

# Stimuleren van de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie



**Naam:** Petra Quartel

**Groep:** 7 en 8

**Profiel:** Het oudere kind

# ***Inhoudsopgave***

---

|                                                                     |                |
|---------------------------------------------------------------------|----------------|
| <i>Samenvatting</i>                                                 | <i>pag. 2</i>  |
| <i>Hoofdstuk 1: Inleiding</i>                                       | <i>pag. 4</i>  |
| <i>Hoofdstuk 2: Theoretisch kader</i>                               | <i>pag. 6</i>  |
| <i>Hoofdstuk 3: Methode</i>                                         | <i>pag. 10</i> |
| <i>Hoofdstuk 4: Resultaten</i>                                      | <i>pag. 13</i> |
| <i>Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie</i>                          | <i>pag. 20</i> |
| <i>Literatuurlijst</i>                                              | <i>pag. 23</i> |
| <i>Bijlagen</i>                                                     | <i>pag. 24</i> |
| - Resultaten en uitwerking interview leerkracht groep 8             | pag. 24        |
| - Resultaten en uitwerking interview leerkracht groep 7             | pag. 26        |
| - Resultaten en uitwerking interview intern begeleider              | pag. 27        |
| - Resultaten en uitwerking vragenlijst van groep 7 en 8             | pag. 29        |
| - Resultaten en uitslag en uitwerking observatie groep 7 (3 lessen) | pag. 37        |
| - Resultaten en uitslag en uitwerking observatie groep 8 (3 lessen) | pag. 42        |
| - Uitslag en uitwerking observatiemodel                             | pag. 48        |
| - Uitwerking van 3 effectieve lessen (experimenten)                 | pag. 49        |
| - Resultaten en uitwerking effectieve lessen (experimenten)         | pag. 52        |

## Samenvatting

---

In dit onderzoeksverslag leest u op welke manier de basisschool waar ik stage liep heeft geprobeerd om de intrinsieke motivatie en de taakgerichtheid tijdens het zelfstandig werken bij rekenen te stimuleren.

De school loopt er al een tijdje tegenaan dat de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie tijdens het zelfstandig werken van rekenen achter blijft. Ondanks de pogingen van de school om duidelijkheid te bieden, door aan te geven wat de leerlingen moeten maken, hoeveel tijd ze hiervoor krijgen en wat ze moeten doen als ze klaar zijn, blijft het probleem bestaan. In eerste instantie denken de bovenbouwleerkrachten dat het ligt aan de leeftijd van de leerlingen. Al snel blijkt dat ook de onderbouw (groep 4) te maken heeft met dit probleem. Dit is dan ook de reden dat de school wil onderzoeken waarom de leerlingen niet taakgericht werken en hoe zij de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie kunnen stimuleren.

In groep 7 en 8 wordt daarom onderzocht welke leerlingen niet taakgericht werken en/of intrinsiek gemotiveerd zijn. In de vragenlijst zijn vragen opgenomen, om te achterhalen of de leerlingen taakgericht werken en/of intrinsiek gemotiveerd zijn. Denkend aan de vraag: 'Tijdens het zelfstandig werken ben ik snel afgeleid'. De antwoorden van de vragenlijst laten zien welke leerlingen uitvallen op de taakgerichte aanpak en/of intrinsieke motivatie, welke factoren hierbij een rol spelen en wat zij nodig hebben om taakgericht te kunnen werken en intrinsiek gemotiveerd te zijn. De leerlingen die 'opvallend' uit de vragenlijst komen, worden besproken met de leerkrachten. Door met hen in gesprek te gaan, kom ik erachter of deze leerlingen werkelijk geen taakgerichte aanpak en/of intrinsieke motivatie tonen.

Uit de vragenlijst komen 11 'opvallende' leerlingen (leerlingen die niet taakgericht werken of niet intrinsiek gemotiveerd zijn) uit groep 7 en 8. Deze observaties vinden plaats aan de hand van een observatieformulier. Op deze manier kom ik te weten wat de leerlingen iedere 20 seconden doen; ze werken taakgericht, zijn afgeleid, praten of lopen. Daarnaast kom ik te weten hoeveel procent van de leertijd zij taakgericht werken. Uiteindelijk werken 3 van de 11 leerlingen in groep 7 minder dan 50% taakgericht en 7 in groep 8.

Vervolgens vinden er interviews plaats met de leerkrachten van de groepen 7 en 8. In deze vraaggesprekken komt naar voren wat de leerkrachten verstaan onder een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie en hoe zij deze stimuleren.

Naast de leerkrachten wordt ook de intern begeleider geïnterviewd. De antwoorden maken duidelijk wat zij verstaat onder een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie, wanneer zij hulp biedt, welke bijdrage zij levert en wat volgens haar effectief werkt.

Uit de resultaten blijkt dat zowel de leerkrachten als de intern begeleider op één lijn zitten als het gaat om de definitie van een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie.

De uitkomsten van de vragenlijsten, gesprekken en observaties laten zien dat de leerlingen vooral worden afgeleid op leerling-, leraar-, omgeving- en materieelniveau. Alleen het gezinsniveau valt er buiten. In onderstaande theorie van de SLO wordt aangegeven hoe je bovenstaande niveaus kunt stimuleren. Met behulp van deze en andere theorieën worden effectieve lessen aangeboden om de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie te stimuleren. Tijdens die lessen wordt onderzocht wat effectief werkt om de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie bij de leerlingen van groep 7 en 8 te stimuleren.

In de conclusie kunt u lezen dat de effectieve lessen daadwerkelijk de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie hebben gestimuleerd. Daarentegen stimuleren de leerkrachten de taakgerichte aanpak niet op dezelfde manier en werkt niet alle theorie goed in de praktijk.

Ten slotte blijkt dat loslaten, uitdaging en duidelijkheid bieden onderdelen zijn om de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie te stimuleren. Maar er moet echter wel meer onderzoek gedaan worden bij meerdere groepen gedurende een langere tijd.

## Hoofdstuk 1: Inleiding

---

De basisschool waar ik stage liep is een deel van een basisschool die het afgelopen jaar gefuseerd is. Dit betekent dat de leerkrachten en leerlingen verdeeld zijn over twee locaties. In Giessen bevindt zich groep 1 t/m 4, 5 en 6 en in Rijswijk zijn de groepen 1 t/m 4, 7 en 8. Na een periode van wennen, elkaar leren kennen en werken aan de groepsdynamiek lopen de leerkrachten op de locatie in Rijswijk vooral aan tegen de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie bij leerlingen. Dit speelt al het gehele schooljaar, zowel in de boven- als onderbouw. Dit onderzoek richt zich alleen op groep 7 en 8, omdat het probleem hier het meest zichtbaar is.

