij beter wordt in wat hij doet. "Ik zie jou iets doen, ik zeg wat ik zie en wat ik daarbij denk en voel" (Bosch & Mol, 2008, p. 68). Op de website van TFC (2012) wordt het omschreven als iemand informatie geven over zijn of haar doen en laten en Donders (2010) merkt op dat de ander zich hiervan bewust gaat worden. Visser (2006) geeft aan dat terugkoppeling met name onbewust kan plaats vinden door non-verbale communicatie, maar ook bewust. Effectieve gedragingen kunnen worden bevorderd en niet-effectieve gedragingen bijgestuurd. Ze schrijft dat Skinner (1953) al vast stelde dat verandering in gedrag eerder en beter door positieve bekrachtiging tot stand komt en op de website van Wikipedia (2012-b) wordt feedback omschreven als constructieve kritiek (ook wel "positieve" of "opbouwende" kritiek genoemd) op iemands functioneren. Dit is het gegrond en beargumenteerd geven van een mening over het werk van anderen, met als doel het helpen van die ander in het verbeteren van zijn werk.

Op de website van Business Dictionary. Com (2012) wordt feedback uitgelegd als een terugkoppeling van het effect van een actie, zodat de volgende actie kan worden gewijzigd.

*Process in which the effect or output of an action is 'returned' (fed back) to modify the next action, in an organizational context, feedback is the information send to entity (individual or a group) about it's prior behavior so that the entity may adjust its current and future behavior to achieve the desired result (Business Dictionary.Com, 2012). To supply with something essential for growth: **Melting snow feeds the reservoirs** (The Free Dictionary, 2012).*

Het laatste is een mooie beeldspraak om groei aan te geven.

2.3.1. JOHARI venster

Op de website van Activiteiten Wizard (2005) staat dit schema van twee

	Bekend bij jezelf	Onbekend bij jezelf
Bekend bij anderen	Vrije ruimte <i>dingen die ik weet en de ander ook</i>	Blinde vlek ('slechte adem') <i>dingen die ik niet weet en de ander wel</i>
Onbekend bij anderen	Verborgten gebied <i>dingen die ik weet en de ander niet</i>	Onbekende zelf <i>dingen die ik niet weet en de ander ook niet</i>

Figuur 1: Johari venster

Amerikaanse onderzoekers, Joseph Luft en Harry Ingham. Zij hebben naar aanleiding van hun onderzoeken een model opgesteld, waarmee op eenvoudige wijze kan worden uitgelegd wat de relatie is tussen gedrag en feedback. Een persoon krijgt van de ander feedback over gedrag dat bij deze persoon onbekend is. Daardoor wordt de ruimte van de 'blinde vlek' kleiner en dus de vrije ruimte groter, waardoor bewustwording ontstaat over een groot aantal gedragingen en de effecten daarvan op anderen. Het maakt de ander bewust van gedragingen die hij tot dan toe niet bij zichzelf onderkend

had of het maakt hem bewust wat het effect is van zijn gedrag op anderen. Bosch & Mol (2008) vinden ook dat anderen ons kunnen helpen ons bewust te worden van onze blinde vlekken, zodat er geleerd kan worden van het eigen gedrag en de effecten daarvan op anderen.

2.3.2 Criteria bij het geven en ontvangen van feedback

Dijkstra & Dolman (2010) hebben de volgende uitgangspunten geformuleerd voor effectieve feedback: bruikbaarheid, neutraliteit, actualiteit, openheid, zakelijkheid, veranderbaarheid en gelijkwaardigheid. Visser (2006) noemt naast bovenstaande punten ten aanzien van veranderbaar gedrag: constructief (opbouwend), beperk verbeterpunten, luister goed, blijf rustig en vraag om verduidelijking.

Bosch & Mol (2008) geven de volgende aanwijzingen bij het geven van feedback: spreek in ik-vorm, wees actueel, geef feedback één keer en geef feedback op concreet waarneembaar en veranderbaar gedrag. Gedragsverandering zal een permanent karakter hebben als er sprake is van een vrije keuze (Activiteiten Wizard,

2005). Het is belangrijk bij het afwijzen van feedback dat de ander serieus wordt genomen door duidelijk te maken wat de reden is van deze afwijzing (TFC, 2012). Het uiteindelijke doel van gebruikte feedback is het verbeteren en ontwikkelen van jezelf (Dijkstra & Dolman, 2010).

De criteria op de website van Activiteiten Wizard (2005) geven dit weer in zeven punten en deze ga ik gebruiken bij mijn intervisiebijeenkomsten.

1. Er moet een sfeer van vertrouwen en veiligheid zijn.
2. Men heeft de bereidheid om van elkaar te leren
3. De feedback heeft betrekking op waargenomen en aanwijsbaar (deel)gedrag
4. De gegeven feedback is niet veroordelend
5. De ontvanger bepaalt wat het met de informatie doet
6. De ander wordt uitgenodigd om te reageren
7. Geef positieve feedback en wees eerlijk

2.3.3 Definiëring

Op de website van Digidact (2011) wordt feedback omschreven als: 'terugvoeden'. Er wordt 'voeding' teruggegeven, dus is het nuttig. Ik vind dit een mooie omschrijving, omdat het aangeeft dat er niet alleen wordt teruggekoppeld, maar het woord voeden geeft aan dat de ander iets extra's mee krijgt. Voor mij dekt dit ook de lading met betrekking tot de volgende woorden: van elkaar leren, vertrouwen, niet veroordelen, positief en eerlijk zijn, bewustwording en constructief.

Ik denk dat er door het bewust maken van elkaars 'blinde vlekken' ruimte kan ontstaan voor gedragsverandering, zodat het leidt tot verbetering van het handelen. Ik vind dat het johari-venster dit kernachtig weergeeft.

2.4 Slot

In dit hoofdstuk heb ik me theoretisch verdiept in de begrippen "betekenisvolle lesopeningen", "begeleide intervisie met beeld" en "feedback" en wat er onder deze verschillende begrippen wordt verstaan. Mijn literatuurstudie heeft er toe geleid dat de kaders voor mij helder zijn geworden, waardoor ik deze kan toepassen in mijn onderzoek en ik mijn bevindingen uit het onderzoek kan vergelijken met deze bestudeerde literatuur.

Hoofdstuk 3 Methodologie

Mijn onderzoek valt onder meer onder actieonderzoek; “door dingen in de praktijk uit te proberen en onder begeleiding of eigen aansturing te oefenen, vindt verbetering van het handelen plaats” (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2007, p. 92). Sadeleer (2010) voegt daar aan toe dat deze vernieuwing kans krijgt te groeien in de praktijkcontext door de betrokkenheid van kritische vrienden en collega's met wie de verworven kennis wordt gedeeld.

Verder heeft het raakvlakken met ontwikkelonderzoek, omdat Donk & Lanen (2009) van een ontwerponderzoek of ontwikkelonderzoek spreken als het gericht is op kwalitatieve verbetering van de (leer)omgeving.

3.1 Onderzoeksgroep

Mijn praktijkonderzoek valt onder de noemer casestudy of gevalsstudie. Kenmerkend voor een casestudy is dat er kennis wordt opgedaan die in eerste instantie alleen betrekking heeft op het ene geval dat wordt onderzocht en dat de onderzoeksresultaten geen algemene geldigheid hebben (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2011). In mijn onderzoek heeft het betrekking op vier pabo-studenten van twee verschillende hogescholen.

	Scholen	Student	Groep	Mentor	Lesopeningen
PABO 1	A	A 1 ^e jaar	1-2 26 lln.	W	1 baby in de kring 2 leergesprek over dieren
	B	B 2 ^e jaar	7 26 lln	X	1 vakantie-ervaring Indonesië 2 Google-maps eigen omgeving
PABO 2	C	C 3 ^e jaar	1-2 22 lln.	Y	1 naspelen dieren 2 gesprek met handpop
		D 3 ^e jaar	24 lln.	Z	1Circus-project PABO op digibord 2 lengtes leerlingen vergelijken en in grafiek plaatsen

Figuur 2: Overzicht scholen, studenten, groepen en mentoren.

In het schema worden scholen, studenten en mentoren met een letter aangegeven. Ze worden in dit onderzoeksverslag steeds met deze letters genoemd. Verder staat er kort aangegeven van welke lesopeningen ik opnames heb gemaakt.

Ik heb hen benaderd omdat zij allen stage lopen op de donderdag, in de buurt van de locatie waar de intervisiebijeenkomsten worden gehouden. Op deze manier probeer ik de belasting voor hen beperkt te houden. Bovendien heb ik de mogelijkheid twee bovenbouwgroepen met twee onderbouwgroepen te vergelijken.

3.2 Onderzoeksmethodieken

Door het inzetten van verschillende onderzoeksmethodieken hoop ik een antwoord te krijgen op de door mij geformuleerde onderzoeksvraag.

Ik gebruik voor mijn onderzoek de volgende methodieken: **intake, beeld, vragenlijst, observatie en begeleide intervisie.**

De te nemen stappen staan hieronder op chronologische volgorde vermeld.

3.2.1 Intake

Tijdens een intakebijeenkomst op donderdag 8 maart zullen de vier pabostudenten gezamenlijk een definitie vaststellen van wat zij verstaan onder een betekenisvolle

lesopening. De aspecten van deze definitie zullen als uitgangspunt dienen bij de waarnemingen van de vier studenten en hun mentoren¹. Verder zullen er tijdens deze bijeenkomst afspraken gemaakt worden met betrekking tot ethiek en praktische zaken.

3.2.2 Beeld

Er worden door mij twee keer beeldopnames gemaakt van de lesopeningen op de stagedagen van de studenten. De studenten zullen met een vooraf gestuurde kijkvraag “Zoek een moment waar je trots op bent” een fragment kiezen en deze beelden zullen worden getoond tijdens de intervisiebijeenkomsten. De opmerking van Paardekooper in Otter et al (2009) dat het maken van opnames door de deelnemers zelf nog wel eens voor problemen kan zorgen, deed mij besluiten dit zelf te gaan doen.

3.2.3 Vragenlijst leerlingen

Na beide lesopeningen krijgen de leerlingen een blad met een drietal vragen over deze openingen. Met het beantwoorden van deze vragen hoop ik ontwikkeling bij de student te kunnen aantonen door de scores van de eerste opname met de tweede te vergelijken. Deze vragen zijn simpel, helder en niet te complex (Harinck, 2010).

Dit zijn de drie vragen:

1. *Vond je het een leuke lesopening?*
2. *Bleef je goed opletten tijdens deze lesopening?*
3. *Heb je zin om verder te gaan met het vervolg van de les?*

De groepen 7 vullen dit in voordat de student verder gaat met het vervolg van de les. De leerlingen van de groepen 1-2 doen dit na de les, omdat zij dit in groepjes van vijf leerlingen onder mijn begeleiding gaan invullen.

Er wordt gescoord op een vierpuntschaal (JA!, JA, NEE, NEE!), zodat er een duidelijk ‘ja’ of ‘nee’ moet worden ingevuld. De groepen 1-2 geven dit aan door middel van lachende en huilende smileys (bijlage 1).

Het is daarbij belangrijk dat ik me realiseer dat volgens Piaget het egocentrisch denken van een kleuter niet alleen betrekking heeft op het taalgebruik maar ook op zijn denken. Het kind kan zich nog niet verplaatsen in het standpunt van de ander, het kan slechts van zijn eigen standpunt de situatie bezien (Duijker & Dudink, 1970).

3.2.4 Observatie

De mentoren observeren beide lesopeningen van de studenten, zodat er ontwikkeling in het creëren van betekenisvolle lesopeningen kan worden aangetoond. Ze doen dit aan de hand van de door de studenten vastgestelde criteria (zie figuur 4, p 21) tijdens de intake en geven dit aan op het scoreformulier (bijlage 2).

“Observatie is een manier van informatie verzamelen over het gedrag van leerlingen of leraren met behulp van je eigen zintuigen vanuit een bepaalde vraagstelling met de bedoeling een bepaalde verbetering te bereiken” (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2007, p. 57). Donk & Lanen (2009) vinden dat observeren als onderzoeksactiviteit doelgericht en systematisch moet worden uitgevoerd als er naar de praktijk wordt gekeken met de onderzoeksvraag als uitgangspunt. Observatie is volgens Sande (1999) waarnemen met de bedoeling conclusies te trekken.

¹ Een mentor is een groepsleerkracht op de stageschool die een student begeleidt.

3.2.5 Vragenlijst mentoren met toelichting

Met de vragenlijst ga ik achterhalen welke aspecten van een lesopening mentoren belangrijk vinden en wat hun definitie van een betekenisvolle lesopening is.

Samen met mijn collega schoolopleider heb ik een vragenlijst samengesteld met een zevental vragen en deze per e-mail naar de vier mentoren gestuurd (bijlage 3).

Bij het samenstellen van de vragen, heb ik me laten leiden door het volgende citaat: “Bij een fout antwoord ligt het probleem vaak niet bij het antwoord, maar bij de vraag” (Lemov, 2012, p. 228). Harinck (2010) zegt dat de betrouwbaarheid en geldigheid van de verkregen informatie bewaakt kan worden door van te voren opgestelde vragen.

“Als je een onderzoek doet naar een probleem uit de onderwijspraktijk, kan het dus zinnig zijn om goed en grondig met experts (ervaren leerkrachten) te gaan praten” (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2011, p. 145).

