

Hoe vergroot ik de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP?



“Als je het niet weet kan je er ook niet aan werken”

Naam: Desiree de Vries

Studentnummer: 2169089

Opleiding: Master Sen

Gespecialiseerd leraar voorgezet onderwijs

Begeleid door: M. Kessels

Datum: Juni 2012

Inhoud

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	6
1.1 Aanleiding.....	6
1.2. Probleemstelling.....	7
1.3 Doelstelling.....	8
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	10
2.1 Inleiding	10
2.2. De achtergrond van het IOP	10
2.2.1 De definitie van het IOP.....	11
2.2.2 Het IOP in de praktijk	11
2.3 Wat is betrokkenheid?.....	13
2.3.1 Ervaring met betrokkenheid van mijn leerlingen.....	15
2.3.2 Middelen om betrokkenheid te vergroten.....	15
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	17
3.1 Inleiding	17
3.2 Het paradigma en methode van onderzoek.....	17
3.3. Onderzoeksstrategie	18
3.4 Betrokkenen bij het onderzoek	19
3.5 Triangulatie	20
3.6 De onderzoeksinstrumenten	20
3.6.1 Een interview.....	20
3.6.2 Observaties.....	21
3.6.3 De vragenlijst.....	22
3.7 Ethische aspecten.....	22
3.8 Verspreiding van de uitkomsten van het onderzoek	23
Hoofdstuk 4 Data presentatie en data analyse	24
4.1 Interviews	24
4.1.1 Conclusies uit de interviews.....	24
4.2 Observaties	26
4.3 Enquêtes	27

Hoofdstuk 5	Beantwoording van de onderzoeksvraag.....	31
5.1	Inleiding	31
5.2	Het IOP	31
5.3	Betrokkenheid.....	32
5.4	Middelen om betrokkenheid te vergroten.....	33
5.5	Conclusies.....	34
5.6	Aanbevelingen.....	35
5.6.1	Aanbevelingen voor de mentor.....	35
5.6.2	Aanbevelingen voor het management van school	36
Hoofdstuk 6	Evaluatie onderzoek	38
6.1	Het onderzoek	38
6.2	Mijn persoonlijk leerproces	40
Nawoord		42
Bronvermelding		43
Bijlage 1	Wat is het Individueel Ontwikkelingsplan.....	46
Bijlage 2	Het huidige IOP (format).....	47
Bijlage 3	Oplossingsgericht werken	50
Bijlage 4	Wat is leerling-gebonden financiering	51
Bijlage 5	Interview vragen voor leerlingen en docenten	52
	Interviewvragen leerlingen klas 1C	52
	Interview docenten klas 1C	53
Bijlage 6	Geselecteerde interview fragmenten	54
Bijlage 7	Letterlijk uitgewerkt interview	58
Bijlage 8	Observatieschema's voor docenten en leerlingen gedrag	61
Bijlage 9	Vragenlijsten voor leerlingen en docenten.....	63

Samenvatting

Ik geef les op een praktijkschool. Daar hebben alle leerlingen een Individueel Ontwikkelings Plan (IOP). Dit IOP bevat de leerdoelen die de leerling in samenspraak met zijn ouders en mentor heeft opgesteld. De leerling wordt hiermee verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces. Er wordt sinds vijf jaar gewerkt met IOP's. Ik ben hier vanaf de start bij betrokken.

Ik merk dat het IOP weinig wordt gebruikt in de dagelijkse praktijk. Leerlingen zijn ook nauwelijks op de hoogte van de inhoud van hun IOP.

Mijn onderzoek is gericht op welke middelen ik kan inzetten om de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP te vergroten. Om dit duidelijk te krijgen, ben ik gestart met een actieonderzoek. Na het bestuderen van relevante literatuur over dit onderwerp heb ik interviews afgenomen bij een aantal collega's en leerlingen. Vervolgens heb ik een aantal middelen ingezet met als doel de betrokkenheid van leerlingen bij hun IOP te vergroten. Door middel van observaties, eigen waarnemingen en het laten invullen van een enquête door leerlingen en betrokken docenten heb ik een beeld gekregen van wat wél en wat niet werkt.

Het IOP is een middel welke ingezet kan worden om de leerling te motiveren om te leren. Door het stellen van individuele leerdoelen kan de leerling eigenaar worden van zijn eigen leerproces. Om de leerling dit gevoel ook daadwerkelijk te geven is het belangrijk dat hij zelf die leerdoelen opstelt. Docenten en mentoren spelen een belangrijke rol bij de leerlingen helpen herinneren en werken aan de leerdoelen. Op de praktijkschool zitten leerlingen met een lager IQ dan gemiddeld. Zij hebben extra hulp nodig om aan hun leerdoelen te werken. Zoals een leerling treffend zei: "als je het niet weet, kan je er ook niet aan werken".

Één van de conclusies is onder andere dat de leerlingen op een praktijkschool hulp nodig hebben om aan hun leerdoelen herinnerd te worden om er vervolgens mee te kunnen werken. Daarvoor kan een aantal middelen ingezet worden. De conclusies zijn verwerkt tot een aantal aanbevelingen. Bij de aanbevelingen is een onderscheid gemaakt tussen aanbevelingen voor de mentoren en aanbevelingen voor het management van de school.

Er wordt van de mentoren een andere rol verwacht tijdens de coachingsgesprekken en een actievere rol bij het werken van de leerling aan zijn leerdoel. Voor het management betekent het dat er aandacht moet komen voor scholing van de docent en eenduidige vormgeving en gebruik van termen in het IOP gedurende de hele schoolcarrière van de leerling. Deze aanbevelingen hebben allemaal tot doel: het IOP meer deel uit te laten maken van de dagelijkse onderwijspraktijk op de praktijkschool.

Desiree de Vries

Juni 2012

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

In mijn dagelijkse onderwijspraktijk ben ik mentor van een onderbouwklas op een praktijkschool. Praktijkonderwijs is een vorm van voortgezet onderwijs voor leerlingen met een leerachterstand van tenminste drie jaar (vergeleken met de gemiddelde leerling van groep 8 van de basisschool) in twee of meer leerdomeinen (inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen). Het gaat om leerlingen met een intelligentiequotiënt (IQ) tussen 55 en 80. Scholen voor praktijkonderwijs hebben tot taak de leerlingen optimaal voor te bereiden op het zelfstandig functioneren en participeren in de maatschappij en hen een zo breed mogelijke vorming aan te bieden van vaardigheden in de domeinen werken, wonen, vrije tijd en burgerschap (Beumer, Jeninga, Münstermann & Perreijn, 2011).

In mijn werk begeleid ik leerlingen met leerproblemen en probeer ze binnen hun mogelijkheden zoveel mogelijk te stimuleren om te leren en zichzelf te ontwikkelen. Ik werk elf jaar op een praktijkschool. De eerste zeven jaar was ik vooral praktijkdocent en gaf het vak koken, de laatste vier jaar ben ik ook mentor en verzorg ik meerdere lessen. Naast het koken geef ik ook een aantal theorielessen. Tevens ben ik als mentor het aanspreekpunt voor leerlingen, docenten, ouders en externe instanties. Ik draag hiermee de zorg voor het leerproces van de leerlingen op school.

Mijn mentorklas heeft twaalf leerlingen. Na vier jaar ervaring als mentor vond ik dat ik te weinig kennis en vaardigheden had om alle leerlingen goed te kunnen begeleiden. Dat was één van de redenen om de Master-Sen opleiding te gaan volgen.

Binnen de visie/missie van de school staat het ontwikkelen van de talenten van de leerlingen centraal¹.

¹ Wij stellen ons als doel leerlingen van de praktijkschool ruimte te bieden om hun talenten te ontwikkelen, zodat de leerlingen zich op het gebied van arbeid, zelfstandig wonen, vrijetijdsbesteding en burgerschap verder kunnen ontplooiën. (schoolplan Praktijkschool, 2010-2014)

1.2. Probleemstelling

Sinds het schooljaar 2007-2008 wordt er op mijn school gewerkt met Individuele Ontwikkelingsplannen (verder genoemd als het IOP). Ik zit in een door het schoolmanagement samengesteld team dat als eerste met verschillende onderwijsvernieuwingen, waaronder het IOP, ging werken. We hebben voor onze school een format ontwikkeld dat ingevuld moet worden tijdens de IOP gesprekken samen met de leerling en zijn ouders² (zie *bijlage 2 bladzijde 47*). Na twee jaar opstarten hebben de mentoren één coachingsuur per week gekregen om leerlingen te coachen, het IOP te bespreken en bij te stellen. De afspraak is dat twee keer per schooljaar het IOP met ouders wordt besproken en geëvalueerd.

Na drie jaar werken met het IOP heb ik het idee gekregen dat het IOP niet goed geïntegreerd is binnen het onderwijs. Tijdens gesprekken met collega's is dit beeld alleen maar bevestigd. Het opstellen en bijhouden van het IOP wordt gezien als een verplichting. Een aantal collega's heeft een eigen format ontwikkeld om de gesprekken met leerlingen en/of ouders bij te houden. Navraag bij leerlingen - door middel van een vragenlijst en mijn eigen observaties - levert eveneens een teleurstellend beeld op. Leerlingen weten niet wat een IOP is, weten niet waar ze het kunnen vinden en kunnen niet benoemen wie het IOP heeft opgesteld. Een enkeling komt bij het benoemen van de inhoud van het IOP tot 'iets met rekenen en iets met mijn gedrag'.

Bij ouders heb ik geen navraag gedaan, maar ik vermoed dat een groot deel niet op de hoogte is van de inhoud van het IOP.

Uit de bovenstaande constatering, mijn eigen ervaringen en bestudering van de literatuur, is het mij duidelijk geworden dat betrokkenheid van docenten, maar ook die van leerlingen bij het IOP vergroot dient te worden.

² In de rest van dit onderzoeksverslag wordt daar waar 'hij' ('hem', 'zijn') aan 'de leerling' wordt gerefereerd, ook meisjes bedoeld. En waar 'ouders' staat, er ook 'ouder' en 'verzorgers(s)' gelezen kan worden.

Mijn belangstelling gaat vooral uit naar de vraag: hoe vergroot ik de betrokkenheid van mijn leerling bij zijn IOP? Hoe maak je van het IOP hét IOP van de leerling? In hoofdstuk twee ga ik uitvoeriger in waarom ik denk dat het belangrijk is dat leerlingen betrokken worden bij hun IOP.

1.3 Doelstelling

Het doel van mijn onderzoek is: het creëren van een situatie waarbij de leerling meer betrokken is bij het opstellen en uitvoeren van zijn IOP. De leerling moet gaan voelen en inzien dat hij de eigenaar is van zijn leerproces en bovendien daar naar gaat handelen.

Het doel van mijn onderzoek is door middel van literatuuronderzoek, gesprekken met mijn collega's en mijn leerlingen te achterhalen wat er nodig is om de leerling meer te betrekken bij de inhoud van zijn IOP. Daarnaast wil ik één of meer middelen inzetten om te onderzoeken of dit leidt tot meer betrokkenheid van de leerling bij zijn IOP.

Uiteindelijk hoop ik dat mijn onderzoek bevindingen en richtlijnen biedt die een positieve bijdrage kunnen leveren aan de betrokkenheid van de leerling bij zijn eigen IOP. Daarnaast hoop ik dat mijn aanbevelingen een bijdrage kunnen leveren aan het verder integreren van het IOP binnen het onderwijs op de praktijkschool.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag is:

Hoe vergroot ik de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP?

Deelvragen die tijdens dit onderzoek behandeld gaan worden, zijn:

1. Wat is een IOP?
2. Wat is betrokkenheid, hoe uit zich dit?
3. Welke middelen kunnen er ingezet worden om leerlingen meer betrokken te laten zijn bij hun IOP?

De deelvragen zullen een antwoord geven op de onderzoeksvraag. In hoofdstuk twee komt de theoretische onderbouwing aan bod. In hoofdstuk drie behandel ik de gebruikte onderzoeksmethode en de wijze waarop ik de data ga verzamelen. In hoofdstuk vier volgen de onderzoeksresultaten en in hoofdstuk vijf trek ik conclusies uit mijn onderzoek en volgen er aanbevelingen voor mijn school inzake het vergroten van de betrokkenheid van de leerling bij hun IOP.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik het theoretisch kader van waaruit ik probeer antwoord te geven op mijn onderzoeksvraag: Hoe vergroot ik de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP?

Achtereenvolgens komen aan bod: het IOP, de betrokkenheid en de middelen die ingezet kunnen worden om die betrokkenheid te vergroten. Dit alles gerelateerd aan mijn eigen onderwijspraktijk en mijn mening en ervaringen.

2.2. De achtergrond van het IOP

Het Praktijkonderwijs is ontstaan vanuit de wijziging van de Wet op het Voortgezet Onderwijs van 1998. In artikel 10.g. lid 3 van deze wet staat dat de school voor Praktijkonderwijs, na overleg met de ouders, een handelingsplan opstelt voor de leerling (Te Braake- Schakenraad & Huisman-Bakker, 2004). Deze auteurs veronderstellen terecht dat de traditionele handelingsplannen niet werken, omdat deze plannen vaak niet worden afgestemd met de leerling en zijn eigen inbreng daarin ontbreekt. Het sluit daardoor niet aan bij de werkelijke leerbehoefte en eerder verworven competenties van de leerling. De traditionele handelingsplannen worden vervangen door de IOP's. Binnen deze IOP's ligt de nadruk op de wensen en de mogelijkheden van de leerlingen (Harskamp & Slof, 2006). Het maatwerk wordt geleverd door competentiegericht opleiden met behulp van een IOP (Beumer et al., 2011).

