



Het CooLe teamwork



Praktijkgericht onderzoek: 'Welke effect heeft het gebruik van een coöperatieve lesaankpak in klas X en Y om de leerlingen 'consensus vormen' aan te leren binnen een teamwork tijdens de lessen Toegepaste Informatica?'

Toets praktijkgericht onderzoek

Naam student: **Sofie Vergauwe**

Studentnummer: **3131793**

Onderzoeksbegeleider: **Drs. Marcel C.W.M. van de Wiel**

Werkplekbegeleider: **Mevr. Lizzie Van Casteren**

Inhoud

Dankwoord.....	4
Samenvatting.....	5
Inleiding	5
1. Aanleiding.....	6
2. Complexe praktijksituatie.....	6
3. Theoretisch kader en onderzoeksvraag	8
3.1. Theoretisch kader	8
3.2. Onderzoeksvraag.....	11
Hoofdonderzoeksvraag.....	11
Deelvragen	11
4. Onderzoeksmethodologie.....	11
4.1. Onderzoeksparadigma.....	11
4.2. Onderzoeksstrategie en onderzoeksopzet.....	11
De beginsituatie	11
Het middel en de weg	12
De evaluatie.....	12
4.3. Respondenten	12
Leerlingen	12
Leerkrachten	12
Ouders	12
De stuurgroep	12
Therapeuten.....	12
4.4. Onderzoeksprocedure en onderzoeksinstrumenten	13
Deelvraag 1	13
De video interactie analyse	13
Het groepsinterview.....	13
Vragenlijst A	13
Deelvraag 2 en deelvraag 3.....	14
Vragenlijsten B, C en D	14
De interviews.....	14
4.5. Samenvatting van de onderzoeksmethodologie	15
4.6. Betrouwbaarheid en validiteit.....	15
4.7. Ethiek.....	16
5. Data-analyse en resultaten.....	16
5.1. Deelvraag 1	16
5.1.1. Kwantitatieve data-analyse	16
5.1.1.1. De video interactie analyse.....	16
5.1.1.2. De kwantitatieve vragen op vragenlijst A	20
5.1.2. Kwalitatieve data-analyse.....	21
5.2. Deelvraag 2	22
5.2.1. Kwantitatieve data-analyse	22
5.2.2. Kwalitatieve data-analyse.....	24
5.3. Deelvraag 3	25
6. Conclusies.....	27
6.1. Deelvraag 1	27
6.2. Deelvraag 2	27
6.3. Deelvraag 3	27
6.4. De onderzoeksvraag.....	28
7. Aanbevelingen.....	28
8. Reflectie	29
8.1. Beschrijvende reflectie.....	29
8.2. Technische reflectie.....	29

8.3. Biografische reflectie.....	29
8.4. Kritische reflectie.....	30
8.5. Metareflectie	30
Literatuurlijst.....	32
Bijlagen	35
Bijlage 1: Terminologie van de complexe praktijksituatie	36
Bijlage 2: Leerkrachtenfiches	37
Bijlage 3: De leerlingenfiche	42
Bijlage 4: Communicatie naar ouders.....	43
Bijlage 5: Toestemmingsformulier ouders	44
Bijlage 6: Toestemmingsformulier leerling.....	45
Bijlage 7: Vragenlijst A: leerlingen	46
Bijlage 8: Vragenlijst B1 in te vullen door de leerkrachten.....	47
Bijlage 9: Vragenlijst B2: in te vullen door de leerkrachten.....	51
Bijlage 10: Vragenlijst C1 voor de stuurgroepleden.....	54
Bijlage 11: Vragenlijst C2 voor de stuurgroepleden.....	58
Bijlage 12: Vragenlijst D ouders	61
Bijlage 13: Vragen van het groepsinterview na de video interactie analyse	62
Bijlage 14: Communicatie met betrekking tot de video-opname.....	63
Bijlage 15: Observatieschema bij de video Interactie Analyse	64
Bijlage 16: Analyse observatievragenlijsten voor Video Interactie Analyse	66
Bijlage 17: Kwantitatieve resultaten van de metingen van klas X en klas Y	67
Bijlage 18: Kwalitatieve data deelvraag 1.....	72
Bijlage 19: Kwalitatieve data deelvraag 2.....	74
Bijlage 20: Kwalitatieve data van deelvraag 3	76
Bijlage 21: Aanbevelingen van de respondenten	77

Dankwoord

Zonder de coaching van mijn studiegroep- en werkplekbegeleider zou deze toets een hele andere vorm gekregen hebben. Marcel en Lizzie, uit de grond van mijn hart: 'Dank je wel!'

'Kevin, Bruno, Bruno en Nele jullie enthousiasme was aanstekelijk en zorgde ervoor dat ik mijn missie niet uit het oog verloor.'

Mijn directie en stuurgroep wens ik te danken voor de kans, die ik kreeg om dit project te begeleiden.

Aan alle leerlingen en hun ouders: 'Zonder jullie was dit nooit gelukt.'

'Susanne, Mireille en Sven, jullie scherpe oog en steeds opbouwende kritische reflecties tilden me op. Jullie waren super!'

Tevens wil ik de docenten van Fontys OSO danken voor de prachtige bijéénkomsten en inspiratie.

En tot slot wil ik mijn Peter, geweldige kinderen, fantastische moeder, familie, vrienden en collega's bedanken om in me te geloven en me te steunen gedurende mijn opleiding.

Jullie zijn stuk voor stuk sterren aan mijn hemel!

Samenvatting

'Het CooLe teamwork' is een lesaanpak met coöperatieve leerstrategieën om de leerlingen van klas X en Y teamworkvaardigheden aan te leren. De twee klassen die betrokken zijn bij dit onderzoek zijn klassen uit het buitengewoon¹ onderwijs. Alle leerlingen in deze klassen hebben een autismespectrumstoornis (ASS) en een gemiddelde of bovengemiddelde begaafdheid. De leerlingen volgen het reguliere curriculum van de opleiding Informaticabeheer in een aangepaste onderwijssetting. Deze leerlingen dienen de nodige teamworkvaardigheden aan te leren om een getuigschrift secundair² onderwijs te behalen. In dit onderzoek evalueer ik het effect van het gebruik van een coöperatieve lesaanpak binnen één specifiek onderdeel van teamwork met name 'consensus vormen'. Daarvoor wordt, door de leerkrachten die ik coach, een lesaanpak gemaakt met een combinatie van verschillende coöperatieve leerstrategieën die de leerlingen tijdens teamwork moeten inzetten. Er wordt een praktijkgericht onderzoek uitgevoerd met een evaluatieonderzoek als onderzoeksstrategie om het effect van de lesaanpak te evalueren op de leerlingen, op de leerkrachten en op de school. Er wordt een startmeting, een tussentijdse meting en een eindmeting uitgevoerd om het effect op de sociaal communicatieve vaardigheden van de leerlingen na te gaan. De metingen worden uitgevoerd tijdens een zelfstandig teamwork. De tussentijdse meting vindt plaats na vijf weken. Tussen de start- en de eindmetingen geven de leerkrachten 10 weken les met de coöperatieve lesaanpak. Alle metingen gebeuren op basis van een video interactie analyse met een observatieschema. Daarnaast worden op het einde van het onderzoek vragenlijsten en interviews afgenomen bij de betrokken leerkrachten, bij de stuurgroep³, bij de leerlingen en bij de ouders van de betrokken leerlingen. Uit de data-analyse stellen we positieve effecten vast bij de leerlingen op gebied van het ontwikkelen van de teamworkvaardigheden met betrekking tot het vormen van een consensus. Bij de leerkrachten wordt een grotere motivatie en een toename in waarneembaar planmatig werken en competent handelen vastgesteld. In de school stellen we vast dat er nood is aan een planmatige aanpak met betrekking tot didactische werkvormen om sociaal communicatieve vaardigheden aan te leren. De stuurgroep wil een plan van aanpak uitwerken met focus op didactische werkvormen om sociaal communicatieve vaardigheden aan te leren. Uit het onderzoek blijkt dat het interessant zou zijn om de leerlingen meer begeleiding te geven op gebied van herformuleren van het standpunt van een teamgenoot. Een tweede aanbeveling houdt het werken met een systematisch aanpak in voor het aanleren van teamworkvaardigheden. Het versterken van de samenwerking met de ouders wordt aanbevolen. Meer samenwerking met de ondersteuners om een transfer van de vaardigheden te bewerkstelligen wordt aanbevolen. De respondenten geven het belang van een realistische aanpak aan. Daarnaast wordt er eveneens gevraagd naar professionalisering mogelijkheden voor het gebruiken van de aanpak.

Inleiding

Sinds 2004 werk ik voor een Vlaamse school voor buitengewoon secundair onderwijs (BuSO). Vanuit mijn school voer ik als ambulante ondersteuner interventies uit in het regulier secundair en bachelor onderwijs bij leerlingen en studenten met ASS. In deze toets licht ik mijn praktijkgericht onderzoek toe dat ik in functie van mijn opleiding Master in Educational Needs in het afstudeerdomein 'Begeleiden' uitvoer. In mijn onderzoek ga ik aan de slag met een vraag van een leerkracht in de BuSO school. Gezien mijn onderzoek plaatsvindt in een Vlaamse school omvat dit rapport termen uit de Vlaamse onderwijssituatie. In bijlage 1 vindt u een overzicht.

¹ In Nederland te vergelijken met speciaal onderwijs

² In Nederland te vergelijken met voortgezet onderwijs

³ de stuurgroep is het schoolmanagementteam

Ik start mijn toets met de aanleiding tot mijn onderzoek.

1. Aanleiding

'Hoe kunnen we onze leerlingen beter voorbereiden op het participeren aan teamwork in het hoger onderwijs?' betreft de initiële vraag van een leerkracht Toegepaste Informatica. De leerkracht stelt mij deze vraag omdat hij een mail ontving van een afgestudeerde leerling. De leerling ondervindt veel problemen met teamwork⁴ tijdens zijn bachelorstudies. Vooral in het aspect 'samenwerken' geeft de oud-leerling problemen aan. De betrokken leerkracht weet dat ik ambulante begeleiding voorzie in het bacheloronderwijs en ervaring heb in het begeleiden van teamwork. Onze directie erkent mijn circulair mandaat (Cauffman & Dijk, 2014) en geeft me toestemming om een praktijkgericht onderzoek uit te voeren in twee klassen in de 'auti-afdeling' van de BuSO-school. Samen met de betrokken leerkracht, een tweede leerkracht Toegepaste Informatica, een leerkracht Godsdienst, een ergotherapeute en een collega ambulante ondersteuner ga ik aan de slag met de vraag van de leerkracht.

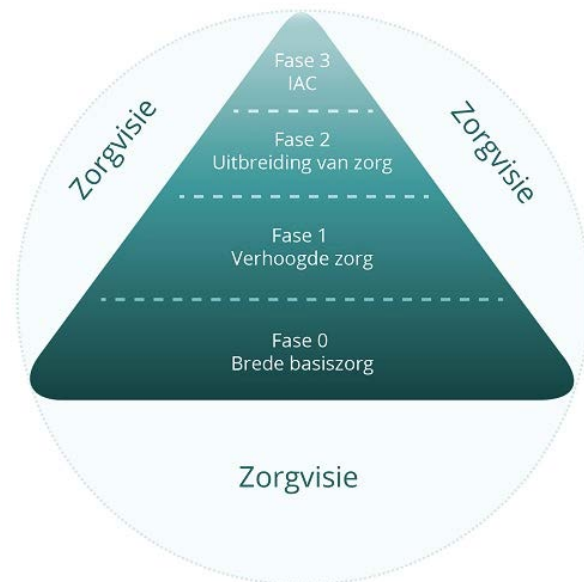
In een waarderend onderzoek (Cooperrider, 2012) coach ik de leerkrachten met als resultaat dat zij voor een coöperatieve lesaanpak kiezen om het teamwork van de leerlingen te begeleiden. Ik stel een CooLe-kit samen (zie foto op de voorpagina) met stappenplannen voor de leerlingen (leerlingenfiches) en fiches met didactische informatie per coöperatieve leerstrategie voor de leerkrachten. Op basis van de fiches van de CooLe-kit stellen we een lesaanpak op met een stappenplan om de leerlingen te leren consensus te vormen in een teamwork (bijlage 2 en 3). Dit voorbereidende werk beschrijf ik in mijn beroepsproduct 2 (Vergauwe, 2017). Om na te gaan of de geplande lesaanpak voldoende passend is, kies ik om een praktijkgericht onderzoek te voeren met een effectevaluatie op de toepassing van de coöperatieve lesaanpak in klas X en Y tijdens de lessen Toegepaste Informatica.

2. Complexe praktijksituatie

In dit onderdeel schets ik de context waarbinnen het onderzoek plaatsvindt.

In Vlaanderen werd in 2014 het decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften gestemd (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2014). Dit zogenaamde M-decreet houdt de concrete Vlaamse uitvoering in van artikel 24 van het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap (United Nations, 2006), dat België in 2006 ratificeerde. In het M-decreet wordt een zorgcontinuüm omschreven om trapsgewijze ondersteuning te bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (figuur 1).

⁴ In de literatuur en de Vlaamse onderwijsterminologie worden zowel de termen 'groepswork' als 'teamwork' gebruikt om het samenwerken van verschillende leerlingen aan een gemeenschappelijk project te duiden. In dit onderzoeksrapport zullen we voornamelijk de term 'teamwork' gebruiken aangezien deze term in de informaticawereld, waarbinnen de studierichting van de betrokken leerlingen valt, de meest gebruikte term is. In de vragenlijsten wordt eveneens de term 'groepswork' gebruikt.



Figuur 1: Vlaams zorgcontinuüm binnen het M-decreet in het Vlaamse onderwijs (Prodia, z.j.)

Mijn onderzoek heeft betrekking op twee klassen. De betrokken klassen noem ik klas X en klas Y. De betrokken leerlingen volgen het reguliere curriculum van de studierichting Informaticabeheer (IB) in het technische secundair onderwijs (TSO) in fase 3 van het zorgcontinuüm (figuur 1). Het individueel aangepast curriculum (IAC) binnen deze fase houdt voor deze leerlingen de aangepaste leeromgeving in. Zij volgen les in kleine klasgroepen en kunnen beroep doen op therapeutische ondersteuning.

De leerlingen in klas X en Y zitten in de twee laatste jaren van het secundair onderwijs (de 3^{de} graad). Deze leerlingen hebben een gemiddelde leeftijd van 17 jaar. Op het einde van hun opleiding Informaticabeheer behalen ze het getuigschrift secundair onderwijs. Met dit getuigschrift kunnen ze een bachelor of masteropleiding volgen in het reguliere onderwijs.

In klas X volgen zes leerlingen les, in klas Y vier. De leerlingen hebben allemaal de diagnose 'autismespectrumstoornis'. Zij hebben een gemiddelde of bovengemiddelde intelligentie. In het Vlaamse buitengewoon onderwijs wordt dit benoemd als type 9.

Kortom, dit onderzoek heeft betrekking op de lessen Toegepast Informatica in twee klassen van de derde graad TSO-IB in een BuSO type 9⁵.

Zelf ben ik een voorstander van inclusief onderwijs (UN, 2006). Inclusief onderwijs houdt voor mij in dat het onderwijs wordt afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerling. Daarbij ben ik van mening dat deze afstemming zoveel mogelijk moet gebeuren binnen het reguliere onderwijs. In een aantal situaties is de reguliere leeromgeving onvoldoende passend waardoor leerlingen worden doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs. De leerlingen, die in de betrokken klassen les volgen, hebben als gevolg van een autismespectrumstoornis nood aan een leeromgeving met een beperkte zintuiglijke input (Bogdashina, 2015). Het buitengewoon onderwijs in onze school biedt voor deze leerlingen passend onderwijs, aangezien ze kunnen afstuderen in een studierichting die aansluit bij hun cognitieve mogelijkheden in een school die een antwoord biedt op hun specifieke onderwijsbehoeften (UN, 2006). Kiezen voor buitengewoon onderwijs als antwoord op de onderwijsbehoeften van de leerlingen houdt naar mijn mening de nood aan kwaliteitsbewaking en kwaliteitsontwikkeling in. Op die manier kan men de afstemming van de educatieve aanpak op hoog niveau houden (Schlusmans, 2005). Bijvoorbeeld door te evalueren welke aanpassingen eventueel inclusief kunnen gemaakt worden aan de hand van het versterken van de brede basiszorg en/of verhoogde zorg in het reguliere onderwijs. Om de kwaliteitsontwikkeling van de educatieve aanpak in de BuSO school hoog te houden, zoekt men

⁵ In bijlage 1 vindt u een overzicht van de terminologie van deze complexe situatie terug.

voortdurend naar de meest passende aanpak voor de leerlingen. In deze situatie zoomden de leerkrachten in op het begeleiden van de teamworkvaardigheden van de leerlingen. In dit onderzoek evalueren we of de gecreëerde coöperatieve lesaanpak voldoende passend is.

Ik start mijn onderzoek met een theoretisch kader om meer inzicht te krijgen in de activiteit van 'teamwork' en in een passende educatieve aanpak voor het aanleren van teamworkvaardigheden in de betrokken klassen.

3. Theoretisch kader en onderzoeksvraag

In dit onderdeel leest u het theoretische kader dat aan de basis ligt van mijn onderzoek.

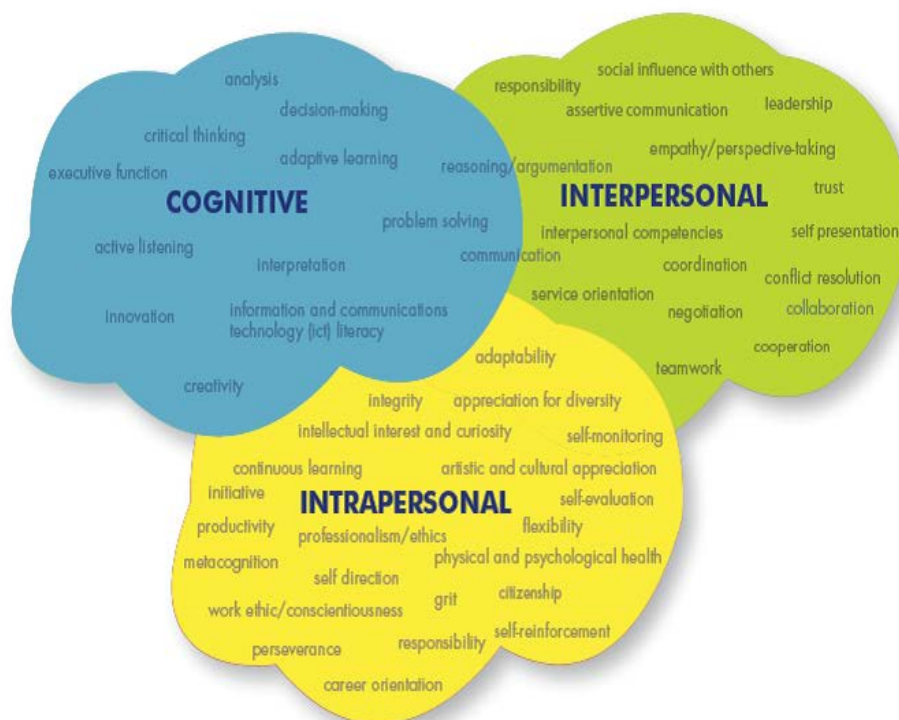
Op de eerste plaats licht ik toe welke vaardigheden er noodzakelijk zijn om teamwork uit te voeren. Vervolgens zoom ik in op één onderdeelje van teamwork, aangezien het onderzoeken van alle teamworkvaardigheden een te ruim onderzoek zou inhouden.

Daarnaast beschrijf ik wat maakt dat teamwork voor leerlingen met ASS geen evidentie is.

Vervolgens breng ik de onderwijsbehoeften van de leerlingen met ASS in kaart. Op basis van dat kader, geef ik een theoretische onderbouwing van de educatieve aanpak, die de leerkrachten kiezen als antwoord op de onderwijsbehoeften van de leerlingen in klas X en Y. We sluiten dit hoofdstuk af met het formuleren van de onderzoeksvragen, die voortvloeien uit de voorgaande informatie.