Tijdens mijn bezoek aan de school ga ik met de mentor in gesprek over de gegeven antwoorden, zodat ik hen om toelichting kan vragen en doorvragen. Door inhoudelijk in te gaan op de antwoorden kan verdieping ontstaan (Interviewvragen.nl, 2011).

3.2.6 Begeleide intervisie met beeld

Ik geef dit onderzoek verder vorm door het organiseren van twee begeleide intervisiebijeenkomsten.

Tijdens deze bijeenkomsten zullen de pabostudenten de beeldopnames bekijken en naar aanleiding daarvan elkaar feedback geven, zodat men van elkaar kan leren. Men kan elkaar wijzen op de ‘blinde vlekken’, waardoor bewustwording kan ontstaan.

De studenten krijgen vooraf de punten met betrekking tot feedback uit het blauwe kader (figuur 3) toegestuurd, zodat ze zich hiermee kunnen voorbereiden op deze intervisiebijeenkomsten.

Mijn rol als begeleider richt zich op het bewaken van het proces met behulp van een vijfstappenplan zodat iedere ingebrachte casus in ongeveer vijftwintig minuten kan worden besproken (Norman & Arnoud, 2012).

Dit plan houdt het volgende in:

1. Een presentatie van het beeld met kijkvraag.
2. De intervisiegroep kan verhelderingsvragen stellen.
3. De leden van de intervisiegroep geven positieve feedback.
4. De intervisiegroep stelt ideeën voor.
5. De inbrenger geeft aan wat bruikbaar en onbruikbaar is (bijlage 4).

Door te werken met bovenstaande structuur kan ik de tijd bewaken en de deelnemers stimuleren zich aan de opdracht van de betreffende stap te houden.

FEEDBACK:

Er moet een sfeer van vertrouwen en veiligheid zijn en men moet de bereidheid hebben om van elkaar te leren.

Het moet betrekking hebben op waargenomen en aanwijsbaar, concreet (deel)gedrag.

Zeg wat het effect is: op jezelf, op anderen, op de situatie.

Beschrijvend, niet veroordelend.

Zodanig formuleren zodat de ander wordt uitgenodigd om te reageren.

Vraag of de ander zich dit voor kan stellen, het begrijpt.

Eerlijk zijn.

De ontvanger bepaalt wat het met de informatie doet.

Figuur 3. Regels voor feedback

Drie studenten geven op een scoreformulier aan of ze de door henzelf vastgestelde criteria met betrekking tot betekenisvolle lesopeningen (figuur 4, p.21) wel of niet gezien hebben in de opname van één van de medestudenten (bijlage 2). Ze gebruiken hiervoor de volgende vierpuntschaal: JA!, JA, NEE en NEE!.

Aan het eind van de tweede intervisiebijeenkomst geven de studenten op een formulier aan hoe ze de feedback hebben ervaren en ontvangen. Dit doen ze door te scoren met de vierpuntschaal (JA!, JA, NEE, NEE!) op de eerste zeven punten van de feedbackregels die ik hen gestuurd heb voor de eerste intervisiebijeenkomst (figuur 3, p.18) Verder vullen ze een evaluatieformulier in met tien vragen over de intervisiebijeenkomsten.

Het volgende zal worden gevraagd; hoe heb je gewerkt aan jouw ontwikkelpunten, wat heb je gehad aan de feedback, wat was waardevol, hoe heb je bewustwording ervaren, wat was het belang van de gespreksleider en of ze begeleide intervisie met beeld bij anderen aanbevelen.(bijlage 6).

3.3 Triangulatie, betrouwbaarheid, validiteit en ethiek

3.3.1.Triangulatie

Ik pas triangulatie toe in mijn literatuuronderzoek door informatie te verzamelen vanuit verschillende bronnen en dit met elkaar te vergelijken. Ik gebruik verschillende respondenten, zoals leerlingen, mentoren en medestudenten, zodat er vanuit verschillende gezichtspunten naar een lesopening wordt gekeken. Tevens hanteer ik diverse onderzoeksmethodieken om tot een herkenbaar en bruikbaar oordeel over een situatie te komen. Daarvoor zullen meerdere databronnen en methoden (Lemov, 2012) van dataverzameling worden gebruikt (Donk & Lanen, 2009). Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma (2007) stellen met betrekking tot triangulatie dat alles wat je leert, controleerbaar moet zijn. De resultaten van onderzoek moeten vanuit verschillende gezichtspunten worden bekeken (Harinck, 2010).

3.3.2 Betrouwbaarheid

Ik laat data controleren door de leden van de intervisie groep en vraag hen naar de juistheid van de gegevens. Ik verstrek de mentoren informatie die met hun groepen te maken heeft, dit om hun betrokkenheid bij dit onderzoek te vergroten. Ik laat alles lezen door mijn „critical friends en ik betrek hen ook in de voorbereiding en de analyse.

Ik maak gebruik van dezelfde (vragen)lijsten, die door de respondenten worden ingevuld. De twee intervisiebijeenkomsten worden beide volgens eenzelfde structuur gepland. Bovenstaande wordt bevestigd door onderstaande theorie.

Popeijus & Geldens (2009) noemen planmatigheid en transparantie een voorwaarde voor de betrouwbaarheid van het onderzoek. Kallenberg et al (2007) geeft aan dat er verantwoord gewerkt moet worden, zodat er geen totaal andere resultaten uitkomen als het onderzoek wordt overgedaan. Donk & Lanen (2009) bevestigen dit en ook Harinck (2010) verwijst met betrekking tot betrouwbaarheid naar herhaalbaarheid

3.3.3 Validiteit

Bij het verzamelen van de data moet ik mij steeds afvragen of het past binnen mijn vraagstelling en of het bijdraagt aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag.

Onderzoek ik datgene wat ik in mijn vraagstelling heb aangegeven? Conclusies naar aanleiding van mijn data- analyse zullen qua reikwijdte alleen betrekking hebben op de onderzoeksgroep.

Validiteit gaat dus over de juistheid of correctheid van de onderzoeksgegevens

(Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2007). Harinck (2010) schrijft het volgende: heeft het instrument wel datgene te pakken wat we willen weten? Is de uitslag geldig? Klopt het beeld wel? Beantwoordt het onderzoek aan zijn doel? Donk & Lanen (2009) beweren dat onderzoeksresultaten eigenlijk nooit echt valide zijn te noemen en dat men zich bewust moet zijn van de reikwijdte van de uitspraken.

3.3.4 Ethiek

Ik moet me continu bewust zijn van de ethische aspecten bij iedere stap die ik maak in mijn onderzoek. Ik zal personen vooraf om toestemming vragen om onderdelen van het onderzoek uit te kunnen voeren en ik zal hen het eindresultaat digitaal ter informatie toesturen. Ook zal ik de deelnemers informeren over de anonimiteit van dit onderzoek.

Het bovenstaande sluit aan bij de richtlijnen van Donk & Lanen (2009) voor ethisch handelen: toestemming vragen, bewaken vertrouwelijkheid van de data en kritische reflectie op de keuzes die de onderzoeker maakt. Mensen moeten goed worden geïnformeerd, er moet zorgvuldig worden onderzocht, de belasting van de betrokkenen moet beperkt blijven en eventueel aanpassingen in het onderzoek toepassen, zodat weerstanden kunnen worden voorkomen (Harinck, 2010).

Hoofdstuk 4 Data verzameling, -analyse & -interpretatie

4.1 Intakegesprek

De vier studenten hebben aangegeven aan welke voorwaarden een opening volgens hen moet voldoen. Het resultaat van dit gesprek wordt weergegeven in figuur 4. Dit schema heb ik na de bijeenkomst naar de studenten gestuurd, zodat ze daarmee hun lesopening konden gaan voorbereiden voor de eerste opname.

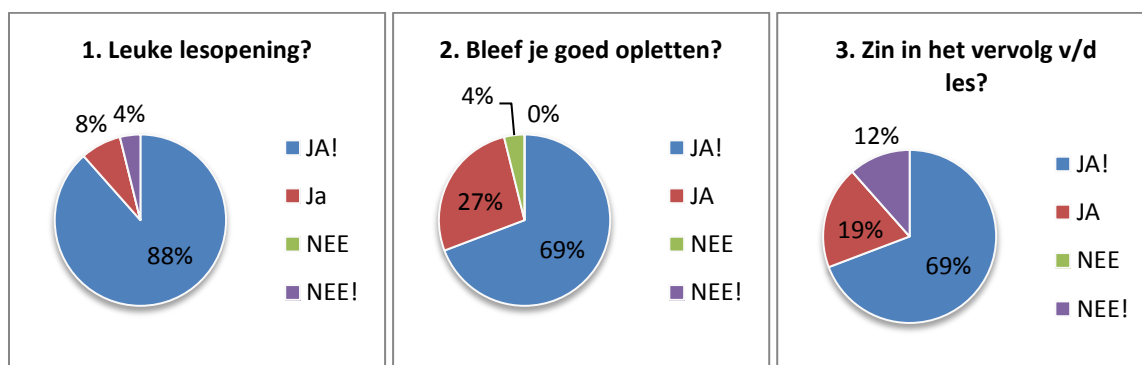
1 Enthousiast maken door stemgebruik en mimiek
2 Zelf enthousiast zijn
3 Belevingswereld van de kinderen (sport, vrije tijd, eigen ervaringen, weer, seizoenen, Sint, kerst, etc)
4 Inzet materiaal / beeldmateriaal
5 Prikkelen om te luisteren en een actieve houding aannemen
6 Aandacht krijgen en vasthouden
7 De kinderen laten meedenken (activeren)
8 Open vragen stellen en doorvragen
9 Koppeling – de opening moet goed aansluiten bij het vervolg van de les
10 Een opening moet niet te lang zijn (5/10 minuten)

Figuur 4: Criteria lesopeningen vastgesteld door studenten

4.2 Eerste opname betekenisvolle lesopening

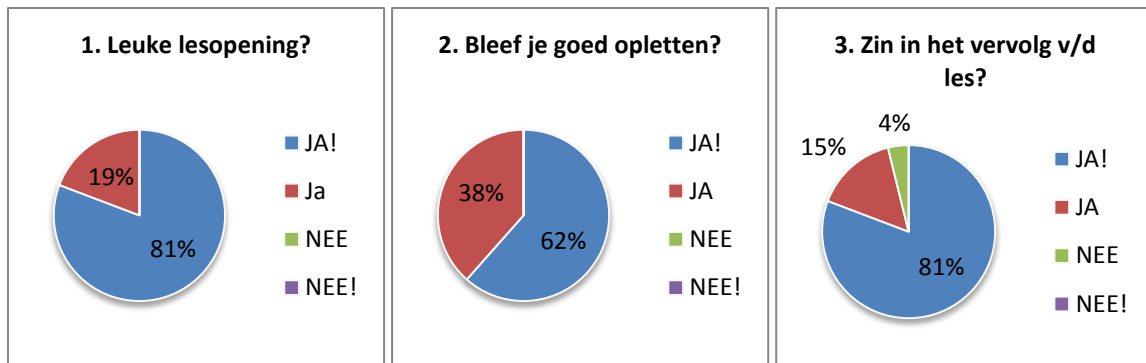
4.2.1 Vragenlijsten leerlingen

De eerste opnames vonden plaats op 8,15 en 23 maart 2012 op de stagescholen van de studenten. Ik heb hen bezocht op hun stagedagen en de lesopeningen gedurende ongeveer 10 minuten gefilmd. Het was mijn bedoeling om meteen na de opening de leerlingen een drietal schriftelijke vragen te stellen over de lesopening door middel van een vierpuntschaal. De leerlingen van groep 7 konden na een korte uitleg deze vragen zelfstandig beantwoorden. De kinderen van groep 1-2 hebben de vragen niet direct na de opening beantwoord, na overleg met de groepsleerkrachten is besloten dit na de les te doen in groepjes van ongeveer vijf/zes leerlingen. Ik heb deze leerlingen begeleid bij het invullen.



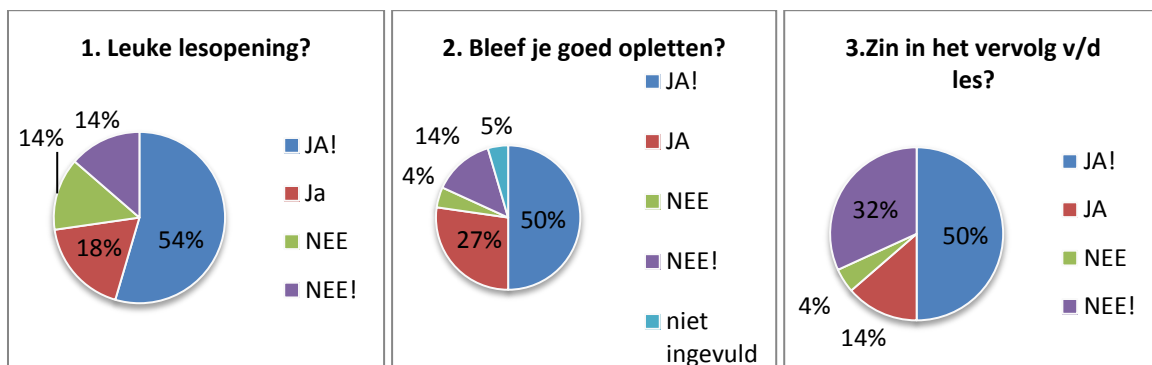
Tabel 1: Resultaten leerlingen van de lesopening van student A

Student A, school A, in groep 1-2 van mentor W, 26 leerlingen, donderdag 8 maart 2012 9.30 uur. Op de vraag over de lesopening scoort 96 %, bij het opletten 96 % en bij zin in het vervolg van de les 88 % van de leerlingen met ja! of ja.