De leerkrachten merken dat de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie grotendeels afneemt tijdens het zelfstandig werken bij rekenen. De leerkrachten van groep 7 en 8 geven hun instructie stapsgewijs: eerst benoemen zij hoe je een som aanpakt, deze doen zij hardop denkend voor en daarna maken zij nog een som samen. Zolang de leerkrachten hun leerlingen bij de instructie betrekken, doen zij mee. Maar als zij eenmaal zelfstandig moeten werken, gaan meerdere leerlingen andere dingen doen: zij hangen op hun stoel, steken hun vinger op, zuchten diep, roepen om aandacht en willen continu hulp van de leerkracht. Maar er zijn ook leerlingen die uitvluchten zoeken: zij willen veel naar de wc, draaien op hun stoel, leiden anderen af en zijn snel afgeleid.

De leerkrachten in de bovenbouw van de basisschool proberen de taakgerichte aanpak te stimuleren door een duidelijke instructie te geven. Vervolgens laten zij de leerlingen pas los als ze zeker weten dat zij de sommen zelfstandig kunnen maken. Bovendien bieden de leerkrachten structuur door duidelijk te benoemen wat de leerlingen moeten maken, hoeveel tijd zij hiervoor krijgen en welke 'klaaropdracht' ze moeten maken. Leerlingen die dan nog steeds moeite hebben met taakgericht werken, krijgen een time-timer. Met deze klok wordt aangegeven hoeveel tijd de leerlingen krijgen om een opdracht te maken. Deze time-timer staat op hun tafel en af en toe geeft de leerkracht hier een duidelijke opdracht bij: 'Zet je time-timer op 5 minuten. Over 5 minuten kom ik langs en heb je de eerste twee rijtjes van som 1 af.'

De leerkrachten van groep 7 en 8 van de basisschool hopen dat dit onderzoek ze meer handvatten kan bieden die duidelijk maken hoe het komt dat de leerlingen niet taakgericht werken of intrinsiek gemotiveerd zijn en hoe zij dit kunnen stimuleren.

Het doel in dit onderzoek is analyseren waardoor de leerlingen niet taakgericht willen/kunnen werken of intrinsiek gemotiveerd zijn, hoeveel procent van de tijd ze niet taakgericht werken en het doen van aanbevelingen aan de leerkrachten van groep 7 en 8 om de taakgerichtheid en de intrinsieke motivatie te stimuleren.

Het doel van dit onderzoek is dat de aanbevelingen niet alleen handvatten bieden voor de leerkrachten van groep 7 en 8, maar dat ze de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie schoolbreed kunnen stimuleren.

Dit is een ontwerpgericht en interpretatief onderzoek waarbij de volgende onderzoeksvraag centraal staat: 'Hoe kunnen de leerkrachten van de groepen 7/8 van deze basisschool de taakgerichtheid en de intrinsieke motivatie van de leerlingen tijdens het zelfstandig werken van rekenen stimuleren?'

Eerst is onderzocht wat de leerlingen, leerkrachten en de theorie verstaan onder een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie. Daarna wordt duidelijk welke factoren de taakgerichte aanpak kunnen beïnvloeden en ook daadwerkelijk storen. Als laatste toont dit onderzoek aan hoeveel

procent van de tijd de leerlingen taakgericht werken en wat effectief werkt om de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie te stimuleren.

## Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

---

In dit hoofdstuk wordt verder ingegaan op de literatuur over taakgericht werken en intrinsieke motivatie. Er wordt hier een theoretische onderbouwing gegeven op de deelvragen: 'Wat wordt er verstaan onder een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie en welke factoren beïnvloeden daadwerkelijk de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie?'

### *Wat is taakgericht werken?*

Kerpel (2009) beschrijft dat een leerling taakgericht werkt als hij goed oplet, meedoet met de instructie en zich tijdens het zelfstandig werken focust op de opdracht. Bovendien werkt de leerling rustig en geconcentreerd aan de taak en blijft hij doorgaan tot deze af is. Orde en rust in de klas zijn hierbij onmisbaar. De leerkrachten vervullen hierbij een sleutelrol, namelijk de leerlingen stimuleren. Zij moeten een duidelijke structuur bieden en feedback geven op de werkhouding en taakaanpak van leerlingen.

Op deze basisschool is er een aantal leerlingen dat tijdens de instructie niet voldoende meedoet. Daarnaast blijven zij tijdens het zelfstandig werken niet gefocust op de taak. De leerkracht biedt structuur en blijft leerlingen stimuleren, maar de gerichte feedback ontbreekt.

Janssens (2010) beschrijft dat leerlingen die niet taakgericht werken, gedrag vertonen zoals: wegdromen, spelen met spulletjes op tafel en praten met degene die naast ze zit. Het doel van dit gedrag is hetzelfde, namelijk niet hoeven werken aan de taak die gemaakt moet worden.

### *Factoren die de taakgerichte aanpak beïnvloeden*

De SLO onderscheidt de volgende vijf factoren die de taakgerichte aanpak kunnen beïnvloeden:

#### **1. Leerlingniveau:**

Het is belangrijk om het cognitieve niveau van de leerlingen goed in te schatten om bij het juiste niveau te kunnen aansluiten. Hier hoort concentratie bij. Als leerlingen snel afgeleid zijn, kan er sprake zijn van motivatieproblemen. Iets wat niet interessant voor ze is, raakt ze niet. De intrinsieke motivatie ontbreekt.

Observeren wat de leerling boeit en hierop inspelen, zorgen dat het materiaal uitdagend is, de leerling enthousiasmeren en aansluiten bij zijn beleavingswereld zijn voorwaardelijk voor het stimuleren van de motivatie.

#### **2. Leerkrachtniveau:**

De instructie speelt een belangrijke rol als het gaat om taakgericht werken. De instructie moet goed zijn. Bovendien moet de leraar een positieve waardering hebben. Leerlingen die gewaardeerd, positief benaderd en geaccepteerd worden, doen meer hun best en zijn vaak actiever. Verder is het van belang dat de verwachting van de leerkracht niet te laag of te hoog is. Als de leerling dwars gedrag vertoont, kan onder- of overschatting van de leerling het beste goed geobserveerd worden. Tot slot is het belangrijk om belangstelling te hebben voor de taakbeleving. Vraag wat de leerling van een opdracht vindt, wat goed gaat of minder goed.

#### **3. Omgevingsniveau:**

Om de concentratie te bevorderen, moeten er zo min mogelijk prikkels aanwezig zijn. Bovendien kan een rustige of afgebakende werkplek ondersteuning bieden bij een goede werkhouding. Verder is het van belang dat de omgeving veiligheid biedt. Hier heeft structuur in een groep alles mee te maken. Er moet sprake zijn van duidelijkheid; door duidelijke afspraken kan er rustiger en zelfstandiger gewerkt worden. Het geeft dus sturing aan het gedrag.

#### 4. Materieelniveau:

Als het materiaal niet uitdagend genoeg is, omdat het vaak hetzelfde is, werkt dat demotiverend. Bovendien kan het zijn dat het materiaal niet past bij het ontwikkelingsniveau, de leeftijd of de context. Motiveer leerlingen door iets leuks in het vooruitzicht te stellen. Materiaal dat leerlingen uitdaagt of gebruik maken van verschillende werkvormen, werkt het beste.