3.1. Theoretisch kader

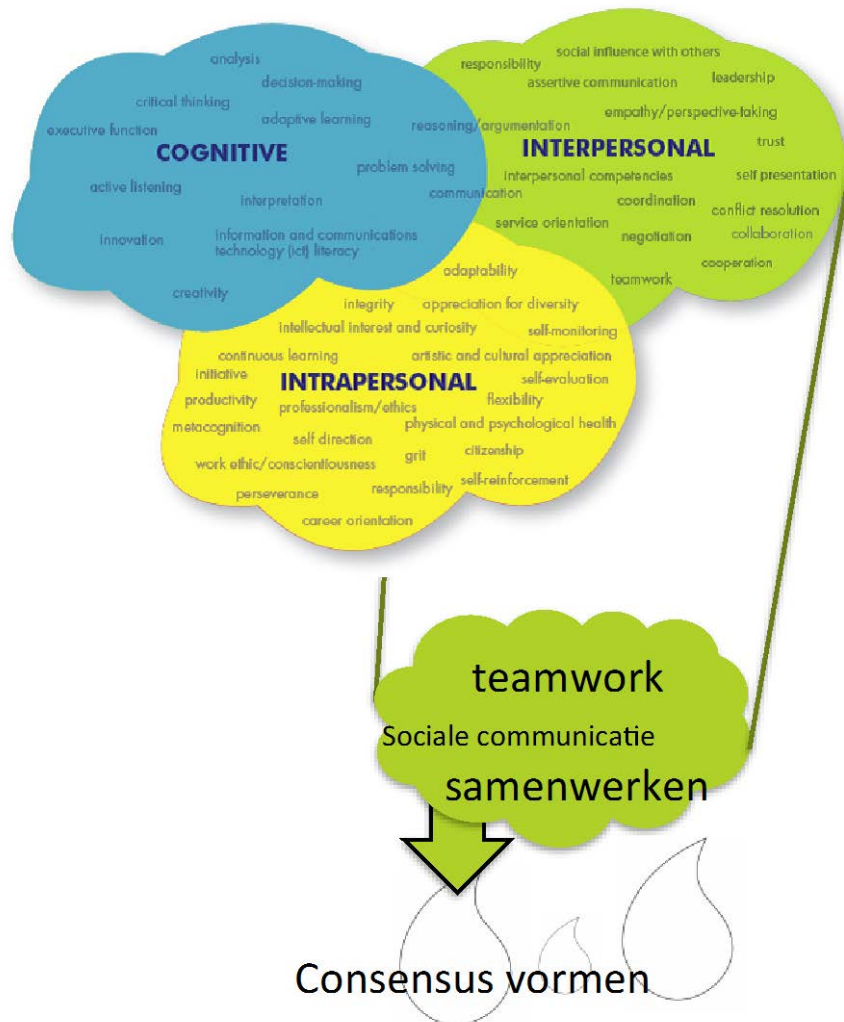
Teamwork of samenwerken in een team is één van de vaardigheden van de 21st Century Skills (Science-web, z.d.). In figuur 2 ziet u een overzicht van de 21st Century Skills.



Figuur 2: 21st Century Skills opgedeeld in 3 groepen (National Research Council, 2012)

In onze snel veranderende samenleving zijn deze 21st Century Skills een belangrijk gegeven (Voogt & Robin, 2010). Eén van de vaardigheden binnen teamwork houdt het bereiken van overeenstemming oftewel het vormen van consensus in (Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling, 2017). In mijn onderzoek wil ik inzoomen op deze vaardigheid, gezien we vaststellen dat deze vaardigheid vaak de kern van goed teamwork inhoudt. Wanneer een team in

staat is om een kwalitatieve consensus te bereiken over de samenwerkingsaspecten resulteert dit in een constructieve en kwalitatieve samenwerking (Cauffman & Dijk, 2014). Even goed moet er consensus of overeenstemming zijn over de inhoud van het teamwork. Om dergelijke consensus te kunnen bereiken zijn sociaal-communicatieve vaardigheden nodig (Joosten, Heggeler, & Pot, 2009). In figuur 3 geven we de focus van de vaardigheden weer.



Figuur 3: Visualisatie van de onderzoeksfocus: teamworkvaardigheid 'consensus vormen'

De betrokken leerlingen hebben allemaal ASS. Leerlingen met ASS ervaren naast beperkte, repetitieve patronen van gedrag, interesses of activiteiten eveneens aanhoudende tekorten op gebied van sociale communicatie en sociale interactie (American Psychiatric Association (APA), 2013). Sociaal-communicatieve vaardigheden vormen één van de moeilijkste domeinen voor leerlingen met ASS (Reichow, Steiner, & Volkmar, 2012). Dit wordt door de student die de leerkracht Toegepaste Informatica een mail stuurde bevestigd. Vanuit dit gegeven lijkt het zinvol te werken met een educatieve aanpak die het aanleren van sociaal-communicatieve vaardigheden voldoende ondersteunt. De Nederlandse gezondheidsraad stelt dat gedragsinterventies, die de situaties met sociale moeilijkheden structureren, de meeste effectieve behandelingsvormen zijn (Gezondheidsraad, 2009).

Bijstra & Nienhuis (2003) geven aan dat het aanleren van sociaal-communicatieve vaardigheden een langzaam proces inhoudt dat in het dagelijks (school)leven dient plaats te vinden. De aanpak, die is uitgewerkt, houdt een educatieve aanpak in die in de dagelijkse schoolpraktijk kan uitgevoerd worden in de betrokken klasomgeving.

Naast het feit dat de aanpak in de dagelijkse klascontext moet kunnen plaatsvinden, stellen de American Occupational Therapy Association (AOTA) (2015) en Wong et al. (2015) dat leerlingen met ASS nood hebben aan:

- positieve gedragsinterventies en –ondersteuning;
- een gedifferentieerde aanpak, bijvoorbeeld gebaseerd op de principes van Universal Design for Learning;
- visualisatie;
- taalondersteuning;
- ondersteuning op gebied van executieve functies;
- structuur;
- ondersteuning op gebied van relaties opbouwen;
- begeleiden van sociale situaties;
- aanleren van stress- en emotioneel management;
- voordoen van probleem oplossende strategieën;
- ondersteuning ter preventie of in geval van pesten.

Verder kan men uit onderzoek afleiden dat ervaringsgerichte leerstijlen een hogere vaardigheidsontwikkeling kennen op gebied van interpersoonlijke vaardigheden ten opzicht van inzichtelijke leerstijlen (Mainemelis, Boyatzis, & Kolb, 2002).

Kolb (2015) geeft aan dat het centrum van leren 'ervaren' is. Om een educatieve aanpak te zoeken voor het aanleren van 'consensus vormen' binnen teamwork, die passend is bij de omschreven onderwijsbehoeften van leerlingen met ASS, gaan we in de literatuur op zoek naar een ervaringsgerichte aanpak. Coöperatieve leerstrategieën laten op gestructureerde en interactieve manier ervaren wat samenwerken is (Kagan & Kagan, 2014). Het interactieve gegeven van coöperatieve leerstrategieën is een meerwaarde, aangezien het Belgische Federaal Kenniscentrum voor de gezondheidszorg (KCE) interactieve technieken aanbeveelt als fundamentele aanpak bij problemen van communicatie en sociale interactie bij kinderen en jongeren met ASS (Veereman, et al., 2014). Vanuit het ervaringsgerichte en interactieve gegeven zocht ik in de literatuur verder naar een antwoord op mijn vraag waarom deze aanpak succesvol is.

Johnson en Johnson (2014) stellen dat coöperatieve leerstrategieën essentieel zijn om leerlingen 21st century skills aan te leren. Onder coöperatief leren verstaan we een gestructureerde vorm van teamwork, waarbij leerlingen gemeenschappelijke doelen nastreven, terwijl ze individueel geëvalueerd worden (Prince, 2004). Onderzoek toont aan dat coöperatieve leerstrategieën ideaal zijn om inclusief onderwijs te voorzien (Putnam, 2009). Coöperatieve leerstrategieën kunnen zowel toegepast worden bij het aanleren van de leerstof als bij de vakoverschrijdende vaardigheden, zoals samenwerken. Putman (2009) geeft aan dat coöperatieve leerstrategieën een meerwaarde vormen voor leerlingen met ASS op voorwaarde dat het concept volledig toegepast wordt. Kagan (2005) ondersteunt de meerwaarde die Putman (2009) beschrijft en werkte een evidence-based coöperatief concept uit. Dit concept vormt een passend antwoord op de onderwijsbehoeften omschreven in het overzicht van de AOTA (2015). Zelf ben ik enthousiast over de coöperatieve leerstrategieën van Kagan door de aanstekelijke feedback van twee collega's in reguliere scholen, die met deze strategieën werken. Zij wisten mij te vertellen dat de leerlingen met ASS in deze inclusieve klassen meer kansen kregen om sociaal-communicatieve vaardigheden aan te leren. De leerkrachten, die betrokken zijn bij het onderzoek en ik vragen ons af wat het effect zou zijn van het implementeren van deze strategieën in een homogene buitengewoon onderwijs klas.

Op basis van dit theoretisch kader vermoed ik dat de educatieve aanpak die de leerkrachten kiezen een passende aanpak is. Vanuit mijn motivatie naar kwaliteitsontwikkeling wil ik in mijn praktijkgericht onderzoek onderzoeken of de gekozen aanpak een doeltreffende middel inhoudt om de leerlingen 'consensus vormen' aan te leren. Mijn onderzoek wil ik uitvoeren op basis van volgende onderzoeksvragen.

3.2. Onderzoeksvraag

Hoofdonderzoeksvraag

Welke effect heeft het gebruik van een coöperatieve lesaankpak in klas X en Y om de leerlingen 'consensus vormen' aan te leren binnen een teamwork tijdens de lessen Toegepaste Informatica?

Deelvragen

1. Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op het sociaal-communicatieve gedrag van de leerlingen tijdens het consensus vormen in een teamwork?
2. Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op de competenties en motivatie van de leerkrachten op gebied van het aanleren van teamwork?
3. Welke effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op het planmatig werken van de school op gebied van het aanleren van teamwork?

4. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk licht ik toe welke methode ik tijdens mijn onderzoek gebruik. Vanuit het onderzoeksparadigma dat ik kies, zoek ik een passende onderzoeksstrategie als basis voor mijn onderzoek. Die strategie bepaalt de onderzoeksopzet. De instrumenten om mijn data te verzamelen kies ik op basis van het doel van het onderzoek en vanuit wat maximaal haalbaar is voor mezelf en mijn respondenten. Hoe ik de betrouwbaarheid en validiteit nastreef tijdens mijn onderzoek komt eveneens aan bod in dit hoofdstuk. Op het einde van dit hoofdstuk zoom ik in op enkele ethische dilemma's.

4.1. Onderzoeksparadigma

Naar mijn mening dient de leerling en zijn onderwijsbehoeften centraal te staan Pameijer et al., 2009). Iedere leerling, met of zonder beperking, heeft het recht om zijn mening te communiceren (United Nations, 1989). Vanuit die overtuiging zijn emancipatie en vrijheid voor mij twee sterke begrippen die ik nastreef in mijn werk en leven. Onze school werkt eveneens vanuit een emancipatorische visie (Fracarita, 2013). Ook binnen het onderzoeksproces zetten we in op emancipatorisch samenwerken met de leerkrachten en de leerlingen. Het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma sluit daarbij sterk aan, omdat dit paradigma zoekt naar een maximaal haalbare objectiviteit met de nodige ruimte voor interpretatie van de complexe praktijksituatie (Lange et al., 2016).

4.2. Onderzoeksstrategie en onderzoeksopzet

Mijn praktijkgericht onderzoek wordt binnen het gekozen paradigma uitgevoerd als een evaluatieonderzoek. Binnen het evaluatieonderzoek wordt nagegaan of de gekozen coöperatieve lesaankpak een effectief middel is om het beoogde doel te bereiken. Dit doel bestaat erin teamworkvaardigheden aan te leren om tot een consensus te komen. Daarnaast willen we nagaan welk effect de gekozen aanpak heeft op de integrale schoolontwikkeling. We brengen daarbij de beginsituatie in kaart, beschrijven het middel en de weg en de evaluatie.

De beginsituatie

De manier waarop de leerlingen in de beginsituatie consensus vormen wordt in beeld gebracht aan de hand van een startmeting op basis van een video interactie analyse. De tevredenheid bij de leerlingen in de beginsituatie wordt achterhaald tijdens het evaluatiemoment op het einde van het onderzoek. De beginsituatie van de leerkrachten en de school komt in beeld tijdens het evaluatiemoment op het einde van het onderzoek op basis van vergelijkende vragen.

Het middel en de weg

Het middel houdt een coöperatieve lesaanpak in met een afgesproken opeenvolging van coöperatieve leerstrategieën om consensus te vormen (bijlage 2 en 3).

Conform het concept van Kagan en Kagan (2014) werd er gekozen om een teamleider aan te duiden tijdens het teamwork. Zonder dat dit expliciet onderzocht wordt, houdt de weg van het onderzoek eveneens mijn coaching van de leerkrachten in.

De evaluatie

Binnen het evaluatieonderzoek kiezen we enerzijds voor een effectevaluatie en een tevredenheidsmeting. Om het effect op de leerlingen in kaart te brengen voeren we twee 1-groep-experimenten uit. We plannen twee evaluatiemomenten om het observeren van mogelijke effecten betrouwbaarder te maken. Daarnaast voeren we op basis van vragenlijsten en interviews een tevredenheidsmeting uit om de waarde van de nieuwe aanpak voor de leerlingen, de leerkrachten en de school in kaart te brengen.

4.3. Respondenten

De respondenten, die participeren aan dit onderzoek zijn op te delen in vijf onderzoeksgroepen: de leerlingen, de leerkrachten, de ouders, de ondersteuners en de stuurgroep.

Leerlingen

De twee klassen van de derde graad nemen deel aan het onderzoek. We noemen ze in dit onderzoek klas X en klas Y. Alle leerlingen hebben een autismespectrumstoornis zonder een verstandelijke beperking.

In klas X zitten 6 leerlingen. In klas Y zitten 4 leerlingen. Om deel te nemen ondertekenen de leerlingen en de ouders (van de minderjarige leerlingen) een toestemmingsverklaring (bijlagen 4, 5 en 6).

Leerkrachten

Aan het onderzoek nemen drie leerkrachten deel: twee leerkrachten Toegepaste Informatica, die de educatieve aanpak mee concreet vormgeven, implementeren en evalueren, en een leerkracht Godsdienst, die de educatieve aanpak implementeert om de leerlingen extra oefenkansen te bieden. Deze laatste is tevens mede-klastitularis⁶ van één van de klassen en evalueert eveneens.

Ouders

De ouders van de betrokken leerlingen worden bij het onderzoek betrokken.

De stuurgroep

De stuurgroep in de school is verantwoordelijk voor het schoolbeleid. De stuurgroepleden, die bevoegd zijn voor de betrokken klassen zijn: de algemeen directeur, het diensthoofd personeelsbeleid, het diensthoofd leerlingenbegeleiding, het diensthoofd van de psychologen, de coördinator van de opleiding en de pedagogisch directeur van de paramedici. Hen wordt gevraagd een tevredenheidsvragenlijst in te vullen, zodat we zicht krijgen op het effect van de aanpak op de leerkrachten en op de school. Bij twee stuurgroepleden wordt een interview afgenomen.

Therapeuten

Een ergotherapeut van de school ondersteunt ons bij het verzamelen van data en het uitvoeren van de metingen.

Om een extra perspectief te hebben, volgt een ambulante begeleidster, die de leerlingen niet persoonlijk kent het onderzoek mee op. Zij is master in de psychologie, waardoor ze het gedragsmatige aspect en het onderzoeksaspect van het gedrag mee kon opvolgen. Zij voert de metingen mee uit.

⁶ Vergelijkbaar met een klasmentor

4.4. Onderzoeksprocedure en onderzoeksinstrumenten

Eerst licht ik de onderzoeksprocedure en -instrumenten van deelvraag 1 toe. Vervolgens bespreek ik de procedure en instrumenten voor deelvragen 2 en 3.

Deelvraag 1

Deze deelvraag wordt beantwoord op basis van observaties met behulp van video-opnames en een groepsinterview van de observatoren. De leerlingen worden bevraagd met vragenlijst A.

De video interactie analyse

Na goedkeuring van de directie en met toestemming van de leerlingen en hun ouders worden op afgesproken momenten video-opnames gemaakt tijdens lessen waarin de coöperatieve lesaanpak gebruikt wordt. Per klas wordt de beginsituatie in kaart gebracht. Na vijf weken wordt de tussentijdse evaluatie uitgevoerd. Na tien weken volgen de video-opnames voor de eindmeting. De video interactie analyses worden door minimum drie observatoren uitgevoerd om de betrouwbaarheid zo hoog mogelijk te houden. Volgende onderwijsprofessionals functioneren als observator: de godsdienst leraar T1; leraar Toegepaste Informatica T2; leraar Toegepaste Informatica T3; interne ondersteuner T4; externe ondersteuner T5.

De opnames worden geanalyseerd op basis van een observatieschema (bijlage 15). Het observatieschema is gecreëerd op basis van het 'Overzicht vaardigheden Samenwerken' van het Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2017), de Handleiding Sociale Competentie Observatie Lijst (SCOL) (Joosten et al., 2009), het Assessment Communication and Interaction (ACIS) (Kenniscentrum voor Revalidatie en Handicap, 2001) en de vragenlijst 'samenwerken' van Science-web (Science-web, z.d.). De evaluatie die voorafging aan het creëren van de gebruikte observatielijst vindt u in bijlage 16. Het observatieschema bestaat uit sociaal communicatieve vaardigheden, die noodzakelijk zijn om consensus te vormen. Het observatieschema wordt voorgelegd aan de onderzoeksbegeleider en de werkplekbegeleider om de validiteit na te gaan.

Het groepsinterview

Na de gemeenschappelijke observatie van de eindmeting volgt een groepsinterview met de drie leerkrachten, de ondersteuner en de ergotherapeute, waaruit verdiepende informatie komt. De vragen van dit groepsinterview vindt u terug in bijlage 13.

Vragenlijst A

Vragenlijst A (bijlage 7) wordt gebruikt om de tevredenheid van de leerlingen te meten van de beginsituatie en na 10 weken. De vragenlijst wordt na de video-opname van de eindmeting ingevuld. Ik overleg met de leerkrachten over de formulering van de vragen, waarbij we nagaan hoe we in een beperkt aantal vragen het effect van de coöperatieve leerstrategieën bij de betrokken leerlingen kunnen nagaan. Er wordt gekozen om slechts vier vragen te stellen. De leerkrachten kozen voor deze beperkte vorm om de leerlingen niet meer te belasten dan nodig. Er wordt gewerkt met schaalvragen met een tien-puntschaal. De schaal gaat van één is 'uiterst slecht' tot tien is 'helemaal ok'. Er wordt een schaalvraag gesteld over de beginsituatie en een schaalvraag over de situatie na 10 weken. Zo kunnen de beginsituatie en de eindsituatie met elkaar vergeleken worden. Ik kies voor een tien-puntschaal omdat de meeste toetsen van de leerlingen op tien punten staan en ik hoop dat de leerlingen daardoor meer betrokkenheid hebben bij een score op tien punten. De laatste vraag is een open vraag, die de leerlingen de mogelijkheid geeft aanbevelingen te doen met betrekking tot het begeleiden van teamwork. Een van de betrokken leerkrachten ondersteunt de leerlingen bij het invullen van vragenlijst A. Op die manier wil ik ervoor zorgen dat de leerlingen de vragen correct interpreteren. Het risico dat de leerlingen terughoudend zullen scoren omwille van de aanwezigheid van de leerkracht werd besproken met de leerkrachten en wordt eerder laag ingeschat. Dit risico weegt niet op tegen de mogelijke nood aan verduidelijking door een vertrouwd persoon.

Deelvraag 2 en deelvraag 3

Om deelvraag twee te beantwoorden worden op het einde van het onderzoek vragenlijsten gebruikt en een interview uitgevoerd. De leerkrachten vullen de vragenlijst B1 in. De stuurgroep vult vragenlijst C1 in. De ouders vullen de digitale vragenlijst D in. Van de leerkrachten en de stuurgroep worden interviews afgenomen waarin de antwoorden van de vragenlijsten verdiept worden.

Deelvraag drie wordt beantwoord op basis van vragenlijst B2 die ingevuld wordt door de leerkrachten en vragenlijst C2 die ingevuld wordt door de stuurgroep. Verder neem ik twee interviews af van de stuurgroep, met name van de coördinator van de betrokken klassen en van de pedagogisch directeur, gezien zij het meest betrokken zijn bij de twee klassen. De twee leerkrachten Toegepaste informatica bevrage ik tijdens het invullen van de vragenlijsten. Ik zoom in op de gebruikte onderzoeksinstrumenten.

Vragenlijsten B, C en D

De vragenlijsten in te vullen door de leerkrachten (B) en vragenlijsten in te vullen door de stuurgroep (C) zijn opgesteld op basis van de zeven competenties uit 'Inclusief Bekwaam' (Claasen, Bruïne, Schuman, Siemons, & Velthooven, 2009), de bouwstenen van het opbrengstgericht werken (Vermaas, 2013), de uitgangspunten van het handelingsgericht werken (Pameijer et al., 2009) en de drie aspecten van de motivatietheorie van Vansteenkiste & Soenens (2015).

Per groep respondenten zijn er twee vragenlijsten:

Vragenlijst B1 (bijlage 8) en vragenlijst B2 (bijlage 9) zijn in te vullen door leerkrachten.

Vragenlijst C1 (bijlage 10) en vragenlijst C2 (bijlage 11) zijn in te vullen door de stuurgroep.

Vragenlijsten B1 en C1 zijn bedoeld om het effect op de leerkrachten na te gaan. Vragenlijsten B2 en C2 zijn bedoeld om het effect op de stuurgroep na te gaan. In deze vragenlijsten maak ik gebruik van stellingen, waarbij de leerkrachten een multiple-choice krijgen tussen drie mogelijkheden: 'minder', 'op dezelfde manier' of 'meer' volgens de Likertmethode (Lange, et al., 2016). Bij de stuurgroep wordt hier de optie 'geen mening' aan toegevoegd, gezien niet alle items observeerbaar zullen zijn voor de stuurgroep.