Om de doelstelling van het praktijkonderwijs - het zo zelfstandig functioneren en participeren van de leerlingen in de maatschappij te bereiken - is het volgens het European Agency for Development (2002)³ belangrijk dat de leerling, de familie en professionals samen werken om een IOP op te stellen. Het IOP speelt een belangrijke rol bij de overgang van school naar werk.

³ Dit is een Europees samenwerkingsverband met als doel internationaal kennis te delen en te ontwikkelen op het gebied van het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeftes.

Als gevolg van de afspraak die gemaakt is tussen de onderwijsinspectie en het landelijk platform praktijkonderwijs moet er in 2012 voor alle leerlingen in het praktijkonderwijs een IOP gemaakt zijn.

2.2.1 De definitie van het IOP

Het IOP (*zie bijlage 1 bladzijde 46*) wordt gezien als een document of reeks documenten waarin het ontwikkelingsperspectief van een leerling in de vorm van concrete doelen en daarbij passende acties wordt beschreven (Harskamp en Slof, 2006; Bosch, Braake-schakenraad, van Dongen, Schafrat, Voets, 2010; Beumer et al. 2011; Inspectie van het Onderwijs 2010). Het IOP wordt op mijn praktijkschool gezien als een middel om de leerling zich eigenaar te laten zijn van zijn eigen leerproces. En het is een belangrijk onderdeel van het portfoliogesprek met de leerling en ouders. Dit alles onder leiding van de mentor (schoolplan, 2010-2014).

De onderwijsinspectie gebruikt de IOP's om de opbrengsten van het praktijkonderwijs te meten. Daarvoor heeft zij verschillende kwaliteitscriteria opgesteld (Inspectie van het Onderwijs, 2010).

2.2.2 Het IOP in de praktijk

In de praktijk blijkt het werken met IOP's niet altijd eenvoudig te zijn. Onderzoek door Beek, Schafrat & Sontag (2011) wijst uit dat dit onder andere komt door:

- Onvoldoende kwaliteit van de IOP's.
- De plannen die soms onvoldoende uitvoerbaar zijn in de praktijk.
- De onduidelijkheid die bestaat over de begrippen in de dagelijkse praktijk.
- De vertaalslag die lastig blijkt te zijn om van een papieren plan een werkdocument te maken dat werkelijk gebruikt wordt.
- Het moeizaam verlopen voor de school en de ouders van het organiseren van betrokkenheid van de leerling en de ouders.

Sinds het schooljaar 2007-2008 wordt er op mijn school gewerkt met het IOP. De invoering is gestart in leerjaar 1 en is vervolgens met de leerlingen meegegaan in hun voortgang naar de volgende leerjaren. Dat betekent dat sinds schooljaar 2010-2011 alle leerlingen beschikken over een IOP (schoolplan 2010-2014). Het IOP wordt met leerlingen en ouders opgesteld en geëvalueerd tijdens de zogenaamde portfoliogesprekken. Deze gesprekken vinden twee keer per jaar plaats. De gesprekken tussen leerling en mentor, de zogenaamde coachingsgesprekken, vinden plaats in een cyclus van ongeveer één keer per zes weken. Tijdens deze coachingsgesprekken wordt onder andere het IOP besproken en indien nodig bijgesteld. Alle mentoren hebben in hun rooster één coachingsuur per week om leerlingen te coachen.

In het IOP zoals dat op mijn school gebruikt wordt (*zie bijlage 2 bladzijde 47*) staan ook kwaliteiten en vaardigheden genoemd waaraan de leerlingen in een bepaalde periode moeten werken. Alle leerlingen uit één leerjaar werken in dezelfde periode aan dezelfde kwaliteit en vaardigheid. Deze staat niet altijd in het IOP maar worden ingevuld en beschreven in Magister⁴. Dit maakt het huidige IOP minder individueel als gewenst.

In de dagelijkse praktijk lijkt het IOP op mijn school niet op het IOP zoals beschreven in bijlage 1 maar meer op het persoonlijk leerplan (PLP), zoals genoemd in het onderzoek van Bosch et al. (2010). In het IOP staan de leerdoelen van de leerling vermeld, zowel de persoonlijke als de schoolse leerdoelen, en de evaluaties van deze leerdoelen. Het PLP is volgens Bosch et al. (2010) een onderdeel van het IOP, ze vormt de korte termijn planning tussen de streefprofielen van het IOP.

Het IOP zoals het op dit moment gebruikt wordt, vormt wel het uitgangspunt voor mijn verder onderzoek. Dit is immers het document waarmee de leerlingen en ik in de dagelijkse praktijk werken. Als ik in dit onderzoek praat over leerdoelen bedoel ik ook het IOP.

Ik zie het IOP als een belangrijk middel dat ingezet kan worden om leerlingen te motiveren om te leren. Uit onderzoek naar motivatie en effectiviteit blijkt dat leerlingen gemotiveerder zijn en een kwalitatief beter resultaat bereiken wanneer zij

⁴ Magister is een uitgebreid administratiepakket voor het onderwijs en bevat onder andere een leerlingvolgsysteem.

ruimte krijgen om het werk en de doelen zelf te kiezen en zichzelf te sturen tijdens de probleemoplossing (Stevens, 2004). Uitgangspunt van het IOP is dat het plan is van de leerling en hij zich daardoor meer betrokken voelt bij zijn eigen leerproces.

Leerlingen zijn nu vaak ongemotiveerd omdat 'je toch geen diploma kunt halen op de praktijkschool'. Momenteel worden de mogelijkheden van een diploma binnen het praktijkonderwijs onderzocht. Als er een diploma gehaald kan worden op een praktijkschool kan dit de motivatie van leerlingen om te leren vergroten. Het IOP kan evenals het portfolio een belangrijk onderdeel worden van het diploma. Het portfolio laat immers voor een deel zien wat de opbrengsten zijn van het IOP van de leerling (Bosch, 2010).

2.3 Wat is betrokkenheid?

In navolging van Appleton, Christenson & Furlong (2008) benoemen Volman (2011) en Van Uden et al. (2011) drie vormen van betrokkenheid die binnen het onderwijs een rol spelen. Men onderscheidt:

- Gedragmatige betrokkenheid: dat kan variëren van simpelweg aanwezig zijn, en doen wat er van je verwacht wordt.
- Emotionele betrokkenheid: voelen leerlingen zich verbonden met school? Voelen zij zich prettig in de klas en werken zij met plezier aan hun opdrachten?
- Cognitieve betrokkenheid: de leerstof boeiend vinden en weten dat deze nuttig is. De bereidheid om mentale inspanningen te leveren om leerstof onder de knie te krijgen.

Deze drie vormen van betrokkenheid zijn wel te onderscheiden, maar niet te scheiden. Betrokkenheid is geen persoonskenmerk maar het resultaat van interactie tussen een individu en zijn omgeving. Het kan beïnvloed worden door de omgeving te veranderen.

Korthagen en Lagerwerf (2011) zien betrokkenheid als een kernkwaliteit.

Kernkwaliteiten zijn persoonlijke kwaliteiten (talenten). Kernkwaliteiten zijn geen

vaardigheden of competenties. Kernkwaliteiten zijn in aanleg bij mensen aanwezig. Ze kunnen verder ontwikkeld worden door ze te stimuleren.

Als een leerling in staat is om leerdoelen op te stellen en bereid is om aan deze leerdoelen te werken, spreken Appleton et al. (2008) van cognitieve betrokkenheid. De aanwezigheid van emotionele betrokkenheid kan de cognitieve betrokkenheid versterken. Betrokkenheid wordt vaak ervaren als een gevoel. Als een leerling zich prettig voelt op school en een positieve leerhouding heeft, is hij vaker bereid om mentale inspanningen te leveren om tot resultaten te komen. Er zijn onderzoeken die uitwijzen dat emotionele betrokkenheid de schoolprestaties bevorderen (Volman, 2011).

Vanuit de gedachte van Korthagen en Lagerwerf (2011), die betrokkenheid als een kernkwaliteit ziet, betekent dit dat je de betrokkenheid van de leerlingen kunt vergroten door deze te stimuleren. Stimuleren kan onder meer door gebruik te maken van de positieve psychologie zoals geïntroduceerd door Fredrickson (2002). De positieve psychologie zet in op de kracht van mensen: geef leerlingen meer positieve dan negatieve feedback, benoem welke positieve gedragingen je gezien hebt. Dit zal er toe bijdragen dat de leerling zich 'gezien' voelt. Hierdoor zal de betrokkenheid toenemen. Om op de sterke punten van de leerlingen feedback te kunnen geven is het van belang om de leerling zo te coachen dat hij kleine, haalbare doelen stelt die realiseerbaar zijn.

Het vergroten van de betrokkenheid van de leerlingen bevordert de individuele leerprestaties van leerlingen. Deze bevindingen worden ondersteund door bijvoorbeeld Marzano (1993). Hij geeft aan dat het stellen van specifieke doelen voor individuele leerlingen een krachtiger effect heeft op de leerprestaties van leerlingen dan het stellen van enkele doelen voor de gehele school.

2.3.1 Ervaring met betrokkenheid van mijn leerlingen

Het werken met een IOP is nieuw voor de leerlingen die op de praktijkschool komen. Ik merk dat ze het moeilijk vinden om aan te geven wat zij willen leren, waar zij goed in zijn. De betekenis, het doel en het belang van het IOP (zelf richting geven aan je leerproces) wordt meestal onvoldoende belicht en uitgelegd aan de leerlingen. Zoals al eerder beschreven blijft het invullen van het IOP een formaliteit waar verder niet zo veel mee gebeurt. Dat is een gemiste kans, want juist door de leerlingen de mogelijkheid te bieden zelf richting te geven aan hun leerproces zou de motivatie van leerlingen om te leren toe kunnen nemen (Bors & Stevens, 2010). Er is dan sprake van gedragsmatige betrokkenheid (Appleton et al., 2008).

Om dit te ontwikkelen tot cognitieve betrokkenheid moet er nog veel gebeuren. Het feit dat het leerlingen zijn met een lagere intelligentie maakt dat zij extra ondersteuning nodig hebben om de leerdoelen te onthouden en hieraan te werken (Van der Molen, 2009).

2.3.2 Middelen om betrokkenheid te vergroten

In de literatuur worden verschillende middelen genoemd die ingezet kunnen worden om de betrokkenheid van leerlingen bij hun IOP te vergroten. Beek et al. (2011) benoemt bijvoorbeeld:

- beperking van het aantal leerdoelen.
- voldoende tijd en een rustige ruimte om coachingsgesprekken te kunnen voeren.
- kleine concrete doelen formuleren.
- werken met 'reminders' zoals een kaart met doelen in agenda, overzicht in klassenboek of een 'seintje van de docent'.
- vaste, ingeroosterde bespreekmomenten.

Huisman-Bakker, Te Braake-Schakenraad, Klasen, Westening & Van der Gulik (2004) zetten in op docentvaardigheden. De rol van docent verandert naar een rol als coach. Dit vraagt om een andere houding ten opzicht van de leerling en andere,

meer vraag-gestuurde competenties. Oplossingsgerichte gesprekstechnieken (*zie bijlage 3 bladzijde 50*) kunnen een middel zijn om de leerling te helpen het IOP meer *zijn* IOP te laten worden.

In de huidige situatie stel ik met de leerling samen een IOP op, waarin maximaal drie leerdoelen staan. Naast persoonlijke leerdoelen worden ook schoolse vaardigheden als leerdoel benoemd. Ik vind drie leerdoelen te veel voor onze leerlingen omdat zij dit niet kunnen onthouden. Ik ben sturend aanwezig tijdens een coachingsgesprek. De inhoud van het IOP wordt voor een groot deel bepaald door mijn inbreng. Het IOP is daardoor niet het IOP van de leerling.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik vanuit welk paradigma dit onderzoek is opgebouwd. Ik zet uiteen welke vorm van onderzoek ik kies, welke methoden van dataverzameling ik gebruik en hoe ik de verschillende gegevens ga gebruiken. Tevens vermeld ik hoe ik aandacht schenk aan de ethische aspecten bij dit onderzoek. Dit alles met de intentie om antwoord te geven op mijn onderzoeksvraag.

Hoe vergroot ik de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP?
--

3.2 Het paradigma en methode van onderzoek

De werkwijze voor mijn onderzoek is gericht op mijn eigen beroepspraktijk, uitgaande van mijn eigen ervaringen als mentor van een brugklas op een praktijkschool. Dit wordt een praktijkgericht onderzoek genoemd (De Lange, Montesano Montessori & Schuman , 2011).

Mijn onderzoek is een onderzoek gericht op verbetering van bestaande praktijksituaties (Harinck, 2010). Het is een onderzoek in relatie tot het interpretatieve paradigma. Het onderzoek richt zich op sociale structuren die verweven zijn met menselijke activiteiten die het resultaat zijn van menselijk gedrag. Het is een subjectief, context gebonden onderzoek. Het doel van het onderzoek is het beter begrijpen van de context die daarmee vanzelf leidt tot verbetering of vernieuwing.

Het motief om aan dit onderzoek te beginnen is het feit dat de huidige situatie omtrent het IOP een niet gewenste is. De leerlingen zijn te weinig betrokken bij hun IOP. Deze situatie zou ik graag willen verbeteren en met name wat mijn eigen inbreng daarin zou kunnen zijn.

Het onderzoek zal voornamelijk kwalitatieve resultaten gaan opleveren voortkomend uit de gekozen onderzoeksmethoden. Deze kwalitatieve resultaten zullen waar

mogelijk ondersteund worden door kwantitatieve en objectieve data (De Lange, et al., 2010).