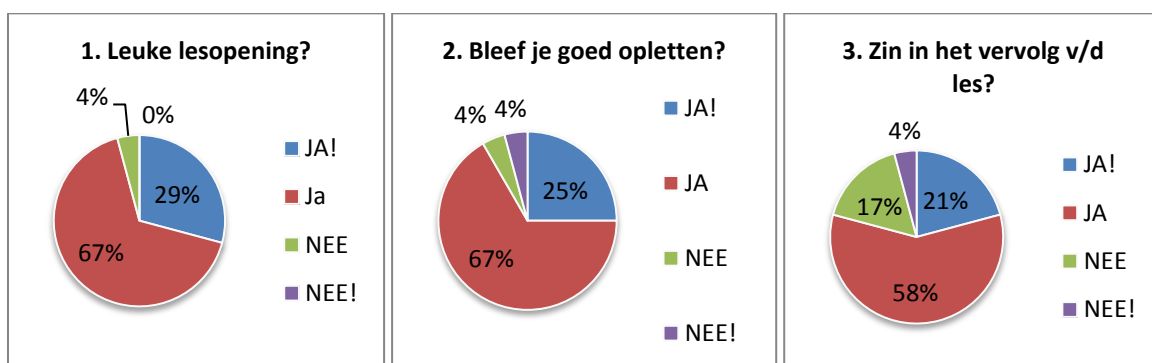
Tabel 2: Resultaten leerlingen van de lesopening van student B

Student B, school B, in groep 7 van mentor X, 26 leerlingen, dinsdag 13 maart 2012 9.30 uur. Op de vraag over de lesopening scoort 100 %, bij het opletten 100 % en bij zin in het vervolg van de les 96 % van de leerlingen met ja! of ja.



Tabel 3: Resultaten leerlingen van de lesopening van student C

Student C, school C, in groep 1-2 van mentor Y, 22 leerlingen vrijdag 23 maart 2012 9.30 uur. Op de vraag over de lesopening scoort 72 %, bij het opletten 77 % en bij zin in het vervolg van de les 64 % van de leerlingen met ja! of ja.



Tabel 4: Resultaten leerlingen van de lesopening van student D

Student D, school C, in groep 7 van mentor Z, 24 leerlingen vrijdag 23 maart 2012 10.30 uur. Op de vraag over de lesopening scoort 96 %, bij het opletten 92 % en bij zin in het vervolg van de les 79 % van de leerlingen met ja! of ja.

4.2.2 Observaties van de mentoren

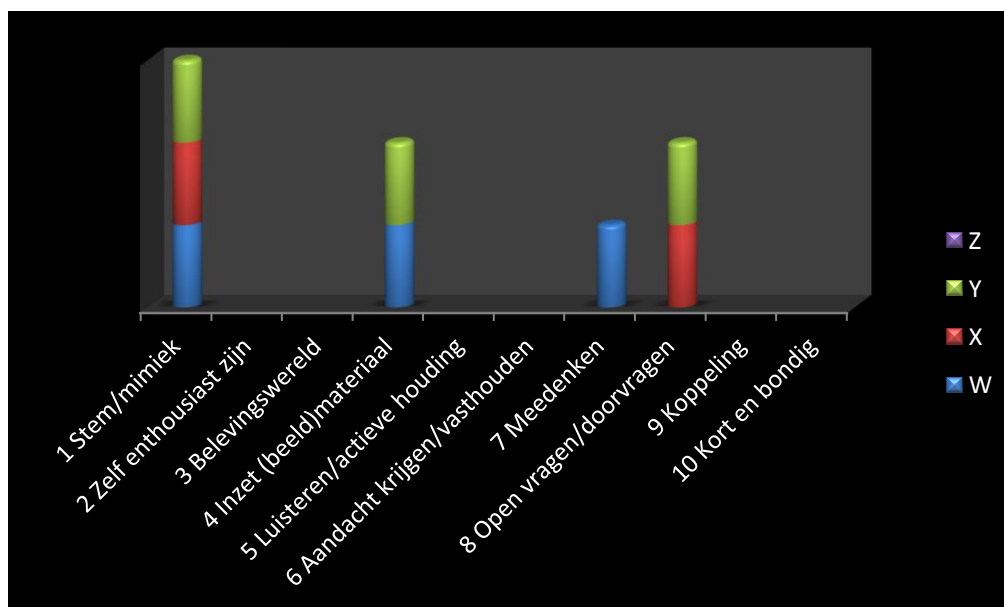
De mentoren van de vier pabostudenten hebben de eerste opnames van de lesopeningen van hun studenten bekeken met behulp van de indicatoren, samengesteld door de studenten tijdens de intakebijeenkomst (zie figuur 4, p.21). Student A (blauw), student B (rood), student C (groen) en student D (paars).

Mentoren	W	X	Y	Z
1 enthousiast maken door stemgebruik en mimiek				
2 zelf enthousiast zijn				
3 belevingswereld van de kinderen				
4 inzet materiaal / beeldmateriaal				
5 prikkelen om te luisteren/actieve houding aannemen				
6 aandacht krijgen en vasthouden				!
7 de kinderen laten meedenken (activeren)				!
8 open vragen stellen en doorvragen				!
9 koppeling – de opening sluiten aan bij de les			!	!
10 een opening moet niet te lang zijn (5/10 minuten)				

Tabel 5 Alle scores van de mentoren na de eerste opname

Groen betekent JA, groen met een uitroepteken is JA! en rood is NEE.

Onderstaand schema laat de uitwerking zien van de NEE! en NEE scores, want dit zijn de ontwikkelpunten van de studenten.



Tabel 6: Observatie mentoren (Z,Y,X en W) lesopeningen eerste opname NEE! en NEE

Uit het schema valt op te maken dat studenten A (blauw) en C (groen) gaan werken aan drie ontwikkelpunten ten aanzien van een betekenisvolle lesopening. B (rood) gaat werken aan twee ontwikkelpunten. Stemgebruik/mimiek wordt bij al deze studenten genoemd.

Student D heeft van de mentor geen ontwikkelpunten meegekregen.

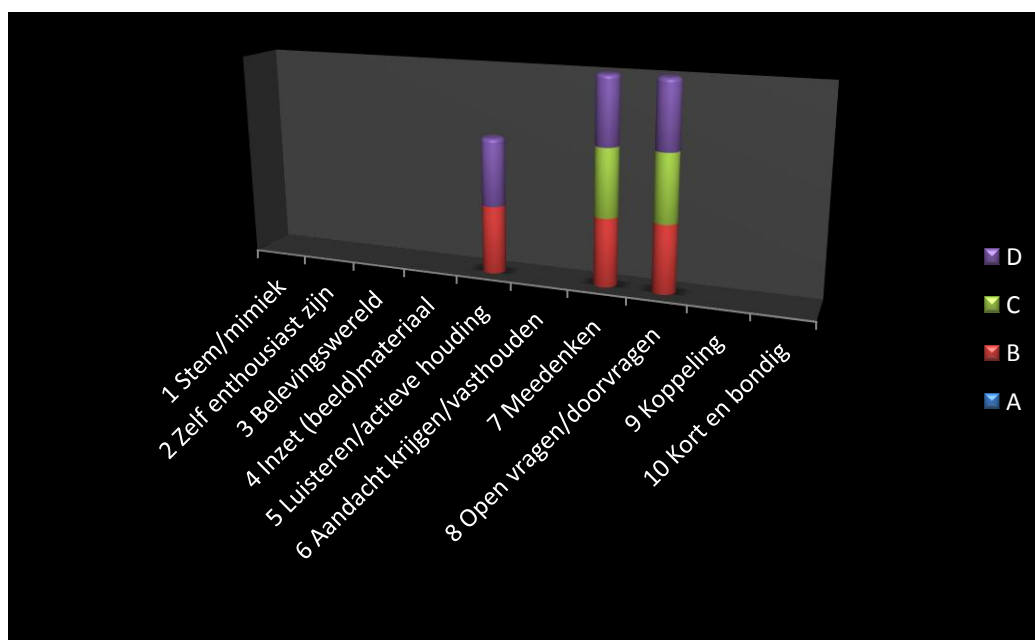
4.2.3 Feedback studenten tijdens de eerste intervisiebijeenkomst

De studenten hebben gebruik gemaakt van de indicatoren van het formulier dat ze hadden samengesteld tijdens de intakebijeenkomst (zie figuur 4, p. 21). Zij hebben gescoord op een vierpuntschaal (JA!, JA, NEE, NEE!).

Studenten	A	B	C	D
1 enthousiast maken door stemgebruik en mimiek				
2 zelf enthousiast zijn				
3 belevingswereld van de kinderen				
4 inzet materiaal / beeldmateriaal				
5 prikkelen om te luisteren/actieve houding aannemen				
6 aandacht krijgen en vasthouden				
7 de kinderen laten meedenken (activeren)				
8 open vragen stellen en doorvragen				
9 koppeling – de opening sluiten aan bij de les				
10 een opening moet niet te lang zijn (5/10 minuten)				

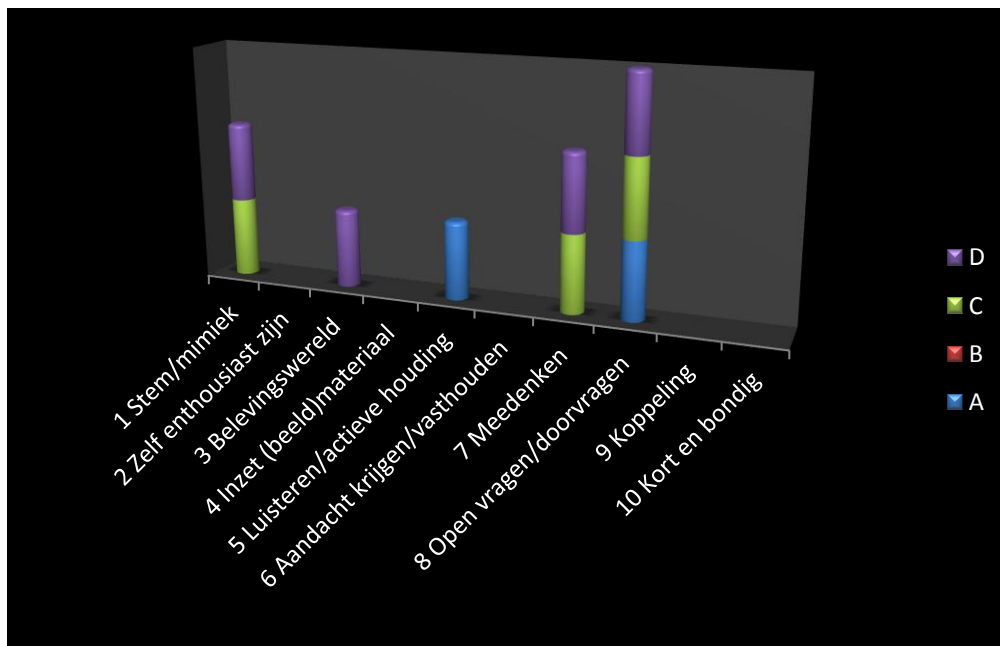
Tabel 7 Scores van de studenten tijdens de eerste intervisiebijeenkomst

Iedere student heeft steeds van de drie andere studenten feedback gekregen op bovenstaande punten. Groen betekent JA! of JA en rood betekent NEE. De uitwerking van de NEE scores per student staat in de schema's hieronder.



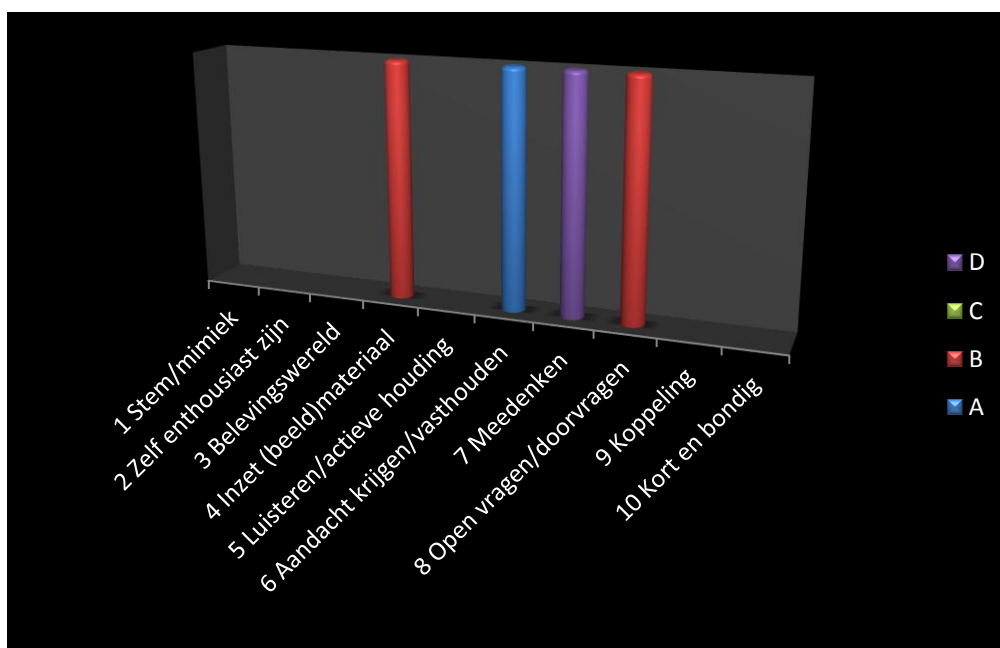
Tabel 8: De ontwikkelpunten van student A, gezien door de studenten B, C en D

Analyse door de studenten B, C en D op **A**. In het kader van een betekenisvolle lesopening geven ze de volgende ontwikkelpunten aan; luisteren en actieve houding, leerlingen laten meedenken, openvragen stellen en doorvragen.