Vragenlijst D (bijlage 12) wordt gebruikt om de ouders te bevragen over het effect van de aanpak. De vragenlijst start met twee feitelijke vragen om de respondenten te stimuleren om de volledige lijst in te vullen. Vervolgens krijgen ze een open vraag, waarbij ik peil naar wat de leerling communiceerde over de aanpak. Zo wil ik een zicht krijgen op de achterliggende gevoelens van de leerlingen en de ouders, zonder daarin sturend op te treden. De vierde vraag is een open vraag naar het effect bij de leerkrachten. Daarna volgt een vraag naar de effecten die eventueel merkbaar zijn thuis. Tot slot vraag ik de ouders naar tips voor de school met betrekking tot teamwork. (In mijn vragenlijst hanteer ik het woord 'groepswork' aangezien deze term in de meeste studierichtingen gebruikt wordt en bekender is bij ouders). De vragenlijst is digitaal verstuurd naar de ouders.

De interviews

Na het invullen van de digitale vragenlijsten door de leerkrachten en de stuurgroepleden verdiep ik de antwoorden in een kwalitatief interview. Deze interviews neem ik af bij de leerkrachten Toegepaste Informatica en twee stuurgroepleden. Voor de stuurgroep koos ik ervoor om het interview af te nemen van de coördinator en de pedagogisch directeur gezien deze mensen de dagelijkse leiding hebben over de betrokken klassen. Ik maak van deze verdieping een verslag.

4.5. Samenvatting van de onderzoeksmethodologie

In tabel 1 visualiseer ik de samenvatting van de onderzoeksopzet.

Evaluatieonderzoek binnen een kritisch emancipatorisch paradigma			
Wat?	Deelvraag 1: Effect op de leerlingen	Deelvraag 2: Effect op de leerkrachten	Deelvraag 3: Effect op de school
Respondenten	Leerlingen Leerkrachten Interne ondersteuner: ergotherapeut Externe ondersteuner Ouders	Leerkrachten Toegepaste Informatica Godsdienstleerkracht Stuurgroep Ouders	Leerkrachten Stuurgroep
Onderzoeksinstrumenten	Video-interactie-analyse met observatieschema Vragenlijst A Vragenlijst D Groepsinterview	Vragenlijsten B1 en C1 Vragenlijst D Vragenlijst E Interview van de coördinator en de pedagogisch directeur Interview van de leerkrachten Toegepaste Informatica	Vragenlijsten B2 en C2 Vragenlijst E Interviews van de coördinator en de pedagogisch directeur Interview van de leerkrachten Toegepaste Informatica
Onderzoeksprocedure	Startmoment Tussentijdse meting na 5 weken Eindmeting na 10 weken	Na 10 weken	Na 10 weken

Tabel 1: Samenvatting van de onderzoeksmethodologie

4.6. Betrouwbaarheid en validiteit

In dit onderdeel bespreek ik de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek.

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek zo groot mogelijk te maken wordt tijdens het evaluatieonderzoek gekozen voor de combinatie van een effectmeting en een tevredenheidsmeting om de waarde van het 'middel' in kaart te brengen (Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos-de Groot, & Ven, 2011).

Voor een betrouwbare dataverzameling tijdens de **effectmeting** wordt gekozen om te werken met een observatieschema (Lange et al., 2016). Dit observatieschema wordt gebaseerd op vier observatieschema's, zodat de externe validiteit gewaarborgd wordt (Lange et al., 2016). Het observatieschema leg ik voor aan de onderzoeksbegeleider van de opleiding, de werkplekbegeleider en één van de leerkrachten om de interne validiteit na te gaan (Lange et al., 2016). Cauffman (2011, p22) stelt *'de manier waarop je observeert en analyseert wat je ziet, creëert een subjectieve realiteit. De neutrale expert bestaat niet'*. Ik ben me er sterk van bewust dat de observaties een graad van subjectiviteit bevatten (Cauffman, 2011). Daarom heb ik de betrouwbaarheid van het onderzoek proberen te verhogen aan de hand van het principe van triangulatie. De metingen worden uitgevoerd in een team van minimum drie mensen.

De **tevredenheidsvragenlijsten** voor de leerkrachten en de stuurgroep worden opgesteld op basis van de theorieën van de competenties van Inclusief Bekwaam (Claasen, Bruïne, Schuman, Siemons, & Velthooven, 2009), planmatig denken en handelen (Pameijer et al.; Vermaas, 2013) en de motivatietheorie van Vansteenkiste & Soenens (2015). Ik overleg met de werkplekbegeleider en de onderzoeksbegeleider zodat de vragenlijsten voldoende valide zijn. Om de kwaliteit van de tevredenheidsmeting nog groter te maken neem ik naast de vragenlijsten interviews af (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2016).

4.7. Ethiek

Tijdens het onderzoek dien ik rekening te houden met een aantal ethische aspecten.

De basis van mijn ethisch handelen is de gedragscode van de Master in Educational Needs (Andriessen, Onstenk, Delnooz, & Peij, 2010).

Omdat ik zelf zeer enthousiast ben over het gebruik van coöperatieve leerstrategieën bestaat het risico dat mijn verantwoord handelen in het gedrang komt doordat ik wil aantonen dat er een positief effect is van deze educatieve aanpak voor teamwork (Keijzer, 2014). Door een zorgvuldige procedure op te stellen en zowel een effectmeting als een tevredenheidsmeting te doen wil ik de objectiviteit van het onderzoek vergroten en mijn handelen transparant, zuiver en consistent houden (Lange et al., 2016). De procedure is zo opgesteld dat ze herhaalbaar is. Door de effectmeting zelf niet uit te voeren wil ik mijn invloed op het onderzoek beperken.

We kiezen bewust om niet met een controle groep te werken. We vinden het ethisch niet verantwoord om leerlingen aanpak te onthouden waarvan we vermoeden dat die meer passend is. Na de uitgeschreven analyse worden de opnames vernietigd. In de school dienen ouders bij de start van het schooljaar te tekenen voor akkoord over het maken van beeldmateriaal. Uit ethische overwegingen brengen we de leerlingen en ouders opnieuw expliciet op de hoogte van de opnames, de manier van verwerking en wanneer deze opnames vernietigd worden (bijlage 14). Het opstellen van deze mail gebeurt in overleg met mijn werkplekbegeleider.

Wat de resultaten zijn van het onderzoek leest u in het volgende hoofdstuk.

5. Data-analyse en resultaten

Binnen mijn onderzoek verzamel ik kwantitatieve data en kwalitatieve data. In dit hoofdstuk bespreek ik per deelvraag de data-analyse en de resultaten. De ruwe data kunnen op vraag bezorgd worden.

5.1. Deelvraag 1

Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaanpak op het sociaal-communicatieve gedrag van de leerlingen tijdens het consensus vormen in een teamwork?

5.1.1. Kwantitatieve data-analyse

5.1.1.1. De video interactie analyse

Voor de start- tussentijdse en eindmetingen werd telkens een fragment van ongeveer 15 minuten gekozen, waarin de leerlingen zelfstandig een teamwork uitvoerden, waarin ze consensus moesten vormen. De keuze van de video-fragmenten, die gemeten werden, gebeurde op basis van de onderzoeksvraag. Samen met een van de leerkrachten kozen we fragmenten uit waarop consensus gevormd moest worden tijdens de les. Deze fragmenten werden vervolgens geanalyseerd op basis van het observatieschema (bijlage 15).

De observatoren gaven per deelvraag per leerling één van volgende scores:
Geen score = de observator kan de deelvraag niet beoordelen;

Tekort = gebrekkige uitvoering, die de interactie belemmert en waardoor de teamresultaten in het gedrang komen;

Ondoeltreffend = ondoeltreffende uitvoering, die de interactie belemmert en ongewenste teamresultaten oplevert. Mild tot matig tekort;

Twijfelachtig = twijfelachtige uitvoering, die een risico met zich meebrengt voor de interactie en onzekerheid over de teamresultaten;

Vaardig = vaardige uitvoering die de interactie ondersteunt en goede teamresultaten oplevert.

Om de resultaten te analyseren bereken ik per deelvraag hoeveel percent van de observatoren de score 'tekort', 'ondoeltreffend', 'twijfelachtig' of 'vaardig' gaf (bijlage 17).

Om een globaal beeld te krijgen van de socio-communicatieve vaardigheden van de leerlingen binnen het vormen van consensus bereken ik voor alle deelvragen samen het percentage observatoren dat een tekort, een ondoeltreffend, een twijfelachtig of een vaardig gedrag waarnam. Ik bespreek deze resultaten per klas.

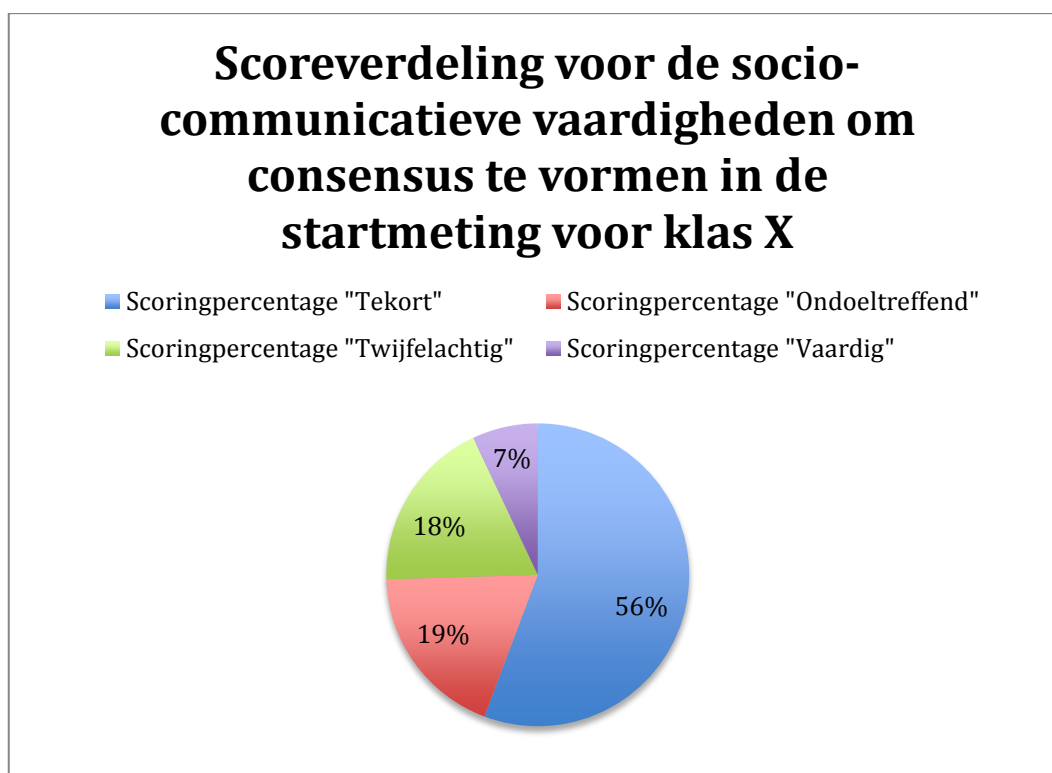
De resultaten van de video interactie analyse klas X

In deze klas zitten zes leerlingen: XA-XB-XC-XD-XE-XF.

Leerling XB kon niet deel nemen aan het onderzoek en was tijdens de metingen niet aanwezig.

Leerling XD nam deel via een Bednet systeem⁷.

De startmeting vond plaats tijdens een les waarbij de leerlingen zelfstandig in een teamwork tot een consensus moesten komen. Na enkele minuten moest de leerkracht ingrijpen aangezien de leerlingen zelfstandig niet in de opdracht slaagden. De resultaten vindt u in figuur 4.

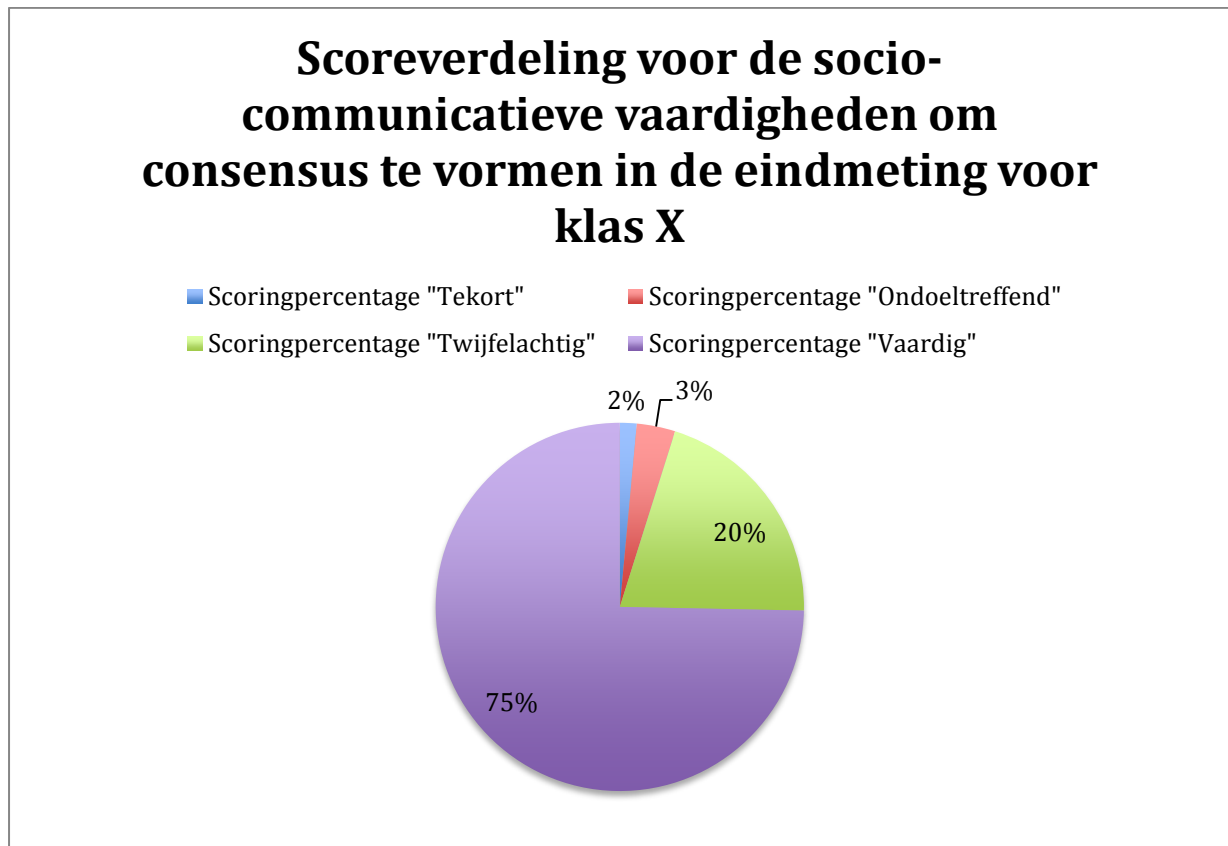


Figuur 4: De scoreverdeling in de startmeting voor klas X.

De tussentijdse meting werd in klas X niet uitgevoerd aangezien het niet mogelijk was om een video-opname te maken.

⁷ Bednet is een hulpmiddel waardoor de leerling synchroon internetonderwijs kan volgen. De leerling bevindt zich thuis of in het ziekenhuis achter een camera. In de klas bevindt zich eveneens een camera, via dewelke de leerling de les kan volgen en tevens kan communiceren met de leerkracht of met de klas.

De eindmeting vond plaats na 10 weken les met de coöperatieve lesaanpak. In deze meting dienden de leerling opnieuw zelfstandig in hun team tot een consensus te komen. Leerling XD voerde de opdracht uit via een Bednet camera. De resultaten van de eindmeting vindt u in figuur 5.



Figuur 5: De scoreverdeling in de eindmeting voor klas X.

In klas X zien we bij de eindmeting voor het geheel van de observatievragen een toename van het scoringspercentage 'vaardig' ten opzichte van de startmeting. Opvallend is dat de leerlingen van klas X enkel in de twee vragen met betrekking tot het herformuleren van het standpunt van een andere teamgenoot 'tekort' scores krijgen. In deze items liggen bijgevolg nog leerkansen voor de leerlingen en ondersteuningskansen voor de leerkrachten.

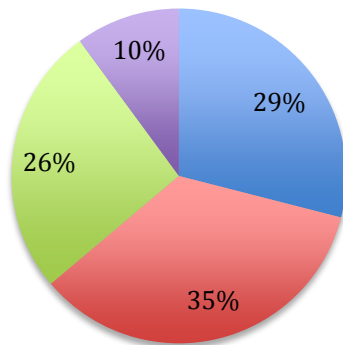
De resultaten van de video interactie analyse klas Y

De leerlingen van klas Y noemen we YA-YB-YC-YD. In deze klas namen alle leerlingen deel aan het onderzoek.

De startmeting werd opgenomen tijdens een teamwork dat de leerlingen zelfstandig uitvoerden. Er was toen nog niet gestart met de coöperatieve lesaanpak. De resultaten van de startmeting worden weergegeven in figuur 6.

Scoreverdeling voor de socio-communicatieve vaardigheden om consensus te vormen in de startmeting voor klas Y

■ Scoringpercentage "Tekort" ■ Scoringpercentage "Ondoeltreffend"
 ■ Scoringpercentage "Twijfelachtig" ■ Scoringpercentage "Vaardig"

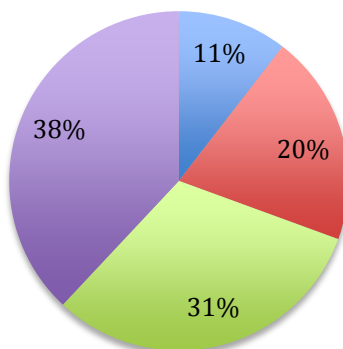


Figuur 6: De scoreverdeling in de startmeting voor klas Y.

De tussentijdse meting gebeurde na vijf weken leskrijgen met de coöperatieve lesaanpak. De opname vond plaats tijdens een les waar de leerlingen vooraf drie maal de coöperatieve leerstrategieën toegepast hadden onder begeleiding van een leerkracht. Tijdens de video-opname was er geen sturing van de leerkracht. De resultaten worden weergegeven in figuur 7.

Scoreverdeling voor de socio-communicatieve vaardigheden om consensus te vormen in de tussentijdse meting voor klas Y

■ Scoringpercentage "Tekort" ■ Scoringpercentage "Ondoeltreffend"
 ■ Scoringpercentage "Twijfelachtig" ■ Scoringpercentage "Vaardig"



Figuur 7: De scoreverdeling in de tussentijdse meting voor klas Y.

De eindmeting gebeurde na tien weken les met de coöperatieve lesaanpak. Tijdens de video-opname voerden de leerlingen een teamopdracht zelfstandig uit in het vak Toegepaste Informatica, waarin ze consensus moesten vormen over het aanpassen van een computerprogramma. Leerling YC was teamleider. Hij handelde zelfstandig, zonder ondersteuning van de leerkracht. De resultaten van de eindmeting worden weergegeven in figuur 8.



Figuur 8: De scoreverdeling in de eindmeting voor klas Y.

In klas Y stellen we vast dat het percentage 'vaardig' in de eindmeting gestegen is ten opzicht van de startmeting. De percentages 'tekort' en 'ondoeltreffend' zijn gedaald. Het percentage 'twijfelachtig' is eveneens gestegen. Wanneer we de vragen afzonderlijk bekijken voor deze klas (bijlage 17) zien we dat de vaardigheden met betrekking tot het stellen van vragen en reageren op wat een teamgenoot zegt en het uiten van een mening of kennis een hoger scorepercentage 'vaardig' geeft in de eindmeting. De meer inhoudelijke vaardigheden met betrekking tot het formuleren en rekening houden met doeltreffende ideeën houdt daarentegen een uitdaging in.

In de tussentijdse meting waar de klas meermaals die les oefende met de coöperatieve lesaanpak zien we dat er een meer opvallende stijging is van het scorepercentage 'vaardig'.

Het effect tijdens de eindmeting is in klas Y beperkter dan in klas X. Hierbij stellen we ons de vraag of deze klas behoefte heeft aan extra herhaling op basis van de coöperatieve lessen. Dit leiden we af uit de tussentijdse resultaten van de video interactie analyse tijdens een coöperatieve les.

5.1.1.2. De kwantitatieve vragen op vragenlijst A

Acht van de negen leerlingen die deelnamen aan het onderzoek vulden de vragenlijst in. Op basis van de gemiddelde scores op vraag twee en vraag drie van vragenlijst A stellen we een toename in tevredenheid vast. De leerlingen scoorden op de tweede vraag: '*Wat vond jij van groepswork voor de coöperatieve leren gebruikt werd?*' op de 10 puntenschaal een gemiddelde score van 5,75. Op de vraag '*Wat vind jij van het groepswork met het coöperatief leren?*' geven de leerlingen op de 10 puntenschaal een gemiddelde score van 7,13. We zien bijgevolg een toename van 1,38.

5.1.2. Kwalitatieve data-analyse

De kwalitatieve data met betrekking tot deelvraag 1 wordt verzameld in een overzicht (bijlage 18) op basis van:

- **de vierde vraag van vragenlijst A.** Deze vraag werd ingevuld door de acht leerlingen. Vijf leerlingen van klas X en vier leerlingen van klas Y;
- **het groepsinterview** afgenomen van de drie leerkrachten en een externe ondersteuner na de video interactie analyse;
- **vragenlijst D** ingevuld door drie ouders van klas X en drie ouders van klas Y.