#### 5. Gezinsniveau:

Ouders kunnen thuis extra druk uitvoeren op een kind als het op school minder goed gaat. Dit uit zich vaak doordat er thuis veel wordt geoefend voor school, wat bij het kind frustraties oplevert. Dit is dan van invloed op de motivatie en werkhouding in de klas. Daarom is het belangrijk om goed af te stemmen met ouders, als het gaat om extra oefenen. Ze kunnen hun kind stimuleren, motiveren en enthousiasmeren. Leerlingen die er plezier in houden, nemen dit mee naar de klas. Dit versterkt de werkhouding.

Op dit moment wordt er in de praktijk onvoldoende rekening gehouden met het leraren-, omgevings- en materieelniveau. De leerkrachten zijn zich hier onvoldoende van bewust, of gaan er vanuit dat bovenstaande factoren vanzelfsprekend gebeuren, terwijl dit volgens de literatuur niet het geval is.

Karels (2014) betoogt dat de leerkracht de invloed van leerproblemen op de werkhouding en het gedrag niet moet onderschatten. Het is voor leerlingen namelijk frustrerend om te ervaren dat iets steeds niet lukt, wat ervoor zorgt dat de leerling negatief gedrag laat zien om te ontsnappen aan de leertaak. Hij benoemt de volgende indicaties die dit kunnen veroorzaken:

- **Faalangst:** Het kind denkt voortdurend dat ze het niet kan, is bang om te falen en vraagt daarom regelmatig om hulp. Niet werken, betekent niet angstig worden.
- **Concentratieproblemen:** Deze kinderen zijn erg onrustig, bewegen veel, zijn slordig, snel afleidbaar, reageren op prikkels, werken traag en hun werk is bijna nooit af. Ze hebben een korte spanningsboog. Vaak begint deze leerling goed, maar eindigt zijn concentratie snel. Na een periode van rust (bijvoorbeeld naar de wc gaan) gaat de leerling verder.
- **Motivatieproblemen:** Deze leerlingen willen niet (meer) werken. Zij doen er alles aan om onder het werk uit te komen.

#### *Zorgen voor effectief onderwijs*

Van Herpen, Mezenberg & Schut (2009, p. 14) geven aan dat het van belang is om tijdens je instructie te letten op de reactie en actie van de leerlingen. Je let op het welbevinden en de betrokkenheid om te zien of de instructie binnenkomt. Bovendien moeten de afspraken helder zijn voor kinderen. Dus ze weten of ze zelfstandig of samen mogen werken, welke materialen ze mogen gebruiken, welke tijd ze hebben voor hun taken, waar ze mogen werken en wat de criteria zijn. Zorg dat er altijd vooraf duidelijkheid is over de ruimte, de tijd en de criteria. Daarnaast is het ook belangrijk dat het duidelijk is wat ze mogen doen als ze klaar zijn. Hierdoor houd je weer tijd over voor de zaken waar ze jou echt voor nodig hebben. Op deze basisschool zijn bovenstaande kenmerken bekend, maar deze worden niet altijd bewust benoemd naar de leerlingen toe. Wat ervoor zorgt dat de leerlingen zich er niet altijd aan houden, terwijl de afspraken wel bekend zijn.

Van Herpen, e.a. (2009, p. 14) benoemen suggesties om de instructie effectiever te maken:

- Ga samen op zoek naar antwoorden en maak van de instructie een spel en geen toets.
- De vorm van je instructie staat in dienst van de betrokkenheid.

#### *Wat is intrinsieke motivatie?*

Volgens Ten Dam, Van Hout, Terlouw en Willems (2004, p. 78) moet motivatie de energie leveren die je nodig hebt om leeractiviteiten uit te voeren. Het begrip motivatie kan opgedeeld worden in twee vormen, namelijk: extrinsiek en intrinsiek. Binnen dit onderzoek draait het om intrinsieke motivatie.

Volgens Ten Dam, e.a. (2004, p.79) voert iemand die intrinsiek gemotiveerd is een taak uit, omdat hij die activiteit leuk vindt. De motivatie ligt bij de intrinsieke motivatie in de taak zelf. Er zijn drie soorten intrinsieke motivaties:

- Leergierigheid (behoefte aan kennis om de kennis).
- Competentie (behoefte aan het doen van dingen die men aan kan of waarin men goed is).
- Zelfbepaling (behoefte aan vrijheid en eigen verantwoordelijkheid).

### *Intrinsieke motivatie stimuleren*

Geerligs en van der Veen (2006, p. 134) benoemen dat de mate waarin leerlingen de kans krijgen zelfbepalend op te treden in hoge mate de intrinsieke motivatie bepaalt. Zelfstandig leren is effectiever voor het opwekken en ontwikkelen van intrinsieke motivatie dan het volgen van docent gestuurde lessen. Je zou kunnen zeggen dat extrinsieke motivatie samenvalt met docentsturing en intrinsieke motivatie met studentsturing.

Op deze basisschool is het begrip intrinsieke motivatie bekend. Maar de leerkrachten beschikken op dit moment over onvoldoende kennis om dit gedrag stimuleren.

Peeters, Arntz en Mourad (2014, p. 22-24) zeggen dat de eigen inbreng van kinderen bij hun leerproces maakt dat ze zich betrokken voelen bij wat en hoe ze leren. De betrokkenheid en motivatie kun je als leerkracht nog eens extra stimuleren of tot uiting laten komen door:

- Aan te sluiten bij de beleavingswereld.
- Gebruik te maken van meerdere invalshoeken en activiteiten.
- Geef ze de ruimte om eigen vragen te onderzoeken.
- Los te laten.

Janssens (2004, p. 42) benoemt de volgende tips voor leerkrachten om de intrinsieke motivatie te stimuleren:

- Zorg voor een goede leersfeer in de klas. Denk aan de inrichting, de plaatsen, je stemgebruik en lichaamstaal.
- Toon interesse voor het werk van het kind en speel erop in.
- Biedt herhaling als een kind dit nodig heeft.
- Schenk persoonlijke tijd aan het kind.
- Geef speciale aandacht aan langzaam werkende leerlingen en stille leerlingen.
- Maak bij het begin van de les/dag de intentionaliteit duidelijk. Het beste is om deze intentionaliteit te visualiseren, wat de mogelijkheid biedt er terug naar te verwijzen indien nodig.

De praktijkschool is zich onvoldoende bewust van het stimuleren van de intrinsieke motivatie en is niet bekend met bovenstaande punten. Op dit moment wordt er, behalve positieve feedback, niets gedaan aan het stimuleren van de intrinsieke motivatie.

### *Zelfstandigheid stimuleren*

Freule van Pallandschool (2014, p.3) benoemt dat het doel van zelfstandig werken het mogelijk maken van een werkhouding bij leerlingen is, waarbij zij zelf de verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen werken. Zo'n werkhouding zal ontwikkeld moeten worden. Elke leerkracht moet hieraan werken.

Opbouw om de werkhouding te verbeteren tijdens het zelfstandig werken:

1. **Bespreking van de regels tijdens het zelfstandig werken:**  
Deze regels moeten zichtbaar zijn.
2. **De leerkracht komt terug op situaties die de vorige les niet goed zijn gegaan:**  
De leerkracht moet aangeven dat hij over een bepaalde situatie niet zo tevreden is en dat hij

daar de komende les extra op gaat letten. Vervolgens wordt er besproken hoe er in dergelijke situaties wél gehandeld moet worden.