3.3. Onderzoeksstrategie

Voor dit praktijkgerichte onderzoek is er gekozen voor het uitvoeren van een actieonderzoek. Actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaats vindt (Harinck, 2010). Een actieonderzoek kan bestaan uit een aantal cycli. Iedere cyclus bestaat uit een aantal vaste elementen. Deze verschillende fasen zijn als volgt terug te vinden in mijn onderzoek (De Lange et.al., 2010).

Fase 1: Formuleren van het praktijkprobleem. In hoofdstuk 1 heb ik beschreven hoe ik tot het onderwerp van mijn onderzoek ben gekomen en heb ik mijn voorlopige onderzoeksvraag geformuleerd.

Fase 2: Het daadwerkelijk uitvoeren van het onderzoek en verzamelen van gegevens. Ik ben begonnen met een vooronderzoek; het interviewen van collega's en leerlingen. De daaruit voorgekomen gegevens heb ik geanalyseerd. Op basis daarvan heb ik middelen ingezet om te onderzoeken of de inzet van deze middelen antwoord geeft op mijn onderzoeksvraag.

Fase 3: Het analyseren van de verkregen gegevens. De uitkomsten van het onderzoek worden gepresenteerd in hoofdstuk 4.

Fase 4: Het evalueren en waarderen van de uitkomsten in het licht van het probleem, de vraagstelling en de theorie worden beschreven in hoofdstuk 5.

Fase 5: Het opstellen van een handelingsplan of actieplan dat tot verbetering moet leiden. Naar aanleiding van mijn onderzoeksresultaten kom ik met conclusies en aanbevelingen.

Fase 6: Het daadwerkelijk uitvoeren van de verbeteracties en de implementatie ervan. Mijn aanbevelingen zouden kunnen leiden tot concrete veranderingen en afspraken in omgang met het IOP van leerlingen binnen de dagelijkse onderwijspraktijk.

Fase 7: Het evalueren van het resultaat. Dit zou een aanleiding kunnen zijn om de cyclus opnieuw te doorlopen.

Mijn actieonderzoek moet in een beperkte tijd worden uitgevoerd. Daardoor doorloop ik het actieonderzoek tot en met fase 5: conclusies en aanbevelingen. Het invoeren van mijn aanbevelingen zou aanleiding kunnen zijn tot het opnieuw starten van een actieonderzoek.

3.4 Betrokkenen bij het onderzoek

Het onderzoek wordt gedaan bij leerlingen en collega's. De leerlingen zijn leerlingen uit mijn eigen mentor klas. Mijn mentorklas bestaat uit zes jongens en zes meisjes. De leerlingen voldoen allemaal aan de criteria voor praktijkonderwijs zoals beschreven in paragraaf 1.1. Er zijn twee jongens en één meisje met een officiële diagnose Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Daarnaast zijn er twee meisjes met een cluster III indicatie (*zie bijlage 4 bladzijde 51*). Eén vanuit een zeer moeilijk lerende achtergrond, één vanuit de aanwezigheid van een lichamelijke stoornis. Het is voor alle leerlingen het eerste jaar in de brugklas.

De leerlingen zijn afkomstig uit verschillende scholen van het (speciaal) basisonderwijs. Ik heb er voor gekozen om alle leerlingen te betrekken bij dit onderzoek, omdat ik de middelen die ik ga inzetten ook in de toekomst wil inzetten voor de hele groep. Als ik nu me specifiek op één of twee leerlingen wil richten en met hun uitgebreid inzet op de ontwikkeling van hun leerdoelen, bijvoorbeeld: volgens de methode *kids' skills*⁵ (Furman, 2006), levert me dat misschien veel op. Echter, dat is te veel om in te zetten voor mijn hele groep en op dit moment niet haalbaar in de praktijk. De collega's die participeren in mijn onderzoek zijn collega's die ook één of meerdere uren lesgeven aan mijn klas. Eén collega neemt een speciale plek in het onderzoek. Zij verzorgt praktijklessen Mens, Kunst en Cultuur aan mijn klas. Daarnaast coacht zij ook een viertal leerlingen uit mijn klas en zij onderhoudt de contacten met de ouders van betreffende leerlingen.

⁵ Kids 'Skills is een praktische benadering voor het oplossen van moeilijkheden bij kinderen ontwikkeld door B. Furman

3.5 Triangulatie

De betrouwbaarheid van dit onderzoek zal ik proberen te vergroten door gebruik te maken van triangulatie. De triangulatie probeer ik te bewerkstelligen door brontriangulatie, ik gebruik gegevens van leerlingen, collega's en mijn eigen observaties. Daarnaast pas ik de methode triangulatie toe door mijn gegevens te verkrijgen via verschillende onderzoeksmethoden (zie 3.6).

3.6 De onderzoeksinstrumenten

Ik ga de volgende onderzoeksinstrumenten gebruiken:

3.6.1 Een interview

Ik begin mijn onderzoek met het afnemen van een aantal interviews bij zowel leerlingen als docenten. Ik kies voor een interview omdat ik op die manier gerichter en diepgaander informatie kan verzamelen dan via bijvoorbeeld een vragenlijst. Ik gebruik de antwoorden op de vragen als leidraad voor de verdere ontwikkeling van mijn onderzoek. Hun antwoorden kunnen leidend zijn voor het vervolgonderzoek. Bijvoorbeeld voor deelvraag 3: welke middelen kan ik inzetten om de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP te vergroten?

Ik kies ervoor om bij twee leerlingen een interview af te nemen. Ik heb een gelijk aantal jongens en meisjes in de klas en kies er daarom voor om één meisje en één jongen te interviewen. Ik kies slechts voor twee leerlingen, omdat het te veel tijd in beslag neemt om alle leerlingen te interviewen. Omdat ik graag wil dat mijn interviews ook daadwerkelijk bruikbare informatie opleveren, kies ik specifiek deze twee leerlingen. Ik weet uit ervaring bij de coachingsgesprekken met deze leerlingen dat zij in staat zijn om mee te denken over hun IOP en dit met argumenten kunnen onderbouwen. Bij het interviewen van collega's kies ik voor twee docenten. Dit wederom, omdat mijn tijd schaars is en omdat ik mijn collega's niet wil overvragen.

Ik ben namelijk één van de vier collega's (in één leerjaar) bij ons op school die bezig is met een meesterstuk en onderzoek doet.

Ik kies voor één collega, omdat zij een praktijkles geeft aan mijn klas en zij tevens vier leerlingen uit mijn klas coacht. De andere collega verzorgt een theorieles aan mijn klas en heeft een aantal jaren ervaring met IOP's op een andere school. Dit kan mij nieuwe inzichten opleveren. Van de interviews maak ik een geluidsopname om me goed op het gesprek te kunnen focussen en het later makkelijker te kunnen analyseren.

Ik stel een semi-gestructureerde vragenlijst op (*zie bijlage 5 bladzijde 52*) die ik als leidraad gebruik tijdens het gesprek. De verkregen gegevens verwerk ik door middel van het selecteren van de fragmenten die betrekking hebben op mijn onderzoeksvraag en deze categoriseer ik om overzicht en structuur te creëren in deze minder gestructureerde data (Van der Donk & Van Lanen, 2009) (*zie bijlage 6 bladzijde 54*). Eén interview werk ik letterlijk uit (*zie bijlage 7 bladzijde 58*).

3.6.2 Observaties

Goed observeren is een van de belangrijkste instrumenten om tot bruikbare kennis en inzichten te komen en om te evalueren wat de effecten zijn van eigen handelen (De Lange, et al., 2011). Ik wil gebruik maken van observaties in een natuurlijke setting, tijdens lessen van mijn collega's. Ik ga zowel tijdens praktijk- als theorielessen observeren bij verschillende collega's.

Ik ga gebruik maken van een open observatie met behulp van een observatieschema (*zie bijlage 8 bladzijde 61*). Er worden geen filmopnames gemaakt tijdens de observaties. Bij eerdere ervaringen die ik heb opgedaan met het maken filmopnames in de klas heb ik gemerkt dat het gedrag van individuele leerlingen en daarmee de hele groep te veel beïnvloed wordt. Ik kies voor open observaties, omdat ik van de leerlingen en collega's wil laten afhangen wat er wordt ingebracht. Hoewel de interpretatie van de verkregen gegevens door een open observatie lastiger is, zijn de uitkomsten meer valide omdat zij vaak dichterbij het werkelijke verschijnsel komt en de persoonlijke zingeving hiervan (Ibid.).

3.6.3 De vragenlijst

Ik heb de verwachting dat de interviews mij een aantal middelen gaan opleveren die ik kan gaan inzetten om de betrokkenheid van de leerlingen te vergroten bij hun IOP. Nadat ik de middelen een aantal weken heb ingezet (en geobserveerd heb in de lessen) wil ik vragenlijsten afnemen bij de leerlingen en mijn collega's. Ik kies voor zowel het afnemen bij collega's als leerlingen, omdat zij beide actief betrokken zijn bij het inzetten van de middelen. Zowel collega's als leerlingen hebben hun eigen ervaringen vanuit hun eigen perspectief. Ik wil deze vragenlijsten inzetten om te meten welke mogelijke effecten mijn interventies hebben gehad. Ik kies voor een vragenlijst omdat het concreet meetbare gegevens oplevert (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007).

Omdat er geen lijst bestaat die bruikbaar is voor mijn onderzoek, zal ik zelf een vragenlijst moeten ontwikkelen (*zie bijlage 9 bladzijde 63*). Het aantal vragen wordt beperkt omdat volgens van der Donk en van Lanen (2009) de nauwkeurigheid van antwoorden minder wordt bij veel vragen. De vragen op de lijst stem ik af op de doelstelling van mijn onderzoek. Als ik de vragenlijst geformuleerd heb leg ik deze voor aan een collega en vraag hem de lijst op bruikbaarheid te testen.

Door het invullen van de vragenlijst krijgen alle betrokkenen de gelegenheid om hun ervaringen met mij te delen. Ik deel persoonlijk de lijsten uit en vervolgens kunnen de collega's de lijst invullen wanneer het hen schikt. Bij de leerlingen zal ik de vragenlijst eerst bespreken en uitleggen en daarna klassikaal laten invullen.

3.7 Ethische aspecten

In de onderwijspraktijk zal ik als onderzoeker, leraar en collega ethisch moeten handelen. Dit ga ik doen door de volgende richtlijnen (*Ibid.*) in acht te nemen:

- Ik bespreek met mijn leidinggevende en directie wat mijn plannen zijn en hoe ik mijn onderzoek vorm ga geven.
- Ik informeer collega's over mijn onderzoek.

- Ik vraag toestemming en medewerking aan mijn collega's om mee te werken aan mijn onderzoek.
- Ik vraag ouders van de betrokken leerlingen om toestemming deel te nemen aan mijn onderzoek.
- Ik vraag toestemming aan betrokkenen om geluidsopnames te maken tijdens het interview.
- Ik vraag toestemming aan de betrokkenen om de uitkomsten van mijn onderzoek te verwerken in een onderzoeksverslag.
- Ik stel betrokkenen op de hoogte van het feit dat hun naam niet vermeld wordt in het uiteindelijke onderzoeksverslag, dat alle informatie vertrouwelijk wordt behandeld en niet wordt doorgespeeld aan derden. Zij blijven ten alle tijden eigenaar van de informatie die ze hebben gegeven.
- Voordat ik de gegevens verwerk, laat ik ze het uitgewerkte interview lezen.
- Deelnemers kunnen zich zonder opgaaf van reden terugtrekken uit dit onderzoek.

3.8 Verspreiding van de uitkomsten van het onderzoek

Dit onderzoek wordt gepresenteerd in de vorm van een meesterstuk en een presentatie voor studiegenoten en andere belangstellenden. Daarnaast is het meesterstuk in te zien voor alle collega's en andere geïnteresseerden. De conclusies en aanbevelingen die voortkomen uit het onderzoek zullen mondeling gepresenteerd en toegelicht worden in een teamvergadering.

Tevens mag mijn meesterstuk (als het voldoet aan de criteria) gepubliceerd worden op HBO-kennisbank.nl, zodat andere studenten daar hun voordeel mee kunnen doen.

Hoofdstuk 4 Data presentatie en data analyse

Voor mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende vormen van dataverzameling, te noemen: het interview, observaties en de enquête. In hoofdstuk drie beschreef ik de cyclische opbouw van het onderzoek. In dit hoofdstuk presenteer en analyseer ik de verzamelde data. Hierbij volg ik de cyclische opbouw van mijn onderzoek. Eerst analyseer ik de interviews, gevolgd door de observaties en als laatste de enquêtes.

4.1 Interviews

Ik heb interviews afgenomen met twee collega's en twee leerlingen (*zie hoofdstuk 3.6.1. voor motivatie participanten*). Bij het houden van de interviews maakte ik gebruik van semigestructureerde vragenlijsten (*zie bijlage 5 bladzijde 52*) als leidraad voor het gesprek. Dit leverde ongestructureerde data op. De punten van deze vragenlijst gebruikte ik ook om de verkregen gegevens te structureren. De data van deze gesprekken structureerde ik aan de hand van categorieën (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Dit betekende dat alle gesproken tekst werd opgedeeld in betekenisvolle tekstfragmenten. De tekstfragmenten die geen relatie hadden met de onderzoeksvraag werden weggelaten. De gegevens die dat wel hadden, werden gelabeld en gecategoriseerd, om overzicht en structuur aan te brengen. Het schema waarin ik de gegevens verwerkt heb, is toegevoegd (*zie bijlage 6 bladzijde 54*). Één interview heb ik helemaal uitgewerkt (*zie bijlage 7 bladzijde 58*).