De informatie in het overzicht (bijlage 18) wordt geanalyseerd, waarbij terugkomende thema's worden gemarkeerd. Volgende thema's worden gemarkeerd: sociale vaardigheden, communicatieve vaardigheden, uitvoerende vaardigheden, welbevinden en komen tot leren. In figuur 9 ziet u de gemarkeerde uitspraken per thema.



Figuur 9: De thema's met betrekking tot de effecten op de leerlingen.

5.2. Deelvraag 2

Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaanpak op de competenties en motivatie van de leerkrachten op gebied van het aanleren van teamwork?

In dit onderdeel splits ik de data-analyse met betrekking tot deelvraag twee op in twee delen: een kwantitatieve data-analyse en een kwalitatieve data-analyse.

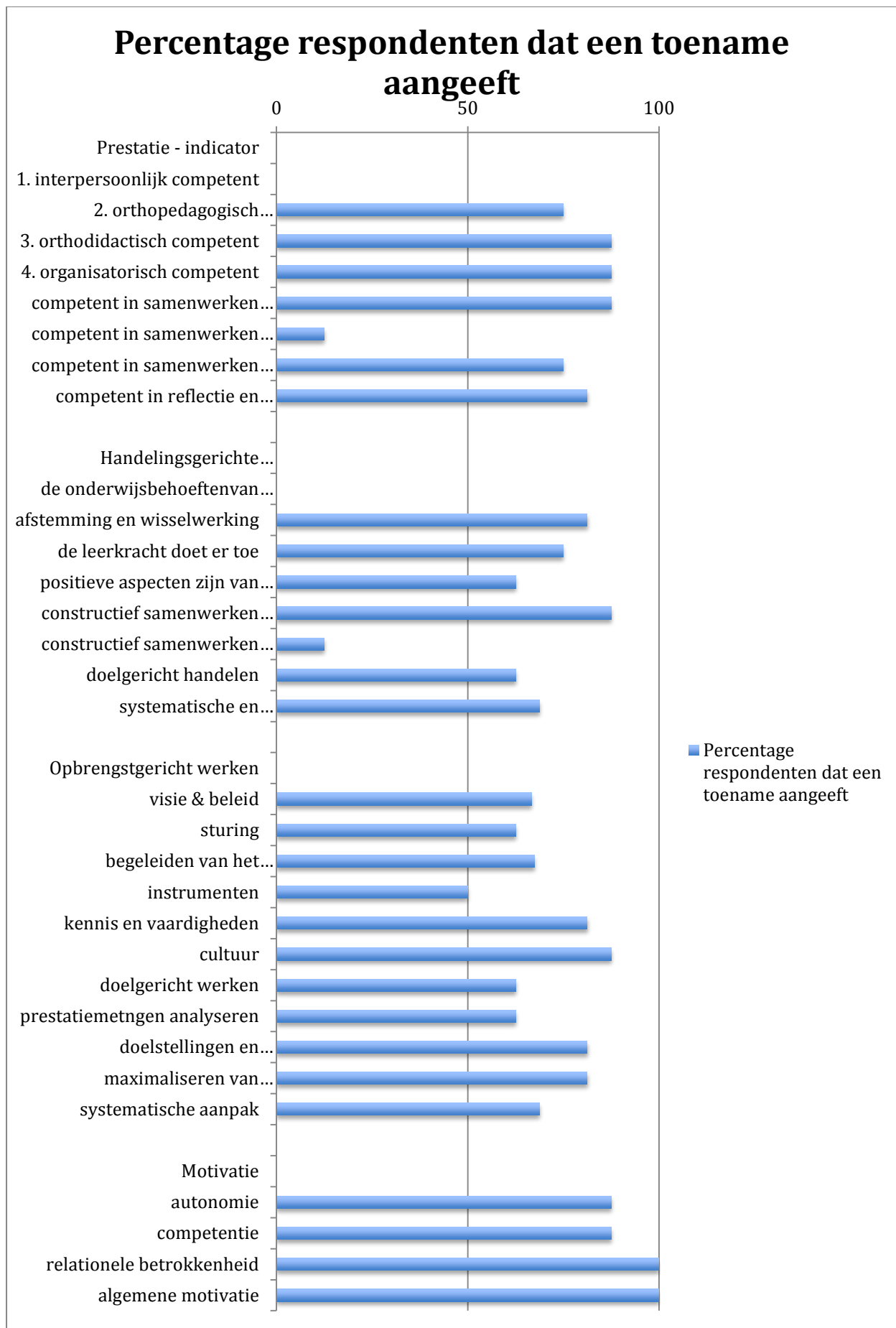
5.2.1. Kwantitatieve data-analyse

In deze data-analyse beschrijf ik de kwantitatieve data-analyse van vragenlijsten B1 en C1.

De drie betrokken leerkrachten vulden de vragenlijst B1 in.

Voor de stuurgroep vulden vijf van de zes leden de vragenlijst C1 in. Het diensthoofd personeelszaken gaf aan te weinig betrokken te zijn bij deze leerkrachten en klasgroepen om feedback te kunnen geven. Daarom baseer ik mij op de scores van de vijf respondenten die de vragenlijsten invulden.

De effecten op de competenties van de leerkrachten, hun handelingsgericht werken, hun opbrengstgericht werken en motivatie worden in kaart gebracht door elke vraag te linken aan een prestatie-indicator, een handelingsgericht uitgangspunt, een opbrengstgerichte bouwsteen en/of een motivationeel aspect. Daarnaast wordt genoteerd hoeveel leerkrachten en hoeveel stuurgroepleden in deze items een toename vaststelden. Deze aantallen plaats ik tegenover het totaal aantal respondenten bij de leerkrachten en de stuurgroep dat de vragenlijsten invulde om op die manier een percentage te berekenen (figuur 10).



Figuur 10: Het percentage respondentent dat bij de leerkrachten een positief effect vaststelde.

Op gebied van de competenties van Inclusief Bekwaam zien we een significante toename bij alle prestatie-indicatoren, behalve op het gebied van samenwerken met ouders. In het samenwerken met ouders stelt slechts één respondent een toename vast.

Op gebied van handelingsgericht werken zien we een gelijkaardig toename van alle factoren behalve op gebied van samenwerken.

In de vragen die betrekking hebben op opbrengstgericht werken wordt in alle bouwstenen een toename waargenomen.

Ook in de motivationele aspecten zien we een toename. De algemene motivatie wordt door alle respondenten als toegenomen weergegeven.

Gezien het feit dat we vaststellen dat de bevroagde respondenten op zowel de competenties van Inclusief Bekwaam, als het handelingsgericht werken, als het opbrengstgericht werken, als de motivatie van de leerkrachten een toename vaststellen, kunnen we stellen dat er een positief effect merkbaar is op gebied van competent, planmatig en gemotiveerd handelen. Enkel op gebied van samenwerken met de ouders wordt de toename slechts beperkt weergegeven.

5.2.2. Kwalitatieve data-analyse

De kwalitatieve data-analyse van de interviews met de leerkrachten en de stuurgroepleden en de vragenlijst E en de open vragen van vragenlijsten B1 en C1 wordt in dit deel besproken.

Op basis van het markeren van de informatie in het overzicht van de kwalitatieve data in bijlage 19 worden vier thema's gekozen, waaronder de informatie wordt ondergebracht. Op die manier krijg ik zicht op de effecten op de leerkrachten (figuur 11).

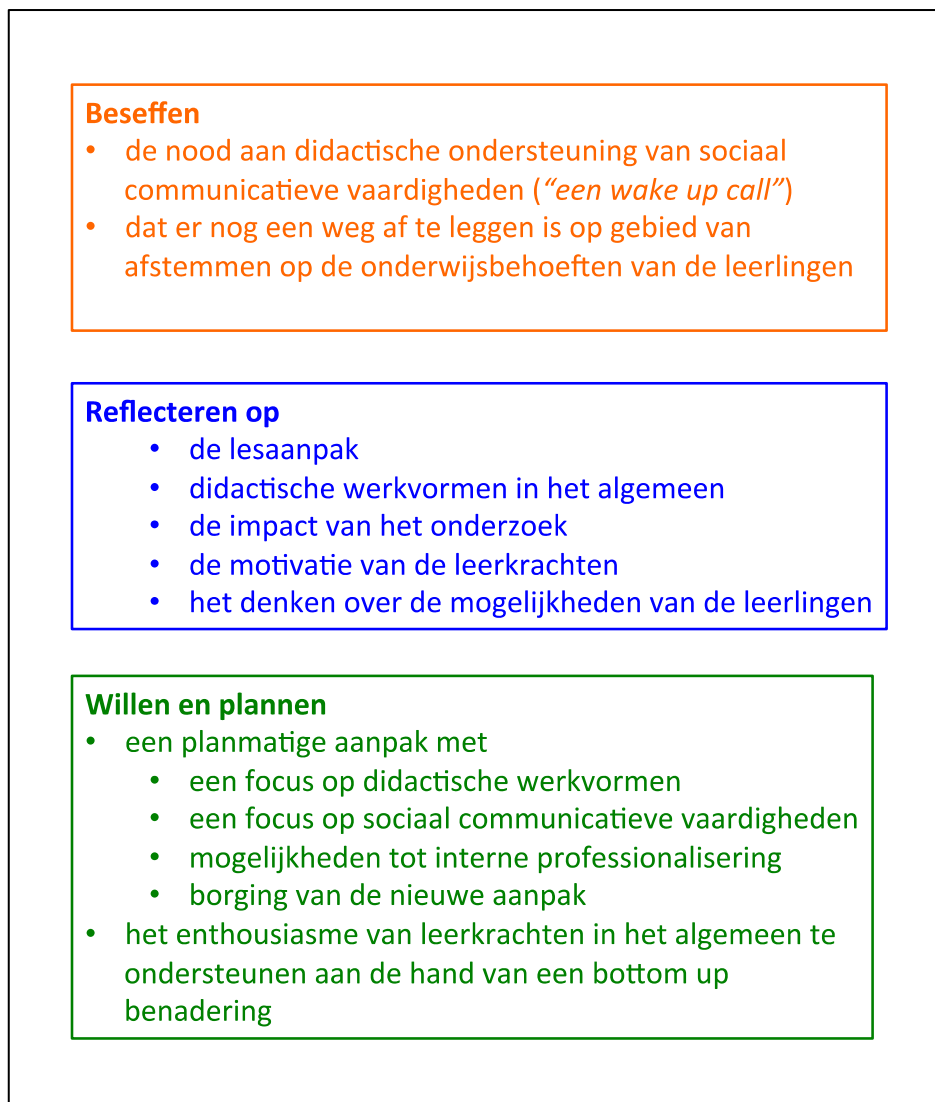


Figuur 11: De thema's met betrekking tot de effecten op de leerkrachten.

5.3. Deelvraag 3

Welke effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op het planmatig werken van de school op gebied van het aanleren van teamwork?

Deze onderzoeksvraag beantwoord ik aan de hand van de kwalitatieve antwoorden van de leerkrachten, de ouders, de stuurgroep en de ondersteuners. Enerzijds bundel ik de antwoorden op vragenlijsten B2, C2, D en E en antwoorden uit de interviews met de stuurgroep (bijlage 20). Vervolgens markeer ik de antwoorden. Op basis van die markeringen orden ik de data in thema's. De thema's met de bijhorende antwoorden met betrekking tot de effecten op de school vindt u terug in figuur 12. In totaal verzamelde ik informatie van 14 respondenten.



Figuur 12: De thema's met betrekking tot de effecten op de school.

Daarnaast verzamelde ik de aanbevelingen van de 14 respondenten in een overzicht in bijlage 21. De data orden ik volgens thema's (figuur 13).

Systematische aanpak

- Leerlijn
- Vanaf de eerste graad
- Vanaf de tweede graad
- Zo vroeg mogelijk starten
- Veel herhaling en oefenkansen
- Fading principe
- Reflecteren met leerlingen integreren in de lessen
- Afspraken maken met collega's
- Individueel handelingsplan behouden
- Werken met een portfolio
- Leerlijn uitwekken van de eerste tot de derde graad
- Transfer maken
- Spreiden voer het ganse jaar, bv. Wekelijks een aandachtspuntje
- Meer sturen
- Einddoel geven
- Ervoor zorgen dat iedereen mee kan functioneren

Professionalisering voorzien

- Opfrissing
- Coaching
- Workshops
- Werkgroepen behouden
- Klassenraad overleg behouden
- Vorming en coaching

Krachtbronnen gebruiken

- Competentierapporten van de B-stroom
- Ervaringen delen

Samenwerking met ouders

- Feedback naar de ouders
- Het zou handig zijn om als ouder op de hoogte te zijn

Realistisch werken

- De leerkrachten niet overbevragen
- De aanpak realistisch houden, bv. geen Amerikaanse begroetingen overnemen
- Afwisselen met collaboratief werken
- De voorbereidingstijd vergt geen extreme ingrepen
- Variaties op basis van verschillende groepswerken

Figuur 13 Thema's met betrekking tot de aanbevelingen bij de lesaanpak.

6. Conclusies

In dit hoofdstuk leest u de conclusies die ik trek uit de resultaten en de data-analyse. Ik benader eerst elke deelvraag om vervolgens een antwoord te geven op mijn hoofdonderzoeksvraag.

6.1. Deelvraag 1

Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op het sociaal-communicatieve gedrag van de leerlingen tijdens het consensus vormen in een teamwork?

In klas X en Y zien we in de kwantitatieve metingen na tien weken oefenen met de coöperatieve lesaankpak een positief effect op de teamworkvaardigheden van de leerlingen tijdens het vormen van consensus. Bij de leerlingen van klas X stijgt het scorepercentage 'vaardig' bij de eindmeting tijdens een zelfstandig teamwork zeer opvallend. In klas Y daarentegen is het effect beperkter. Bij de tussentijdse meting in klas Y stel ik vast dat het scorepercentage 'vaardig' wel duidelijk stijgt. Tijdens deze les herhaalden de leerlingen de coöperatieve leerstrategieën meermaals onder begeleiding van de leerkracht alvorens deze zelfstandig uit te voeren tijdens de video-opname. De leerlingen geven in de schaalvragen aan dat ze meer tevreden zijn op gebied van teamwork sinds de lesaankpak met de coöperatieve leerstrategieën. Twee leerlingen uit klas Y geven aan nood te hebben aan meer sturing. Opvallend is dat de vragen met betrekking tot het herformuleren van het standpunt van een andere leerling in klas X minder gescoord worden als 'vaardig'. In klas Y geven de vragen met betrekking tot het formuleren en rekening houden met doeltreffende ideeën een beperkter 'vaardig' score. In de kwalitatieve data zien we dat er door de respondenten positieve effecten worden benoemd op gebied van sociale vaardigheden, communicatieve vaardigheden, uitvoerende vaardigheden, welbevinden en leervaardigheden.

6.2. Deelvraag 2

Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op de competenties en motivatie van de leerkrachten op gebied van het aanleren van teamwork?

De leerkrachten zijn meer gemotiveerd, denken in mogelijkheden, appreciëren en initiëren meer samenwerking met collega's en andere betrokkenen en wensen meer professionalisering (figuur 11). Op gebied van planmatig werken, waarbinnen we het handelingsgerichte werken en het opbrengstgericht werken in kaart brachten, wordt een toename vastgesteld, alsook in de prestatie-indicatoren van Inclusief Bekwaam (figuur 10). Het aspect 'samenwerken met ouders' biedt nog kansen voor verdere kwaliteitsontwikkeling.

6.3. Deelvraag 3

Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve lesaankpak op het planmatig werken van de school op gebied van het aanleren van teamwork?

Het praktijkgericht onderzoek heeft een ruim positief effect op de school. Andere leerkrachten in andere klassen zijn ondertussen ook gestart met de coöperatieve leerstrategieën. De ergotherapeut wordt meer betrokken bij het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Ook op de stuurgroep heeft het praktijkgericht onderzoek een sterk effect. De stuurgroep beseft dat er nood is aan de didactische ondersteuning van sociaal communicatieve vaardigheden, waarbij nog een weg af te leggen is op gebied van afstemming op de leerlingen. De sterkste uitspraak hoorde ik van de coördinator van de betrokken opleiding, die het effect benoemt als '*een wake-up call voor de stuurgroep*'. De stuurgroep reflecteerde op didactische werkvormen in het algemeen, op de impact van het onderzoek, op de motivatie van de leerkrachten en op het denken over de mogelijkheden van de leerlingen. De stuurgroep wil en plant het uitwerken van een planmatige en passende didactische aanpak met betrekking tot het aanleren van sociaal-

communicatieve vaardigheden en het borgen van de ervaringen van de leerkrachten (figuur 12). De stuurgroep plant om de professionalisering van de leerkrachten te ondersteunen (binnen de financiële mogelijkheden). De stuurgroep wil leerkrachten en ondersteuners die innovatief willen werken blijven aanmoedigen.

6.4. De onderzoeksvraag

Welke effect heeft het gebruik van coöperatieve leerstrategieën om 'consensus vormen' aan te leren binnen een teamwork aan de leerlingen van klas X en Y tijdens de lessen Toegepaste Informatica?

In dit evaluatieonderzoek was er bij de leerlingen na tien weken werken met de coöperatieve leerstrategieën een toename van het aantal scores 'vaardig' op gebied van sociaal communicatief gedrag binnen het teamwork. De betrokken leerkrachten stellen een evolutie vast in de sociale, communicatieve en uitvoerende vaardigheden bij de leerlingen. Zij stellen dat de leerlingen tot leren komen op gebied van teamworkvaardigheden. Op gebied van herformuleren van het standpunt van een teamgenoot heeft de aanpak in klas X en op gebied van het formuleren en rekening houden met doeltreffende ideeën in klas Y minder effect. De betrokken leerkrachten stellen tevens een groeiend welbevinden vast bij de leerlingen. De leerlingen geven zelf een toename in tevredenheid aan. In klas Y wensen twee van de vier leerlingen meer sturing tijdens teamwork.

Op de leerkrachten lijkt de nieuwe lesaanpak een positief effect te hebben op het planmatig handelen op gebied van het aanleren van teamwork. Tevens blijkt uit het onderzoek dat de leerkrachten gemotiveerder zijn, meer oplossingsgericht werken, meer samenwerken met collega's. Bovendien wensen ze meer professionalisering.

Op het gebied van schoolbeleid geeft het onderzoek weer dat andere leerkrachten de lesaanpak overnemen en dat de stuurgroep van de school meer inzicht heeft in de nood aan een plan van aanpak voor een passende aanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden. De eerste afspraken met betrekking tot een planmatige en passende didactische aanpak om sociaal-communicatieve vaardigheden aan te leren zijn gezet. Op gebied van samenwerken met ouders geeft het onderzoek aan dat er nog groeikansen zijn.

We kunnen stellen dat het gebruik van coöperatieve leerstrategieën om 'consensus vormen' aan te leren binnen een teamwork aan de leerlingen van klas X en Y tijdens de lessen Toegepaste Informatica een positief effect heeft op de leerlingen, de leerkrachten en de integrale schoolontwikkeling.

7. Aanbevelingen

De aanbevelingen die ik hier beschrijf betreffen de inhoud van het onderzoek. Ik formuleer ze op basis van de antwoorden die de respondenten gaven onder deelvraag 3 (figuur 13).

De respondenten bevelen voor het aanleren van teamworkvaardigheden een systematische aanpak aan. Ze stellen professionalisering voor in coöperatief lesgeven. Ze adviseren het gebruiken van krachtbronnen, zoals het delen van ervaringen en het vergelijken met reeds gebruikte instrumenten. Daarnaast wordt het versterken van de samenwerking met ouders genoemd als aanbeveling. De respondenten vinden het tevens belangrijk om realistisch te blijven werken. Verder kan het zoeken naar een oplossing om de leerlingen te begeleiden in het herformuleren van een andere standpunt een interessant vervolg onderzoek zijn.

8. Reflectie

In dit hoofdstuk reflecteer ik binnen de verschillende dimensies van reflectie (Klabbers & Boosten, 2013) op mijn praktijkgericht onderzoek.

8.1. Beschrijvende reflectie

Als onderwijsondersteuner coach ik sinds 2004 leerkrachten in het uitwerken van een passende aanpak voor leerlingen met ASS. In de Buso school van waaruit ik deze coaching uitvoer is een afdeling voor leerlingen met ASS, die de reguliere eindtermen van het secundair onderwijs volgen. Aangezien er binnen dit curriculum teamwork dient aangeleerd te worden (Vlaams ministerie van onderwijs en vorming, 2009), stonden de leerkrachten voor een educatieve uitdaging. Binnen onze professionele leergemeenschap werd mij de vraag gesteld om mee te zoeken naar een passende aanpak. Onder invloed van de oplossingsgerichte modules en het zelf ervaren van coöperatieve leerstrategieën in de Master EN opleiding en informatie van collega's in reguliere scholen ging ik met de vraag van de leerkrachten aan de slag. Dit koppelde ik aan mijn inzichten met betrekking tot ASS. Ik verzorgde een workshop 'Coöperatief lesgeven'. Vervolgens werkte ik samen met de leerkrachten een lesaanpak uit met een stappenplan om de leerlingen teamworkvaardigheden aan te leren om een consensus te vormen. Die lesaanpak evalueerde ik in mijn evaluatieonderzoek.