3. **Nagesprek:**

Hierin vindt de evaluatie plaats. Deze moet positief zijn! De negatieve zaken bewaart de leerkracht voor de volgende les.

De leerkrachten van deze basisschool vinden het belangrijk dat de leerlingen zelfstandig werken. Zij gaan er vanuit dat de leerlingen al over deze vaardigheid beschikken, terwijl dit in de praktijk vaak niet het geval is. De leerkrachten besteden weinig of geen aandacht aan het ontwikkelen van deze vaardigheid, waardoor deze opbouw een aandachtspunt blijkt te zijn.

Bovenstaande punten worden meegenomen in het praktijkonderzoek. Per onderdeel is aangegeven hoe de leerkrachten op dit moment werken. Ten slotte wordt onderzocht of bovenstaande punten daadwerkelijk invloed hebben op de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie. Als dit het geval is, zal benoemd worden wat wel of niet effectief werkt om de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie te stimuleren bij de leerlingen van groep 7 en 8 en waarom.

## ***Hoofdstuk 3: Methode***

---

In dit hoofdstuk leest u hoe dit ontwerpgerichte en interpretatieve onderzoek is opgezet, welke participanten hebben meegewerkt, welke onderzoekinstrumenten gebruikt zijn, de procedure en uitgevoerde methode. Dit alles levert een bijdrage aan de centrale onderzoeksvraag: 'Hoe kunnen de leerkrachten van de groepen 7/8 van deze basisschool de taakgerichtheid en de intrinsieke motivatie van de leerlingen tijdens het zelfstandig werken van rekenen stimuleren?'

Er is bewust gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek, aangezien er binnen dit onderzoek handvatten worden uitgetoetst en aangereikt. Daarnaast is er sprake van een interpretatief onderzoek, omdat er een link kan bestaan tussen het gedrag dat de leerlingen vertonen en waar dit vandaan komt. Ten slotte wordt er gezocht naar een stimulans om het gewenste gedrag te bevorderen.

### ***Participanten***

Hieronder leest u per participant waarom er een samenwerking heeft plaatsgevonden.

#### **Leerkracht groep 7 en 8**

De leerkrachten kennen hun leerlingen het beste. Door met ze in gesprek te gaan, ontstaat er een eerste indruk over de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie bij de leerlingen, wat de leerkrachten hier al aan gedaan hebben en wat zij verbeterd willen zien.

#### **Intern begeleider**

Een intern begeleider kan specifieker benoemen wat bepaalde leerlingen nodig hebben. Uit de samenwerking met haar blijkt, wanneer en welke hulp zij aanbiedt en wat het effect hiervan kan zijn.

#### **Leerlingen groep 7 en 8**

Om een beeld te krijgen over de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie van leerlingen, wordt er een vragenlijst afgenomen. Met behulp hiervan zal er per leerling een beeld ontstaan over de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie.

Bovenstaande punten leveren een bijdrage aan het ontstaan van een eerste indruk. Om daadwerkelijk conclusies te trekken over taakgericht werken en intrinsieke motivatie spelen meerdere factoren mee. Tegelijkertijd bemerk je of de leerkrachten en ib 'er op één lijn zitten als het gaat over taakgericht werken en intrinsieke motivatie en hoe ze dit moeten stimuleren.

### ***Objecten***

Als uit de vragenlijst van de leerlingen blijkt dat onderstaande objecten ervoor zorgen dat bepaalde leerlingen niet taakgericht werken en/of intrinsiek gemotiveerd zijn, worden de objecten onderzocht en volgt er een verklaring.

#### **Lesmateriaal**

Als leerlingen aangeven dat zij het lesmateriaal te uitdagend of juist te gemakkelijk vinden, vindt er een gesprek plaats. Op deze manier kom je te weten waarom dit materiaal te uitdagend of juist te gemakkelijk voor ze is. Dit kan een reden zijn waarom leerlingen niet taakgericht werken en/of intrinsiek gemotiveerd zijn. Op het moment dat dit het geval is, wordt er gekeken hoe dit verbeterd en gestimuleerd kan worden.

### **(klas)inrichting**

Als uit de vragenlijst van de leerlingen blijkt dat zij niet taakgericht kunnen werken vanwege de (klas)inrichting, vindt er een gesprek plaats. Zo kom je te weten, waardoor zij afgeleid worden, hoe dat komt en wat verbeterd kan worden.

### *Instrumenten*

In onderstaand stuk leest u wat het doel is van ieder onderzoeksinstrument. Deze doelen worden gekoppeld aan onderzoeksliteratuur om het effect aan te tonen.

#### **Interview met de leerkrachten van groep 7 en 8 en de intern begeleider**

Het doel van dit instrument is het verkrijgen van informatie over de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie van leerlingen. Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van een zelfontworpen semigestructureerd interview. Hierin staan zowel open, als gesloten vragen. Harinck (2013, p. 138-144) beschrijft dat een semigestructureerd interview een onderwerp heeft en een aantal hoofdvragen, dat aan de orde moet komen. Daarnaast is er de mogelijkheid om door te vragen, waardoor er niet op eigen interpretaties wordt afgegaan.

#### **Vragenlijst aan de leerlingen van groep 7 en 8**

Het doel van dit instrument is het verkrijgen van informatie over de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie van leerlingen. Voor dit onderzoek wordt een zelfontworpen, gemengde vragenlijst gehanteerd. Hier is bewust voor gekozen, aangezien gesloten vragen onvoldoende informatie bieden.

Harinck (2013, p. 126-129) beschrijft dat een vragenlijst een schriftelijk instrument is, bedoeld om bij een brede groep personen nauwkeurige informatie te verzamelen.

#### **Observaties**

De doelstelling is het verkrijgen van informatie over de taakgerichte aanpak. Niet alle leerlingen zullen geobserveerd worden. Er vindt een selectie plaats aan de hand van de resultaten uit de vragenlijst. Alleen leerlingen die meerdere malen 'opvallend' uit de vragenlijst komen, zullen geobserveerd worden. Voor dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een gestructureerd observatieformulier, waarbij er in één minuut drie keer geobserveerd wordt op een vast moment (SLO, z.j.). Hieruit blijkt hoeveel procent van de tijd de leerlingen taakgericht werken. Daarnaast maakt dit onderzoek gebruik van een gestructureerde observatie, omdat je hierbij 'hard' bewijs kunt verkrijgen. Harinck (2013, p. 148-149) beschrijft dat het bij een gestructureerde observatie gaat om een gedetailleerde observatie van bepaalde gedragingen. De methode is zeer geschikt om hard bewijs te verkrijgen.