4.1.1 Conclusies uit de interviews

Ik beschrijf hier al de conclusies van dit onderzoeksonderdeel in plaats van in hoofdstuk vijf omdat deze conclusies leidend waren voor het vervolg onderzoek.

Uit de interviews kwam naar voren dat de betrokkenheid van de leerlingen bij hun IOP laag was. Het bleek dat leerlingen niet tot nauwelijks konden benoemen wat er

in hun IOP stond of wat het was. Tevens ervaarden docenten weinig betrokkenheid van leerlingen bij hun IOP.

Zowel docenten, als leerlingen gaven aan dat van docenten, mentoren en leerlingen een actievere houding gewenst was om de betrokkenheid te vergroten. Mentoren hadden samen met de leerlingen een belangrijke rol bij het opstellen en vormgeven van de leerdoelen en het informeren van de overige docenten over deze leerdoelen. Overige docenten zouden een rol kunnen spelen door de leerlingen te helpen herinneren aan hun leerdoel waardoor zij eraan gaan werken. Eén van de geïnterviewde leerlingen gaf het treffend weer: 'Als je het niet weet, kan je er ook niet aan werken.'

Leerlingen zouden meer het doel van het IOP moeten leren inzien volgens docenten. Het IOP moet meer gaan 'leven' bij de leerlingen. Leerlingen leken zich onvoldoende bewust van de functie en het doel van het IOP.

Bovenstaande conclusie waren nodig om mijn onderzoek verder vorm te kunnen geven. Naar aanleiding van de conclusie heb ik besloten de volgende middelen in te zetten:

Middelen die ingezet kunnen worden zijn:

- herinneringskaartjes waarop de doelen vermeld staan
- klassengesprek
- leerlingen mondeling helpen herinneren aan het begin van de les
- korte/frequente gesprekken met de leerlingen waarin de leerdoelen en de voortgang besproken wordt
- lijstje in klassenboek, lijst met doelen van de leerlingen in de klas
- afspraken maken met een leerling over 'een teken' (bijvoorbeeld een duim omhoog) die gebruikt kan worden.

Bovenstaande conclusies waren nodig om mijn onderzoek verder vorm te kunnen geven. Naar aanleiding van deze conclusies heb ik besloten om de volgende middelen in te zetten:

- De leerlingen hebben tijdens een coachingsgesprek één leerdoel gekozen.
- De leerlingen schreven het leerdoel op een kaartje, maakte er een persoonlijk kaartje van door er plaatjes, foto's en/of tekeningen op te zetten. Dit kaartje hielp hen om tijdens de les aan het leerdoel te werken/denken.
- Er kwam een lijst in het klassenboek waarop alle leerdoelen van de leerlingen stonden. Docenten die lesgaven konden dan in één oogopslag zien aan welke leerdoelen de leerlingen werkten.
- Alle betrokken docenten werd gevraagd om de leerlingen aan het begin van de dag te helpen herinneren aan hun leerdoel.
- Alle betrokken docenten werd gevraagd aan het einde van de dag te inventariseren of de leerlingen aan hun doel gewerkt hadden door het invullen van het schema in het klassenboek.
- Iedere week hield ik een kort coachingsgesprek met alle leerlingen over hoe zij aan hun leerdoel gewerkt hadden. Wat ging er goed, én wat kan er beter.

4.2 Observaties

Nadat ik de eerder genoemde middelen had ingezet, heb ik een aantal lessen geobserveerd. Voor deze observaties had ik een observatieschema gemaakt (*zie bijlage 8 bladzijde 61*). Vooraf had ik bepaald dat ik twee keer een theorieles, twee keer een praktijkles, twee keer aan het begin van de dag en twee keer aan het einde van de dag een les van mijn klas wilde observeren. Dit is door onvoorziene omstandigheden (ziekte van de docent) niet helemaal gelukt. Ik heb in totaal zes lessen geobserveerd.

Uit deze observaties bleek dat leerlingen er niet of nauwelijks aan dachten om uit zichzelf de kaartjes met leerdoelen op tafel te leggen. Als de docent ze hielp herinneren, deden zij dit wel. Aan het begin van de dag werden leerlingen bijna niet herinnerd aan hun leerdoel. Evenals het einde van de dag waarbij tijdens mijn observaties geen leerdoelen werden besproken. Het is als observator moeilijk om te kunnen beoordelen of leerlingen met elkaar of met de docent over hun leerdoel spraken. Dat kwam omdat de afstand tussen de observator en leerlingen te groot was om dit duidelijk waar te kunnen nemen.

Uit de lijst met leerdoelen in het klassenboek kon ik achterhalen dat op dertien van de achttien dagen aan het einde van de dag met de leerlingen besproken was of zij de afgelopen dag aan hun leerdoel gedacht hadden of er mee bezig waren geweest.

Buiten de officiële observaties om viel mij op dat leerlingen tijdens het klassikaal bespreken van de leerdoelen aan het einde van de dag elkaar hielpen bij het terugkijken op de dag. Zij dachten met elkaar mee en vulden elkaar aan. Navraag bij de leerlingen bevestigde mijn idee dat leerlingen dit als een prettige ondersteuning ervoerden. Het klassikaal bespreken van het verloop van de dag is alleen mogelijk wanneer de sfeer in de klas veilig genoeg is en de leerlingen goedkeuring hebben gegeven om hun leerdoelen op deze wijze te bespreken. Als de leerdoelen heel persoonlijk waren, kan dit niet.

4.3 Enquêtes

Aan het einde van mijn onderzoeksperiode had ik enquêtes (*zie bijlage 9 bladzijde 63*) afgenomen bij de betrokken docenten en leerlingen. Ik had de enquête uitgedeeld aan acht docenten, ik kreeg zeven ingevulde vragenlijsten terug. Daarnaast had ik de enquête uitgedeeld aan twaalf leerlingen. Deze had ik allemaal ingevuld terug gekregen. De uitslag van de enquête liet zien hoe de docenten en de leerlingen de ingezette middelen beoordeelden op het vergroten van de betrokkenheid van de leerlingen bij hun IOP.

In de enquête konden de docenten en de leerlingen uit vier gradaties kiezen. Aan deze keuzes heb ik een score opgehangen van 0, 1, 2 of 3 punten: op die manier was het mogelijk een gemiddelde score te berekenen. Het getal 1,50 zat op het midden van die scorelijn: als antwoorden gemiddeld lager scoorden, betekende dit dat de respondenten gemiddeld een stelling meer als 'oneens' dan 'eens' beoordeelden. Tussen de 1,50 en 2 was er een lichte voorkeur voor 'eens' en boven de 2 was de voorkeur voor 'eens' significant.

Vragen	Score leerlingen	Score docenten
• Heeft de leerling de laatste zes weken meer aan zijn leerdoelen gewerkt als daarvoor?	1,8	1,3
• Heeft het wekelijkse coachingsgesprek met de mentor de leerling geholpen met zijn leerdoel te werken?	1,6	1,3
• Heeft het de leerling geholpen als de docent de leerling aan het begin van de dag hielp herinneren aan zijn leerdoel?	1,5	2,1
• Heeft het klassikaal bespreken aan het einde van de dag de leerling geholpen met zijn leerdoel te werken?	1,4	2
• Heeft het zelfgemaakte kaartje de leerling geholpen aan zijn leerdoel te werken?	1,4	1,8
• Hebben de klasgenoten elkaar geholpen aan de leerdoelen te werken?	0,75	0,7
• Hebben docenten de leerlingen geholpen met hun leerdoelen te werken?	1,25	1,3
• Denk je dat de leerling zonder de ingezette hulpmiddelen minder aan zijn leerdoel had gewerkt?	2,3	2,7



= lager dan 1,50



= tussen 1,50 en 2,00



= hoger dan 2,00

Uit de ingevulde enquêtes bleek dat zowel leerlingen als docenten aangaven dat de leerlingen in de afgelopen onderzoeksperiode een beetje tot veel meer aan hun leerdoel gewerkt hadden (vraag 1). De leerlingen gaven hier zelfs aan meer aan hun leerdoel gewerkt te hebben dan de docenten dachten.

De leerlingen ervaarden het coachingsgesprek met de mentor (vraag 2) meer als hulpmiddel dan de docenten.

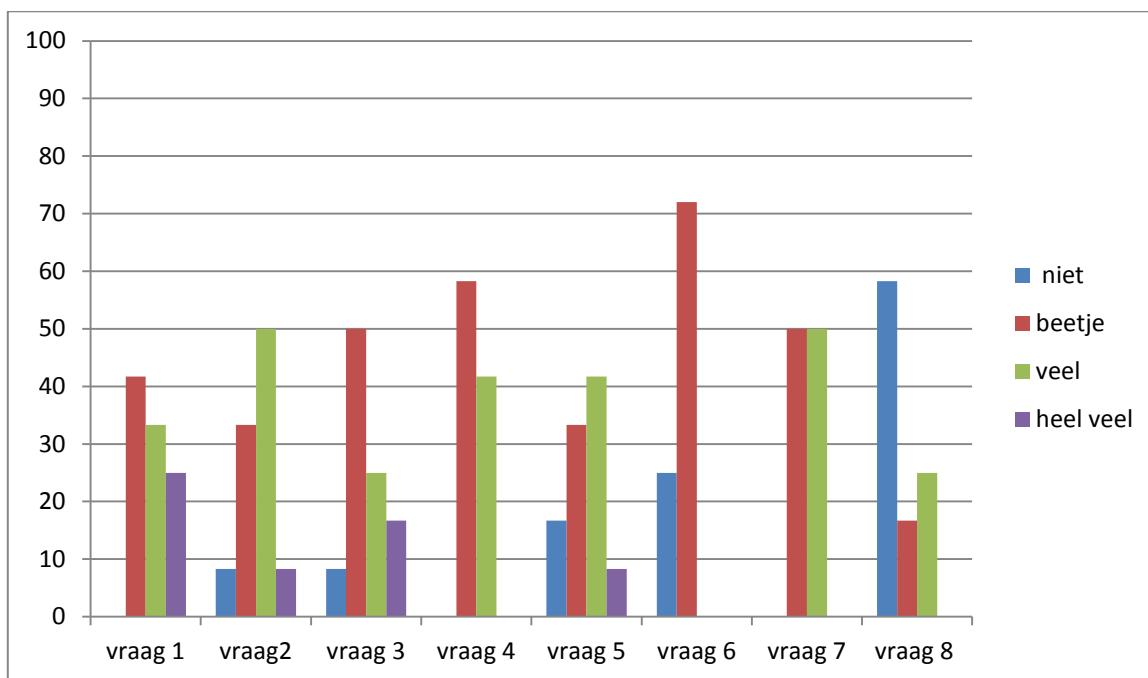
De docenten schatten hun eigen aandeel in het herinneren aan het begin en einde van de dag als middel hoger in dan het daadwerkelijk door de leerlingen ervaren werd (zie vraag 3 en 4).

Ook het zelfgemaakte kaartje met het leerdoel (vraag 5) werd door de docenten iets hoger gewaardeerd dan door de leerlingen.

Hulp van klasgenoten (vraag 6) en van docenten (vraag 7) werd door leerlingen en docenten gelijkwaardig beoordeeld.

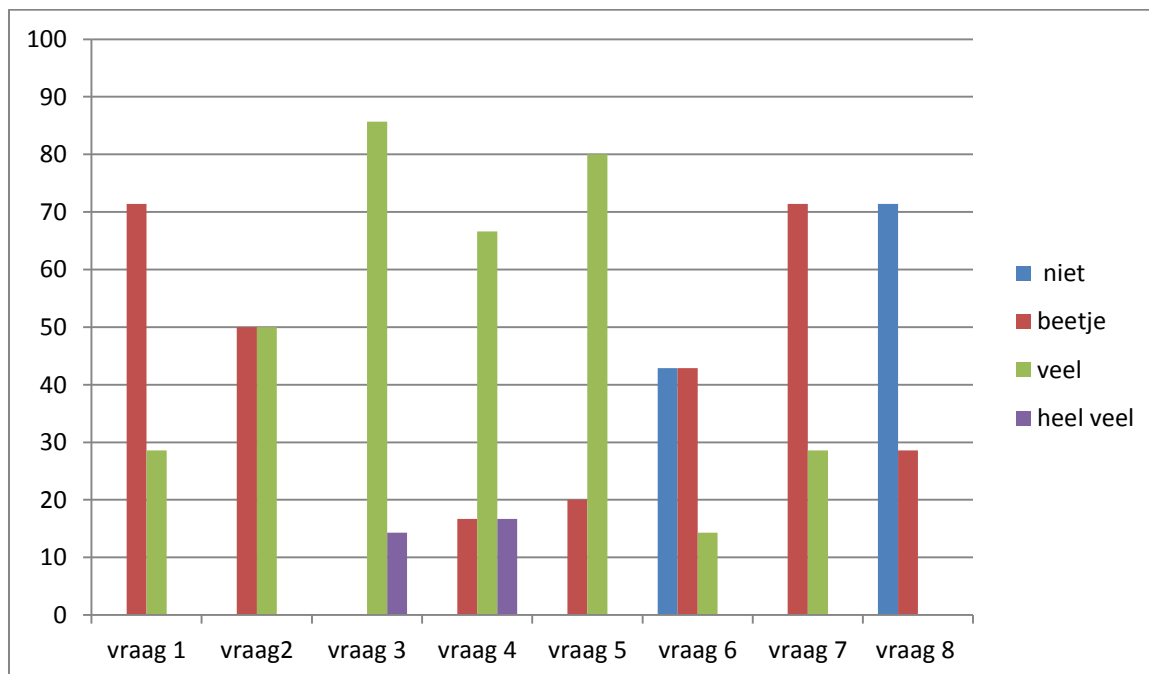
Zowel leerlingen en docenten gaven duidelijk aan dat de leerlingen zonder de ingezette middelen (vraag 8) minder aan hun leerdoelen gewerkt zouden hebben.