8.2. Technische reflectie

Om het effect van de coöperatieve lesaanpak in kaart te brengen voerde ik dit evaluatieonderzoek uit. Ik koos bewust voor een kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma omdat het mijn overtuiging is dat een sociale omgeving geen objectieve realiteit is. Het gaat immers over deze leerling, in deze klas tijdens een momentopname in een bepaalde lesopdracht, waarin deze leerling bepaalde keuzes maakt, onder begeleiding van een specifieke leerkracht. Al deze variabelen spelen mee in de manier waarop de leerling zich gedraagt (Biesta, 2011). Daarom heb ik de betrouwbaarheid van het onderzoek proberen te verhogen door verschillende professionals met én zonder rechtstreekse betrokkenheid bij de klassen te laten observeren, meten en bevragen. Los van die triangulatie heb ik gepoogd om voldoende verschillende observatievragen te voorzien, zodat we de evolutie per item in kaart brachten en tevens een globale evolutie maakten. Deze kwantitatieve gegevens werden aangevuld met de kwalitatieve gegevens uit de interviews om het evaluatieonderzoek betrouwbaarder te maken (Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos-de Groot, & Ven, 2011). Ik besef dat ik meer informatie had kunnen verzamelen van de leerlingen indien ik een andere vraagtype gebruikt had. Dat is jammer want informeel vernam ik veel feedback. Tijdens interventies als ambulant begeleider in reguliere scholen besteed ik veel aandacht aan de inbreng van de leerlingen. Die leerlingen begeleid ik persoonlijk. Ik vermoed daarom dat het feit dat ik niet rechtstreeks met de leerlingen samenwerkte, maar via de leerkrachten werkte, het belang van de stem van de leerlingen in dit onderzoek vertroebelde. Dit is iets waar ik tijdens coachingen van leerkrachten in de toekomst absoluut aandacht aan wil besteden.

Op gebied van het onderzoeksparadigma en de onderzoeksstrategieën leerde ik een aantal soorten kennen. Tijdens een gesprek met mijn critical friend over haar onderzoek merkte ik dat ik vlotter reflectief kon denken over een passende onderzoeksstrategie. Ik leerde eveneens meer over het opzetten van een onderzoek. Bij de start van mijn proces had ik daar behoorlijk veel moeite mee, wat ook een invloed had op mijn gestructureerd schrijven. Door de coaching van zijn onderzoeksbegeleider leerde ik systematischer handelen en communiceren in mijn onderzoek. Daarnaast hielp de theorie die de Lange et al.(2016) en Bruïne et al.(2011) beschrijven me op technisch vlak enorm. Deze literatuur zal ik in de toekomst zeker nog hanteren, wanneer ik onderzoek moet doen.

8.3. Biografische reflectie

Zelf kreeg ik in mijn secundair onderwijs les op een weinig innovatieve manier. De leerkrachten doceerden en voerden af en toe een klassiek onderwijsleergesprek, waarbij ik me vlot kon verschuilen door mijn vinger niet op te steken. De ijverige leerlingen 'wonnen het spel'. Af

en toe kregen we de opdracht na de schooluren een groepswork uit te voeren. Afhankelijk van de groep liep dat goed of minder goed. Ook nu nog merk ik dat er leerkrachten zijn die denken dat het geven van groepswerken en creatieve opdrachten een passende aanpak inhoudt. Ik stel vast dat ze daarbij nog vaak voorbij gaan aan het belang van het begeleiden van de samenwerking tussen de leerlingen en het proces van het werk. Toch ben ik ervan overtuigd dat leerkrachten echt wel innovatief willen zijn, maar dat ze de nodige professionalisering daarbij missen. Vanuit mijn geloof in de motivatie van leerkrachten en het belang van een meer passende aanpak van groepswerken ging ik graag aan de slag met de vraag van de betrokken leerkrachten in mijn onderzoek.

Als mama wordt ik zelf graag betrokken bij het onderwijs van mijn kinderen. Een docente vertelde me dat ouders ongeveer vier jaar voorsprong hebben op onderwijsprofessionals als het gaat over hun kinderen. Ik deel de mening dat een ouder meer op de hoogte is over het functioneren van zijn of haar kind. In mijn ambulante leerlinggerichte interventies contacteer ik de ouders zeer regelmatig. In dit onderzoek stelde ik vast dat ik de ouders minder intensief betrok. Dat is jammer want die samenwerking kan zeer constructief zijn. Tegelijkertijd geloof ik dat wanneer ik als coach zelf aandacht besteed aan de constructieve samenwerking met ouders ik model sta voor de mensen die ik coach. Ook hier vermoed ik dat het feit dat ik niet rechtstreeks met de ouders werkte een invloed had op mijn beperkte samenwerking met de ouders. Iets wat ik in mijn toekomstig handelen anders wil doen door ouders wel constructief en intensiever te betrekken.

8.4. Kritische reflectie

Wat betreft het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën lijkt het me interessant om de mogelijkheid van de herhalingsfactor dieper te onderzoeken. Verder stel ik me de vraag of deze aanpak meer inclusief onderwijs in de hand kan werken. Leerlingen die worden doorgestuurd naar het Buso zijn vaak leerlingen die het moeilijk hebben op gebied van overprikkeling en socio-communicatieve problemen (Petry, Baeyens, Emmers, & Mattys, 2015). Doordat de coöperatieve lessen een sterke structuur hebben, kan deze aanpak misschien passend zijn voor leerlingen met ASS binnen het regulier onderwijs. Dit zou tevens een interessant wetenschappelijk onderzoek kunnen zijn.

De samenwerking met de leerkrachten en de school verliep vlot en gemoedelijk. We voelden ons allemaal competent in onze taak, waren betrokken bij het zoeken naar oplossingen, wat ons motiveerde om te functioneren als een sterk team in onze zoektocht naar een passende educatieve aanpak voor de betrokken leerlingen (Deci & Ryan, 2002). De titel 'Het Cool-teamwork' verwijst bijgevolg niet alleen naar het teamwork van de leerlingen, maar even goed naar het teamwork dat ik samen met de betrokken onderwijsprofessionals uitvoerde. Mijn oplossingsgerichte aanpak en het feit dat ik binnen mijn cirkel van invloed bleef (Covey, 1989) waardoor ik het eigenaarschap bij de leerkrachten kan laten lag volgens mij mee aan de grondslag van de positieve effecten. Ik hoop, die manier van coachen verder te kunnen inzetten om andere leerkrachten en onderwijsprofessionals te stimuleren naar een meer passende aanpak voor alle leerlingen, zodat iedereen kan participeren aan groepswerken en socio-communicatieve interacties en andere onderwijsactiviteiten.

8.5. Metareflectie

Tijdens de Master EN leerde ik om meer systematisch te handelen en reflecteren. De leercyclus van Kolb (2014) hielp me daarbij. In praktijksituaties ben ik vaak een doener, omdat ik mensen graag op korte termijn help. In dit PGO startte ik vanuit een beslisser door te kiezen voor een oplossingsgerichte benadering. Op die manier coachte ik de leerkrachten om een doordachte lesaanpak op te stellen. Omdat de leerkrachten heel enthousiast waren, moest ik heel snel zijn in het opzetten van mijn onderzoeksplan. Door die snelheid verloor ik soms mijn focus en stapte ik te snel in mijn doener stijl. Gelukkig hielpen mijn werkplekbegeleider, critical friend en onderzoeksbegeleider en de theorieën die ik leerde me telkens terug op het juiste spoor. Daardoor kon ik mijn onderzoek planmatig en voldoende reflectief onderzoekend uitvoeren. Dit had als resultaat dat ik de effecten systematisch in kaart bracht. Ik wil in de toekomst de leercyclus van Kolb (2014) blijven inzetten om ervoor te zorgen dat ik voldoende planmatig te werk ga om

kwalitatief en reflectief onderzoekend te blijven handelen. Ik voeg er een beeld aan toe om mijn voornemen te versterken (figuur 14).



Figuur 14: Mijn toekomstige aanpak: planmatig werken
(Insurance Institute for Business & Home Safety, 2017)

Literatuurlijst

- Insurance Institute for Business & Home Safety. (2017). Geraadpleegd op 21 mei 2017, van <https://disastersafety.org/wp-content/uploads/Build-A-Plan-Sign.jpg>
- United Nations. (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities*. Geraadpleegd op 14 september 2016, van <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtexte.htm>
- American Occupational Therapy Association. (2015). *Successful Participation at School: Strategies for Students With Autism Spectrum Disorder (ASD)*. Geraadpleegd op 30 oktober 2016, van <http://www.aota.org/~media/Corporate/Files/AboutOT/Professionals/WhatIsOT/CY/ASD-Tips-for-Educators-Successful-Participation-at-School.pdf>
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-V*. USA.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., & Peij, S. (2010). *Gedragcode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. Delft: HBOraad vereniging van hogescholen.
- Biesta, G. (2011). *Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen*. UK: School of Education Laboratory for Educational Theory, University of Stirling.
- Bijstra, J., & Nienhuis, B. (2003). Sociale-vaardigheidstrainingen. Meten we of meten we niet? *PSYCHOLOG*, 38 (4), 174-178.
- Bogdashina, O. (2015). *Waarneming en zintuiglijke ervaringen bij mensen met Autisme en Aspergersyndroom* (4th Edition ed.). Antwerpen/Apeldoorn: Garant/Fontys OSO/OCA.
- Bruïne, E., Everaert, H., Harinck, F., Riezebos-de Groot, A., & Ven, A. d. (2011). *Bronnenboek Onderzoekstrategieën*. LEOZ.
- Cauffman, L., & Dijk, D. van (2014). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs* (3th ed. ed.). Den Haag: Boom/Lemma.
- Claasen, W., Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H., & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. LEOZ Deelproject 4. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Cooperrider, D. (2012). *What is appreciative inquiry?* Geraadpleegd op 12 november 2016, van David Cooperrider and associates: <http://www.davidcooperrider.com/ai-process/>
- Covey, S. (1989). *The Seven Habits of Highly Effective People. Powerful lessons in Personal Change*. New York: Simon & Schuster.
- CSUNFacDev. (2012, 10 16). *CSUN Faculty Development: Using "Placemats"*. Geraadpleegd op 30 oktober 2016, van <https://www.youtube.com/watch?v=P1xeM1bnNLc>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY, US: University of Rochester Press.
- Fracarita. (2013, 09 06). *Broeders van liefde*. Geraadpleegd op 28 maart 2017, van Samenvatting onderwijsvisie Broeders van Liefde Passie en talent verbinden met kwaliteit en zorg: https://www.broedersvanliefde.be/sites/BVL/files/2013_09_11_-_samenvattende_visie_en_mediatekst_2.pdf
- Gezondheidsraad. (2009). *Aanbieding advies Autismespectrumstoornissen: een leven lang anders*. Den Haag: Health Council of the Netherlands.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2014). Cooperative Learning in the 21st Century. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 30 (3).

- Joosten, F., Heggeler, M., & Pot, L. (2009). *Handleiding SCOL Sociale Competentie Observatie Lijst*. Rotterdam: CED-Groep.
- Kagan, S. (2005). *Structureel Coöperatief Leren* (3th ed.). Zeeland, The Netherlands: RPCZ Educatieve Uitgaven.
- Kagan, S., & Kagan, M. (2014). *Coöperatieve leerstrategieën* (3th Edition ed.). (Bazalt, Ed., & A. Amstelveens Vertaalburo, Trans.) Rotterdam: Educatieve uitgeverij.
- Keijzer, H. (2014). *Ethiek in de Master SEN. Ethische aspecten in de opzet & uitvoering van het Praktijk Gericht Onderzoek in de MSEN*. Tilburg: Fontys OSO.
- Kenniscentrum voor Revalidatie en Handicap. (2001). *Assesment of Communication and Interaction Skills (ACIS)*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam. Expertise Centrum Ergotherapie.
- Klabbers, W., & Boosten, A. (2013). Een reflectieve-onderzoekende houding: een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel? *Nieuw Meesterschap* , 3 (2), 29-33.
- Kolb, D. (2015). *What is experiential learning?* (learningfromexperience.com, Producent, & Hay Group) Geraadpleegd op 03 februari 2017, van The experience based learning systems, Inc: <http://learningfromexperience.com/>
- Kulstad, H. (2010). *Cooperative learning-plademat consensus*. Geraadpleegd op 30 oktober 2016, van https://www.youtube.com/watch?v=IV38TFi_hAw
- Lange, R., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2016). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Mainemelis, C., Boyatzis, R., & Kolb, D. (2002). Learning Styles and Adaptive Flexibility. *Management Learning* , 33 (1), 5-33.
- Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling. (2017). *SLO Informatiepunt Onderwijs & Talentontwikkeling*. Geraadpleegd op 14 februari 2017, van Checklist Vaardigheden-Samenwerken: <https://talentstimuleren.nl/thema/dubbel-bijzonder/hulpmiddel/188-checklist-vaardigheden-samenwerken>
- National Research Council. (2012). *Eduction for life and work*. Geraadpleegd op 30 oktober 2016, van http://sites.nationalacademies.org/cs/groups/dbassesite/documents/webpage/dbasse_084153.pdf
- Pameijer, N., & e.a. (2009). *Handelinggericht werken op school* (3th Edition ed.). Leuven: Acco.
- Petry, K., Baeyens, D., Emmers, E., & Mattys, L. (2015). *Eindrapport Inclusief hoger onderwijs: multi-actoren, multi-methode onderzoek naar het aanbod en het gebruik van ondersteuning voor studenten met een functiebeperking*. Leuven: KULeuven.
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education* , 93 (3), 223-231.
- Prodia. (z.j.). *Zorgcontiuüm*. Geraadpleegd op 01 februari 2017, van Prodia: <http://www.prodiagnostiek.be/>
- Putnam, J. (2009). Cooperative learning for inclusion. In P. Hick, R. Kershner, & P. Farrell, *Psychology for Inclusive Eduction: New Directions in Theory and Practice* (p. 184). London/New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Reichow, B., Steiner, A., & Volkmar, F. (2012). Social skills groups for people aged 6 to 21 with autism spectrum disorder (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews* (7).
- Roeyers, H. (2008). *Autisme: alles op een rijtje*. Leuven: Acco.
- Schlusmans, K. H. (2005). *Kwaliteit van onderwijs: waar hebben we het over?*. Geraadpleegd op 13 mei 2017, van

http://assets.paboweb.nl.s3.amazonaws.com/assets/807/Bijeenkomst_2_Schlusmans_Kwaliteit_g oed_onderwijs.pdf

Science-web. (z.d.). *De acht competenties*. (E. uitgeverij, Producent) Geraadpleegd op 30 september 2016, van <http://science-web.nl/groepswork/de-acht-competenties>

Science-web. (z.d.). *De acht competenties*. (E. uitgeverij, Producent) Geraadpleegd op 30 september 2016, van <http://science-web.nl/groepswork/de-acht-competenties>

United Nations. (z.j.). *United Nations Treaty Collection*. Geraadpleegd op 03 januari 2017, van https://treaties.un.org/pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-15&chapter=4&clang=_en

United Nations. (1989). *Verdrag inzake de rechten van het kind. art.12*. Geraadpleegd op 31 maart 2017, van https://www.unicef.nl/files/20091116_kinderrechtenverdrag.pdf

Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei. Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Leuven, Belgium: Acco.

Veereman, G., Holdt, H. K., Eyssen, M., Benahmed, N., Christiaens, W., Bouhez, M.-H., et al. (2014). *Behandeling van autisme bij kinderen en jongeren: klinische praktijkrichtlijn - Synthese. Good Clinical Practice (GCP) (D/2014/10.273/84 ed.)*. (K. R. 233As., Red.) Brussel: Federaal Kenniscentrum voor de Gezondheidszorg (KCE).

Vergauwe, S. (2017). *Een handelingsgerichte interventie met een waarderend onderzoek naar een handelingsgerichte oplossing voor het maximaliseren van onderwijsprestaties op gebied van teamworkvaardigheden*. Tilburg.

Vermaas, J. (2013). *Opbrengstgericht werken en het vakmanschap van de leraar*. School aan zet.

Vlaams ministerie van onderwijs en vorming. (2015). Geraadpleegd op 02 februari 2017, van Buitengewoon secundair onderwijs: <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/het-buitengewoon-secundair-onderwijs>

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2014). *Decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften*. Geraadpleegd op 20 september 2016, van <https://codex.vlaanderen.be/Portals/Codex/documenten/1024474.html>

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (z.j.). *Het voltijds gewoon secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 26 januari 2017, van <http://onderwijs.vlaanderen.be/het-voltijds-gewoon-secundair-onderwijs#tweede-en-derde-graad>

Vlaams ministerie van onderwijs en vorming. (2009). *Vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 02 februari 2017, van <http://ond.vvkso-ict.com/vvksomainnieuw/voet/servicedocvoet/onderzoek%20OPBWIO.pdf>

Vlaams ministerie van onderwijs en vorming. (z.j.). Geraadpleegd op 02 februari 2017, van Toelatingsvoorwaarden buitengewoon secundair onderwijs: <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/toelatingsvoorwaarden-buitengewoon-secundair-onderwijs>

Voogt, J., & Robin, N. (2010). *21st century skills. Discussienota*. Zoetermeer, The Netherlands: Kennisnet.

VVKSO. (2015). *Toegepaste informatica derde graad tso informaticabeheer leerplan secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 02 februari 2017, van <http://ond.vvkso-ict.com/leerplannen/doc/Informaticabeheer-2015-003.pdf>

Wong, C., Brock, M., Cox, A., Fetting, A., Fleury, V., Hume, K., et al. (2015, 01 13). *Evidence-based practices for children, youth and young adults with autism spectrum disorder*. Geraadpleegd op 30 oktober 2016, van <http://fpg.unc.edu/sites/fpg.unc.edu/files/resources/reports-and-policy-briefs/2014-EBP-Report.pdf>

Bijlagen

Bijlage 1: Terminologie van de complexe praktijksituatie

Term	Afkorting	Verklaring
Fase 3	IAC	Hoogste fase in het zorgcontinuüm dat een individueel aangepast curriculum(IAC) voorziet voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (Prodia, z.j.)
Buitengewoon onderwijs	BuSO	Aangepast secundair onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, die een verslag kregen dat toegang geeft tot fase 3 (Vlaams ministerie van onderwijs en vorming, z.j.).
Secundair onderwijs	SO	Vergelijkbaar met voortgezet onderwijs in Nederland (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.j.).
Technisch secundair onderwijs	TSO	Opleiding met algemene en technisch-theoretische vakken dat voorbereid op een beroep of een vervolgstudie in het hoger onderwijs (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, z.j.)
Opleidingsvorm 4	OV4	Opleidingsvorm gericht op: - Maatschappelijk functioneren en participeren, eventueel in een omgeving met ondersteuning - Vervolgonderwijs of werken in een gewone werkomgeving, eventueel met ondersteuning (Vlaams ministerie van onderwijs en vorming, 2015)
Type 9	T9	Gespecialiseerd onderwijs voor leerlingen met een autismespectrumstoornis zonder verstandelijke beperking (Vlaams ministerie van onderwijs en vorming, 2015)
3^{de} graad		5 ^{de} en 6 ^{de} leerjaar van het secundair onderwijs (gemiddelde leeftijd 17 jaar)
Informaticabeheer	IB	Studierichting in TSO (VVKSO, 2015)
Toegepast Informatica	TI	Vak in de studierichting TSO IB (VVKSO, 2015)

Bijlage 2: Leerkrachtenfiches

Om 'consensus vormen' te begeleiden combineren de leerkrachten 3 of 4 leerstrategieën, met name:

Gedachtennotities
Rondpraat
(Geef Geld)
Consensus vormen

In deze bijlage ziet u de leerkrachtfiches die ik maakte op basis van het boek Coöperatieve leerstrategieën van Kagan en Kagan (2014).

Gedachten Notities



Omschrijving

De teamgenoten bedekken 'de tafel' (of een placemat) met papiertjes waar ze ideeën op hebben geschreven.

Voorbereiding

Alle leerlingen hebben een pakje papier of post-its.

Stappen

1. De leerkracht bepaalt het onderwerp, stelt een tijdslimiet in en geeft de leerlingen denktijd.
2. De leerlingen zeggen het, schrijven het op een papiertje (één idee per papiertje) en leggen zo veel mogelijk papiertjes met verschillende ideeën op de placemat binnen de afgesproken tijd.

Voorbeelden

Frans: Welke kleuren ken je in het Frans? Welke werkwoorden op –er kennen jullie?

Nederlands in OKAN: Welke groenten ken je allemaal?

Natuurwetenschappen: Hoe kunnen we de opwarming van de aarde stoppen?

Nederlands: Welke uitdrukkingen kennen jullie?

Geschiedenis: Waarin verschillen Athene en Sparta van elkaar?

Aardrijkskunde: Welke landen maken deel uit van de Europese Unie?

Teambouwer: Wat geeft je stress? Wat zijn de eigenschappen van een goede teamgenoot?

Wat doe je graag in de vakantie?

Filmpjes

https://www.youtube.com/watch?v=IV38TFi_hAw (Kulstad, 2010)

<https://www.youtube.com/watch?v=P1xeM1bnNLc> (CSUNFacDev, 2012)

Eigen voorbeelden

RondPraat



Omschrijving

De leerlingen geven om de beurt mondeling antwoord in hun team.

Voorbereiding

De leerkracht bereidt vragen voor waar meerdere oplossingen voor zijn.

Didactische tip

Leg de tafelkaart op tafel, zodat de leerlingen weten wie er start met de RondPraat.