#### **Experimenten**

Het doel van de experimenten is er achter komen of de aanbevelingen die de theorie geeft ook daadwerkelijk de intrinsieke motivatie en taakgerichte aanpak bij de leerlingen van groep 7 en 8 stimuleren. In totaal vinden er drie experimenten in dit onderzoek plaats. De eerste twee experimenten zullen gekoppeld worden aan de theorie van de Freule van Pallandschool (2014), die gericht is op het vergroten van zelfstandig werken, en aan die van Van Herpen, Mezenberg & Schut (2009) die gericht is op het vergroten van effectief ondewijs.

Het laatste experiment is gebaseerd op de theorie van Peeters, Arntz en Mourad (2014). Zij zijn gericht op het vergroten van de betrokkenheid en de motivatie. Alle bovenstaande theorieën zijn toegelicht in het theoretisch kader. In de bijlagen kunt u een toelichting per experiment lezen.

## *Procedure*

Voor dit onderzoek worden als eerste de vragen voor de interviews en vragenlijsten opgesteld. Deze zijn te vinden in de bijlagen. Na het analyseren van de vragenlijsten worden de 'opvallende' leerlingen geobserveerd tijdens het zelfstandig werken van rekenen. Hieruit blijkt hoeveel procent van de tijd de leerlingen taakgericht werken. Aan de hand van de observaties beginnen de voorbereidingen en uitvoeringen van de experimenten en wordt er gekeken of de 'opvallende' leerlingen taakgerichter werken als de lessen anders worden aangeboden. Op deze manier blijkt wat effectief werkt om de leerlingen van de groepen 7 en 8 te stimuleren tijdens het zelfstandig werken van rekenen.

## *Analyse*

De ingezette instrumenten van dit onderzoek worden geanalyseerd. Harinck (2013, p. 169-170) beschrijft dat kwantitatieve gegevens meetbare gegevens zijn die direct in een getal uitgedrukt kunnen worden. Bij kwalitatieve gegevens gaat het om weinig gestructureerde gegevens. Deze gegevens hebben met elkaar gemeen dat ze niet gemakkelijk te verwerken zijn. Een ongestructureerde vorm van een interview, observatie en de open vragen in een vragenlijst vallen onder de kwalitatieve gegevens.

'De bewerking van kwantitatieve gegevens gebeurt meestal via statistische technieken' (Harinck, 2013, p. 172). Voor de gesloten vragen en de gestructureerde observatie wordt een frequentieverdeling gemaakt.

Om er achter te komen of er verschil is tussen de leerlingen van groep 7 en 8, zal de observatie ook weergegeven worden in een kruistabel om gegevens te vergelijken. 'In een kruistabel worden de antwoorden van twee aparte vragen of variabelen met elkaar gekruist. Men kan dan nagaan of er een verband is' (Harinck, 2013, p. 174).

Op deze manier kan er uiteindelijk gekeken worden naar overeenkomsten en verschillen binnen dit onderzoek en vinden er aanbevelingen plaats om de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie te stimuleren.

## **Hoofdstuk 4: Resultaten**

---

Alle resultaten die hieronder vermeld staan komen uit groep 7 en 8 die beiden bestaan uit 31 leerlingen.

### *Resultaten objecten*

#### **Lesmateriaal**

Uit de vragenlijst blijkt dat 11 leerlingen in groep 8 en 16 leerlingen in groep 7 van mening zijn, dat de leerkrachten steeds op dezelfde manier omgaan met het lesmateriaal. Anderzijds geven 6 leerlingen in groep 8 en 2 in groep 7 aan dat dit steeds anders gebeurt.

Om er achter te komen of de taakgerichte aanpak en/of intrinsieke motivatie lijdt onder deze materiële factor, vindt er een gesprek plaats met deze leerlingen.

#### *We werken op dezelfde manier*

Deze leerlingen benoemen dat er altijd op dezelfde manier wordt les gegeven. Ze willen een andere vorm van instructie en meerdere oplossingsstrategieën voor rekensommen. 'Ik zou een les willen, waarbij ik mijn rekenboek niet nodig heb', aldus een leerling.

#### *We werken op een andere manier*

Deze leerlingen geven aan dat ze steeds andere sommen moeten maken. Dit is voor hen onoverzichtelijk, aangezien ze moeite hebben met rekenen en blij zijn dat ze een som snappen. 'Iedere dag leer ik een nieuwe som. Ik moet dan zoveel onthouden dat ik geen zin meer heb', aldus een leerling.

#### **(klas)inrichting**

In groep 8 geven 3 leerlingen aan afgeleid te worden door dingen die in de klas ophangen, zoals posters en werkjes. Zij kijken hier naar als ze geen zin hebben om te werken of de som te moeilijk vinden. In groep 7 hebben 2 leerlingen hier last van.

Bovenstaande leerlingen geven aan dat ze hier niet zodanig door worden afgeleid dat er niets meer aan de muur mag hangen.

### *Resultaten interview*

#### **Leerkracht groep 8**

##### *Taakgericht werken*

'Onder een taakgerichte aanpak versta ik dat kinderen zich focussen op de opdracht die zij krijgen en dat zij rustig, geconcentreerd aan die taak werken', aldus de leerkracht. Bovendien denkt zij dat het missen van orde en rust de taakgerichte aanpak kan beïnvloeden. De leerkracht stimuleert de aanpak door structuur te bieden en in te schatten waar problemen liggen. Daarnaast vertelt ze wat ze van de leerlingen verwacht en wat het doel is. De leerkracht geeft feedback op de taakgerichte houding door ze te wijzen op hoe je een som aanpakt. Zo maakt ze haar leerlingen verantwoordelijk voor hun eigen prestaties en het stimuleert de taakgerichte aanpak. 'Er zijn nog aardig wat leerlingen die niet meteen taakgericht werken en hierop aangesproken en gestimuleerd moeten worden', aldus de leerkracht.

##### *Intrinsieke motivatie*

'Bij intrinsieke motivatie denk ik aan de motivatie die zorgt dat je iets wilt doen of leren. De leerlingen zijn geïnteresseerd, hebben het gevoel dat ze het kunnen en zien het belang (doel) van de opdracht in', aldus de leerkracht. Zij is ervan overtuigd dat vooral positiviteit helpt om de

taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie te stimuleren en zij heeft hier ook ervaring mee. 'Iedereen bloeit op van een compliment'.

### **Leerkracht groep 7**

#### *Taakgericht werken*

'Onder taakgericht werken versta ik dat de leerlingen hun energie en concentratie volledig richten op de taak die ze op dat moment maken, zonder zich te laten afleiden', aldus de leerkracht. Hij probeert dit te stimuleren door te benoemen wat hij van de leerlingen verwacht. Als hij ziet dat leerlingen niet taakgericht werken, benoemt hij dit. Dit gebeurt soms op een negatieve, strenge manier. 'Helaas heeft dit niet voldoende effect. Ongeveer 80% van de leerlingen gaat meteen aan de slag tijdens het zelfstandig werken, de rest heeft mij nog nodig om taakgericht te werken'. Hij zou willen dat de leerlingen nog geconcentreerder aan hun werk gaan en niet snel contact zoeken.