Tabel 9: De ontwikkelpunten van student B, gezien door de studenten A, C en D

Analyse door de studenten A, C en D op **B**. Student B kan zich voornamelijk gaan richten op de ontwikkelpunten die twee of drie keer worden aangegeven; stemgebruik/ mimiek, leerlingen laten meedenken en open vragen stellen/ doorvragen.



Tabel 10: De ontwikkelpunten van student C, gezien door de studenten A, B en D

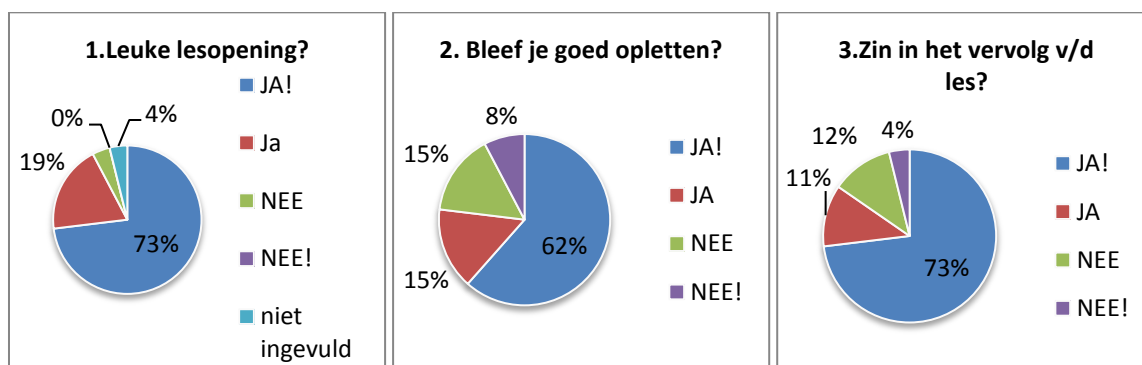
Analyse door de studenten A, B en D op **C**. De ontwikkelpunten inzet materiaal/beeldmateriaal, aandacht krijgen en vasthouden, leerlingen laten meedenken (activeren) en open vragen stellen en doorvragen worden allen één keer genoemd.

Analyse door de studenten A, B en C op **D**. Bij deze student worden er, net als bij de mentoren, geen ontwikkelpunten genoemd.

4.3 Tweede opname betekenisvolle lesopening

4.3.1 Vragenlijsten leerlingen

De tweede opnames vonden plaats op 19 en 27 april en 10 mei 2012. De studenten zijn bezocht op hun stagedagen en er zijn opnames gemaakt van de lesopeningen gedurende ongeveer 10 minuten. De leerlingen van groep 7 heb ik meteen na de opening de drie vragen gesteld, voordat de student verder ging met het vervolg van de les. Bij de groepen 1-2 heb ik de vragen na de les gesteld in groepjes van vijf/zes leerlingen. Ik heb daarvoor dezelfde formulieren gebruikt als bij de eerste opname.

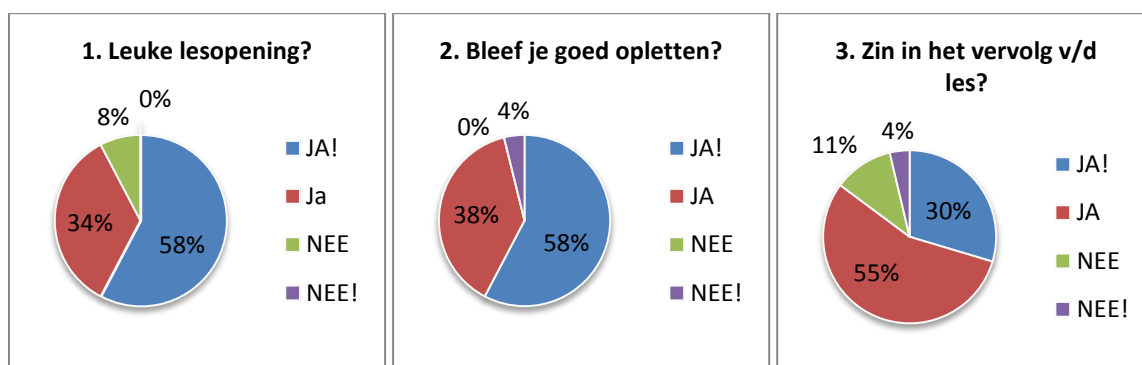


Tabel 11: Resultaten leerlingen van de lesopening van student A

Student A, school A, in groep 1-2 van mentor W, 26 leerlingen op donderdag 19 april 2012 om 9.30 uur.

Op de vraag over de lesopening scoort 92 %, bij het opletten 77 % en bij zin in het vervolg van de les 84 % van de leerlingen met ja! of ja.

Bij vraag 1 wordt er 4% lager en bij vraag 2 19 % lager gescoord dan na de eerste opname. Bij vraag 3 is de score hetzelfde gebleven.

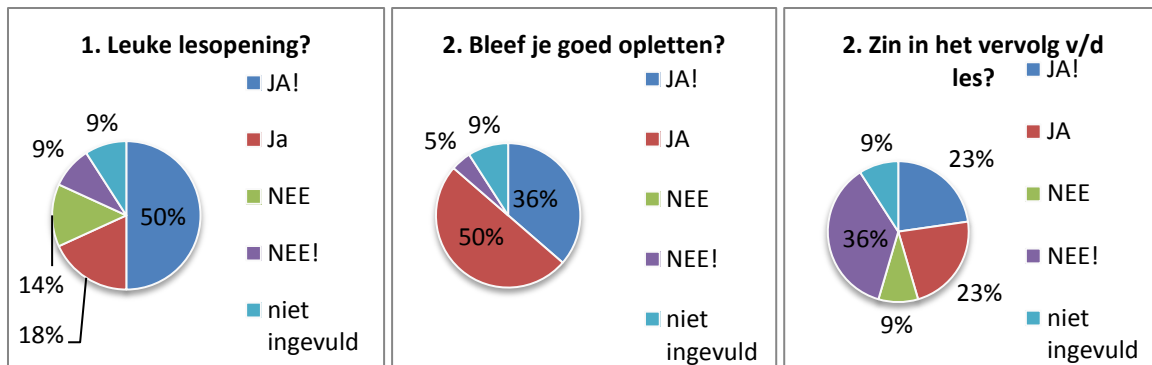


Tabel 12: Resultaten leerlingen van de lesopening van student B

Student B, school B, in groep 7 van mentor X, 26 leerlingen donderdag 10 mei 2012 9.00 uur.

Op de vraag over de lesopening scoort 92 %, bij het opletten 96 % en bij zin in het vervolg van de les 85 % van de leerlingen met ja! of ja.

Bij vraag 1 wordt er 8% lager, bij vraag 2 4 % en bij vraag 3 11% lager gescoord dan na de eerste opname.



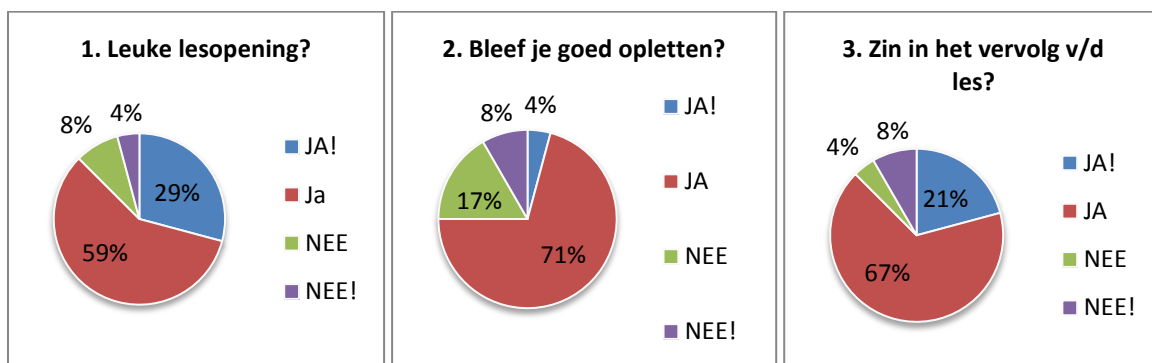
Tabel 13: Resultaten leerlingen van de lesopening van student C

Student C, school C, in groep 1-2 van mentor Y, 22 leerlingen vrijdag 27 april 2012 om 9.50 uur.

Op de vraag over de lesopening scoort 68 %, bij het opletten 86 % en bij zin in het vervolg van de les 46 % van de leerlingen met ja! of ja.

Bij vraag 1 wordt er 4% lager en bij vraag 3 18% lager gescoord dan na de eerste opname. Vraag 2 scoort 9 % hoger.

Twee leerlingen hebben de vragen niet beantwoord.



Tabel 14: Resultaten leerlingen van de lesopening van student D

Student D, school C, in groep 7 van mentor Z, 24 leerlingen vrijdag 27 april 2012 10.30 uur.

Op de vraag over de lesopening scoort 88 %, bij het opletten 75 % en bij zin in het vervolg van de les 88 % van de leerlingen met ja! of ja.

Bij vraag 1 wordt er 8% lager en bij vraag 2 17 % lager gescoord dan na de eerste opname. De score op vraag 3 is met 88 % hetzelfde gebleven.

4.3.2 Observaties van de mentoren

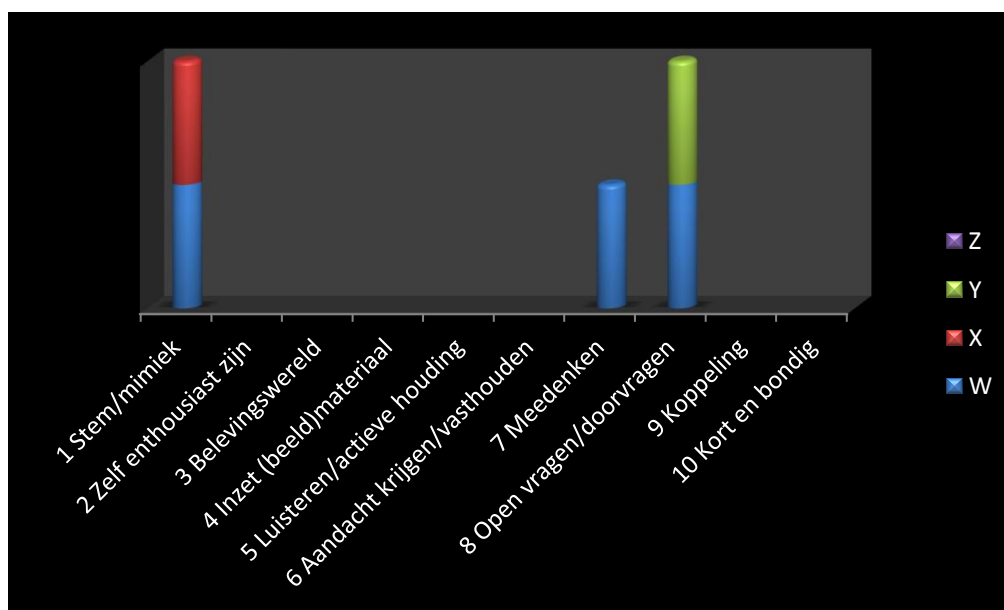
De mentoren hebben hun studenten gescoord met JA!, JA, NEE en NEE! op de tien aspecten uit figuur 4, p. 21.

Mentoren	W	X	Y	Z
1 enthousiast maken door stemgebruik en mimiek				!
2 zelf enthousiast zijn				!
3 belevingswereld van de kinderen				!
4 inzet materiaal / beeldmateriaal				
5 prikkelen om te luisteren/actieve houding aannemen				!
6 aandacht krijgen en vasthouden				!
7 de kinderen laten meedenken (activeren)				!
8 open vragen stellen en doorvragen				!
9 koppeling – de opening sluiten aan bij de les			!	!
10 een opening moet niet te lang zijn (5/10 minuten)				

Tabel 15 Scores mentoren na de tweede opname

Groen betekent JA, groen met een uitroepteken is JA! en rood is NEE.

Onderstaand schema laat de uitwerking zien van NEE! en NEE scores, want dit zijn de ontwikkelpunten van de studenten.



Tabel 16: Observatie mentoren lesopeningen tweede opname

Student A (blauw) krijgt van mentor W drie ontwikkelpunten na de tweede opname, hetzelfde aantal als na de eerste opname. Student B (rood) krijgt van mentor X één ontwikkelpunt, één minder dan na de eerste opname en student C (groen) krijgt van mentor Y één werkpunt, dat zijn twee ontwikkelpunten minder dan na de eerste opname. Student D (paars) staat niet in dit overzicht, omdat de mentor geen ontwikkelpunten heeft aangegeven.