Stappen

1. De leerlingen werken in hun teams.
2. De leerkracht geeft een probleem waar meerdere oplossingen voor zijn of een vraag waarop meerdere antwoorden mogelijk zijn.
3. Hij geeft de leerlingen DenkTijd.
4. De leerkracht kiest welke nummer aan de tafel begint. Daarna wordt in de richting van de klok gewerkt.
5. De leerlingen noemen om de beurt een antwoord of oplossing.

Voorbeelden

Fysica: Wat zijn typische kenmerken van een wetenschappelijk onderzoek?

Informatica: Wat zijn noodzakelijke voorwaarden voor een usability screening?

Wiskunde: Wat zijn de verschillende stappen in een wiskunde oplossingsmethode?

Frans: Welke werkwoorden die eindigen op –ir ken je?

Nederlands: Kies een zinsdeel uit en leg uit hoe je dat zinsdeel kan vinden in een zin.

Varianten

RondPraat & Schrijven

Tijdens de RondPraat schrijft elke leerling telkens het antwoord op.

Denk-Schrijf-RondPraat

De leerlingen bedenken een antwoord en schrijven het op voordat ze aan de Rond-Praat beginnen.

Eén-beurt-Rond-Praat

De Rond-Praat in het team duurt maar één rondje, dus elk teamlid komt slechts één keer aan de beurt.

Consensus & Schrijven

Als de leerlingen tijdens een RondPraat consensus hebben bereikt, noteert iedere leerling het antwoord op een eigen papier.

RondPraat Op Tijd

De leerlingen wisselen om de beurt uit binnen een afgesproken tijd.
De leerkracht zorgt voor een klok.

Eigen voorbeelden:

Optioneel: Geef Geld



Omschrijving

Om tot een teambesluit te komen, gebruiken de leerlingen nepgeld en Geef Geld om te stemmen op hun voorkeur. De optie met het meeste geld wordt beschouwd als teambesluit.

Vorbereiding

- Alle leerlingen hebben tien euro nodig in nepgeld. Dit kan ook met gekleurde klevertjes of chips van een casinospel, ...
- De opties waarover gestemd moet worden staan op aparte kaartjes of op een werkblad.

Didactische tip

Voordat er gestemd wordt, geeft u de leerlingen de tijd om uitleg te geven over hun gekozen optie(s).

Stappen

1. Er worden kaarten met opties op tafel gelegd.
2. Elke leerling zet een euro in op elke kaart. Zo geven we aan dat elk idee oké is.
3. Elke leerling denkt na over hoe hij het resterende bedrag gaat besteden. Hij maakt al 'hoopjes' op zijn schoot of op de tafel.
4. Op hetzelfde moment (om beïnvloeding te vermijden) spenderen de leerlingen het resterende geld naar eigen voorkeur.
5. De teams tellen de bedragen op om te bepalen wat het team besloten heeft

Noot: bij gelijk spel worden de verliezende kaarten opzij gelegd en worden de stappen 1-4 herhaald met de resterende opties.

Voorbeelden

Handig te gebruiken in een leerlingenraad.

Wat doen we tijdens het laatste lesuur voor de vakantie?

Eigen voorbeelden:

Consensus vormen



Omschrijving

De leerlingen schrijven of kleven in het gemeenschappelijke deel van een format waarover ze akkoord zijn.

Voorbereiding

De leerkracht geeft een vraag waarover de leerlingen in hun team een consensus moeten bereiken.

Didactische tips

- Deze structuur volgt best op een Rondpraat of een Tafelrondje. Eventueel laat je een Geef geld toepassen om democratisch te bepalen wat er in de consensus komt.
- Teken een structuur op het bord waarbij de leerlingen elk een eigen plaats hebben om hun eigen mening of kennis te plaatsen en een gemeenschappelijke ruimte, waar de consensus in geplaatst wordt. (zie tekening boven)

Stappen

1. De leerlingen spreken af hoe ze zullen bepalen wat er in de consensus komt (Geef geld of Geef een stem)

2. De leerlingen plaatsen de gemeenschappelijke mening of kennis, waar ze consensus over hebben in de gemeenschappelijke ruimte.

Variant

De consensus kan ook digitaal gebeuren in Kahoot.it of Padlet.com of andere digitale tools.

Bijlage 3: De leerlingenfiche

In deze leerlingfiche staat de combinatie van de coöperatieve leerstrategieën om Consensus te vormen.

Consensus & Noteer



1. Ik denk na over de opdracht
2. Ik schrijf mijn antwoord op een papier of post-its, of typ het op de computer
3. We spreken in de groep af wie de teamleider is
4. De teamleider bepaalt wie de Rondpraat start.
5. Daarna volgt telkens de persoon links van de persoon die vertelde .
6. Ik wacht mijn beurt af en vertel dan wat op mijn papier staat
7. Ik stel informatieve vragen aan de anderen (als ik vragen heb bij wat ze vertellen)
8. Ik denk na over de voordelen en de nadelen van wat mijn klasgenoot vertelt.
9. Ik beslis met mijn team waar we het over eens zijn
10. We noteren dit op een plaats waar we de consensus willen schrijven: bijvoorbeeld in een cirkel of in een apart document, of in een hoekje van het white board, ...

Bijlage 4: Communicatie naar ouders

Aan: Ouders en leerlingen van [] en []

Datum: 20 december 2017

Betreft: uitleg over onderzoek 'begeleiden van groepswerken' – []

Beste ouders en leerlingen

Mijn naam is Sofie Vergauwe. Sinds 2004 ben ik werkzaam voor het K.I.Woluwe als gonbegeleidster in het secundair en hoger onderwijs. Dit schooljaar volg ik de Master in Educational Needs aan de Fontys OSO in Tilburg. Voor deze opleiding dien ik een praktijk gericht onderzoek uit te voeren. Mevr. [] geeft me de kans om dit onderzoek in het BuSO van het K.I. Woluwe uit te voeren. Dhr. [] en dhr. [] hadden een mooie onderzoeksvraag voor mij.

Mijn onderzoek is erop gericht om na te gaan hoe we leerlingen van [] en [] kunnen begeleiden in het uitvoeren van groepswerken in de lessen Toegepaste Informatica ter voorbereiding van het hoger onderwijs.

In het onderzoek willen we het concept van Kagan gebruiken. 'Kagan structures' zijn een sterk gestructureerde didactiek, die ervoor zorgt dat leerlingen simultaan leren door de interactie met elkaar. De leraar functioneert als coach tijdens de lessen. De leerstof blijft dezelfde, enkel de aanpak wijzigt.

In volgend filmpje vindt u meer informatie over de Kagan structuren <https://www.youtube.com/watch?v=D-yzqJtgVrg>

U zoon of dochter krijgt van de leerkracht de nodige uitleg stap voor stap aangeboden tijdens de lessen.

Het onderzoek houdt in dat we de invloed van deze didactische aanpak nagaan op het werken in een groepswerk.

Wat moeten de leerlingen doen in het onderzoek?

De leerlingen worden vragen gesteld over hoe zij de aanpak ervaren; wat voor hen goed werkt; welke suggesties zij eventueel nog hebben, ... Dit kan gebeuren aan de hand van vragenlijsten, een gestructureerd interview, observatie in de klas.

Graag willen we uw toestemming en die van uw zoon of dochter vragen om deel te nemen aan dit onderzoek.

Gelieve de toestemmingsverklaring op de volgende pagina via de klastitularis terug te bezorgen.

Indien u meer informatie wenst, kan u mij of dhr. [] bereiken via onderstaande gegevens.

Alvast dank voor uw medewerking,

Sofie Vergauwe

Dhr. []

Bijlage 5: Toestemmingsformulier ouders

Toestemmingsverklaring onderzoek groepswerken

In te vullen door de ouder

Onze zoon/dochter is op de hoogte gebracht door middel van de brief en is zelf bereid om mee te werken.

Ik en mijn zoon of dochter weten dat onze persoonlijke gegevens (zoals naam, school, klas, ...) anoniem blijven en nergens in het onderzoeksrapport vermeld worden. U gegevens worden enkel gevraagd om vlot met u te kunnen communiceren tijdens het onderzoeksproces.

- ☐ Hierbij geef ik..... toestemming aan dat mijn zoon/dochter (naam).....in(klas) deelneemt aan het onderzoek met betrekking tot groepswerken van Sofie Vergauwe, zoals in de brief van 20-12-2016 is toegelicht.

- ☐ Hierbij geef ik mevr. Vergauwe toestemming mij persoonlijk te contacteren m.b.t. het onderzoek.

Datum :

Naam :

Emailadres :

Handtekening :

Graag dit strookje inleveren bij de leerkracht Toegepast Informatica of klastitularis.

Bijlage 6: Toestemmingsformulier leerling

Toestemmingsverklaring onderzoek groepswerken

In te vullen door de leerling

Hierbij bevestig ik..... (naam invullen)
van(klas invullen) dat ik wil
deel nemen aan het onderzoek met betrekking tot groepswerken.

Ik weet dat de antwoorden anoniem verwerkt worden en dat mijn persoonlijke gegevens
(bijvoorbeeld mijn naam en mailadres) nergens in het onderzoeksrapport genoemd zal worden.
Ik weet dat mijn gegevens enkel gevraagd worden om mails te kunnen ontvangen tijdens het
onderzoeksproces.

Met betrekking tot het onderzoek heb ik nog vragen over

.....

Datum :

Naam :

Emailadres :

Handtekening :

Graag dit strookje inleveren bij de leerkracht Toegepast Informatica of klastitularis.

Effectevaluatie onderzoek coöperatief leren

Hallo Sofie, als u dit formulier verzendt, kan de eigenaar uw naam en e-mailadres zien.

Vereist

1. Ik zit in

☐ 5IB

☐ 6IB

2. Wat vond jij van groepswork voor dat het coöperatief leren gebruikt werd? Duidt je score aan met punten: 1 is uiterst slecht, 5 is ok, 10 is helemaal ok.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Wat vind jij van het groepswork met het coöperatief leren? Duidt je score aan met punten: 1 is uiterst slecht, 5 is ok, 10 is helemaal ok

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. Tips of vragen die ik aan de leerkrachten wil geven met betrekking tot het begeleiden van groepswork.

Verzenden

Bijlage 8: Vragenlijst B1 in te vullen door de leerkrachten

Effectevaluatie B.1.

Via deze vragenlijst wil ik een antwoord vinden op de vraag: 'Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën op de competenties en motivatie van de leerkrachten op gebied van het aanleren van teamwork?' U vindt hieronder 23 vragen. De eerste 23 zijn schaalvragen, waarbij u 3 antwoordmogelijkheden hebt om in te schalen of 1 mogelijkheid om aan te geven dat u geen mening heeft op het item. De stippellijntjes in de vraag wordt dus vervangen door uw antwoord. De vragenlijsten worden anoniem verwerkt.

Hallo Sofie, als u dit formulier verzendt, kan de eigenaar uw naam en e-mailadres zien.

1. Ik ben gemotiveerd om de betrokken lesaanpak te kiezen.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

2. Ik werk samen met collega's met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

3. Ik werk samen met externe zorgvertrekkers met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden. (GON-OwASE is een externe zorgverstrekker voor BuSO personeel)

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

4. Ik werk ... transparant met anderen met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

5. Ik werk aan mijn persoonlijke deskundigheid op gebied van het aanleren van teamworkvaardigheden

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

6. Ik heb inzicht in de educatieve aanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder

- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

7. Ik wens duidelijkheid over de verwachtingen van de school met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

8. Mijn lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamwork wordt afgestemd op de leermogelijkheden en leerprocessen van de leerlingen.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

9. Mijn lesgeven met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden wordt afgestemd op de sociaal emotionele competenties van de leerlingen.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

10. Ik analyseer mijn lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden systematisch.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

11. Ik ben kritisch over het effect van hun lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

12. Ik analyseer de resultaten op gebied van het aanleren van teamworkvaardigheden

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

13. Ik wens sturing vanuit het schoolbeleid met betrekking tot de organisatie van het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder

- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

14. Ik wens ... tools (instrumenten, scoringslijsten, ...) om teamworkvaardigheden van de leerlingen te evalueren.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

15. Ik wens van en met hun collega's te leren met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

16. Ik voel me ... competent in de lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

17. Ik ben gemotiveerd om te lesaanpak te gebruiken.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

18. Ik ben me ... bewust van mijn invloed op de prestaties van de leerlingen met betrekking tot teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

19. Ik ga ... verder op de positieve aspecten van de leerlingen met betrekking tot teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

20. Ik stel ... een concreet lesdoel met betrekking tot de teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer

☐ geen mening

21. Ik werk ... samen met de ouders met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

☐ minder

☐ op dezelfde manier

☐ meer

☐ geen mening

22. Ik ben betrokken bij de leerlingen met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

☐ minder

☐ op dezelfde manier

☐ meer

☐ geen mening

23. Ik zie volgende effecten bij de leerkrachten sinds het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën:

24. Volgende aanbevelingen heb ik nog:

Verzenden

Effectevaluatie B2

In deze evaluatie wil ik een antwoord vinden op de vraag: 'Welke effect heeft het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën op het planmatig werken van de school op gebied van het aanleren van teamwork?' Er zijn 12 vragen, waarbij u steeds 3 inschalingsmogelijkheden hebt: 'neen', 'een beetje', 'veel'. Daarnaast heeft u nog de kans om een opmerking of aanbeveling te schrijven. Elke vraag start met: 'Sinds het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën stel ik vast dat de leden van de stuurgroep ...'

1. ... het personeel formeel aanmoedigen om te communiceren over de lesaanpak met coöperatieve leerstrategieën.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel

2. ... het personeel informeel aanmoedigen om te communiceren over de lesaanpak met coöperatieve leerstrategieën.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel

3. ... het personeel door formele acties aanmoedigen om de lesaanpak met de coöperatieve leerstrategieën uit te voeren.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel

4. ... het personeel informeel aanmoedigen om de lesaanpak met de coöperatieve leerstrategieën uit te voeren.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel

5. ...het personeel mogelijkheden geven om te professionaliseren in de coöperatieve leerstrategieën.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel

☐☐

6. ...investeren in het ontwikkelen van een visie en beleid met betrekking tot het begeleiden van teamwork.

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

7. ... instrumenten ter beschikking stellen voor het evalueren van teamwork.

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

8. ... het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden ondersteunen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

9. ... formeel overleg met betrekking tot de evaluatie van de teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

10. ... informeel overleg met betrekking tot de evaluatie van teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

11. ... formeel samenwerken met betrekking tot de het verbeteren van de lesaanpak bij teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐

☐

12. ... informeel samenwerken met betrekking tot de het verbeteren van de lesaanpak bij teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

13. Met betrekking tot het gebruik van coöperatieve leerstrategieën om teamworkvaardigheden aan te leren in de school heb ik nog volgende aanbevelingen:

☐

14. Volgende effecten zie ik sinds het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën:

☐

Verzenden

Effectevaluatie C.1.

Via deze vragenlijst wil ik een antwoord vinden op de vraag: 'Welk effect heeft het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën op de competenties en motivatie van de leerkrachten op gebied van het aanleren van teamwork?' U vindt hieronder 23 vragen. De eerste 23 zijn schaalvragen, waarbij u 3 antwoordmogelijkheden hebt om in te schalen of 1 mogelijkheid om aan te geven dat u geen mening heeft op het item. De stippellijntjes in de vraag wordt dus vervangen door uw antwoord. De vragenlijsten worden anoniem verwerkt.

Hallo Sofie, als u dit formulier verzendt, kan de eigenaar uw naam en e-mailadres zien.

1. De leerkrachten zijn gemotiveerd om de betrokken lesaankpak te kiezen.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

2. Er wordt samengewerkt met collega's met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

3. Er wordt samengewerkt met externe zorgvertrekkers met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden. (OwASE is een externe zorgverstrekker voor BuSO personeel)

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

4. De leerkrachten werken ... transparant met anderen met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

5. De leerkrachten werken aan hun persoonlijke deskundigheid op gebied van het aanleren van teamworkvaardigheden

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

6. De leerkrachten hebben inzicht in de educatieve aanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder

- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

7. De leerkrachten verwachten duidelijkheid over de verwachtingen van de school met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

8. De lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamwork wordt afgestemd op de leermogelijkheden en leerprocessen van de leerlingen.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

9. Het lesgeven met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden wordt afgestemd op de sociaal emotionele competenties van de leerlingen.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

10. De leerkrachten analyseren de lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden systematisch.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

11. De leerkrachten zijn kritisch over het effect van hun lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

12. De leerkrachten analyseren de resultaten op gebied van het aanleren van teamworkvaardigheden

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

13. De leerkrachten wensen sturing vanuit het schoolbeleid met betrekking tot de organisatie van het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder

- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

14. De leerkrachten wensen ... tools (instrumenten, scoringslijsten, ...) om teamworkvaardigheden van de leerlingen te evalueren.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

15. De leerkrachten wensen van en met hun collega's te leren met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

16. De leerkrachten wensen van en met hun collega's te leren met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

17. De leerkrachten voelen zich ... competent in de lesaanpak met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

18. De leerkrachten zijn gemotiveerd om te lesaanpak te gebruiken.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

19. De leerkrachten zijn zich ... bewust van hun invloed op de prestaties van de leerlingen met betrekking tot teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier
- ☐ meer
- ☐ geen mening

20. De leerkrachten gaan ... verder op de positieve aspecten van de leerlingen met betrekking tot teamworkvaardigheden.

- ☐ minder
- ☐ op dezelfde manier

☐ meer

☐ geen mening

21. De leerkrachten stellen ... een concreet lesdoel met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

☐ minder

☐ op dezelfde manier

☐ meer

☐ geen mening

22. De leerkrachten werken ... samen met de ouders met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden.

☐ minder

☐ op dezelfde manier

☐ meer

☐ geen mening

23. Volgende effecten zie ik sinds het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën:

24. Volgende aanbevelingen heb ik nog:

Verzenden

Deze inhoud is gemaakt door de eigenaar van het formulier. De gegevens die u indient, worden verzonden naar de eigenaar van het formulier. Geef nooit uw wachtwoord.

[Privacy en cookies](#)

Powered by Microsoft Forms

Effectevaluatie C.2.

In deze evaluatie wil ik een antwoord vinden op de vraag: 'Welke effect heeft het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën op het planmatig werken van de school op gebied van het aanleren van teamwork?' Er zijn 12 vragen, waarbij u steeds 3 inschalingsmogelijkheden hebt: 'neen', 'een beetje', 'veel'. Daarnaast heeft u nog de kans om een opmerking of aanbeveling te schrijven. Elke vraag start met: 'Sinds het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën stel ik vast dat we als stuurgroep ...'

1. ... het personeel formeel aanmoedigen om te communiceren over de lesaanpak met coöperatieve leerstrategieën.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel
☐
☐

2. ... het personeel informeel aanmoedigen om te communiceren over de lesaanpak met coöperatieve leerstrategieën.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel
☐
☐

3. ... het personeel door formele acties aanmoedigen om de lesaanpak met de coöperatieve leerstrategieën uit te voeren.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel
☐
☐

4. ... het personeel door informeel aanmoedigen om de lesaanpak met de coöperatieve leerstrategieën uit te voeren.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel
☐
☐

5. ...het personeel mogelijkheden geven om te professionaliseren in de coöperatieve leerstrategieën.

- ☐ neen
☐ een beetje
☐ veel

☐☐

6. ...investeren in het ontwikkelen van een visie en beleid met betrekking tot het begeleiden van teamwork.

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

7. ... instrumenten ter beschikking stellen voor het evalueren van teamwork.

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

8. ... het in kaart brengen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen met betrekking tot het aanleren van teamworkvaardigheden ondersteunen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

9. ... formeel overleg met betrekking tot de evaluatie van de teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

10. ... informeel overleg met betrekking tot de evaluatie van teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

11. ... formeel samenwerken met betrekking tot de het verbeteren van de lesaanpak bij teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐

☐

12. ... informeel samenwerken met betrekking tot de het verbeteren van de lesaanpak bij teamworkvaardigheden aanmoedigen

☐

neen

☐

een beetje

☐

veel

☐☐

13. Volgende effecten zie ik sinds het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën:

☐

14. Met betrekking tot het gebruik van coöperatieve leerstrategieën om teamworkvaardigheden aan te leren in de school heb ik nog volgende aanbevelingen:

☐

Verzenden

Effectevaluatie coöperatief leren

Beste ouder

Dit schooljaar deed ik een praktijkgericht onderzoek naar een nieuwe aanpak om groepswork te begeleiden in de lessen Toegepaste Informatica. Via dit vragenformulier hoop ik van u te vernemen of u een effect vaststelde door deze nieuwe aanpak. Het invullen van deze vragen duurt gemiddeld 15 minuten. Dank bijvoorbaat

Sofie Vergauwe

sofie.vergauwe@kiwoluwe.be

1. Mijn zoon of dochter zit in *Mark only one oval.* 5IB 6IB

2. Mijn zoon of dochter vertelde over het coöperatief leren *Mark only one oval.* ja
neen

3. Wanneer ik mijn zoon of dochter vroeg naar het coöperatief leren vertelde hij/zij het volgende:

4. Volgend effect stelde ik vast bij de leerkrachten door het gebruik van het coöperatief leren:

5. Volgende effecten stelde ik thuis vast:

6. Volgende tips heb ik nog voor de school op gebied van groepsworken begeleiden:

Bijlage 13: Vragen van het groepsinterview na de video interactie analyse

1. Welke effecten zie jij door de coöperatieve leerstrategieën op het aanleren van 'consensus vormen binnen een teamwork?
2. Welke bedenkingen heb jij nog bij de aanpak?
3. Welke suggesties heb je nog voor de aanpak?