In onderstaande grafieken worden bovenstaande conclusies getoond.



Grafiek 1 Beoordeling ingezette middelen door leerlingen (in percentages)

Zie voor de vragen bijlage 9 bladzijde 63



Grafiek 2 Beoordeling ingezette middelen door docenten (in percentages)

Zie voor de vragen bijlage 9 bladzijde 66

Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 Inleiding

Het doel van dit onderzoek is het creëren van een situatie waarbij de leerling meer betrokken is bij het opstellen en uitvoeren van zijn IOP. De leerling moet gaan voelen en inzien dat hij de eigenaar is van zijn leerproces en daar naar gaan handelen. Ik wilde een antwoord vinden op de vraag; hoe vergroot ik de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP? Omdat het een kortdurend onderzoek is, heb ik niet een volledig optimale situatie kunnen creëren om de leerling zich echt eigenaar te laten voelen van zijn IOP.

Wel heb ik een gedeeltelijk antwoord gekregen op de vraag welke middelen ik kan zetten in mijn dagelijkse onderwijspraktijk. Door middel van interviews heb ik een beeld gekregen van de beleving van docenten en leerlingen met betrekking tot het IOP. Uit deze interviews kwamen een aantal middelen die ik tijdens mijn actieonderzoek heb ingezet gedurende een aantal weken. Uit observaties en enquêtes na afloop van het onderzoek zijn gegevens gekomen. Deze gegevens, welke in hoofdstuk vier zijn gepresenteerd en geanalyseerd gebruik ik samen met de literatuur uit hoofdstuk twee om tot een antwoord te komen op mijn onderzoeksvraag.

5.2 Het IOP

De onderwijsinspectie geeft duidelijke kwaliteitseisen aan waaraan een IOP zou moeten voldoen (Inspectie van onderwijs, 2010). Het huidige IOP op mijn school voldoet niet aan deze criteria. Het huidige IOP is meer een persoonlijk leerplan, zoals omschreven door Bosch et al. (2010) en vormt daarmee een belangrijk onderdeel van het IOP zoals gewenst door de onderwijsinspectie.

Uit mijn onderzoek blijkt dat het IOP op mijn school nauwelijks deel uitmaakt van de dagelijkse onderwijspraktijk. Leerlingen geven aan dat zij niet weten wat het IOP is. Zij kunnen ook niet benoemen welke leerdoelen er in hun IOP staan en wie de leerdoelen heeft opgesteld. Collega's geven aan dat zij niet op de hoogte zijn van de leerdoelen van de leerlingen behalve die van hun eigen mentorleerlingen. Zij zijn niet geïnformeerd over de leerdoelen van de leerlingen en kunnen de leerlingen dan ook

niet ondersteunen bij het werken aan hun leerdoel tijdens de les. Leerlingen geven ook aan dat de individuele leerdoelen geen onderwerp van gesprek zijn in de verschillende lessen. Ze denken niet aan hun leerdoelen en zijn er niet bewust mee bezig. Uit onderzoek van Beek et al. (2010) blijkt dat te veel doelen in het IOP niet werkt. Om het werkbaar te houden voor docent en leerlingen is het beter te kiezen voor een beperkt aantal doelen.

Dit is één van de redenen waarom ik de leerlingen heb laten werken met één zelfgekozen doel tijdens mijn actieonderzoek. Uit observaties is gebleken dat als leerlingen niet herinnerd worden aan hun leerdoel zij er zelf ook niet of nauwelijks aan denken. Op het moment dat de docent ze helpt herinneren of het leerdoel onderwerp van gesprek maakt, zie je dat leerlingen erover gaan nadenken. Uit de enquête blijkt ook dat leerlingen aangeven meer aan hun leerdoelen gewerkt hebben tijdens de onderzoeksperiode. Ook waren docenten en leerlingen het er over eens dat de leerling zonder de ingezette middelen (veel) minder aan zijn leerdoel gewerkt zou hebben.

5.3 Betrokkenheid

De opmerking '*als je het niet weet, kun je er ook niet aan werken*', gemaakt door een leerling uit mijn klas tijdens het interview is veelzeggend. Leerlingen zijn niet op de hoogte van hun IOP en de leerdoelen die daarin staan. Daardoor denken ze niet aan de leerdoelen en werken ze er ook niet aan. Leerlingen in het praktijkonderwijs hebben gemiddeld een lage intelligentie. Dat betekent dat zij moeite hebben met het structureren en verwerken van informatie (Zoon, 2011). Zij hebben hulp en herhaling nodig om informatie te kunnen verwerken, onthouden en ermee aan de slag te gaan. Dit geldt ook voor het denken en werken aan je leerdoelen.

Korthagen (2011) benoemt betrokkenheid als een kernkwaliteit. Betrokkenheid is een kwaliteit die kan groeien door deze te benoemen en hieraan te werken. De betrokkenheid van de leerling bij zijn plannen wordt sterk beïnvloed door de mate waarin de leerling zich eigenaar voelt van het plan (Beek et al., 2010). Om de leerlingen zich eigenaar te laten voelen moeten de leerdoelen in het IOP zoveel mogelijk vanuit de leerling zelf komen (Dijkman, 2010). Het leerdoel moet in

begrijpelijke taal en zo nodig met behulp van visuele ondersteuning beschreven worden.

Alle leerlingen hadden tijdens een coachingsgesprek één leerdoel opgesteld waar zij aan wilden werken. De leerlingen zagen het leerdoel als iets waar zij beter in wilde worden of vaardigheid die zij wilde beheersen. Gaandeweg het onderzoek bleek dat niet alle doelen duidelijk genoeg geformuleerd waren. Sommigen waren te abstract geformuleerd. Tijdens de coachingsgesprekken heb ik dit gestuurd door de doelen in kleinere concrete stukjes te bespreken. Dit maakte het voor de leerlingen eenvoudiger en overzichtelijker om te reflecteren.

Ik merkte ook dat het leerdoel meer ging leven bij de leerlingen. In de coachingsgesprekken waren ze steeds beter in staat om te vertellen wanneer en hoe ze aan het leerdoel gewerkt hadden en hoe ze dit de komende week zouden willen doen. Doordat de leerdoelen van iedere leerlingen minimaal één keer per dag besproken werden, waren leerlingen ook op de hoogte van elkaars leerdoel. Ik heb niet duidelijk geconstateerd dat zij met elkaar over de doelen spraken of hulp aan elkaar vroegen. Ik merkte wel op dat zij elkaar aanspraken en ondersteunden bij het klassikaal bespreken van de doelen.

5.4 Middelen om betrokkenheid te vergroten

In de interviews met collega's en leerlingen werd een aantal middelen genoemd die zij al gebruikten om leerlingen meer met hun IOP bezig te laten zijn of waarvan zij dachten dat het zou helpen. In het onderzoek van Beek et al. (2010) werden ook een aantal middelen en of aandachtspunten genoemd om de betrokkenheid van leerlingen te vergroten. Op basis daarvan heb ik de ingezette middelen gekozen. Uit het onderzoek bleek dat alle ingezette middelen in meer of mindere mate hebben geholpen. De middelen waarbij een actieve inbreng van de docent verwacht wordt (herinneren aan het begin van de dag en klassikaal bespreken aan het einde van de dag) werden door docenten duidelijk hoger gewaardeerd dan door leerlingen.

5.5 Conclusies

Het actieonderzoek heeft mij een aantal inzichten en resultaten opgeleverd. Dit is onder andere het feit dat leerdoelen een onderdeel zijn van het totale IOP. Het totale IOP omvat meer zoals gegevens uit de intake, een portfolio en een uitstroomprofiel. Mijn onderzoek heeft zich vooral gericht op de leerdoelen. Deze leerdoelen moeten dagelijks onder de aandacht van de leerlingen gebracht worden, anders zijn de leerlingen hier niet mee bezig en zijn de leerdoelen snel vergeten.

Hulpmiddelen om de betrokkenheid van de leerlingen bij hun leerdoelen te vergroten kunnen zijn;

- Een leerdoelenkaartje, welke de leerling helpt herinneren. Hier is de leerling zelf verantwoordelijk voor en bewaart hij bijvoorbeeld in zijn agenda.
- Een overzicht in het klassenboek waardoor iedere docent overzicht heeft van de leerdoelen van de leerlingen. Hiermee kan hij de leerling begeleiden in het werken aan zijn leerdoel of de leerling helpen herinneren aan zijn doel.
- Als het klimaat in de klas veilig genoeg is, kan het klassikaal bespreken van de leerdoelen zeer zinvol zijn. Leerlingen ervaren dat iedere leerling iets heeft waaraan hij moet werken. En ze helpen elkaar bij evalueren van het leerdoel.
- Coachingsgesprekken met de mentor leveren een zinvolle bijdrage aan het leerdoel als zij één keer per week plaatsvinden in rustige omgeving. Doordat de frequentie van de gesprekken omhoog gaat, is het voor de mentor eenvoudiger om samen met de leerling op gebeurtenissen of situaties te reflecteren die recent zijn voorgevallen. Als gebeurtenissen te lang terug zijn gebeurd, is de leerling het weer vergeten en kan het tijdens het coachingsgesprek niet als leermoment gebruikt worden. Daardoor worden veel leermomenten gemist.
- Als de frequentie van de coachingsgesprekken omhoog gaat, hoeven zij niet zo lang te duren. Soms volstaat een gesprekje van 5 à 10 minuten. In de IOP-gesprekken, zoals gepland in het jaarrooster, kan er tijd besteed worden aan het reflecteren op het leerdoel en opnieuw vaststellen van leerdoelen voor de komende periode.

- Leerlingen op een praktijkschool hebben een beperkt vermogen om te reflecteren. Het reflecterend vermogen moet nog ontwikkeld worden. De leerdoelen die geformuleerd gaan worden moeten zoveel mogelijk vanuit de leerling zelf komen. Dit vraagt van de docent specifieke coaching- en gespreksvaardigheden. Niet sturen, maar inzetten op kwaliteiten en mogelijkheden in kleine stappen. Daarnaast moeten leerdoelen werkwijzen in korte, duidelijke en werkbare taal omschreven worden.

In mijn onderzoek is de betrokkenheid van ouders onderbelicht gebleven. Hier is bewust voor gekozen om het onderzoek beperkt te houden. Dat een IOP niet gemaakt kan worden zonder de inbreng en zeggenschap van ouders is voor mij duidelijk. In veruit de meeste gevallen streven de leerling, de ouders en de mentor hetzelfde doel na: het zo zelfstandig mogelijk kunnen functioneren en participeren van de leerling in de maatschappij. Onderlinge afspraken en overleg om op één lijn te komen maken de kans op het behalen van dit doel groter.

5.6 Aanbevelingen

De omschreven aanbevelingen zijn uit te splitsen in twee delen: aanbevelingen voor de individuele mentor en aanbevelingen voor het management van school.

5.6.1 Aanbevelingen voor de mentor

Zoals eerder benoemd is het belangrijk dat de leerling zich eigenaar voelt van zijn IOP, en de leerdoelen samen met leerling worden opgesteld. Het gebruik van oplossingsgerichte gesprekstechnieken (*zie bijlage 3 bladzijde 50*) tijdens de coachingsgesprekken kan een middel zijn om het gevoel van 'eigenaarschap' bij de leerling te versterken. Om de leerlingen overzicht te laten houden op het doel waaraan zij werken is het raadzaam het aantal doelen beperkt te houden.

De doelen moeten kort en bondig geformuleerd worden. Regelmaat in frequentie, tijd en een rustige ruimte tijdens coachingsgesprekken zijn ondersteunende factoren bij het werken met leerdoelen. Het houden van kortere, frequentere coachingsgesprekken draagt meer bij aan bewustwording van het leerdoel dan langere gesprekken met een langere tussenperiode. Andere middelen die de leerling kunnen steunen bij het werken aan het leerdoel, zijn: het gebruik van een herinneringskaartje, een overzicht in het klassenboek of een meer centraal vormgegeven systeem waardoor alle betrokken docenten op de hoogte zijn van de leerdoelen van de klas. Als de sfeer in de klas veilig en positief is, kan een klassengesprek over de leerdoelen een zinvolle bijdrage leveren aan het zelfbeeld van de leerling. Zij ervaren dan dat alle leerlingen een doel hebben waar zij aan werken en leerlingen kunnen elkaar helpen bij het werken aan het leerdoel. Om de leerlingen zich zoveel mogelijk bewust te laten zijn van de leerdoelen blijft de rol van de docent - en gebruik van eventuele hulpmiddelen - belangrijk.

5.6.2 Aanbevelingen voor het management van school

Het werken met IOP's en de leerlingen ondersteunen in het opstellen van leerdoelen voor een komende periode vraagt van de docent specifieke vaardigheden. Doordat zijn rol verandert van begeleidende docent naar coachende docente wordt er van een docent verwacht dat hij over andere vaardigheden beschikt. Een coach stimuleert de leerling door het gebruik van de juiste gesprekstechnieken om zelf na te denken over de inhoud van zijn IOP. Een docent in de rol van begeleider vult veel in voor de leerling waardoor het IOP meer het IOP van de docent is dan dat van de leerling. Niet alle docenten beschikken automatisch over coachingsvaardigheden en zullen hierin getraind moeten gaan worden. Het is belangrijk dat het IOP een instrument wordt dat vijf jaar lang met de leerling mee gaat.