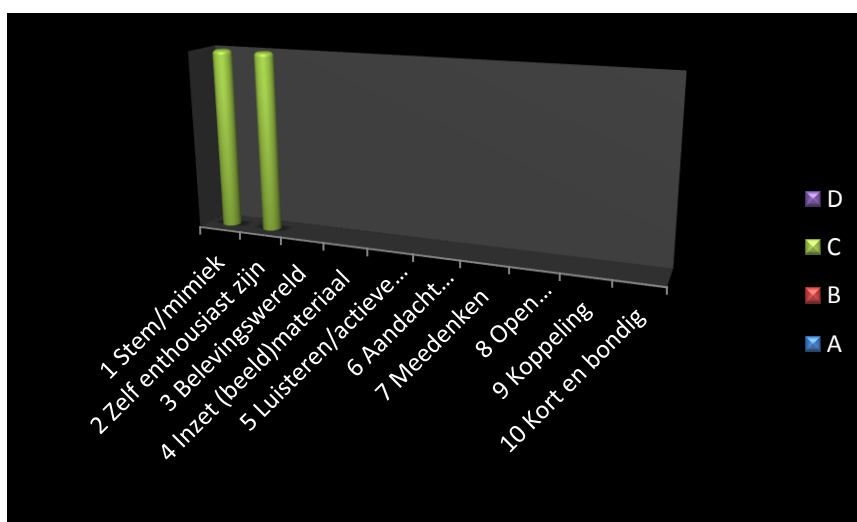
4.3.3 Feedback studenten tijdens de tweede intervisiebijeenkomst

Voor de score na de tweede opname is het formulier gebruikt met dezelfde indicatoren als na de eerste opname (zie figuur 4, p.21).

Studenten	A	B	C	D
1 enthousiast maken door stemgebruik en mimiek				
2 zelf enthousiast zijn				
3 belevingswereld van de kinderen				
4 inzet materiaal / beeldmateriaal				
5 prikkelen om te luisteren/actieve houding aannemen				
6 aandacht krijgen en vasthouden				
7 de kinderen laten meedenken (activeren)				
8 open vragen stellen en doorvragen				
9 koppeling – de opening sluiten aan bij de les				
10 een opening moet niet te lang zijn (5/10 minuten)				

Tabel 17: Scores van de studenten tijdens de tweede intervisiebijeenkomst

Iedere student heeft steeds van de drie andere studenten feedback gekregen op bovenstaande punten. Groen betekent JA! of JA. Rood betekent NEE, de uitwerking per student staat in de schema's hieronder.



Tabel 18: De ontwikkelpunten van student B

Analyse door de studenten B, C en D op **A**. Alle indicatoren zijn gescoord op JA of JA!, na de eerste opname werd er acht keer gescoord door drie studenten met betrekking tot drie ontwikkelpunten. Na de tweede opname zijn er geen.

Analyse door studenten A, C en D op **B**. Na de eerste opname werd er negen keer gescoord door drie studenten met betrekking tot vijf ontwikkelpunten. Na de tweede opname wordt er twee keer gescoord door student C.

Analyse door de studenten A, B en D op **C**. Na de eerste opname werd er vier keer gescoord door drie studenten met betrekking tot drie ontwikkelpunten. Na de tweede opname werden er geen punten aangegeven.

Analyse van de feedback door de studenten A, B en C op **D**. Alle indicatoren zijn gescoord op JA of JA!

4.3.4 Evaluatie feedback studenten

Aan het eind van de tweede intervisiebijeenkomst hebben de vier studenten een evaluatieformulier ingevuld over ontvangen en gegeven feedback. Hiervoor zijn de punten gebruikt uit het schema van figuur 3, p.18, die ik hen had toegestuurd om de intervisiebijeenkomsten voor te bereiden. Zij hebben alle punten gescoord op de vierpuntschaal met JA! of JA. Alle studenten waren positief over ontvangen en gegeven feedback en de volgende vier punten zijn door allen op JA! gescoord; er moet een sfeer van vertrouwen en veiligheid zijn, men moet de bereidheid hebben om van elkaar te leren, het moet betrekking hebben op waargenomen en aanwijsbaar, concreet (deel)gedrag en eerlijk zijn. Voor een volledig overzicht verwijs ik naar bijlage 5.

4.3.5 Evaluatie intervisiebijeenkomsten

De belangrijkste antwoorden van de studenten staan hieronder vermeld. Het uitgebreide verslag is te vinden in bijlage 6.

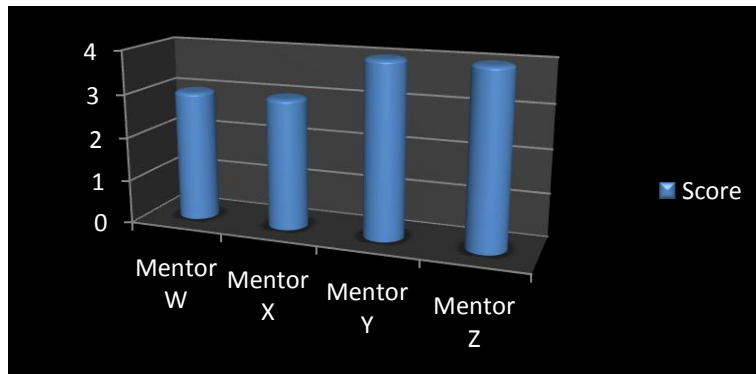
De studenten hebben tussen de twee intervisiebijeenkomsten gewerkt aan hun ontwikkelpunten door te kijken naar gegeven feedback en verbeterpunten, zoals inzet materiaal en doorvragen. Ze geven allen aan dat ze veel hebben gehad aan de feedback. Ieder kijkt met andere ogen, dat geeft nieuwe oplossingen. Twee studenten geven aan dat ze zich bewust zijn geworden van aspecten, zoals enthousiasme, stemgebruik en manier van feedback geven. Als waardevol heeft men ervaren; het leren van anderen, door het bekijken van beelden ontdekken hoe simpel het kan zijn om leerlingen te prikkelen en het herkennen van verschillen tussen eerste en derdejaarsstudenten. Alle studenten denken beter een betekenisvolle lesopening te kunnen creëren doordat ze voorbeelden en manieren van aanpak van elkaar hebben gezien. Ze geven aan bewust na te denken over de door henzelf samengestelde aspecten bij de voorbereiding van een lesopening. Begeleide intervisie met beeld wordt door hen aanbevolen, omdat er geleerd kan worden van handelingen die men zich niet bewust is.

Ze geven aan het prettig te vinden dat ik als gespreksleider een open, vertrouwde sfeer schep, goed luister, tijd geef, op de achtergrond blijf en deelnemers activeer na te denken door het stellen van vragen.

4.4 Samenvatting vragenlijst mentoren

De mentoren hebben een vragenlijst met zeven vragen beantwoord. Alle vier mentoren gaven aan dat leerlingen nieuwsgierig worden naar het vervolg van een les als er met een betekenisvolle lesopening wordt gestart. Zelf starten ze hun lessen ook met een betekenisvolle lesopening.

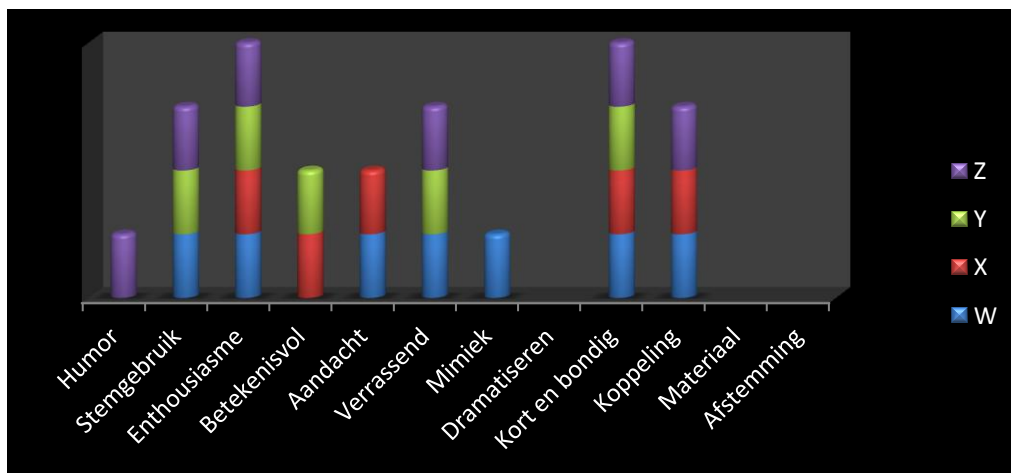
Onderstaand schema (tabel 19) geeft het belang aan van een betekenisvolle lesopening op een vierpuntschaal (1(niet) t/m 4 (heel belangrijk)).



Tabel 19: Belang mentoren betekenisvolle lesopening

Twee mentoren vinden het zeer belangrijk en twee belangrijk.

De mentoren hebben de meest relevante aspecten van een betekenisvolle lesopening aangegeven.



Tabel 20: Relevante aspecten lesopening (mentoren)

Iedere mentor heeft de vijf belangrijkste punten aangegeven. Allen scoren op enthousiasme en kort en bondig. Verder worden stemgebruik, verrassend en een goede koppeling naar het vervolg van de les drie keer gescoord.

Uit de door hun aangeleverde informatie heb ik de volgende gezamenlijke definitie van een betekenisvolle lesopening kunnen samenstellen:

Een betekenisvolle lesopening is een korte, bondige en prikkelende opening met of zonder hulpmiddelen, die meteen de aandacht van de leerlingen trekt en hen nieuwsgierig maakt naar het vervolg van de les.

De mentoren begeleiden hun studenten bij het ontwikkelen van betekenisvolle lesopeningen door het voor te doen, na te bespreken, te coachen en door suggesties te geven. Ze hopen hiermee te bereiken dat de studenten gaan nadenken en zich bewust worden van het belang hiervan.

Voor een volledige weergave van de vragenlijst verwijs ik naar bijlage 7.

Hoofdstuk 5 Evaluatie, interpretaties en conclusies

5.1 Inleiding

Ik heb mijn onderzoeksvraag en mijn deelvragen beschreven in hoofdstuk 1. In dit hoofdstuk kijk ik of ik een relatie kan leggen tussen de literatuur, data en onderzoeksvraag.

Ik wil weten of een groep, bestaande uit pabostudenten van verschillende leerjaren elkaar kunnen helpen bij het creëren van lesopeningen. Hieruit is mijn onderzoeksvraag naar voren gekomen:

“In hoeverre draagt feedback binnen begeleide intervisie met beeld bij aan het ontwikkelen van betekenisvolle lesopeningen bij pabostudenten?”

5.2 Intake

Visser (2006) geeft aan dat feedback vaak onbewust gebeurt. Naar mijn idee was hiervan sprake tijdens het gezamenlijk vaststellen van de aspecten van een betekenisvolle lesopening, omdat de studenten over deze punten zijn gaan nadenken. Dit kan tot gevolg hebben gehad dat ze deze punten bewust of onbewust hebben toegepast bij het creëren van hun lesopening voor de eerste opname. Verder kan het zijn dat de studenten zich bewust waren van het feit dat de opnames aan elkaar zouden worden getoond. Dit kan van invloed zijn geweest op hun motivatie een verzorgde, betekenisvolle lesopening te creëren.

Ik had waarschijnlijk een andere lesopening waargenomen als ik hen om toestemming had gevraagd voor een opname kort voordat ze een les zouden gaan geven. Dit had van invloed kunnen zijn op de scores van de leerlingen, met gevolg dat er mogelijk een groter verschil was ontstaan tussen de eerste en de tweede opname. Daarmee had ik het verschil kunnen aantonen tussen onvoorbereide en voorbereide lesopeningen.

5.3 Eerste en tweede opname betekenisvolle lesopening

5.3.1 Vragenlijsten leerlingen

Terugkoppelend naar mijn onderzoeksvraag kan ik concluderen dat het twee keer invullen van de vragenlijsten door de leerlingen geen ontwikkeling van betekenisvolle lesopeningen heb kunnen aantonen bij de studenten. Het is opmerkelijk dat de scores met betrekking tot de lesopeningen van alle groepen na de tweede opname 4 tot 8 % lager zijn dan na de eerste opname. De scores na de eerste opname waren al hoog, bij student B zelfs twee keer 100 % (JA! en JA). Hierdoor is er weinig marge om groei aan te tonen. Het kan zijn dat er hoog werd gescoord, omdat de lesopeningen van de studenten te maken hadden met persoonlijke zaken (baby in kring, vakantie-ervaring en eigen deelname circusproject). Leerlingen zouden persoonlijk geraakt kunnen worden door deze onderwerpen (Popeijus & Geldens, 2009).

Factoren die bij het invullen van de leerlingen een rol hebben kunnen spelen zijn: omgevingsgeluiden, afkijken, samenwerken, humeur van de leerlingen, het moment van vragen stellen, buiten spelen, leuke student, vakantie in zicht, na het speelkwartier, sfeer in de groep en sociaal wenselijke antwoorden. In hoeverre is het zitten in rijen of groepen van invloed? Ik had de betrouwbaarheid van deze onderzoeksmethode in deze situatie kunnen vergroten door de leerlingen afzonderlijk de vragenlijst te laten invullen. Gezien de beperkte tijd was dit organisatorisch niet mogelijk.