#### *Intrinsieke motivatie*

'Intrinsieke motivatie is dat leerlingen vanuit zichzelf gemotiveerd zijn. Eruit halen, wat erin zit!'. Hij probeert dit te stimuleren door het goede te benoemen en de negatieve werkhouding waar te nemen en te benoemen. Bovendien maakt hij ze verantwoordelijk voor hun eigen ontwikkeling en als dit nog niet werkt, volgt er een gesprek over wat de leerling wil bereiken in het schooljaar. 'Door samen met deze leerling doelen te stellen, zie ik iets meer wil in ze om ervoor te gaan.'

### **Intern begeleider**

#### *Taakgericht werken*

'Onder taakgericht werken versta ik geconcentreerd kunnen werken aan een taak, waarbij je af en toe afgeleid mag worden, maar binnen een korte tijd je werk weer oppakt.'

Als blijkt dat de taakgerichtheid onvoldoende is, komt de ib'er in beeld. Zij observeert en bespreekt de uitslag met de ouders en de leerkracht. Als dit nog niets oplevert, volgt er een leerlingbespreking of een adviserend gesprek in het ondersteuningsteam. In dit team zitten externen, waardoor er vaak werkende, effectieve adviezen uit deze gesprekken komen. De ib'er geeft de leerkrachten feedback door in te zoomen op het leerling-leerkrachtengedrag en laat hen hierop reflecteren. Zo komen zij vaak zelf tot een oplossing.

#### *Intrinsieke motivatie*

'Onder intrinsieke motivatie versta ik een innerlijke betrokkenheid en gedrevenheid om iets te ondernemen of te leren.' De ib'er komt pas in beeld als een leerling geen motivatie heeft in zijn werk. Samen met de leerkracht probeert ze hier een oplossing voor te bedenken.

### *Resultaten vragenlijst*

Hieronder leest u in het kort wat de resultaten van de vragenlijst zijn. Groep 7 en 8 bestaan beiden uit 31 leerlingen. De uitgebreidere informatie per vraag vindt u in de bijlagen.

### **Leerlingen groep 8**

- 15 leerlingen weten wat taakgericht werken inhoudt, maar voeren dit niet altijd uit.
- 1 leerling geeft aan nooit taakgericht te werken. 'Ik vind het saai', aldus de leerling.
- 21 leerlingen weten wat de leerkracht van hen verwacht tijdens het zelfstandig werken, maar 6 leerlingen houden zich hier niet aan.
- Bij 15 leerlingen wordt de taakgerichte aanpak beïnvloed door het leerlingniveau.
- 12 leerlingen worden beïnvloed door het leerkrachtniveau; 'Ik denk dat ik de sommen niet kan maken, maar mijn juf denkt van wel'.
- 17 leerlingen geven aan last te hebben van hun klasgenoten, wat valt onder omgevingsniveau.

- 2 leerlingen worden afgeleid door gezinsniveau.
- De leerlingen geven aan dat ze taakgericht kunnen werken als ze van te voren weten hoe ze moeten werken, hoeveel tijd ze krijgen, wat ze moeten doen als ze klaar zijn en er een rustige omgeving is.
- 20 leerlingen weten wat intrinsieke motivatie inhoudt, maar laten dit maar af en toe zien.
- 5 leerlingen zijn nooit intrinsiek gemotiveerd. 'Ik doe het alleen om een goed cijfer te halen', of 'Ik vind het altijd saai', aldus de leerlingen.
- Een goede sfeer, samenwerken met een prettige klasgenoot, herhaling van de uitleg en persoonlijke aandacht is nodig om de intrinsieke motivatie te stimuleren.

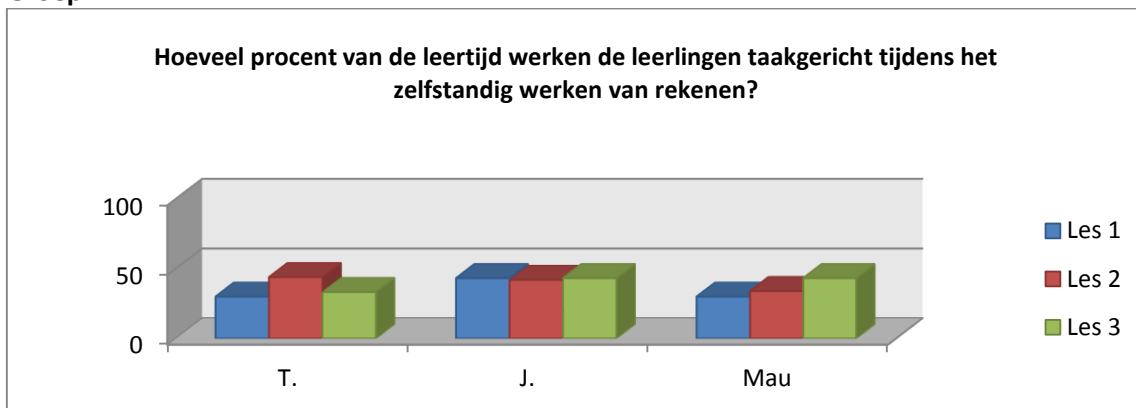
#### **Leerlingen groep 7**

- 20 leerlingen weten wat taakgericht werken betekent, maar 19 leerlingen laten dit af en toe zien.
- 19 leerlingen zijn snel afgeleid. 'Als ik het moeilijk vind, ga ik om mij heen kijken', of 'Als ik het niet leuk vind, ga ik anderen dingen doen of kletsen'.
- 4 leerlingen geven aan nooit taakgericht te werken.
- 7 leerlingen weten wat er van hen wordt verwacht tijdens het zelfstandig werken.
- 22 leerlingen geven aan dat ze de sommen niet interessant vinden. Dat valt onder het leerlingniveau.
- Bij 19 leerlingen speelt het leerkrachtniveau een rol, doordat ze denken dat ze sommen niet kunnen maken.
- 21 leerlingen geven aan last te hebben van hun klasgenoten, wat valt onder omgevingsniveau.
- Ze kunnen taakgericht werken als ze van te voren weten hoe ze moeten werken, hoeveel tijd ze krijgen, wat ze moeten doen als ze klaar zijn en er een rustige omgeving is.
- 14 leerlingen weten wat intrinsieke motivatie betekent, maar 19 leerlingen laten dit af en toe zien.
- 4 leerlingen zijn nooit intrinsiek gemotiveerd. 'Ik vind het saai en heb er geen zin in', aldus die leerlingen.
- Een goede sfeer, samenwerken met een prettige klasgenoot, herhaling van de uitleg en persoonlijk aandacht van de leerkracht zijn nodig om de intrinsieke motivatie te stimuleren.

#### *Resultaten observaties*

Uit de vragenlijst blijkt bij welke 'opvallende' leerlingen een observatie plaats vindt. In totaal zijn er elf 'opvallende' leerlingen per groep uit de vragenlijst gekomen. Deze leerlingen worden drie maal, één keer per week geobserveerd tijdens het zelfstandig werken bij rekenen. U kunt per les lezen wat er gezien is tijdens de observatie. In de bijlagen vindt u een uitgebreidere uitwerking: hoeveel procent van de leertijd ze taakgericht werken, om zich heen kijken, andere leerlingen storen, door de klas lopen of bezig zijn met andere dingen. Ik richt mij hieronder vooral op de taakgerichtheid.