Bijlage 14: Communicatie met betrekking tot de video-opname

Geachte ouders

Om het onderzoek met betrekking tot de nieuwe groepswork aanpak te evalueren worden tijdens de lessen video-opnames gemaakt. Deze worden samen met dhr. [REDACTED] en dhr. [REDACTED] en mijn promotor, mevr. [REDACTED] geanalyseerd. Andere personen krijgen deze opnames niet te zien. Na het verdedigen van het onderzoek worden deze opnames vernietigd.

Indien iets in mijn uitleg niet duidelijk is of u nog graag meer informatie over het onderzoek wenst, bel me gerust op,

Dank bij voorbaat,

*Sofie Vergauwe
Onderzoeksleider*

Bijlage 15: Observatieschema bij de video Interactie Analyse
Observatie samenwerking tijdens ‘consensus vormen’.

Naam leerling:

Situatie samenwerken:

Datum:

Ingevuld door:

	Tekort Gebrekkige uitvoering, die de interactie belemmert en waardoor de groepsresultaten in het gedrang komen	Ondoeltreffend Ondoeltreffende uitvoering, die de interactie belemmert en ongewenste groepsresultaten oplevert. Mild tot matig tekort	Twijfelachtig Twijfelachtige uitvoering, die een risico met zich meebrengt voor de interactie en onzekerheid over de groepsresultaten. (observator twijfelt over een tekort)	Vaardig Vaardige uitvoering die de interactie ondersteunt en goede groepsresultaten oplevert.
Basisvaardigheden				
1. De leerling uit wat hij weet (zijn kennis)				
2. De leerling uit wat hij denkt (zijn mening)				
3. De leerling geeft teamgenoten gelegenheid mee te doen				
4. De leerling laat teamgenoten uitpraten				
5. De leerling wacht zijn beurt af				
6. De leerling stelt vragen aan de teamgenoten				
7. De leerling reageert op wat de ander zegt				
Voortgezette vaardigheden	Tekort	Ondoeltreffend	Twijfelachtig	Vaardig
8. De leerling werkt samen met alle teamgenoten				
9. De leerling legt iets uit aan de teamgenoten (indien gewenst)				
10. De leerling handelt in het belang van het bereiken van de consensus (overeenkomst)				
11. De leerling zorgt dat de andere teamgenoten weten wat hij aan het doen is				
12. De leerling herformuleert het standpunt van een teamgenoot				

13. De leerling legt het standpunt van een teamgenoot uit aan de hand van het standpunt van een andere teamgenoot				
Gevorderde vaardigheden	Tekort	Ondoeltreffend	Twijfelachtig	Vaardig
14. De leerling accepteert het verschil van mening				
15. De leerling formuleert kritiek formuleren op ideeën, niet op personen				
16. De leerling geeft doeltreffende suggesties over oplossingsstrategieën om tot consensus te komen				
17. De leerling zegt op een correcte manier dat hij/zij het ergens niet mee eens is				
18. De leerling houdt rekening met verschillende ideeën				
19. De leerling bereikt consensus met de anderen				
20. De leerling legt zich neer bij de overeenkomst (blijft de eigen mening niet herhalen nadat de meerderheid van het team akkoord is met een standpunt.)				

Gebaseerd op:

Joosten, F., Heggeler, M., & Pot, L. (2009). *Sociale Competentie Observatie Lijst (SCOL)*. Rotterdam: CED-Groep.

Kenniscentrum voor Revalidatie en Handicap. (2001). *Assesment of Communication and Interaction Skills (ACIS)*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam. Expertise Centrum Ergotherapie.

Science-web. (z.d.). *De acht competenties*. (E. uitgeverij, Producer) Retrieved 09 30, 2016, from <http://science-web.nl/groepswork/de-acht-competenties>

SLO Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling. (2017). *SLO Informatiepunt Onderwijs & Talentontwikkeling*. Retrieved 02 14, 2017, from

Checklist Vaardigheden-Samenwerken: <https://talentstimuleren.nl/thema/dubbel-bijzonder/hulpmiddel/188-checklist-vaardigheden-samenwerken>

Bijlage 16: Analyse observatievragenlijsten voor Video Interactie Analyse

SCOL: sociale competentie Observatie Lijst (Joosten, Heggeler, & Pot, 2009) =

Nadeel:

- vooral gericht op de intrapersonlijke vaardigheden = wat moet ik kunnen om sociaal vaardig te zijn
- ruim naar alle sociale situaties
- vraagt oefening en expertise om af te nemen

Voordeel:

- Genormeerde test

ACIS= assesment of commuication and interaction skills (Kenniscentrum voor Revalidatie en Handicap, 2001) =

Nadeel:

- Laat veel ruimte voor interpretatie (gevolg: moeilijk om scores van verschillende testafnemers te vergelijken.)
- Vraagt expertise om af te nemen
- De term 'tekort' is mijns inziens te sterk gebaseerd op een deficit en fixed mindset model.

Voordeel:

- op 3 kenmerken gericht:
 - o lichaamstaal;
 - o informatieoverbrengen;
 - o relatie

Dit geeft een totaal beeld van de socio-communicatieve vaardigheden, die nodig zijn om teamwork uit te voeren.

- de scores: tekort-ondoeltreffend-twijfelachtig-vaardig geven aan dat de competentie gescoord wordt vanuit een verbeterperspectief waarop een handelingsplan gebaseerd kan worden.

SLO vragenlijst (Nationaal Expertisecentrum voor Leerplanontwikkeling, 2017):

Nadeel:

- Opgedeeld in basis, voortgezette, gevorderde vaardigheden
 - o De onderbouwing van de opsplitsing in de onderdelen is niet duidelijk;
- de keuze van de vaardigheden is niet duidelijk

Voordeel:

Meer gericht op de interactionele vaardigheden in teamwork: focus ligt in deze lijst op 'samenwerken'

Vragenlijst 'samenwerken' Science-web (z.d.)

Nadeel:

- onderbouwing van opsplitsing in 3 niveau's is onduidelijk
- verschillende items m.b.t. conflictbeheersing, die voor de betrokken klassen niet van toepassing zijn.

Voordeel:

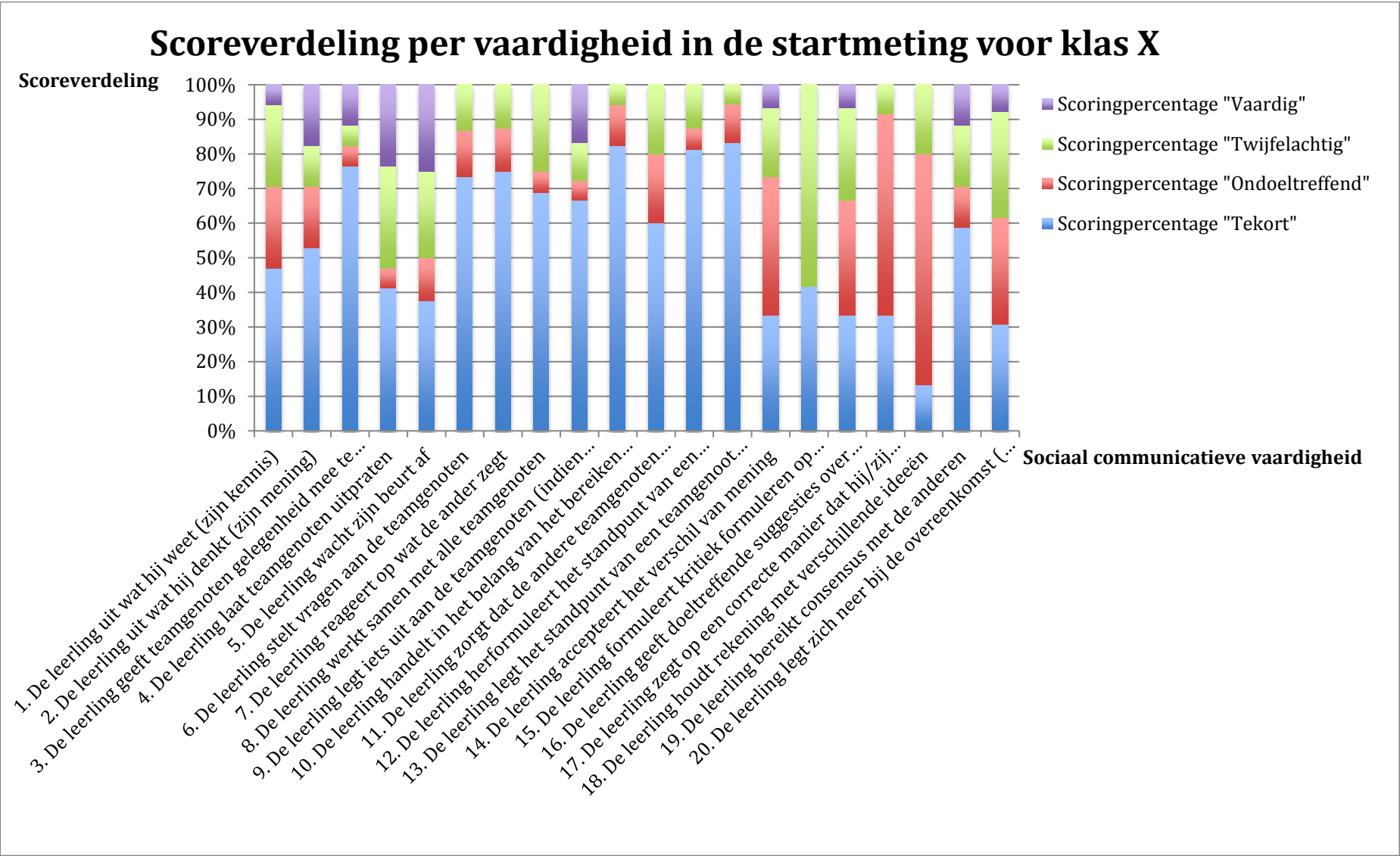
- in de uitleg staan handvatten om samen te werken
- vermelding 'je zorgt dat je teamgenoten weten wat je aan het doen bent'

Besluit

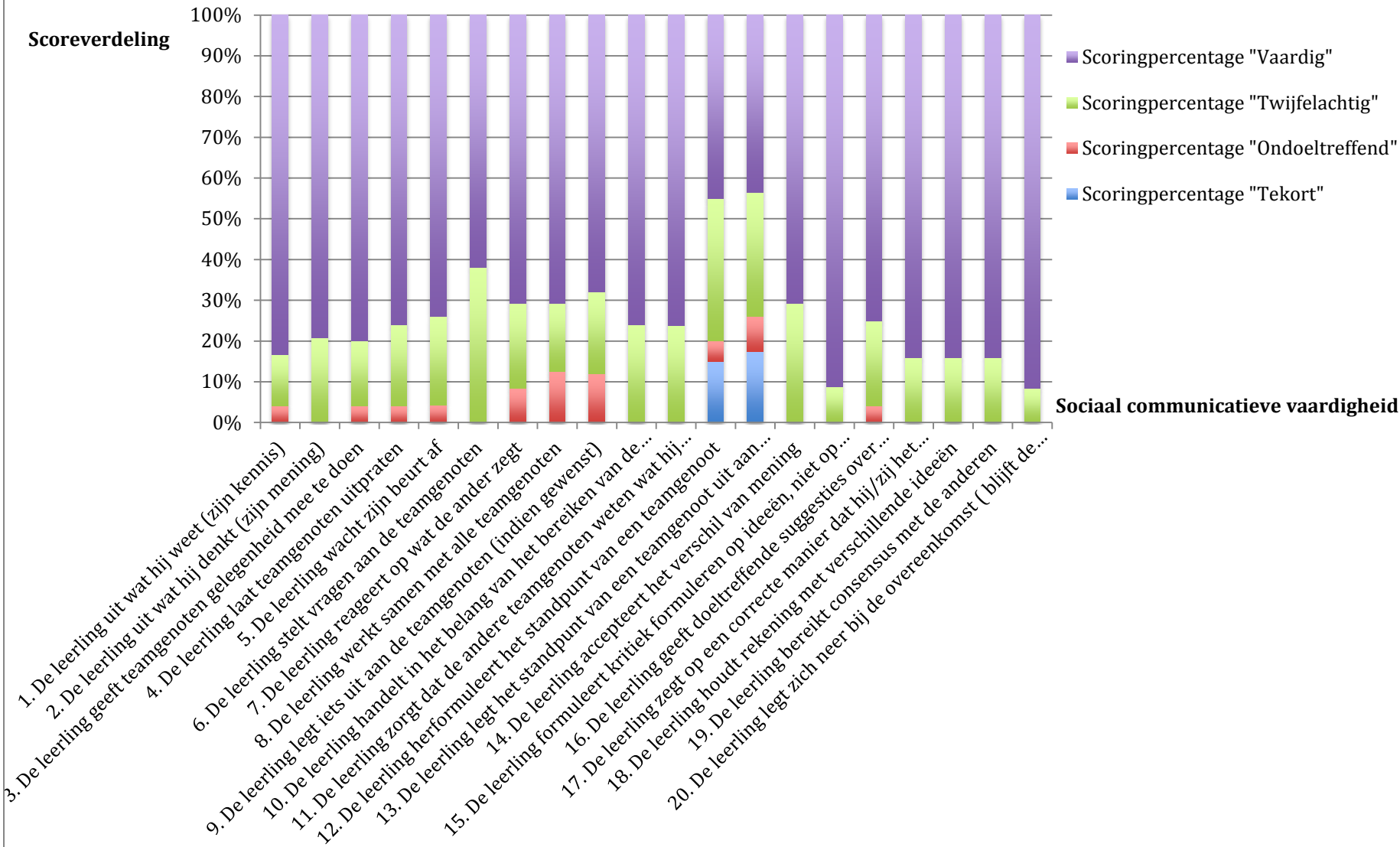
We creëren een nieuwe vragenlijst met de SLO-lijst als basis. We focussen op de interpersoonlijke vaardigheden, die eigen zijn aan 'consensus vormen'. We voegen het item van de Science-web toe. We integreren de score-opties van de ACIS.

We screenen de nieuwe lijst op 'SMART'-formulering.

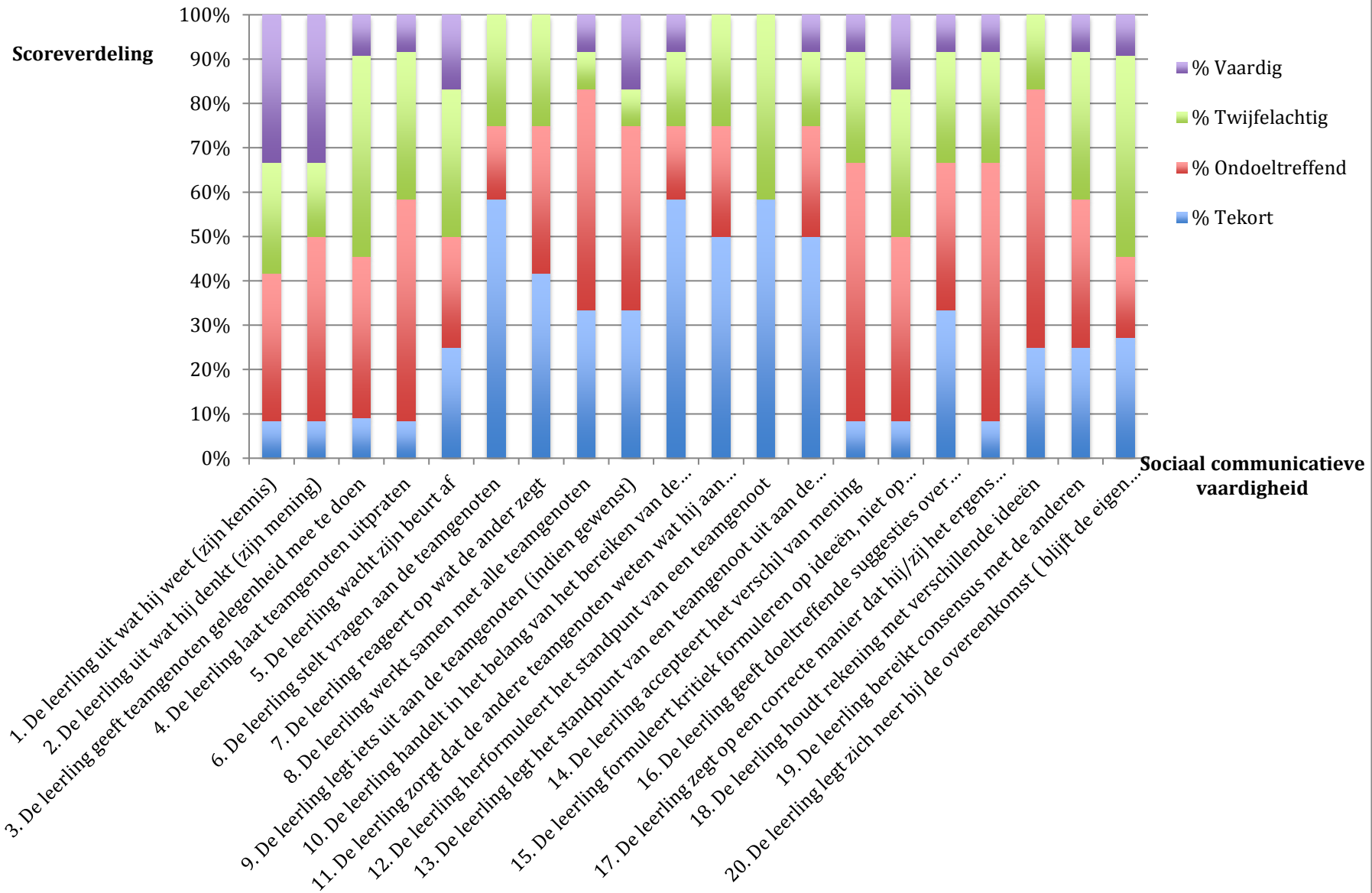
Bijlage 17: Kwantitatieve resultaten van de metingen van klas X en klas Y



Scoreverdeling per vaardigheid in de eindmeting voor klas X



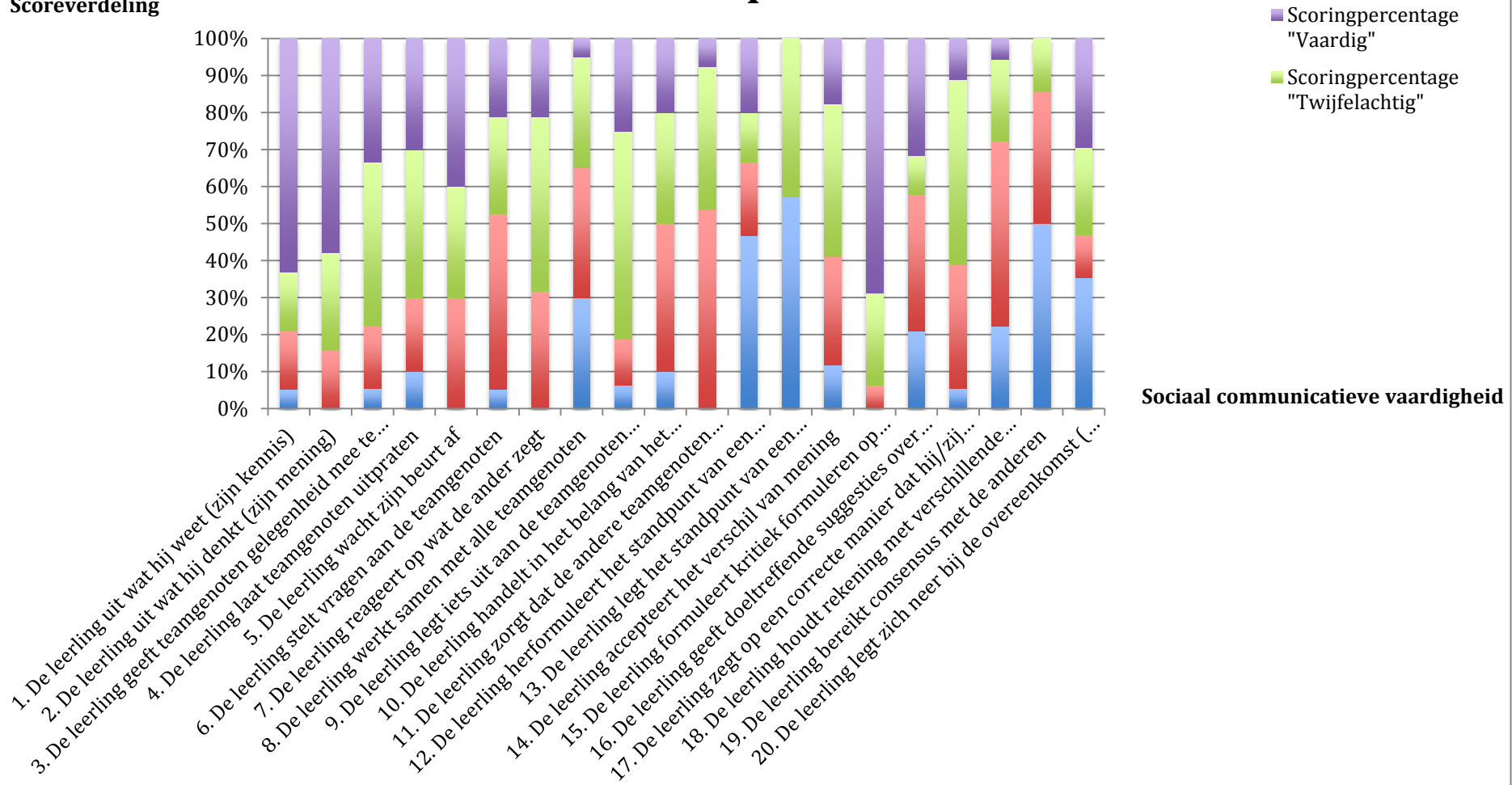
Scoreverdeling per vaardigheid in de startmeting voor klas Y