De leerlingen van de groepen 1-2 kunnen zich nog niet verplaatsen in het standpunt van de ander, ze kunnen slechts vanuit hun eigen standpunt de situatie bezien (Duijker & Dudink, 1970). Dit werd me duidelijk doordat ik tijdens het invullen in de kleine groepjes hoorde dat sommige leerlingen zaken die niets met de beantwoording te maken hadden, lieten meespelen bij het geven van hun antwoorden. Ik had vraag 3 over het vervolg van de les bij de groepen 1-2 achterwege moeten laten, omdat de leerlingen de vraag achteraf in plaats van vooraf invulden.

5.3.2 Observatie mentoren

Uit de analyse blijkt dat er verschil waarneembaar is van de door de mentoren aangegeven ontwikkelpunten tussen de eerste en de tweede opname. In totaal worden er door hen na de eerste opname acht ontwikkelpunten en na de tweede opname vijf aangegeven. Relaterend aan de onderzoeksvraag laat dit een verbetering zien ten aanzien van de eerste opname. Dit kan er op duiden dat de studenten gewerkt hebben aan hun ontwikkelpunten, die ze via feedback hebben ontvangen tijdens de intervisiebijeenkomst.

De eerstejaars student A laat groei zien door zich te verbeteren op het gebruik van (beeld)materiaal. Mimiek en leerlingen laten meedenken blijven als ontwikkelpunten staan, aangevuld met open vragen stellen. Deze student laat groei zien, maar moet zich nog op veel punten ontwikkelen.

Van de twee ontwikkelpunten die student B had meegekregen, is er na de tweede opname één blijven staan; stemgebruik en mimiek. Deze student heeft gewerkt aan de punten open vragen stellen en doorvragen.

Student C heeft de snelste ontwikkeling doorgemaakt, omdat deze student van drie naar één ontwikkelpunt is gegaan. De mentor ziet verbetering met betrekking tot mimiek, stemgebruik en gebruik materiaal, maar heeft het punt open vragen stellen als ontwikkelpunt laten staan.

Het feit dat student D geen ontwikkelpunten heeft kan er op wijzen dat ze het heel goed doet of dat de mentor niet kritisch genoeg heeft gekeken naar de lesopeningen. Popeijus & Geldens (2009) en Korthagen & Lagerwerf (2011) geven aan dat het optimaliseren van de invloed van de leerkracht kan leiden tot verbetering van het onderwijs, in dit geval tot verbetering van lesopeningen. Het kan zijn dat student C zich sneller heeft ontwikkeld dan de studenten A en B, omdat een derdejaars student meer dagen per week stage loopt. Daardoor kan deze student meer ervaring opdoen en dit is een belangrijke factor bij ontwikkeling van expertise (Janssen, Veldman, & Tartwijk, 2008).

5.3.3 Intervisiebijeenkomsten

Door de opnames vooraf te bekijken met een kijkvraag bepaalden de studenten welk deel ze wilden laten zien ten aanzien van een betekenisvolle lesopening. De kijkvraag “Zoek een sterk moment van jouw lesopening?” vonden de studenten te vaag, omdat ze niet precies wisten waar ze op moesten letten. Met de kijkvraag voor de tweede opname “Wat is jouw haak?” (Lemov, 2012) waren ze in staat een scène te selecteren, waarmee ze meteen de aandacht van de leerlingen trokken. Dus: concreter is beter!

Bij het geven van feedback op de lesopening gebruikten ze de tien punten uit het schema dat ze tijdens de intake hadden samengesteld (figuur 4, p. 21). Aan de hand van de scores na de eerste en de tweede opname kan geconstateerd worden dat de studenten volgens hun waarnemingen met name zijn gegroeid met betrekking tot

materiaalgebruik, het activeren van leerlingen en het stellen van vragen. Alleen student B heeft na de tweede intervisiebijeenkomst nog twee ontwikkelpunten staan. Het systematisch hanteren (Mathias, 2011) van het gespreksschema gaf structuur aan het gesprek. Daardoor gaf ik de studenten ruimte om actief deel te nemen aan de uitwisseling.

Het feit dat de groep niet uit gelijken (Quatre Mains, 2011) bestond, maar uit studenten van verschillende leerjaren, had in deze groep een positieve uitwerking doordat de eerste en tweedejaars studenten aangaven dat ze leerden van de derdejaars studenten. De derdejaars studenten werden zich door deze samenwerking bewust van hun eigen professionele ontwikkeling. In deze situatie had een heterogene groep een meerwaarde, maar ik kan niet stellen dat dit voor iedere groep geldt.

Om vrijuit feedback te kunnen geven op elkaars functioneren is het essentieel dat er een veilige, open en vertrouwde sfeer wordt gecreëerd. De studenten voelden zich thuis binnen deze intervisiegroep en ze durfden zich kwetsbaar op te stellen (Tijssen, 2011), door ook hun emoties te tonen.

Ze kunnen zich gesteund voelen (Kort, 2010) doordat ze van elkaar zien hoe ze een les kunnen openen, dat ze zien hoe simpel het kan zijn om leerlingen te prikkelen en door het geven van tips (kracht van lesopeningen, 2012, Sluyter, 2012).

De studenten geven aan dat ze door elkaar werden gewezen op zaken die ze zelf niet zagen. Daardoor werden ze zich daarvan bewust. Dit sluit aan bij het johari-venster van Luft & Ingham (figuur 2, p.14).

Hendriksen (2007) stelt dat een intervisiegroep van minder dan vijf personen een onbevredigend resultaat oplevert doordat er te weinig dynamiek is.

5.5 Slotconclusie

De overeenkomstige aspecten van een betekenisvolle lesopening in de literatuur, bij de mentoren en de studenten zijn: kort en bondig en enthousiasme. Bij feedback geven de studenten aan gewezen te worden op zaken die ze zelf niet zagen, de 'blinde' vlek (Activiteiten Wizard, 2005). Het leren van elkaar in een sfeer van vertrouwen (Kiewiet-Kester, 2010) werd door de studenten als belangrijk genoemd tijdens de intervisiebijeenkomsten en aangegeven op het evaluatieformulier.

Het geven van feedback binnen intervisie had binnen de onderzoeksgroep van vier pabostudenten een positief effect op de ontwikkeling van betekenisvolle lesopeningen. De waargenomen groei door de studenten en de mentoren toont dit aan. Het aantal ontwikkelpunten nam af naarmate het onderzoek vorderde. Het is opmerkelijk dat deze groei niet wordt onderschreven door de leerlingen, zij laten na de tweede opname bij alle groepen een lagere score zien. Het kan zijn dat de eerste lesopening hen meer aansprak of verrassender was.

Dat de mentoren een belangrijke rol vervullen blijkt uit het feit dat zij aangegeven hebben een lesopening belangrijk tot zeer belangrijk te vinden. Zij laten het in hun eigen lessen zien en vervullen daarbij een belangrijke voorbeeldfunctie. In de beantwoording van de vragenlijsten geven ze aan dat ze de (kern)kwaliteiten van de studenten belangrijk vinden, zoals stemgebruik en enthousiasme. Het punt stemgebruik komt als aandachtspunt terug in de score van de mentoren na de tweede opname. Daardoor geven zij het belang hiervan aan om de aandacht van de leerlingen te trekken.

Intervisie was een juist middel om te gebruiken bij mijn onderzoek, omdat de studenten zich vrij voelden om zich uit te spreken en door hun emoties te tonen. Zij

konden eerlijk en oprecht feedback geven aan elkaar. Het belang van deze punten hebben ze aangegeven in hun evaluatie.

In tegenstelling tot wat Hendriksen (2007) beweert heeft mijn intervisiegroep van vier studenten het tegendeel bewezen, omdat er wel voldoende beweging en afwisseling was en er met respect op elkaar werd gereageerd. Ook de samenstelling van de groep en de houding van de gespreksleider heeft een positieve invloed gehad op de dynamiek binnen een groep.

Ik kan stellen dat ik voor een deel antwoord heb gekregen op mijn onderzoeksvraag. De studenten hebben laten zien dat ze zich hebben ontwikkeld met betrekking tot een betekenisvolle lesopening, maar ik weet niet of dit volledig kan worden toegeschreven aan de feedback tijdens de intervisiebijeenkomsten. Bewustwording tijdens de intakebijeenkomst en de motivatie om een geslaagde opname aan elkaar te laten zien, kunnen ook een rol van betekenis gespeeld hebben.

5.6 Acties en aanbevelingen

Ik kom vanuit de conclusies tot de volgende aanbevelingen:

- ★ Het is een uitdaging om te werken met een heterogene groep.
- ★ Het is belangrijk om een concrete kijkvraag te formuleren, waarmee de studenten een micro-analyse van het beeldmateriaal kunnen uitvoeren.
- ★ Ik ga mij als gespreksleider bij intervisiebijeenkomsten richten op het proces.
- ★ Het is belangrijk dat de gespreksleider een vertrouwde en veilige sfeer creëert.
- ★ Organiseren van intervisiebijeenkomsten voor leerkrachten van verschillende scholen, zodat men van elkaar kan leren.
- ★ Lid worden van de beroepsvereniging SVIB en een kwaliteitskring, zodat ik kan blijven werken aan mijn professionaliteit.
- ★ SVIB en begeleide intervisie met beeld een vaste plek geven binnen mijn werk als schoolopleider.
- ★ Een plan schrijven voor het college van bestuur op welke wijze SVIB kan bijdragen aan de professionalisering van de leerkrachten van de stichting.
- ★ De vragen van de vragenlijsten moeten op de juiste manier zijn afgestemd op de doelgroep.
- ★ Vragen moeten op het juiste moment gesteld worden (een vraag over het vervolg van de les moet tijdens en niet na de les worden gesteld).
- ★ Mogelijk vervolgonderzoek zou kunnen gaan over: Hoe wordt er aandacht besteed aan betekenisvolle lesopeningen op de pabo's?
Welke belemmeringen ervaren studenten bij het creëren van betekenisvolle lesopeningen? In hoeverre hebben de reacties van leerlingen invloed op de ontwikkeling van betekenisvolle lesopeningen? In hoeverre voldoen lesopeningen in methodes aan de voorwaarden van “de haak”?

5.7 Evaluatie

Om een groei in ontwikkeling beter te kunnen aantonen zouden er meer intervisiebijeenkomsten georganiseerd moeten worden, twee bijeenkomsten is eigenlijk te weinig.

In het schema(figuur 4, p. 21), dat is ingevuld door studenten en mentoren, worden per vak soms twee items vermeld (stemgebruik/mimiek). Het is niet te achterhalen welk van de twee men aangeeft. Als ik dit onderzoek over zou gaan doen, vermeld ik één item per vak. Lemov (2012) geeft aan dat er één vraag tegelijk moet worden

gesteld, omdat de ondervraagde anders niet weet waar hij op moet antwoorden en de ondervrager mogelijk niet weet op welk deel van de vraag er wordt geantwoord. Bij de groepen 1-2 kan er geen betrouwbare score zijn ontstaan op vraag 3 over hun verwachting met betrekking tot het vervolg van de les. De vragen bij deze groepen zijn beantwoord na de les waardoor het voor deze leerlingen onmogelijk was zich uit te spreken over hun verwachtingen.

De studenten gaven aan in hun evaluatie dat ik me als gespreksleider richtte op het bewaken van het proces (Tijssen, 2011) en dat ik een sfeer van openheid en vertrouwen wist te creëren (Hendriksen, 2009, Kiewiet-Kester, 2010). Gezien de reacties van de studenten heb ik mijn rol, zoals ik me die had voorgenomen, goed uitgevoerd.

Terugkijkend op het onderzoeksproces zou ik de volgende zaken anders hebben aangepakt:

Ik zou in plaats van de vragenlijsten met vierpuntschaal, die ik heb gebruikt, een 'ja'/'nee' score gebruiken. Het gebruik van de vierpuntschaal leverde mij weinig extra informatie op.

Ik had de leerlingen kunnen vragen wat zij verstaan onder een betekenisvolle lesopening en dit kunnen vergelijken met de definities van de mentoren/studenten. Om meer zicht te krijgen op hun motivatie had ik de leerlingen kunnen laten uitleggen waarom ze het een leuke opening vonden.

Ik had de studenten tijdens de intake hun verwachtingen kunnen laten uitspreken over de intervisiebijeenkomsten, zodat dit aan het eind geëvalueerd had kunnen worden. Hebben de intervisiebijeenkomsten aan hun verwachtingen voldaan?

Hoofdstuk 6 Nawoord

6.1 Terugblik

Het was voor mij spannend of de pabostudenten die ik wilde benaderen bereid waren om mee te werken aan dit onderzoek. Ik heb vijf studenten gevraagd, waarvan er vier aangaven dat ze wilden meewerken. Het maken van afspraken voor de intervisiebijeenkomsten en opnamemomenten gaf weinig problemen. Ook de mentoren van de studenten waren steeds bereid om hun tijd in dit onderzoek te steken. Ik heb er wel rekening mee gehouden dat de tijdsinvestering voor de betrokkenen te overzien was, door alles te plannen op de stagedagen.

Door het onderzoek heb ik geleerd een relatie te leggen tussen theorie en praktijk. Wat wordt er door verschillende auteurs beweerd en zie ik dit wel of niet terug in de praktijk? Ik heb heel veel literatuur gelezen en uiteindelijk maar een klein deel gebruikt. Dit heeft wel mijn kennis vergroot, maar ik had me vooraf beter moeten focussen op eventueel te gebruiken literatuur.