## Groep 7



### Les 1:

De leerkracht start de les met een instructie, waarna de leerlingen zelfstandig moeten werken. Er is geen rustige leeromgeving.

- *T., J. en Mau* werken minder dan 50% taakgericht. Zij zijn snel afgeleid, kijken om zich heen en storen anderen.
- De leerkracht geeft aan dat bij bovenstaande leerlingen het probleem het grootst is. De overige leerlingen vallen hierdoor af.

### Les 2

De vaste leerkracht is ziek, waardoor er een invalster is. Zij zorgt voor interactie en maakt gebruik van coöperatieve werkvormen.

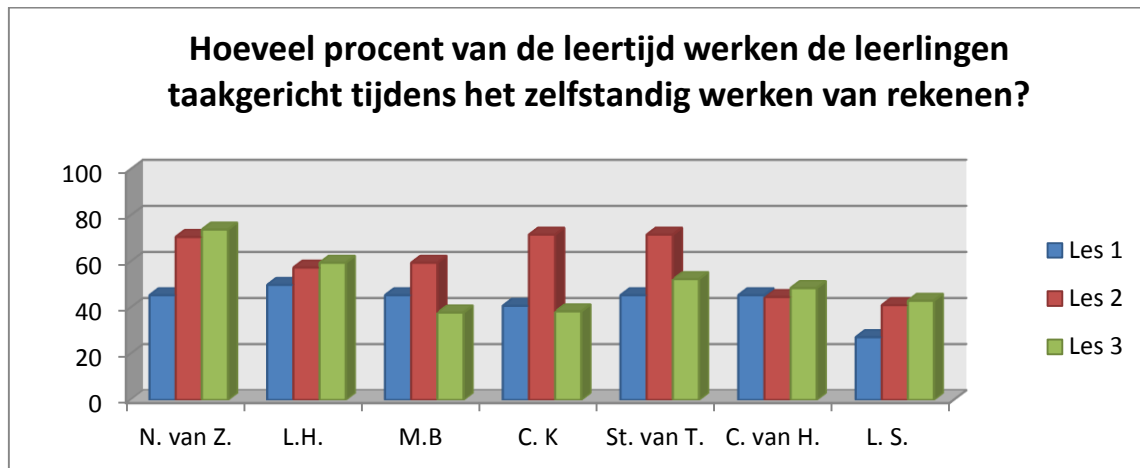
- *T. en Mau* werken taakgerichter, maar storen anderen meer.
- *J.* werkt 1,3% minder taakgericht; hij stoort anderen meer of is met andere dingen bezig.

### Les 3

De stagejuf geeft les. Ze geeft een lange instructie, waarna de leerlingen alleen nog som 3 zelfstandig moeten maken.

- *J. en Mau* werken deze les beide taakgerichter.
- *Mau* laat een stijging van bijna 10% zien.
- *T.* werkt bijna 10% minder taakgericht. Hij is sneller afgeleid en kijkt meer om zich heen.

## Groep 8



### Les 1:

De leerkracht geeft een korte instructie in drie niveaus, waarna de leerlingen zelfstandig mogen werken.

- 7 van de 11 leerlingen laten geen taakgericht gedrag zien.
- Hiervan werken 6 leerlingen minder dan 50% taakgericht.
- *St. van T. en C.K.* werken taakgericht tot ze hun rekenwerk af hebben.
- *C. van H. en L. S.* hebben opstartproblemen, waardoor ze na een lange tijd (+/- 10-15 min.) pas taakgericht werken.
- *M.B. en N. van Z.* zijn snel afgeleid of zoeken contact met andere leerlingen.
- *L. H.* werkt voor 50% taakgericht, ondanks het feit dat haar leerkracht denkt dat zij een goede taakgerichte houding/aanpak heeft. Zij leidt haar klasgenoten af.
- Volgens de leerkracht is bij deze 7 leerlingen het probleem het grootst, de andere 4 vallen af.

### Les 2

De leerlingen moeten uit elkaar zitten, omdat zij naast hun gewone werk ook nog een oefentoets moeten maken. Hierdoor verlangt de leerkracht dat ze stil en geconcentreerd werken.

- 6 leerlingen werken meer taakgericht dan de vorige les.
- Alleen *C. van H.* werkt minder taakgericht, omdat hij zijn klasgenoten in de gaten blijft houden en snel afgeleid is.
- De leerlingen krijgen geen kans om iets anders te doen, aangezien ze apart zitten en continu worden bezig gehouden.

### Les 3

De leerlingen krijgen een korte instructie, waarna ze zelfstandig moeten werken en als 'klaaropdracht' de oefentoets moeten afmaken.

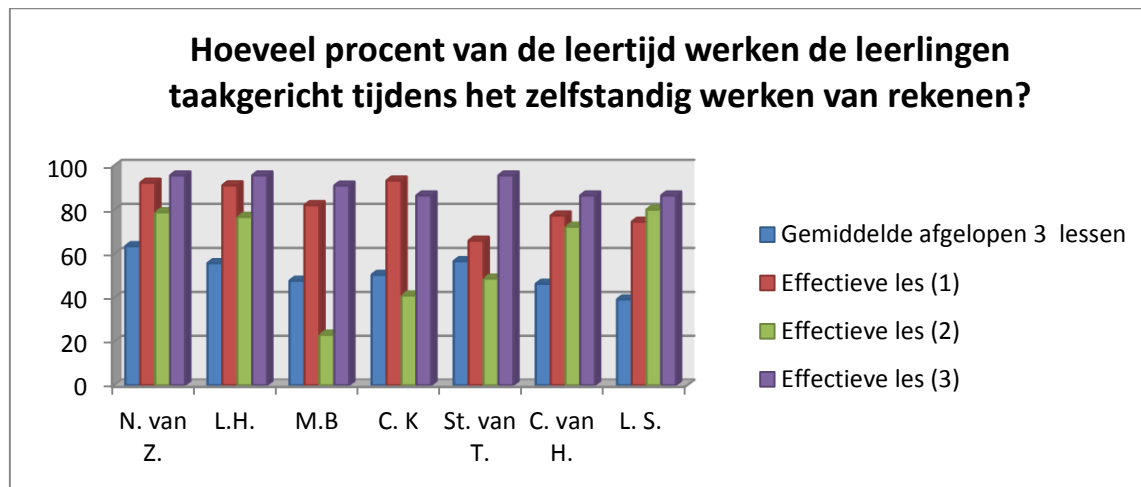
- *N. van Z., L.H. en St. van T.* werken meer taakgericht dan tijdens les 1.
- *C.K., M.B., C. van H. en L.S.* werken minder taakgericht. Zij zijn sneller afgeleid, kijken meer om zich heen of werken alleen als de leerkracht hen aanspreekt of naast ze komt zitten.