De voortgang van de leerling binnen de school zou vanaf het intakegesprek tot en met de uitstroom in het IOP te volgen moeten zijn. Dit vraagt om een eenduidig vormgegeven instrument en gebruik van één en dezelfde begrippen gedurende het hele schooltraject. Om de leerling en docent de gelegenheid te geven een coachingsgesprek te kunnen voeren zonder dat zij afgeleid worden is het creëren

van meer gespreksruimtes gewenst. Om de leerdoelen een centrale plaats in te laten nemen in het leerproces van de leerling is het noodzakelijk dat alle betrokken docenten op de hoogte zijn van de leerdoelen. Ontwikkeling van een eenduidig, schoolbreed ingevoerd informatiesysteem om dit mogelijk te maken is wenselijk. Deze aanbevelingen en het werken met het IOP's waarbij de leerdoelen van de individuele leerlingen centraal staan vraagt ook een andere organisatie van het onderwijs. Het centraal, klassikaal geven van een les past hier eigenlijk niet meer bij. Dat dit een hele grote omslag betekent in relatie tot de huidige situatie wil niet zeggen dat er met een aantal kleinere aanpassingen al een stap in de goede richting gezet kan worden.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

Allereerst wil ik reflecteren op het onderzoek waarin ik uiteenzet hoe het onderzoek is verlopen. Vervolgens zal ik ingaan op de reflectie van mijn leerproces en wat ik met de uitkomsten van dit onderzoek wil in de toekomst.

6.1 Het onderzoek

Halverwege het eerste studiejaar werd er aan mij als student gevraagd om na te denken over een onderwerp voor mijn onderzoek en meesterstuk. Het was voor mij op dat moment nog erg onduidelijk. Een eerste onderwerp - het vergroten van het zelfbeeld van de leerlingen met behulp van kwaliteitskaartjes - heb ik aan het einde van het eerste jaar gepresenteerd.

Vervolgens begon ik te twijfelen, omdat ik het onderwerp zelfbeeld te ingewikkeld vond voor mijn onderzoek en besloot een ander onderwerp te kiezen. Het IOP op school had tijdens de module 'omgaan met veranderingsprocessen' mijn interesse gewekt. Hier wilde ik graag verder mee aan de slag. De onderzoeksvraag heb ik samen met mijn studiegenoten geformuleerd tijdens een studiebijeenkomst. Mijn is bekend: hoe kan ik de betrokkenheid van mijn leerlingen bij hun IOP vergroten?

Ik koos er bewust voor om mijn onderzoeksvraag op mijzelf te betrekken, omdat ik het echt over mijn dagelijkse onderwijspraktijk wilde hebben. Ik ging op zoek naar literatuur, bezocht een studiemiddag over het IOP in het Praktijkonderwijs, sprak met collega's en bezocht een andere praktijkschool. Hierdoor kreeg mijn onderzoek steeds meer vorm.

Nadat ik de eerste drie hoofdstukken had geschreven vond het actiegedeelte van het onderzoek plaats. Na afloop van het onderzoek en tijdens het schrijven van het verslag ben ik wel tot nieuwe inzichten gekomen: ik werd me ervan bewust dat ik mezelf als middel nauwelijks heb ingezet tijdens het onderzoek. Ik was heel erg gericht op concrete middelen. Nadat ik de module 'oplossingsgericht werken' gevolgd had, werd ik me meer bewust van de invloed van mijn eigen handelen. De aangereikte gespreksvaardigheden en hulpmiddelen tijdens deze module en de ervaringen die ik daarmee opdeed in gesprekken met leerlingen boden mij nieuwe inzichten. Zo ben ik mij bewust geworden van het feit dat mijn gespreksvaardigheden een belangrijk middel zouden kunnen zijn om het IOP het IOP van de leerling te laten worden. Door het stellen van de juiste vragen help ik de leerling zelf te ontdekken wat hij nog wil leren of aan wil werken. Het gevoel van 'eigenaar zijn van zijn eigen leerproces' wordt hiermee versterkt. Het zijn immers de doelen van de leerling en niet van de docent. Of dat ook daadwerkelijk zo is, lijkt mij een vervolgonderzoek waard. Tijdens de gesprekken met mijn leerlingen in de actiefase van het onderzoek heb ik mij verbaasd over de inzichten van sommige leerlingen en de logica waarmee zij zaken benaderen. De opmerking 'als ik het niet weet, kan ik er ook niks mee' maakt eigenlijk in één zin duidelijk waar een belangrijke oorzaak ligt van het niet 'leven' van het IOP bij de leerlingen.

Tijdens het hele proces van onderzoeken heb ik geen weerstanden ervaren. Zowel collega's, leerlingen als mijn critical friends waren bereid en in de meeste gevallen enthousiast om aan mijn onderzoek mee te werken. Ik heb wel ervaren dat feedback ontvangen en reflecteren op de stappen die gezet worden in het proces van essentieel belang zijn om te blijven focussen en om een verdiepingsslag te kunnen maken. Door de medewerking van collega's, mijn critical friends, mijn begeleider en leerlingen en de feedback die zij mij gegeven hebben is het een voortdurend proces in ontwikkeling geweest.

6.2 Mijn persoonlijk leerproces

Dit onderzoek heeft mij als docent veel opgeleverd. Het doen van onderzoek doet een beroep op verschillende vaardigheden zoals focussen op je onderwerp, afstand nemen en theorie bestuderen. Dat onderzoek doen een proces is, heb ik gedurende het onderzoek ervaren. Door het bestuderen van de literatuur of door de feedback heb ik sommige stukken tekst wel drie keer opnieuw geschreven. Afstand nemen door even iets anders te doen leverde soms verrassende nieuwe inzichten op. Zo ontstond het idee voor het theoretisch kader van waaruit ik het thema betrokkenheid toelicht of welke middelen ik in kon zetten tijdens het actieonderzoek.

Het doen van een actieonderzoek past goed bij mijn persoonlijke leerstijl van actief experimenteren. Ik ben een doener die graag praktisch en met andere mensen samenwerkt. Al heb ik gedurende het hele proces van onderzoek ervaren dat momenten van bezinning zeer nuttig kunnen zijn om tot nieuwe inzichten te komen zoals al eerder beschreven.

Door het lezen van de literatuur is het IOP een helder begrip geworden. De achtergronden, de doelstelling en de bijbehorende criteria van het IOP zijn mij nu duidelijk. De theorie over de rol van betrokkenheid en de wijze waarop betrokkenheid beïnvloed kan worden, steunde mij in mijn overtuigingen. Ik zie het IOP als een uniek middel om de individuele leerling te stimuleren zijn mogelijkheden en talenten te ontwikkelen om hem voor te bereiden op een zoveel mogelijk zelfstandig functioneren in de maatschappij.

Echter, dit vraagt ook een andere rol van de docent. Om de leerling te ondersteunen bij zijn individuele ontwikkeling is er een verandering nodig van een begeleidende naar een meer ondersteunende rol. Dit betekent in de praktijk dat de docent minder sturend aanwezig is, maar dat de docent de leerlingen de ruimte biedt en helpt zijn eigen keuzes te maken. Zodat het IOP ook echt het IOP van de leerling wordt en niet het IOP van de docent. Dit onderzoek heeft ook invloed op mijn dagelijkse onderwijspraktijk. Door gebruik te maken oplossingsgerichte technieken tijdens de coachingsgesprekken hoop ik de leerling te kunnen ondersteunen in het formuleren van een beperkt aantal (maximaal twee) concrete, overzichtelijke leerdoelen.

Ik ben er van overtuigd dat door deze manier van bespreken de leerlingen het gevoel krijgen dat het leerdoel ook echt hun leerdoel is en niet iets wat is opgelegd door mij of hun ouders. Ik wil meer tijd maken tijdens het mentoruur of tijdens een les om klassikaal met de leerlingen te praten over hun leerdoel. Leerlingen hebben in mijn onderzoek aangegeven dat het praten over en herinnerd worden aan hun leerdoel tijdens de les hen helpt aan het leerdoel te werken.

De hele studie en het doen van onderzoek hebben mij geholpen in mijn ontwikkeling als professioneel beroepsbeoefenaar. De inzichten en de uitkomsten die mijn onderzoek hebben opgeleverd zijn niet alleen voor mij van belang. De aanbevelingen die ik heb gedaan, kunnen een bijdrage leveren aan de verdere ontwikkeling van het IOP op school. Ik zou in de toekomst graag meewerken aan de verdere ontwikkeling van het IOP binnen school en als onderdeel van het praktijkschooldiploma in de toekomst. Ik denk dat ik door mijn studie en het doen van dit onderzoek een zinvolle bijdrage aan kan leveren.

Nawoord

Om dit onderzoek en mijn studie Master SEN gespecialiseerd leraar voortgezet onderwijs vorm te geven, wil ik een aantal mensen bedanken.

Allereerst mijn leerlingen, zonder hun medewerking had ik geen onderzoek kunnen doen en geen meesterstuk kunnen schrijven. Speciaal woord van dank aan de leerlingen van wie ik het kaartje met leerdoelen mocht gebruiken voor mijn titelblad.

Mijn collega's omdat zonder hun medewerking ik geen conclusie en aanbevelingen had kunnen schrijven. Daarnaast heb ik hun belangstelling voor mij studie en onderzoek als zeer plezierig ervaren.

Mijn begeleider M. Kessels. Door zijn duidelijke feedback vond ik toch ieder keer weer de juiste richting om verder te gaan met het onderzoek.

De studiegroep en met name S. en T.. De humor, herkenning en het gezamenlijk relativeren maakten dat ik kon blijven lachen in de hectiek van studeren, werken en gezinsleven.

Mijn critical friends binnen en buiten school en met name M. die met een 'frisse blik' mijn onderzoek weer richting gaven.

De hulp van R. en L. bij het goed weergeven van mijn onderzoek, dankzij hun is er een stuk gekomen waar ik trots op ben.

En natuurlijk mijn gezin. Zij gaven mij alle ruimte om vele uren aan mijn studie te besteden en deden dit zonder mij een schuldgevoel te bezorgen.

Studeren en onderzoek doen is voor een groot deel van de tijd werken achter de computer, nadenken om tot inzichten en bevindingen te komen. Dit was niet gelukt zonder alle mensen om mij heen. Bedankt!

Bronvermelding

Appleton, J., Christenson, S. & Furlong, M. (2008). Student engagement with school: critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the schools*, vol. 45 (5).

Beek, S., Schafat, W. & Sontag, L. (2011). *Individuele ontwikkelingsplannen en handelingsplannen in praktijkonderwijs en lwoo*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Beumer, M., Jeninga, J., Münstermann, H. & Perreijn, S. (2011). *Op weg naar een individueel ontwikkelingsplan in het praktijkonderwijs*. Heerlen: Open universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Bors, G. & Stevens, L. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Bosch, M., Braake-Schakenraad, H., Dongen, van, J., Schafrat, W. & Voets, M. (2010). *Werken met Individuele Ontwikkelingsplannen*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

De Lange, R., Montesano Montessori, N. & Schuman, H. (2011). *Praktijkonderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Dijkman, A. (2010). Docent en/of coach? De relatie met het IOP. *Remdiaal 1* 2009/2010, 18-20.

European- Agency (2002). Transition-from school to employment binnengehaald op 11-12-2011 van: <http://www.european-agency.org/publications/ereports/transition-from-school-to-employment/Transition-nl.pdf/view>

Fredrickson, B.L. (2002). *Positive emotions. handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.

Furman, B. (2006). *De method Kids' Skills*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Harskamp, E. & Slof, B. (2006). *Invoering van individuele ontwikkelingsplannen in het Praktijkonderwijs*. Groningen: GION Rijksuniversiteit Groningen.

Huisman-Bakker, M., Braake-Schakenraad, H., Klasen, F., Westening, E. & van der Gulik, F. (2004). *Praktijkonderwijs en de Streefdoelen*. referentiegroep Praktijkonderwijs in de Steigers.

Inspectie van het Onderwijs (2010). Hand out thema dag. *Opbrengstmeting Inspectie en de rol van het IOP*. Eindhoven.

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

Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2011). *Leren van binnenuit, kwaliteit en inspiratie in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Le Fevere de Ten Hove, M., Callens, N., Geysen, T. & Meaene, W. (2012). *Survivalkit voor leerkrachten*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Marzano, R.J., (2003). *What Works in Schools*, translating Research into Action
Alesandria: ASCD, *Wat werkt op school* bewerkt door Bazalt, HCO, Fontys Fydes en Onderwijsadvies.

Schoolplan praktijkschool 2010-2014.

Stevens, L. (2005). *Zin in school*. Amersfoort: CPS.

Te Braake-Schakenraad H., & Huisman, M. (2004). *Het individueel ontwikkelingsplan (IOP) in het Praktijkonderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC groep.

Teggelaar, J., Van der Bosch, J. & Monster, J. (2010). *Oplossingsgericht werken met leerlingen*. Amsterdam: uitgeverij Nelissen.

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

Van Uden, J., Pieters, J. & Ritzen, H. (2011). *Betrokken leerlingen?*. Binnengehaald op 1-03-2012 van: http://www.ord2011.nl/data/conference/1/papers/583-Betrokken_leerlingen_ORD_2011.pdf

De Wit, M. Moonen, X. & Douma, J. (2011). *Richtlijn Effectieve Interventies LVB: Aanbevelingen voor het ontwikkelen, aanpassen en uitvoeren van gedragsveranderende interventies voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking*. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG.