Ik vind het belangrijk dat ik heb geleerd hoe het is om onderzoek te doen. Mijn opgebouwde kennis over onderzoek kan ik in de toekomst gebruiken bij de begeleiding van pabostudenten die met onderzoek bezig zijn. Doordat ik dit zelf heb ervaren ben ik beter in staat hen te begrijpen en te begeleiden.

De start van dit onderzoek vond ik lastig, ik had vele ideeën maar het was belangrijk om de focus vast te blijven houden op de onderzoeksvraag. Bewust me bij iedere stap afvragen of dit past binnen onderzoeksdoel of dat ik een zijpad aan het bewandelen ben. Het heeft mij geleerd dat ik vele interessante zaken niet kon verwerken. Dit leverde wel een aantal nieuwe vragen op, die onderzocht kunnen worden.

6.2 Mijn professionele ontwikkeling

Doelen maart 2012-juni 2012:

Tijdens mijn svib-trajecten kwam activeren en compenseren regelmatig terug als werkpunt. Dit punt heb ik bewust ingezet tijdens de intervisiebijeenkomsten. Ik kreeg van de studenten positieve feedback op de uitvoering hiervan. Ik hoop me daarin te kunnen ontwikkelen van bewust naar onbewust bekwaam.

Doelen juni 2012- juni 2013:

Via een kwaliteitskring van de beroepsvereniging SVIB werken aan mijn professionaliteit.

Eindexamens afnemen bij pabostudenten door hun afstudeeronderzoek te beoordelen en hen vragen te stellen door middel van een kritisch interview.

De opbrengsten van dit onderzoek delen met mijn collega schoolopleider en dit toepassen in de praktijk.

De passage uit het burgerschapsmodel (VAPH, 2007) waarin wordt gesteld dat in een inclusief sociaal model de klemtoon wordt gelegd op mogelijkheden, individuele vaardigheden en sociale solidariteit heb ik kunnen ervaren tijdens de intervisiebijeenkomsten. Ik had na beide bijeenkomsten een tevreden gevoel over de respectvolle manier waarop de studenten elkaar feedback gaven.

Aan het eind van dit nawoord wil ik een ieder danken die aan dit onderzoek heeft meegewerkt; studenten, leerlingen, mentoren en collega's. De enthousiaste reacties op mijn onderzoeksonderwerp van collega's op de stagescholen en hun nieuwsgierigheid naar het eindresultaat, gaven mij telkens een positieve stimulans om gemotiveerd te blijven werken aan dit onderzoek. Verdere dank ben ik verschuldigd aan mijn opleider van Fontys voor de leerzame momenten. Dit geldt uiteraard ook voor mijn medestudenten van de supervisiebijeenkomsten, zij hebben mij telkens gestimuleerd door hun positieve feedback op mijn inbreng.

Ik sluit dit onderzoek af met een spreuk die het belang weergeeft van een betekenisvolle lesopening en het effect daarvan.

“Een goed begin is ’t halve werk”

Bibliografie

- Activiteiten Wizard*. (2005, januari 29). Opgeroepen op maart 25, 2012, van Feedback geven: <http://members.home.nl/de-laak/begeleiden/feedback%20geven.htm>
- BCO Onderwijsadvies*. (2011). Opgeroepen op september 23, 2011, van BCO Onderwijsadvies Venlo: <http://www.bco-onderwijsadvies.nl/site2/onderwijs/svib/39-svib-gericht-op-onderwijsontwikkeling>
- Beemsterboer, P. (2011). *Maak kinderen actief en ze onthouden beter*. Externe nieuwsbrief van OBD Noordwest .
- Bergen, T., Melief, K., Beijaard, D., Buitink, J., Meijer, P., & Veen, K. v. (2009). *Perspectieven op samen leraren opleiden*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Bosch, W., & Mol, P. (2008). *Leren begeleiden*. Baarn: HBuitgevers.
- Business Dictionary.Com*. (2012). Opgeroepen op april 5, 2012, van Business Dictionary.Com: <http://www.businessdictionary.com/definition/feedback.html>
- De kracht van lesopeningen*. (2011). Opgeroepen op april 18, 2012, van Reken-en wiskundededidactiek: <http://www.paborekenen.nl/artikelen/gebroken-getallen/lessuggesties-artikelen-en-extra-leerstof.html>
- Digidact*. (2011). Opgeroepen op december 12, 2011, van http://taaluniecentrum-nvt.org/materialenbank/newPackage/feedback_geven_theorie.htmlhttp://taaluniecentrum-nvt.org/materialenbank/newPackage/wat_voor_feedback.html
- Dijkstra, E., & Dolman, J. (2010). *De kick van feedback*. Culemborg: Van Duuren management.
- Donders, W. (2010). *Coachende gespreksvoering*. Den Haag: Boom Lemma.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Duijker, H., & Dudink, A. (1970). *Leerboek der psychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Groot, A., & Nobel, G. (2005). *Een pot met goud. Werkboek intervisie in het onderwijs*. Den Haag: Read Business Information bv.
- Haasen, M. (2012). *Powerpoint Synchroon Coachen*. 15-3-2012, Utrecht, Nederland.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Heijkant, C. v., Quak, G., Swet, J. v., Vloet, K., Vos, M. d., & Wegen, R. v. (2003). *School Video Interactie Begeleiding*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hendriksen, J. (2009). *Werkboek intervisie*. Barneveld: Nelissen.
- Interviewvragen.nl*. (2011). Opgeroepen op april 12, 2012, van Interviewvragen.nl: <http://www.interviewvragen.nl/verschillende-soorten-interviews/>

Janssen, F., Veldman, I., & Tartwijk, J. v. (2008). *Professionele docenten opleiden: een opleidingsvisie*. Tijdschrift voor lerarenopleiders (Velon) .

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Kiewiet-Kester, J. (2010). *Iedere leerkracht een professional*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Kort, A. (2010). *Met plezier de klas weer in*. HBO Kennisnet.

Korthagen, F., & Lagerwerf, B. (2011). *Leren van binnenuit*. Den Haag: Boom Lemma.

Lemov, D. (2012). *Teach like a champion*. Rotterdam : CED-Groep.

Mathias, M. (2011). Opgeroepen op mei 8, 2012, van Coaching. Het vakblad voor managers op Curacao: <http://www.coaching-magazine.net/posts/2007-3/intervisie-leren-met-collega>

Norman, H., & Arnoud, H. (2012). *Oplossingsgerichte interventie*. Opgeroepen op maart 25, 2012, van Solutions-centre: www.solutions-centre.org/pdf/Oplossingsgerichte%20Intervisie.pdf

Otter, M. d. (2009). Perspectief op inclusief, een passende uitdaging. In M. d. Otter, *Perspectief op inclusief, vruchten van praktijkonderzoek* (Hoofdstuk 1). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Otter, M. d., Driessen, L., Duin, M. v., Düren, W., Haasen, M., Hulten, M. v., et al. (2009). *De School Video Interactie Begeleider Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Palmer, P. J. (2005). *Leraar met hart en ziel* . Groningen: Wolters-Noordhoff.

Popeijus, H., & Geldens, J. (2009). *Betekenisvol leren onderwijzen in de leerwerkplek omgeving*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Quatre Mains. (2011). Opgeroepen op september 23, 2011, van Supervisie & coaching: http://www.supervisie-quatremains.nl/cms/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=35&Itemid=30

Sadeleer, R. d. (2010). *Actieonderzoek in de praktijk: presentatie van ondersteuningstools voor begeleiders*. Opgeroepen op maart 25, 2012, van VELON/VELOV Congres: users.telenet.be/ndn/VELON%20VELOV%20Congres%202010.doc

Sande, J. v. (1999). *Gedragsobservatie: een inleiding tot systematisch observeren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Sluyter, T. (2012). Opgeroepen op maart 20, 2012, van Dossier opdracht 3: www.kilala.nl/School/Images/STAT1/STAT1-DO3.pdf

Synoniemen.net. (2006-2012). Opgeroepen op maart 4, 2012, van Synoniemen.net: <http://synoniemen.net/index.php?zoekterm=betekenisvol>

TFC. (2012). *"Feedback – Mens erger je niet voor leidinggevenden"*. Opgeroepen op maart 10, 2012, van TFC: www.tfc.nl/pdf/3589_preview.pdf

The Free Dictionary. (2012). Opgeroepen op april 6, 2012, van The Free Dictionary: <http://www.thefreedictionary.com/fed+back>

Tijssen, Y. (2011). *Meesterstuk SVIB: Leren binnen een intervisiegroep*.

VAPH. (2007). Opgeroepen op april 18, 2012, van VN-Conventie en burgerschapsmodel: http://www.vaph.be/vlafo/view/nl/3109491-VN-Conventie+en+burgerschapsmodel.html#ppt_3866509

Visser, Y. (2006). *Coaching in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS.

Wel, A. v. (2011). *Begeleide intervisie*. Opgeroepen op september 23, 2011, van Ada van der Wel Coaching: <http://www.adavanderwelcoaching.nl/begeleide-intervisie.html>

Wikipedia. (2012-a). Opgeroepen op maart 10, 2012, van Feedbackregels: <http://nl.wikipedia.org/wiki/Feedbackregels>

Wikipedia. (2012-b). Opgeroepen op maart 10, 2012, van Terugkoppeling: <http://nl.wikipedia.org/wiki/Terugkoppeling>

Bijlagen

Bijlage 1 Vragenlijsten leerlingen

1. Vond je dit een leuke lesopening?

JA!	JA!	NEE!	NEE !
JA!			NEE!

2. Bleef je goed opletten tijdens deze lesopening?

JA!	JA!	NEE!	NEE !
JA!			NEE!

3. Heb je zin om verder te gaan met de rest van de les?

JA!	JA!	NEE!	NEE !
JA!			NEE!

1. Vond je dit een leuke lesopening? Heel leuk – leuk – niet leuk – helemaal niet leuk

 		 © www.Cliphoged.nl	 © www.Cliphoged.nl  © www.Cliphoged.nl
--	---	---	--

2. Kon je goed blijven opletten? Heel goed – goed – niet- helemaal niet

 		 © www.Cliphoged.nl	 © www.Cliphoged.nl  © www.Cliphoged.nl
---	--	--	---

3. Heb je zin in het vervolg van deze les? Heel veel - veel – geen – helemaal niet

 		 © www.Cliphoged.nl	 © www.Cliphoged.nl  © www.Cliphoged.nl
--	---	---	--

Bijlage 2 Indicatoren studenten en mentoren

Formulier gebruikt door de studenten

	JA!	JA	NEE	NEE!
enthousiast maken door stemgebruik en mimiek				
zelf enthousiast zijn				
belevingswereld van de kinderen (sport, vrije tijd, eigen ervaringen, weer, seizoenen, Sint, kerst, etc)				
inzet materiaal / beeldmateriaal				
prikkelen om te luisteren en een actieve houding aannemen				
aandacht krijgen en vasthouden				
de kinderen laten meedenken (activeren)				
open vragen stellen en doorvragen				
koppeling – de opening moet goed aansluiten bij het vervolg van de les				
een opening moet niet te lang zijn (5/10 minuten)				

Bijlage 3 Vragenlijst mentoren

Vragenlijst mentor:

1. Hoe belangrijk vind je een pakkende, betekenisvolle lesopening?

1 (niet) 2 3 4 (heel belangrijk)

2. Welke van onderstaande aspecten zijn het meest relevant voor een lesopening?

Kies er 5 !!!!!

☐ humor	☐ mimiek
☐ stemgebruik	☐ dramatiseren
☐ enthousiasme	☐ kort en bondig
☐ betekenisvol	☐ koppeling met vervolg van de les
☐ aandacht	☐ materiaal
☐ verrassend	☐ afstemming

3. Zijn de leerlingen nieuwsgierig naar het vervolg van de les als er wordt gestart met een betekenisvolle lesopening? 0 ja 0 nee

4. Start je zelf jouw lessen met pakkende, betekenisvolle openingen? 0 ja 0 nee

5. Wat is jouw definitie van een betekenisvolle lesopening?-----

6. Waaruit bestaat jouw begeleiding bij het ontwikkelen van pakkende, betekenisvolle lesopeningen van pabostudenten?

.....
.....
.....
.....

7. Wat is het effect van deze begeleiding op de ontwikkeling van de studenten t.a.v. betekenisvolle lesopeningen?

.....
.....

Bijlage 4 Intervisieschema

Begeleide intervisie met beeld

Deze begeleide intervisiegroep bestaat uit 4 pabostudenten en één gespreksleider. De deelnemers brengen om de beurt een beeldfragment in.

Ieder fragment wordt in vijf stappen besproken. De stappen staan hieronder beschreven. Voor elke stap wordt ongeveer vijf minuten de tijd genomen. Het ingebrachte beeldfragment kan zo in ongeveer vijftwintig minuten besproken worden.

De gespreksleider bewaakt de tijd, zorgt ervoor dat iedereen voldoende aan het woord komt en dat de deelnemers zich aan de opdracht van de betreffende stap houden.

1. Presentatie. (5 min)

Een deelnemer brengt een beeldfragment in, de anderen kijken en luisteren. Iedere deelnemer schrijft na het vertonen van het beeldfragment op waarom de inbrenger dit fragment heeft gekozen als “sterk” moment. Daarna legt de inbrenger aan de deelnemers uit waarom ze dit moment heeft gekozen.