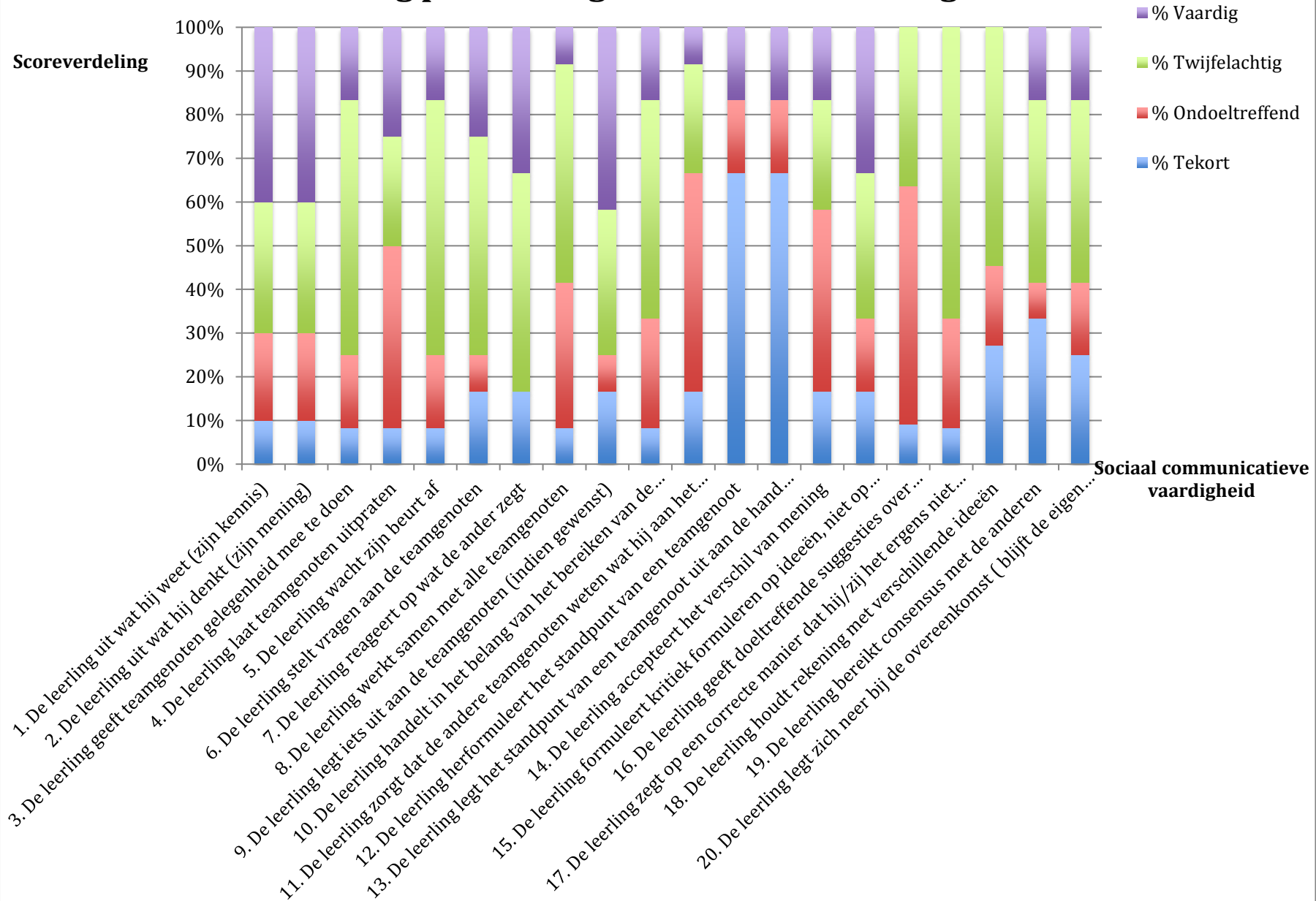
Scoreverdeling per vaardigheid in de tussentijdse meting voor klas

Y

Scoreverdeling



Scoreverdeling per vaardigheid in de eindmeting voor klas Y



Bijlage 18: Kwalitatieve data deelvraag 1

Respondenten	Welke effecten stel je vast bij de leerlingen?
Leerkrachten N=3	In klas X is het effect zeer opvallend. De leerlingen hebben meer respect voor elkaar. Twee leerlingen die het moeilijk hadden met elkaar werken nu goed samen. Een van die twee leerlingen gaf de andere onrechtstreeks zelfs een compliment door aan mij te vragen: 'mag X terug teamleider zijn, want hij kan dat goed?', waarop leerling X hem bedankte voor het compliment. In klas Y loopt het moeilijker omdat de leerlingen daar meer nood hebben aan structuur en verduidelijking. De leerlingen slagen er beter in om hun mening te geven. De onderlinge communicatie tussen de leerlingen komt op gang. De leerlingen luisteren gemakkelijker naar elkaar. De leerlingen stellen hun eigen mening meer in vraag. De onderlinge communicatie komt op gang. Enkele leerlingen geven hun mening meer en meer. De leerlingen luisteren meer en gemakkelijker naar elkaar. De leerlingen stellen hun eigen mening meer in vraag. Bij de leerlingen zie ik een enorm positief effect, al op zeer korte termijn. Leerlingen leren hun mening uiten, leren luisteren, ECHT luisteren, want ze weten dat ze met iemand anders zijn antwoord aan de slag moeten. Waar leerlingen vroeger enkel naar de leerkracht luisterden om te antwoorden op mogelijke vragen zijn ze nu ACTIEF aan het luisteren om met de antwoorden van anderen aan de slag te kunnen. Ze leren veel sneller van elkaar dan dat ze van een leerkracht leren, leerstof, ook complexere, wordt makkelijker geleerd EN onthouden. Los van het leereffect is er ook een enorm effect op de sociale vaardigheden van de leerlingen. De positieve benadering dat ze moeten doen, zorgt ervoor dat ze elkaar op een andere manier leren kennen. Leerlingen die voordien elkaar niet konden luchten geven elkaar (na langere tijd weliswaar) plots spontaan gemeente complimenten EN aanvaarden ze ook. Voor onze groep jongeren al een hele stap vooruit. Jongeren die binnenkwamen in onze school en nauwelijks spraken (durf) nemen plots het voortouw in een groep en ook thuis spreekt men van een enorme groei in zelfvertrouwen en "beter in zijn vel voelen". Veel van bovenstaande zijn natuurlijk interpretaties, maar zijn voor mij toch het resultaat van zich nuttig te voelen in een groep, van gewaardeerd te worden en van een toch kunnen leren, wat voor sommigen moeilijk was. De leerlingen geven elkaar meer complimenten en moedigen elkaar meer aan. De leerlingen kennen de structuur ondertussen, waardoor ze meer zelf aan de slag gaan, omdat iedereen weet wat hij moet doen.

	De leerlingen voelen zich veiliger bij elkaar en hebben meer zelfvertrouwen: durven meer hun mening geven. Ik zie ze dingen doen, waarvan ik niet wist dat ze dit kunnen.
Externe zorg N=1	Iedereen komt aan de beurt. Goede aanpak voor leerlingen die anders nauwelijks iets zeggen. De leerlingen denken na over hun eigen standpunt. De leerlingen denken na over wat gemeenschappelijk moet worden. Ze zien dat ze zelf niet het recht hebben om hun mening door te zetten, maar dat overleg noodzakelijk is.
Ouders N=6	"Ze heeft me enkel verteld dat er een project liep", "dat was tof ...", "Hij vond het positief, niet ongelofelijk maar wel goed." "Werkwijze: er werd een probleem/vraag gesteld. elke leerling ging online op zoek naar info. Daarna werd er samengezeten rond de tafel en werd alle info samen gelegd en besproken. Indien nog onvoldoende info, ging iedereen terug op zoek. nadien werd er terug rond de tafel gezeten en alles besproken tot er een besluit genomen werd en een antwoord op het probleem/de vraag geformuleerd werd.", "Hij vertelde dat het soms niet echt gemakkelijk was om samen te werken en om geduld op te brengen . Maar hij vond wel dat hij eruit geleerd had dat hij moet leren samenwerken omdat dit later ook van pas zal komen. Hij vertelde ook als ik wat gerichtere vragen stelde dat hij soms te veel met zijn eigen ideeën bezig was om aandachtig naar de anderen te kunnen luisteren ."

Bijlage 19: Kwalitatieve data deelvraag 2

Respondenten	Welke effecten stel jij vast bij de leerkrachten?
Algemeen directeur N=1	- enthousiast leerkrachten - personeel dat vraagt naar het aanschaffen van een boek - personeel dat vraagt naar een workshop met betrekking tot coöperatief leren - de betrokken leerkrachten waren enthousiast over de aanpak met het coöperatief leren - de betrokken leerkrachten waren enthousiast over het feit dat ze de kans krijgen om samen met de onderzoeker te zoeken naar een aanpak die aansluit bij de betrokken leerlingen
Coördinator N=1	- Enthousiasme over de aanpak en de effecten op de leerlingen - Leerkrachten zijn bereid om een vorming te geven over de lesaanpak - Leerkrachten delen hun enthousiasme met andere leerkrachten en andere professionals in de school - Empowerment van de leerkrachten
Pedagogisch directeur N=1	- Interesse bij verschillende leerkrachten wordt vastgesteld; - De leerkrachten vragen naar meer informatie en begeleiding; - De leerkrachten geloven meer in de mogelijkheden van de leerlingen. Een leerkracht zei <i>'ik wist niet dat de leerlingen dat konden'</i>; - De leerkrachten zijn transparant over de aanpak: ze gaven bijvoorbeeld een toelichting op de personeelsvergadering; - De leerkrachten willen ruimte om dingen uit te testen; -
Leerkracht N=3	De betrokken leerkrachten hebben er iets van geleerd. Spijtig genoeg stopt het voorlopig daar. Het begeleiden blijft een uitdaging om de leerlingen van het non-communicatieve naar het communicatieve te brengen omwille van de ASS. De inrichting van de klas is meer op samenwerken gericht. Ook bij de leerkrachten is er een merkbaar effect. Degenen die er mee bezig zijn hebben ook zelf meer enthousiasme in hun lesgeven, er is meer interactie, leerlingen dragen zelf meer bij en je ziet ook zelf meer evolutie in hun leren, waar je het als lesgever uiteindelijk ook voor doet. Heel beknopt is het coöp leren ook toegepast tijdens de bezinning. Een van de begeleiders gaf aan dat hij meer resultaten zag dan tijdens individuele begeleidingen en dat op het einde van die dag "zijn batterijen opgeladen waren" ipv leeg zoals op sommige andere dagen.
Interne zorg N=1	Een groep leerkrachten die gemotiveerd op zoek gaan naar een nieuwe dynamiek binnen het lesgeven waar oog is voor

	leerstof én de problematiek/eigenheid en beginsituatie van onze leerlingen. Vanuit mijn positie binnen 'zorg' merk ik dat deze 'didactische' leerstrategiën op veel meer belangstelling kunnen rekenen bij leerkrachten dan methodieken/theoriën die misschien meer 'zorg' gerelateerd zijn. ASS/Geweldloos verzet/ groepsdynamische processen lezen,
Ouders N=6	"Geen idee", "mhr Marcoen heeft hierdoor iets verandert","geen", "ik vermoed dat deze vraag voor de leerling bedoeld is ? ", "Op het laatste oudercontact werd verteld hoe het voor mijn zoon in die groepssetting verliep.", "geen idee ",

Bijlage 20: Kwalitatieve data van deelvraag 3

Respondenten	Welke effecten stel jij vast in de school?
Coördinator N=1	Andere leerkrachten zijn ook gestart met coöperatieve leerstrategieën; De ergotherapeute van de school is meer betrokken In de stuurgroep wordt gereflecteerd op de huidige aanpak om op basis van de ervaringen van het praktijkgericht onderzoek een nieuw plan te maken. Het was een 'wake-up-call' op gebied van aanpak van sociaal-communicatieve vaardigheden en denken in mogelijkheden voor de leerlingen Er zal in de toekomst meer doelgericht gewerkt worden rond sociale vaardigheden. Er zal een plan gemaakt worden om volgend jaar structureel te werken rond sociaal-communicatieve vaardigheden, waarbij zal ingezet worden op didactische werkvormen: de leerkrachten kunnen kiezen voor coöperatieve leerstrategieën; waarbij meer geïntegreerd in de lessen zal gewerkt worden aan sociale vaardigheden. Er wordt een leerlijn overwogen in de sociale vaardigheden.
Pedagogisch directeur N=1	Er is interesse binnen de stuurgroep en binnen de school als geheel; Er werd in de stuurgroep afgesproken om de didactiek in het algemeen in de kijker te zetten volgend jaar. Niet specifiek de coöperatieve leerstrategieën. De school wil vooral bottom up werken en aanmoedigen wat werkt, bijvoorbeeld het toestaan van het geven van interne workshops; De school wil gevoelig blijven voor signalen van leerkrachten die iets willen uitwerken en hen daarin stimuleren binnen de grenzen van de financiële mogelijkheden. Als directeur wil ik nagaan hoe we deze aanpak kunnen borgen binnen de vakgroep, zodat de aanpak niet enkel leerkrachtgebonden is, maar wel aan het vak gebonden en verder. We beseffen binnen de stuurgroep dat we nog een weg kunnen afleggen op gebied van afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Ik wens meer informatie met betrekking tot beleidsaspecten achter het gebruik van de coöperatieve leerstrategieën.
Leerkrachten N=3	De stuurgroep is nu meer enthousiast dan bij de start van het onderzoek. We kregen de kans om het boek aan te schaffen en van de onderzoeker een workshop te krijgen.
Interne zorg N=1	De pedagogisch directeur gaf me de toestemming om als ergotherapeut de leerkrachten te ondersteunen in een handelingsgerichte diagnose.
Externe zorg N=1	De stuurgroep overlegt met betrekking tot het verder zetten van de dynamiek die ontstond naar aanleiding van het project.
Ouders N=6	Het is positief dat dit project plaatsvindt.
Algemeen directeur N=1	De stuurgroep vroeg naar toelichting van het onderzoek, toen ze het enthousiasme vaststelden bij de leerkrachten De stuurgroep wilde ontdekken hoe ze dat enthousiasme kon verankeren en uitbreiden naar eventuele andere items

Bijlage 21: Aanbevelingen van de respondenten

Respondenten	Aanbevelingen
Coördinator N=1	De leerkrachten niet overbevragen
Pedagogisch directeur N=1	Een positieve krachtbron kunnen de competentierapporten van de B-stroom zijn
Leerkracht N=3	Zinvol kan zijn dat er vanaf de eerste graad meer aandacht gegeven wordt aan 'CL' (Coöperatieve Leerstrategieën). Dit moet vanuit de pedagogische directie en de zorgcoördinatoren aangemoedigd en verduidelijkt worden. Dit gebeurt nog niet. De aanpak moet realistisch blijven: bv. niet overnemen van Amerikaanse begroetingen, maar behouden van onze eigen cultuur. Of in een mix en ruil oefening niet elke keer goede dag zeggen, dat doe je tegen je collega's ook niet. Wel elke keer bedanken en complimenten geven als iemand iets goed deed. Nog ruimte behouden om collaboratief te werken, zodat de leerlingen ook hier de realiteit blijven ervaren. Uitdagingen blijven aanreiken aan de leerlingen; Werken kaartjes, die de leerlingen nemen van een stappeltje (conform de praatkaartjes (Kagan & Kagan, 2014) De leerlingen een plaats geven in functie van de taak en de persoonlijkheid van de leerlingen; Reeds in de 2^{ste} graad starten met de coöperatieve leerstrategieën, zodat de leerlingen voldoende oefentijd hebben. De klassen inrichten per vak. Digitaal materiaal voorzien: pc's, beamer, digibord; Meer lesmateriaal voorzien; Regelmatige opfrissing van de aanpak voor de leerkrachten. Begeleiding (coaching) bij de toepassing in de klas. Het integreren van deze leerstrategieën in de lessen over alle jaren heen in een leerlijn zou ideaal zijn. NIET als apart vak, maar als deel van de opleiding. Veel belangrijker dan leren stilzitten, leren zwijgen is het leren een mening uiten op een gepaste manier, leren luisteren, leren samenwerken als vaardigheid voor verdere studies of verder werk, als vaardigheid voor integratie in een complexe samenleving. Uit eigen ondervinding zijn er niet zo veel aanpassingen nodig, het zijn geen extreme ingrepen op voorbereidingstijd. WEL op de inhoud. Het vergt wel wat voorkennis, dus workshops zijn absoluut nodig om dit verder te begeleiden. Praktische workshops waar iedereen (niet alleen leerkrachten) kan

	ondervinden wat dit kan bieden. Behouden: de bestaande werkgroepen In klassenraden kunnen overleggen over oplossingen om sociale vaardigheden aan te leren. Het gebruik van het individueel handelingsplan om afspraken te maken met alle collega's.
Interne zorg N=1	Over het muurtje kijken. Ik ben niet op de hoogte van hoe een leerkracht met groepswork omgaat in de klas. Als ik hoor hoe coöperatieve leerstrategieën te werk gaan heeft dit veel gelijkenissen met de manier waarop wij de LBG's tewerk gaan bij groepsactiviteiten. In verzamelen, ploegen maken, spelregels afspreken, voetbal spelen. Deze zaken worden intensief en vanuit een bepaalde invalshoek begeleid. VB: TOM: Leerlingen uitleggen hoe je ploegen vormt, en hoe het voelt voor de ander wanneer hij/zij steeds als laatste gekozen wordt bij het samenstellen van de ploegen...
Externe zorg N=1	Zo vroeg mogelijk starten met de coöperatieve leerstrategieën. Veel herhaling, oefenkansen geven. Het stappenplan om consensus te vormen is voor verschillende leerlingen belangrijk. In klas Y: systematisch verminderen van de begeleiding (fading principe) toepassen. In klas Y: meerdere visualisaties van het 'consensus'-gebied oefenen en benoemen: bv. de ene keer komt de consensus op het bord, de andere keer op het computerscherm of op een papier, ... Zodat de leerlingen het concept 'consensus' beter begrijpen. Het reflecteren met de leerlingen op de aanpak integreren in de lessen. Eventueel aan de hand van de video opnames. Een transfer maken. Bv. de leerlingen laten weten dat gedachtennotities ook thuis kunnen gemaakt worden = een eigen voorbereiding maken op het teamwork. Afspraken maken met alle leerkrachten over de woordenschat die gebruikt wordt: bv. 'consensus' in de eerste graad. Dit combineren met het aanleggen van een portfolio, waarin synoniemen genoteerd worden, zodat de leerlingen een concept kunnen vormen. Vorming en coaching voorzien voor de leerkrachten. Een leerlijn uitwerken van de eerste graad tot de derde graad. De GIPS principes aan alle betrokkenen bij de school uitleggen als vertrekpunt bij een lesaanpak.

Ouders N=6	"Door samen te werken, zie je niet altijd wie er wel of niet meewerkt" "feedback naar de ouders ?" "Voor leerlingen die niet veel vertellen over school, zou het handig kunnen zijn om ook tussentijds als ouder op de hoogte te zijn van de klasactiviteit/opdrachten die de leerlingen krijgen (inhoud, timing, taakverdeling binnen de groep...)." " "Zo' n project is zeker zinvol , maar misschien kan het beter over het ganse jaar gespreid worden met vb wekelijks een aandachtspuntje of een kleine oefening. Ik merk dat mijn zoon het moeilijk heeft om zich in te leven in een andere persoon , zeker in een leidinggevende persoon . Ik merk ook dat aan communicatie werken zeker nog nodig is en heel verrijkend is voor hen. "
Leerlingen N=8	‘Variaties op de basis bij verschillende soorten groepswerken.’ ‘Als begeleidende leerkracht, bij vragen of problemen, meer sturen richting de andere mensen in de groep, maar als het niet gaat dan toch nog wat op weg helpen. Als er ook een einddoel gegeven wordt en een duidelijk idee, dan liefst best ook een duidelijk signaal geven dat we bij elkaar moeten gaan zitten en via vragen iedereen bij elkaar krijgen. (zoals bv als we op onszelf werken dat u vraagt of we weten wat de ander doet en dan zorgen dat we bij elkaar gaan kijken en helpen).’ ‘Het groepswork bij ons was niet zo effectief. De input in de groep kwam telkens van dezelfde personen waardoor dat er een onevenwicht ontstond in de groep. In theorie zou ervoor gezorgd moeten worden dat iedereen in de groep ongeveer op het zelfde niveau zit en mee kan functioneren.’