Volman, M. (2011). *Kennis van betekenis Betrokkenheid als kwaliteit van leerprocessen en leerresultaten*. oratie Universiteit van Amsterdam.

Zoon, M. (2012). *Wat werkt bij jeugdigen met een licht verstandelijke beperking ?* binnengehaald op 1-2-2012 van:
http://www.nji.nl/nji/dossierDownloads/LVB_Wat_werkt.pdf

Bijlage 1 Wat is het Individueel Ontwikkelingsplan

Het Individueel Ontwikkelingsplan (IOP) zoals bedoeld in de kwaliteitscriteria van de Inspectie van het Onderwijs, en omschreven door Harskamp en Slof (2006), en Bosch, Braake-schakenraad, van Dongen, Schafrat, Voets, (2010), Beumer et al. (2011) is een (serie) documenten waarin op tenminste drie meetmomenten in vijf jaar het ontwikkelingsperspectief van de leerling wordt vastgelegd.

- In de ontwikkelingsperspectieven staat het beoogde toekomstperspectief van de leerling. Deze informatie leidt tot individuele ontwikkelingsplannen met passende leerarrangementen.
- Het IOP wordt geaccordeerd met een handtekening van leerling, ouders en begeleider van school en geeft voor een langer durende periode antwoord op de vragen: 'Wat wil ik leren op deze school?' en: 'Hoe pak ik dat aan'?
- Met het IOP kan doelgericht, resultaatgericht, ontwikkelingsgericht en handelingsgericht gestuurd en gewerkt worden door en met de leerling.
- Het wordt door de school gebruikt als verantwoordingsdocument voor de kwaliteit en effectiviteit van het onderwijs en begeleidingsaanbod.
- Elke school doet dat op een wijze die past bij haar visie op onderwijs en begeleiding en praktische mogelijkheden.

Bijlage 2 Het huidige IOP (format)

Naam leerling :

Klas	1C	Mentor	
------	----	--------	--

Aandachtspunten vanuit eerste bespreking IOP (aanvang schooljaar):

Doelen voor je persoonlijke ontwikkeling:
Schoolse vaardigheden:
Overig:

Vaardigheid: aan afspraken houden

Kwaliteiten: omgaan met anderen

Terugkijken en nieuwe afspraken bij rapport/portfolio/IOP gesprek met ouders/verzorgers (eind periode 2, dec.):

Doelen voor je persoonlijke ontwikkeling:
Schoolse vaardigheden:
Overig:

Vaardigheid: plannen

Kwaliteit: werkhouding

Terugkijken en nieuwe afspraken bij portfoliogesprek (eind periode 3, febr.)

Vaardigheid: zelfstandig werken

Kwaliteit: spreken en luisteren

Terugkijken en nieuwe afspraken bij rapport/portfolio/IOP gesprek met ouders/verzorgers (eind periode 4, april):

Vaardigheid: samenwerken

Kwaliteit: zelfinzicht

Terugkijken en nieuwe afspraken bij portfoliogesprek (eind periode 5, juni):

Vaardigheid: genieten

Kwaliteit: presenteren

LEERJAAR 2 Terugkijken en nieuwe afspraken bij portfolio gesprek (eind periode 6, sept):

Vaardigheid: aan afspraken houden

Kwaliteiten: omgaan met anderen

Terugkijken en nieuwe afspraken bij rapport/ portfolio/ IOP gesprekgesprek met ouders/ verzorgers (eind periode 7, dec.)

--

Vaardigheid: plannen

Kwaliteit: werkhouding

Terugkijken en nieuwe afspraken bij portfoliogesprek (eind periode 8, febr.):

--

Vaardigheid: zelfstandig werken

Kwaliteit: spreken en luisteren

Terugkijken en nieuwe afspraken bij rapport/portfolio/IOP gesprek met ouders/verzorgers (eind periode 9, mei):

--

Vaardigheid: samenwerken

Kwaliteit: zelfinzicht

Bijlage 3 Oplossingsgericht werken

Oplossingsgericht werken is een theorie die eind jaren negentig van de vorige eeuw is ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Bergin. In eerste instantie is de theorie ontwikkeld voor de hulpverlening. In deze theorie wordt niet uitgegaan van het probleem maar staat de oplossing centraal. Later bleek dat de theorie niet alleen effectief ingezet kan worden in de hulpverlening maar in alle situaties waarin sprake is van begeleiding in een veranderingsproces. (Teggelaar, Van den Bosch & Monster, 2010)

Oplossingsgericht betekent niet dat men geforceerd naar een oplossing moet zoeken, maar dat de focus minder op het verleden en meer op de toekomst gericht is. Het gaat niet om het vinden van de ultieme oplossing, maar een stap in de goede richting. Er wordt een beroep gedaan op krachten en sterktes van mensen.

Oplossingsgericht werken in het onderwijs bevat de volgende drie kenmerken;

- Een communicatie vanuit gelijkwaardigheid: de ander als expert van zijn eigen leven en de professional als expert van het begeleidingsproces.
- Een houding van respect, van niet weten en oprecht nieuwsgierig zijn naar wat de ander bedoelt en een 'tap on the shoulder'-positie kiezen: blijf de ander volgen.
- Een verandering in taalgebruik van probleemgericht naar oplossingsgericht (Ibid.)

Hulpmiddelen die ingezet kunnen worden bij oplossingsgerichte gespreksvoering zijn: (Le Feuvre de Ten Hove et al., 2012)

- Herkennen
- Aanmoedigen
- Hulpbronnen (gebruik maken van wat er is aan ervaring, eigenschappen enz)
- De gewenste situatie
- Vragen stellen in plaats van leerlingen zeggen wat zij moeten doen. Waaronder:
 - ✓ Schaalvragen
 - ✓ Wondervragen
 - ✓ Vragen naar uitzonderingen
 - ✓ Complimenten
 - ✓ Uitnodigen om meer te doen wat al werkt
 - ✓ eenvoud

Bijlage 4 Wat is leerling-gebonden financiering

De rugzak, officieel "Leerling Gebonden Financiering" (LGF), is bedoeld om ouders meer keuzevrijheid te geven tussen regulier en speciaal onderwijs. De extra middelen die voor een kind met een handicap of stoornis nodig zijn gaan als het ware in een rugzakje mee naar een reguliere school.

Voorwaarde voor LGF is wel dat hun kind een indicatie heeft. Een indicatie moet in principe door de ouders worden aangevraagd bij een commissie voor indicatiestelling (CvI). In uitzonderlijke gevallen kan een school een indicatie aanvragen. De criteria en onafhankelijkheid van de commissies zijn bij wet geregeld. Dat betekent dat overal in het land dezelfde criteria worden gehanteerd.

Een 'rugzak' (leerling-gebonden financiering) is mogelijk in het:

- basisonderwijs (reguliere basisschool en speciale basisschool (sbo))
- voortgezet onderwijs (incl. leerwegondersteuning (lwoo) en praktijkonderwijs (pro))
- middelbaar beroeps onderwijs (mbo, roc)

De Rugzak - of leerling-gebonden financiering - is bedoeld voor kinderen met een beperking die extra voorzieningen nodig hebben om regulier (gewoon) basis-, voortgezet en mbo-onderwijs te volgen. Beperkingen die recht kunnen geven op een Rugzak zijn onderverdeeld in vier groepen, clusters:

- cluster 1: visueel gehandicapte kinderen (voor hen geldt een aparte regeling).
- cluster 2: dove en slechthorende kinderen en kinderen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden.
- cluster 3: lichamelijk gehandicapte kinderen, verstandelijke gehandicapte kinderen, meervoudig gehandicapte kinderen en langdurig zieke kinderen.
- cluster 4: kinderen met ernstige psychiatrische of gedragsproblemen (bijvoorbeeld: autisme).

Het gaat dus om kinderen die zonder extra begeleiding geen reguliere school kunnen bezoeken. Zonder rugzak zouden veel van deze kinderen aangewezen zijn op een speciale school (so, vso) (<http://www.50tien-oudersenrugzak.nl>).

Bijlage 5 Interview vragen voor leerlingen en docenten

Interviewvragen leerlingen klas 1C

- Weet je wat een IOP is?
- Wie bepaalt er wat er in je IOP staat?
- weet je wat er in je IOP staat?
- Vind je dat je er iets mee moet doen?
- doe je er ook iets mee?
- Hoe vind je dat?
- Helpt het bij het leren?
- Denk je tijdens de les wel eens aan je leerdoel?
- Waarom wel?
- Waarom niet?
- Werk je wel eens aan je leerdoel?
- Weten de docenten wat jou leerdoelen zijn?
- Vertel je dat uit je zelf?
- Wordt er wel eens naar je leerdoelen gevraagd?
- Op welke manier zou je vaker aan je leerdoel kunnen denken?
- Welke hulpmiddelen heb je daarbij nodig?
- Wie zou je daarbij kunnen helpen?

Interview docenten klas 1C

- Op welke manier werk jij met de IOP's van de leerlingen
- Spelen ze een rol in jou les?
Zo ja, op welke wijze? Zo nee, waarom niet?
- Kun jij zien of zij voor de leerlingen een rol spelen?
Zo ja, welke rol(len)?
- Vind je de IOP's belangrijk bij je lessen?
- Zou de betrokkenheid van de leerling bij zijn IOP vergroot kunnen worden?
- Op welke wijze?
- Welke middelen zouden er ingezet kunnen worden?
- Zou je dan vaker praten met een leerling over zijn/haar IOP?
- Ben jij op de hoogte van het IOP van de leerlingen van 1C?
Waarom wel? Waarom niet?
- Hoe zou je geïnformeerd kunnen worden?
- Zie je bij het geïnformeerd worden een rol weggelegd voor de mentor?
Zo ja, op welke wijze? Zo nee, waarom niet?
- Zie je bij het geïnformeerd worden een rol weggelegd voor de leerling?
- Zo ja, op welke wijze? Zo nee waarom niet?
- Welke rol zie je bij het geïnformeerd worden weggelegd voor jezelf?
- Zo ja, welke? Zo nee, waarom niet?

Bijlage 6 Geselecteerde interview fragmenten

Onderwerpen	Uitspraken docenten	Uitspraken leerlingen
Betrokkenheid bij IOP	‘Ik merk dat het voor de IOP gesprekken wel leeft. Dan zijn ze er meer mee bezig, maar na de IOP gesprekken is het weer weg.’ ‘De betrokkenheid van de leerlingen bij hun IOP zou vergroot kunnen worden.’ ‘Een combi van alle drie, docent, mentor, en leerling kunnen actiever zijn om meer op de hoogte te raken van de doelen van de leerling. Het gaat dan meer leven en het moet meer op papier staan.’ ‘Ik denk niet dat leerlingen eruit zichzelf mee bezig gaan.’ ‘Ze helemaal zelf hun IOP laten bedenken gaat ons niet lukken.’ ‘Pak iets kleins, iets haalbaars waar ze aan kunnen werken.’	‘Ik weet niet wat IOP is’. ‘Ik weet eigenlijk niet wat het IOP inhoudt.’ ‘Volgens mij heb ik wel een plan.’ ‘Als je het niet weet, kan je er ook niet aan werken.’ ‘Ik denk niet aan mijn plan.’
Mentor en het IOP	‘De doelen die uit de IOP gesprekken komen laat ik in het klein in hun agenda stoppen.’	‘Als ik er niet aan denk, zou u het tekenje kunnen doen.’

	‘Daar kijk ik één keer per week tijdens het mentoruur met de leerling naar, bespreek waar moest je aan werken.’ ‘Het is een taak voor de mentor om samen met de leerling de leerdoelen zo concreet mogelijk weer te geven.’ ‘Het verspreiden van de leerdoelen onder de overige docenten is een taak van de mentor.’ ‘Persoonlijke leerdoelen is meer iets voor het mentorgesprek.’	‘Mijn mentor is wel belangrijk, maar waarom weet ik niet zo goed.’
• Leerling en het IOP	‘Leerlingen moeten het nut inzien, ze moeten leren inzien dat het belangrijk voor ze is.’ ‘Het IOP kan meer leven, dan kan je het meer benoemen en horen leerlingen het vaker.’	‘Eigenlijk gaat het een beetje over je rapport, als je een onvoldoende hebt, kan je daar een beetje aan werken.’ ‘Waar je aan kan werken.’ ‘Ik denk tijdens de lessen niet heel erg aan mijn doelen.’ ‘Ik heb samen met mijn moeder en u besloten wat er in het IOP staat.’
• Docent en het IOP	‘Als het IOP uitgeprint is, kan ik zien waar een leerling aan moet werken’. ‘Ik ben in principe niet op de hoogte van de leerdoelen van de	‘Ik denk niet dat andere meesters en juffen weten wat mijn leerdoel is’. ‘Er wordt door andere meesters en juffen niet naar mijn leerdoel

	leerlingen’. ‘Als ik een andere klas heb is het voor lastig om te weten waar leerlingen aan willen werken’. ‘Ik ben niet op de hoogte van de leerdoelen van de leerlingen. In andere klassen dan de mijne’.	gevraagd’. ‘Ik denk niet dat het mij veel zou helpen als andere meesters en juffen er naar zouden vragen’. ‘Volgens mij weten andere docenten het niet’. ‘Er wordt door andere docenten nooit gevraagd wat mijn leerdoel is’. ‘Wel belangrijk, maar iets minder’.
• Middelen om betrokkenheid te vergroten	‘Het is fijn als het op de eerste pagina van de portfolio een soort IOP kaart zit’. ‘Een kaartje voor in de map met doelen waaraan een leerling de komende periode gaat werken’. ‘Als het in het klassenboek staat, ziet alleen de docent het en niet de leerling’. ‘Een andere naam zou misschien helpen’. ‘In de agenda staat allebei schoolse vaardigheden en persoonlijke leerdoelen’. ‘Als je wilt dat het bij de leerling leeft, stop het dan in de map van de leerling’.	‘Misschien 1x per les zeggen’. ‘Af en toe even zeggen’. “Gewoon even vragen: weet je je leerdoelen nog’. ‘Andere kinderen in de klas zouden me kunnen helpen’. ‘Een tekenje zou mij helpen om aan mijn leerdoel te werken’. ‘Ik weet niet of een hulpmiddel bij zou helpen aan mijn leerdoel te denken’.