2. Verheldering. (5 min)

De intervisiegroep stelt vragen aan de collega die het beeld heeft ingebracht. Het gaat om vragen over vaardigheden van de student of zaken van het getoonde beeldfragment die niet duidelijk zijn. Ieder stelt om de beurt een vraag. De gespreksleider ziet er op toe dat de groep zich aan de regels houdt. Anderen mogen op een vraag doorvragen bij hun eigen beurt. De vragen beginnen met: Wat, waar, wanneer, wie, hoe, e.d.

Bij deze stap worden er geen suggesties of adviezen gegeven door de groep.

3. Positieve feedback. (5 min)

De deelnemers vertellen beurtelings over datgene waar ze van onder de indruk zijn met betrekking tot het beeldfragment. Dat kan gaan over een sterke kant van de student of iets dat de student heeft gedaan of heeft bereikt. Een compliment geven aan de inbrenger over een interventie of stijl van werken, behoort ook tot positieve feedback.

4. Ideeën voorstellen. (5 min)

De adviezen kunnen bestaan uit kennis- of handelingsadviezen. Eén onderwerp/idee per keer en er mag worden voortgebouwd op wat een ander heeft ingebracht.

Bij deze stap geven de deelnemers suggesties aan de student die het beeldfragment heeft ingebracht. Dat kan een oplossingsgerichte interventie zijn die zij zou kunnen uitproberen of een ander idee dat bij hen opkomt en nuttig kan zijn.

De medestudenten kunnen de inbrenger ook aanmoedigen om meer te doen van dat wat werkt. De inbrenger reageert NIET (maar noteert evt. de ideeën)

5. Toepasbaarheid. (5 min)

De student die het beeld heeft ingebracht, vertelt aan de groep welke van de voorgestelde ideeën zij

- ♦bruikbaar vindt en waarom
- ♦wat mogelijk bruikbaar is
- ♦wat niet bruikbaar is en waarom

Student geeft aan wat zij de komende maand gaat uitproberen, hoe deze intervisie haar nog meer heeft geholpen en hoe zij de bespreking heeft ervaren.

De overige intervisieleden blijven STIL.

Bron: “Reflecting Team” door Harry Norman, U.K. en formulier intervisie Jacintha Floris

Vertaling en bewerking: Arnoud Huibers. © www.solutions-centre.org en Sjef Langedijk

Bijlage 5 Feedback studenten

De scores van de vier studenten:

Ontvangen feedback:

	A	B	C	D
Er moet een sfeer van vertrouwen en veiligheid zijn	JA!	JA!	JA!	JA!
Men heeft de bereidheid om van elkaar te leren	JA!	JA!	JA!	JA!
De feedback heeft betrekking op waargenomen en aanwijsbaar (deel)gedrag	JA!	JA!	JA!	JA!
De gegeven feedback is niet veroordelend	JA!	JA	JA!	JA!
De ontvanger bepaalt wat het met de informatie doet	JA	JA!	JA!	JA!
De ander wordt uitgenodigd om te reageren	JA	JA	JA	JA
Gegeven feedback is positief	JA	JA!	JA!	JA!
De feedback is eerlijk	JA!	JA!	JA!	JA!

Gegeven feedback:

	A	B	C	D
Er moet een sfeer van vertrouwen en veiligheid zijn	JA!	JA!	JA!	JA!
Men heeft de bereidheid om van elkaar te leren	JA!	JA!	JA!	JA!
De feedback heeft betrekking op waargenomen en aanwijsbaar (deel)gedrag	JA!	JA!	JA!	JA!
De gegeven feedback is niet veroordelend	JA!	JA	JA!	JA!
De ontvanger bepaalt wat het met de informatie doet	JA	JA!	JA!	JA!
De ander wordt uitgenodigd om te reageren	JA	JA	JA	JA!
Gegeven feedback is positief	JA	JA!	JA	JA!
De feedback is eerlijk	JA!	JA!	JA!	JA!

Bijlage 6 Evaluatie intervisiebijeenkomsten door de studenten

De antwoorden op de vragen van de studenten A, B, C en D staan steeds onder elkaar.

1. De studenten vinden het lastig

- A iets leuks te verzinnen om de aandacht te trekken
- B het simpel te houden
- C steeds weer iets nieuws bedenken
- D denkt te lang na, soms is iets kleins al heel betekenisvol

2. Ik heb geoefend door.....

- A te kijken naar gegeven feedback en verbeterpunten
- B is niet mee op de stageschool geweest
- C te werken aan inzet materiaal en doorvragen
- D te denken aan de 'kleine dingen die het doen'.

3. Ik heb het volgende gehad aan de feedback van de medestudenten.....

- A veel, maar vaak hetzelfde als dat van mentor of praktijkopleider
- B veel, ieder kijkt met andere ogen, hierdoor krijg je nieuwe oplossingen
- C bewust geworden van enthousiasme, stemgebruik en inzet materiaal
- D bewust geworden van de manier van feedback geven, kritisch kijken naar student

4. Het meest waardevolle van de intervisiebijeenkomsten vond ik.....

- A het leren van de anderen doordat ik zie hoe ze het doen en ik zie mijn eigen verbeterpunten.
- B te zien hoe simpel het kan zijn om kinderen te prikkelen
- C het bekijken van de beelden en de tips
- D het herkennen van de verschillen tussen eerste en derdejaars studenten; er was een goede, open sfeer en iedereen was positief naar elkaar

5. Ik ben beter in staat om een pakkende, betekenisvolle lesopening te bedenken, omdat.....

- A ik heb gezien en geleerd wat voor mogelijkheden er zijn en ik heb geleerd over "de haak".
- B ik voorbeelden gezien en er over nagedacht!
- C ik me bewust ben van de punten
- D ik me bewust ben van het feit dat het ook met minder moeilijke openingen kan ('less is more')

6. Ik bewustwording ervaren door.....

- A er positieve feedback werd gegeven en dit vond ik prettig
- B dat ik zie dat ik meer met mimiek moet doen en minder snel moet praten. Verder zie ik dat ik veel klassikaal les geef terwijl ik coöperatief leren belangrijk vind.
- C ik ben me nu meer bewust van mijn beurtverdeling en manier van aanpakken. Ik heb ervaren dat ik mijn stem goed gebruik.
- D te kijken naar medestudenten; hoe doen ze het? Waar lopen ze tegenaan? Wat zijn geschikte oplossingen?

7. Ik beveel begeleide intervisie met beeld aan, omdat.....

- A je veel leert doordat je dingen ziet die je normaal niet door hebt

- B ik er veel van leer door naar mezelf te kijken en door feedback van anderen zie je nog meer
- C met de beelden specifiek een handeling kan worden benoemd
- D je ziet aspecten door het beeld die je anders niet ziet en je leert van je eigen positieve punten en verbeterpunten.

8. Hoe heb je mij als gespreksleider ervaren?

- A prettig
- B goed, je neemt er de tijd voor, ik krijg echt het gevoel dat je luistert en niet alleen hoort
- C heel rustig en open, je schept een vertrouwde sfeer!
- D prima, op de achtergrond, ons het woord laten doen. Alleen inbrenger van vragen en doorwisselen van beurten.

9. Wat vind je belangrijk aan een gespreksleider?

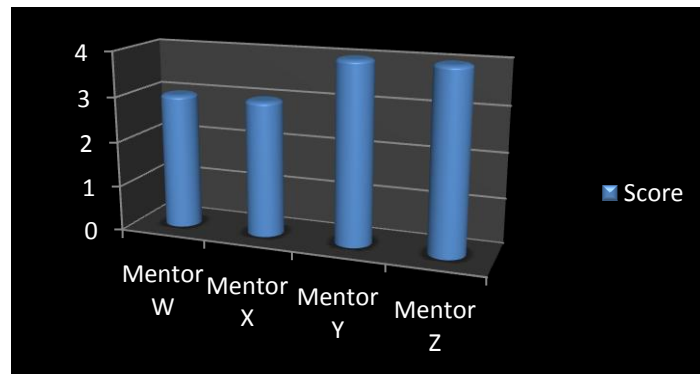
- A dat hij er verstand van heeft, studenten kunnen dit niet uit zichzelf
- B je blijft bij het onderwerp en dwaalt minder snel af.
- C dat hij het overzicht houdt en 'to the point' blijft
- D geen mening opleggen, niet op voorgrond, vertrouwen en openheid creëren en leiden van het gesprek!

10. Onderzoeksvraag

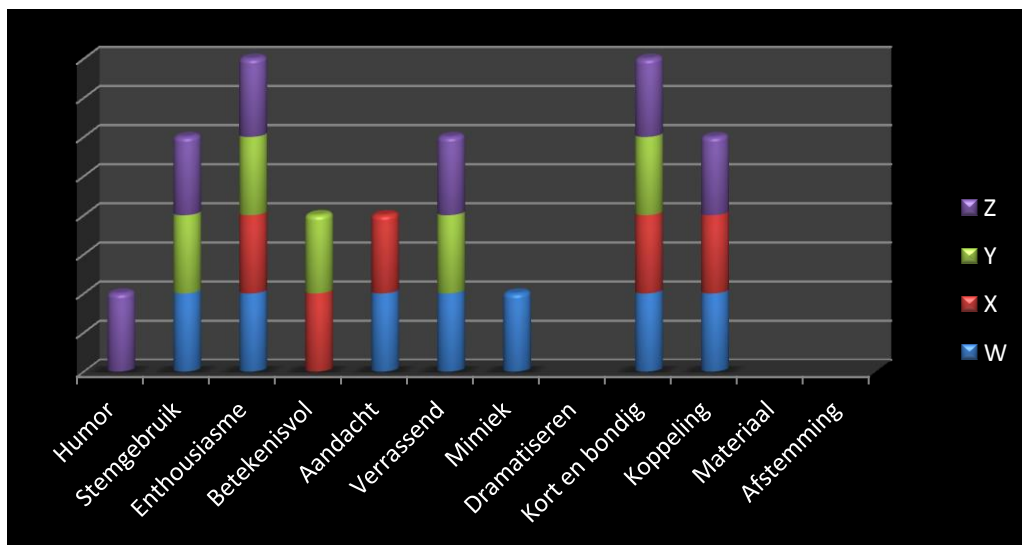
- A Er worden tips gegeven en ervaringen gedeeld. Zo krijg je te horen hoe het anders kan. Ook het terugzien van jezelf vind ik erg betekenisvol. Je ziet zaken waarvan je je niet bewust bent.
- B Je hoort hoe het ging en hoe je kan verbeteren, iedereen ziet het anders. Ik heb ideeën gekregen voor lesopeningen. Ik heb gezien dat met een pakkende opening de aandacht kan worden vastgehouden. De leerlingen krijgen daardoor meer zin om te beginnen.
- C Je wordt je zeer bewust van eigen handelen en je hoort eens van anderen hoe zij tegen jou handelen aankijken. Ook tips! Ik loop de punten even langs tijdens mijn lessen.
- D Zonder feedback zie je je eigen fouten soms niet, tunnelvisie!? Goed om van anderen te horen wat de verbeterpunten en pluspunten zijn. Ideeën aandragen en tips krijgen van anderen.

Bijlage 7 Antwoorden vragenlijst mentoren

- Hoe belangrijk vind je een pakkende, betekenisvolle lesopening?
1 (niet) 2 3 4 (heel belangrijk)



- Welke van onderstaande aspecten zijn het meest relevant voor een lesopening?



- Zijn de leerlingen nieuwsgierig naar het vervolg van de les als er wordt gestart met een betekenisvolle lesopening? **4 x JA**
- Start je zelf jouw lessen met pakkende, betekenisvolle openingen? **4 x JA**
Mentor W: niet voor iedere les nodig
- Wat is jouw definitie van een betekenisvolle lesopening?
Mentor W: In een kort moment, met of zonder hulpmiddelen de kinderen aandachtig maken voor datgene wat jij met ze wilt gaan doen
Mentor X: prikkelend gericht op de inhoud van de les
Mentor Y: Een betekenisvolle lesopening is een korte en bondige opening van de les om de aandacht van de kinderen te wekken en ze nieuwsgierig te maken naar het vervolg.

Mentor Z: Met een goede pakkende lesopening heb je meteen de aandacht, dus betrokkenheid van de leerlingen.

6. Waaruit bestaat jouw begeleiding bij het ontwikkelen van pakkende, betekenisvolle lesopeningen van pabostudenten?

Mentor W: De kans geven op haar eigen manier de lesopening te doen zoals ze die van tevoren heeft bedacht en achteraf bespreken wat er goed was en hoe het anders zou kunnen

Mentor X: Voordoen, nabespreken en suggesties geven

Mentor Y: Voordoen, nabespreken en suggesties geven

Mentor Z: Coachen, ideeën aandragen

7. Wat is het effect van deze begeleiding op de ontwikkeling van de studenten ten aanzien van betekenisvolle lesopeningen?

Mentor W: Bewustwording hoe je op een eenvoudige manier een korte lesopening kunt creëren.

Mentor X: Ze moeten van tevoren nadenken, inschatten, de les overzien, past het intro bij de les, voegt het iets toe, lokt het uit tot nadenken

Mentor Y: De studenten worden zich bewust van de noodzaak.

Mentor Z: Enthousiasme bij de PABO student aanmoedigen, dit slaat dan weer over op de leerlingen van de groep