	‘Ik moet werken aan en doe dat door zijn twee regeltjes die in hun agenda geplakt worden’. ‘Een keer in de week pak ik dat even terug met ze’. ‘Wat ik ook wel eens doe als de klas veilig genoeg is, is een klassengesprek zodat ze leren van elkaars doel en elkaar kunnen helpen. ‘Op mijn vorige school had ik een vast lokaal en had in de klas een A3 velletje hangen met de leerdoelen van de leerlingen erop, ze mogen zelf de lijntjes zetten, hier ben ik nu, ik wil ik naar toe’. ‘In principe kun je in het klassenboek ook best iets kwijt’. ‘Op mijn vorige school kregen alle docenten na de IOP gesprekken een kort overzichtje van alle leerdoelen gemaild’.	
--	---	--

Bijlage 7 Letterlijk uitgewerkt interview

Hieronder volgt de letterlijke weergave van één interview (van de vier) die gebruikt zijn voor mijn actieonderzoek. Dit is de weergave van een gesprek met een leerling. Dit gesprek vindt plaats op school onder schooltijd.

Docent: Goedemorgen.

Leerling: Goedemorgen.

Docent: M. welkom, ik vind het fijn dat je aan mijn interview mee wilt werken. Ik ga je een aantal vragen stellen waar je antwoord op mag geven. Het is geen toets en de antwoorden zijn niet goed of fout. De vragen gaan over het IOP.

Leerling: Dat is goed.

Docent: De vragen gaan over het IOP, weet jij wat het IOP is?

Leerling: Individueel Ontwikkelings plan of zo, zo iets is het.

Docent: Ja en weet je wat het betekent? Ja het betekent Individueel Ontwikkelingsplan, maar wat houdt het in, wat is het?

Leerling: Nou dat weet ik eigenlijk niet.

Docent: Nee, heb jij een IOP hier op school?

Leerling: Volgens mij wel.

Docent: Ja.

Leerling: Maar ik weet niet precies wat het nou allemaal inhoudt.

Docent: Nee, dat geeft niet en geef maar gewoon eerlijk antwoord en als je dat niet weet op de vragen die ik stel dan mag je dat ook gewoon zeggen. Want daar gaat ook mijn studie over. Maar heb ik eerst wat gegevens nodig, ik heb mevrouw F. geïnterviewd, ik heb mevrouw Van den B. geïnterviewd en ik heb B. geïnterviewd en nu ga ik jou nog wat vragen stellen. Je IOP is inderdaad je individueel ontwikkelingsplan, dat is een plan, dat zijn doelen waaraan je gaat werken, waaraan jij wilt werken, waarvan je ouders vinden dat het belangrijk is voor jou is en waarvan ik ook nog vind dat is een goed leerdoel of werkdoel is en waar je op school aan kunt werken. In het gesprek met je moeder hebben we het daar ook al over gehad. Kun jij benoemen wat er in jou IOP staat, waar jij aan ging werken?

- Leerling: Engels en volgens mij ook met zelfvertrouwen, nog wat en eh, verder weet ik het eigenlijk niet precies meer.
- Docent: Wat ik nu nog bedenken, ik had het niet van te voren nagekeken, volgens mij hadden we ook nog samen met je moeder bedacht zelfstandig je tas inpakken thuis en je agenda nakijken.
- Leerling: Dat gaat de laatste tijd wel goed, dat zei me moeder ook laatst tegen me.
- Docent: O kijk, dat is goed om te horen.
- Leerling: Me moeder doet evengoed nog wel eens mijn broodtrommel in mijn tas. Maar ik leg al vast 's avonds mijn gymspullen bij mijn tas en ik vraag waar mijn kookshirt ligt. Ik heb er ook één op school liggen al zou ik hem vergeten. Dus ja, het gaat eigenlijk wel goed.
- Docent: Dat is goed om te horen, wat leuk dat het goed gaat. Weet je nog, wie hebben er besloten, wie bepalen er wat er in jou plan staat? Weet je dat?
- Leerling: Nou, mijn moeder denk ik, ik ook een klein beetje en u ook.
- Docent: Ja, en jij niet een klein beetje, jij heel erg natuurlijk, het is jouw plan, jij moet het gaan doen. Kijk, als ik als voorbeeld tegen jou zeg: ik vind dat jij beter moet gaan rekenen en dat ga jij iedere dag oefenen, terwijl je denkt: 'rekenen, ik kan eigenlijk best wel goed rekenen, dat wil ik helemaal niet oefenen.' Dan wil jij daar helemaal niet aan werken.
- Leerling: Nee.
- Docent: En daarom zeggen wij: het is belangrijk dat leerlingen zelf bedenken, "dat kan ik nog niet zo goed, of dat heb ik nodig want ik wil later dat of dat worden". "Ik vind het moeilijk om praatjes met mensen te maken dus daar wil ik aan werken". Jij moet het zelf eerst willen en bedenken en dan is het wel zo dat je ouders en ik het er wel mee eens moeten zijn. Soms is het zo dat je moeder een idee heeft of je vader, of ik en dat we zeggen goh M. is dat niet iets om aan te werken? Als je het lastig vindt om het zelf te bedenken. Het moet natuurlijk ook iets zijn waar je hierop school aan kan werken. Je kunt wel denken ik wil leren katten verzorgen, maar dat is lastig. Je kunt het alleen uit een boek leren en niet in de praktijk, we hebben op school geen levende katten.
- Leerling: Dat kan ik al.
- Docent: Ja dat is ook zo, het is ook geen goed voorbeeld van mij. Ik bedoel te zeggen, echt de praktijk kan je hier niet oefenen.

Leerling: Nee, daar heb je een speciale school voor.

Docent: Maar goed in jouw plan stond, Engels, er stond iets in over zelfstandigheid, zorgen dat je thuis zelf in je agenda kijkt en je tas in pakken. En dat gaat al beter. Je kon dus toch benoemen wat er in je IOP staat. Maar vind jij het ook belangrijke doelen voor jezelf?

Leerling: Ja, eigenlijk wel.

Docent: En waarom?

Leerling: Nou, Engels heb je later ook nodig, en als je weer wat zelfstandiger bent en niet aldoor aan me moeder moet vragen van 'zit dat er in en zit dat er in of is dat gewassen?. Het is wel zo dat mijn moeder weet als ik gym heb moeten mijn kleren droog zijn.

Docent: Ja.

Leerling: Maar ik moet er echt wel zelf goed om denken dat ik ze ook echt gewoon pak.

Docent: Ja.

Leerling: Anders vergeet ik het en is het eigenlijk niet zo dat je moeder hier naar H. komt om even je spullen of je broodtrommel te brengen.

Docent: Nee zeker niet, en je moet toch zelfstandig worden!

Leerling: Ja.

Docent: Dus je vindt het zelf ook wel belangrijk?

Leerling: Ja.

Docent: Denk jij tijdens de les wel eens aan je doelen?

Leerling: Nou, niet echt.

Bijlage 8 Observatieschema's voor docenten en leerlingen gedrag

Observatieschema klas 1: Wat gebeurt er met de ingezette interventies om de leerlingen zich meer bewust te laten zijn van hun leerdoelen?

Datum.....lesuur.....Les.....docentnr.....

Gedrag van de docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Benoemt aan het begin van de les de leerdoelen												
Herinnert leerling aan leerdoelen kaartje												
Neemt zelf initiatief om de leerling te laten werken aan zijn leerdoel												
Denkt met de leerling mee over zijn leerdoel op verzoek van de leerling												
Vraagt aan het einde van de dag of de leerling aan zijn leerdoel gewerkt heeft												

Observatieschema klas 1: Wat gebeurt er met de ingezette interventies om de leerlingen zich meer bewust te laten zijn van hun leerdoelen?

Datum.....lesuur.....Les.....docentnr.....

Gedrag van de leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Leerling legt uit zich zelf zijn leerdoelen kaartje op tafel												
Leerling legt kaartje op tafel na herinnering docent.												
Leerling praat met docent over zijn leerdoel.												
Leerling praat met mede leerling over leerdoel*												
Leerling vraagt hulp aan docent bij werken aan leerdoel.												
Leerling vraagt hulp aan medeleerling bij werken aan zijn leerdoel.*												
Leerling werkt aan leerdoel zonder deze verder te benoemen.												
Leerling werkt niet aan zijn leerdoel												
Leerling kan aan het einde van de dag benoemen hoe hij wel of niet aan zijn leerdoel gewerkt heeft.												

- *Wat de observator duidelijk kan waarnemen

Bijlage 9 Vragenlijsten voor leerlingen en docenten

Vragenlijst voor de leerlingen van klas 1C

Dit is een vragenlijst over het onderzoek van mevrouw De Vries.

Dit onderzoek gaat over jullie leerdoelen (IOP) waar jullie de afgelopen weken actief mee bezig zijn geweest. De vragenlijst bestaat uit acht meerkeuze vragen en drie gedeeltelijk open vragen. Je hoeft geen naam op deze vragenlijst in te vullen. De uitslag van de vragenlijst wordt verwerkt in het onderzoek van mevrouw De Vries.

Lees de onderstaande beweringen goed door en zet een kruisje bij het antwoord dat het beste bij jou past.

- Heb je de laatste zes weken meer aan je leerdoel gewerkt dan daarvoor?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Heeft het wekelijkse coachingsgesprek met mevrouw De Vries jou geholpen met je?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Heeft het jou geholpen om aan je leerdoel te werken als de docent aan het begin van de dag jou herinnerde aan je leerdoel?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Heeft het klassikaal bespreken aan het einde van de dag jou geholpen met je leerdoel te werken?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Heeft het zelfgemaakte kaartje jou geholpen met je leerdoel te werken?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Hebben klasgenoten jou geholpen met je leerdoel?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Hebben docenten jou geholpen met je leerdoel?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Denk je dat je zonder deze hulpmiddelen (kaartje, klasgenoten en andere docenten) minder aan je leerdoel had gewerkt?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Zijn er andere dingen die jou geholpen hebben aan je leerdoel te werken?

Ja, welke zijn dat?

.....

- Nee

•

- Heb je nog tips of ideeën die er voor kunnen zorgen dat je meer aan je leerdoel gaat werken?

.....

- Heb je nog een idee voor een andere naam voor het IOP?

- Ja, welke is dat?

.....
.....

- Nee

**Dank je wel voor je medewerking aan het onderzoek en de tijd voor het invullen
van de vragenlijst**

Vragenlijst voor docenten die lesgeven aan 1C

Dit is een vragenlijst voor het onderzoek van Desiree de Vries.

Dit onderzoek gaat over de leerdoelen (IOP) waar de leerlingen van klas 1C de afgelopen weken actief aan gewerkt hebben. Het onderzoek bestaat uit zeven meerkeuzevragen en vier gedeeltelijk open vragen. De gegevens uit deze vragenlijst worden anoniem verwerkt.

Bij de invulling van deze vragen gaat het alleen over de leerlingen van klas 1C.

- Denk je dat de leerlingen uit 1C de afgelopen zes weken zich meer bewust zijn geweest van hun persoonlijke leerdoel?

0 heel veel 0 veel 0 een beetje 0 niet

- Denk je dat het wekelijkse coachingsgesprek van de leerlingen met mevrouw De Vries de leerlingen geholpen heeft aan hun leerdoel te werken?

0 heel veel 0 veel 0 een beetje 0 niet

- Denk je dat het de leerlingen geholpen heeft om aan hun leerdoel te werken als de docent aan het begin van de dag de leerlingen herinnerde aan hun leerdoel?

0 heel veel 0 veel 0 een beetje 0 niet

- Denk je dat het klassikaal bespreken aan het einde van de dag de leerlingen heeft geholpen met hun leerdoel?

0 heel veel 0 veel 0 een beetje 0 niet

- Denk je dat het zelfgemaakte kaartje de leerlingen heeft geholpen met hun leerdoel?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Hebben klasgenoten elkaar geholpen met hun leerdoel?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Heb je tijdens de les de leerlingen geholpen met hun leerdoel?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Denk je dat leerlingen - zonder deze hulpmiddelen - minder aan hun leerdoel gewerkt zou hebben?

0 heel veel

0 veel

0 een beetje

0 niet

- Zijn er andere middelen die je hebt ingezet om leerlingen met hun leerdoel te helpen?

- Ja, welke zijn dat?

.....
.....

- Nee

- Heb je nog tips of ideeën die er voor kunnen zorgen dat leerlingen meer aan hun leerdoel gaan werken?

Tip 1:

Tip 2:

- Heb je nog een idee voor een andere naam voor het IOP?
- Ja welke is dat?
.....
.....
- Nee
- Is er nog iets wat je wilt opmerken of kwijt wilt met betrekking tot mijn onderzoek en of het IOP van de leerlingen?
.....
.....

Dank je wel voor je medewerking aan het onderzoek en de tijd voor het invullen van de vragenlijst