## Resultaten experimenten

Deze experimenten zijn, gezien de tijd, alleen uitgevoerd in groep 8. Per les wordt kort genoteerd hoe deze is gegeven, hoeveel procent van de leertijd de leerlingen taakgericht werken en of de les effectief is. In de bijlagen vindt u een uitgebreidere toelichting over de experimenten die gegeven zijn, welke theorie hierbij hoort en hoe de leerlingen hierop reageren: hoeveel procent van de

leertijd werken ze taakgericht, kijken ze om zich heen, storen ze andere leerlingen, lopen ze door de klas of zijn ze bezig met andere dingen. Hieronder richt ik mij alleen op de taakgerichte aanpak.

### *Taakgericht werken*



#### **Les 1**

De leerkracht start de les door te benoemen welke regels er gelden tijdens het zelfstandig werken. Daarna benoemt ze welke groep instructie krijgt, wat de leerlingen moeten maken, hoeveel tijd ze hiervoor krijgen en wat ze moeten doen als ze klaar zijn. Duidelijkheid en zelfstandig werken staan bij deze les centraal.

- Deze les is voor alle 7 leerlingen effectief, aangezien ze taakgerichter werken.
- C.K. benoemt: 'Ik weet wel welke regels er gelden, maar als de juf ze zegt weet ik beter waar ik mij aan moet houden'.
- St. van T. zegt: 'Doordat de juf de regels zegt, houd ik mij eraan'.

#### **Les 2**

De leerkracht start de les met een terugblik op de vorige les. Ze benoemt wat goed ging en beter kan. Vervolgens benoemt ze de inhoud, hoe de leerlingen moeten werken en op welke regels ze let. Duidelijkheid en samenwerking staan bij deze les centraal.

- Er is geen rustige leeromgeving, omdat de leerlingen meer praten.
- Deze les is voor 4 van de 7 leerlingen effectief.
- N. van Z., L.H., C. van H. en L.S. werken meer taakgericht dan bij een gewone rekenles. 'Ik kan nu meteen overleggen, waardoor ik de kans niet krijg om te dromen', aldus L.S.
- Bij de rest heeft deze samenwerkingsles geen effect: 'Ik ben sneller afgeleid en ga zitten kletsen', aldus M.B.

#### **Les 3**

Dit is een big idea les: werken met een probleem/vraagstelling. De leerkracht benoemt de inhoud van de les, hoe de leerlingen moeten werken en welke regels er gelden. Duidelijkheid, uitdaging en samenwerking staan centraal.

- Deze les is voor alle 7 leerlingen effectief.
- Ze werken meer dan 85% taakgericht.
- Ze houden zich aan de regels die gelden tijdens het zelfstandig werken.
- C.K. benoemt: 'Ik heb goed gewerkt, omdat er niet één antwoord goed is en ik continu bezig gehouden word'.

- *N. van Z.* zegt juist dat ze deze les taakgerichter werkt, omdat ze de les uitdagend vindt. 'Dan moet ik wel samenwerken en opletten'.

#### *Intrinsieke motivatie*

Bovenstaande experimenten zijn ook gegeven om de intrinsieke motivatie te stimuleren. Na afloop heeft een gesprek met 5 niet intrinsiek gemotiveerde leerlingen plaatsgevonden.

#### **Les 1**

- 3 leerlingen zijn meer gemotiveerd, doordat de leerkracht duidelijk benoemt wat de regels zijn. 'Hierdoor weet ik, waar ik mij aan moet houden en waar ik aan toe ben', aldus een leerling.

#### **Les 2**

- Alle 5 de leerlingen zijn deze les meer gemotiveerd, omdat ze mogen samenwerken.
- 'Je kunt elkaar verder helpen en ik vind het leuk om iets uit te leggen', aldus een leerling.

#### **Les 3**

- De 5 leerlingen zijn bij deze les het meest gemotiveerd.
- 'Ik had er meteen zin in, want we deden eens iets anders. We gebruikten zelfs geen boek!'
- 'Ik vond de vraag best moeilijk, maar doordat we mochten samenwerken en we een keer iets heel anders deden, heb ik de gehele tijd gerekend. Ik vond het echt leuk!'.

## ***Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie***

---

In dit hoofdstuk leest u de overeenkomsten en verschillen van de resultaten. Er vindt een koppeling plaats naar de literatuur. Daarnaast leest u een conclusie naar aanleiding van de hoofdvraag en worden er discussiepunten genoemd.

### *Overeenkomsten*

- De leerkrachten, ib 'er en de literatuur zitten op één lijn als het gaat over de betekenis van een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie: 'Je richt je geconcentreerd op een taak en bent zelf gemotiveerd om te leren.'
- De leerkrachten en ib 'er hebben moeite met het stimuleren van deze aanpak en motivatie. Zij stimuleren dit door middel van duidelijkheid, maar weten niet goed waar het probleem ligt en wat wél effectief werkt.
- De meeste leerlingen in groep 7 en 8 weten wat een taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie betekent, maar houden zich er niet aan.
- De leerlingen tonen in de vragenlijst aan dat de taakgerichte aanpak verbetert als zij vooraf weten hoe ze moeten werken, hoeveel tijd ze krijgen en wat ze moeten doen als ze klaar zijn. Bovendien stimuleert een goede sfeer, samenwerken met een prettige klasgenoot, herhaling van de uitleg en persoonlijke aandacht de intrinsieke motivatie.

### *Verschillen*

- De leerkracht van groep 8 stimuleert de taakgerichte aanpak door haar verwachtingen uit te spreken en te letten op het positieve. Terwijl de leerkracht van groep 7 zich vooral richt op het negatieve.
- Uit de vragenlijst blijkt dat groep 8 weet wat de leerkracht van hen verwacht tijdens het zelfstandig werken, maar groep 7 niet.
- In groep 8 zijn er 7 leerlingen geobserveerd tijdens het zelfstandig werken en in groep 7 maar 3.
- Het zelfstandig werken, verloopt in beiden groepen anders. De leerkracht van groep 8 eist stilte en concentratie, terwijl de leerlingen in groep 7 meer mogen overleggen, waardoor er geen volledige stilte heerst.
- De leerlingen van groep 7 storen vooral andere leerlingen, terwijl in groep 8 de leerlingen, naast het storen, ook snel afgeleid zijn, dromen of iets anders doen.

### *Koppeling met de literatuur*

Freule van Pallandschool (2014, p.3) benoemt de volgende opbouw om het zelfstandig werken te stimuleren:

- 1. Bespreking van de regels tijdens het zelfstandig werken**
- 2. Terugkomen op situaties die de vorige les niet goed zijn gegaan**
- 3. Nagesprek**

Deze bron staat centraal in de experimenten die gegeven zijn om er achter te komen wat effectief werkt om de taakgerichte aanpak te stimuleren.

Het opstellen van regels werkt effectief. De leerlingen horen welke regels er gelden en deze zijn zichtbaar gemaakt in de klas. Daarnaast benoemt de leerkracht op welke regels ze extra let en waarom.

In de praktijk valt het nagesprek tegen, omdat dit positief moet zijn volgens de theorie. De leerkracht mag de volgende les pas terugkomen op negatieve situaties. 'Ik sluit nu iedere les positief af,

ondanks de verbeterpunten. Deze mag ik volgens de theorie pas de volgende les benoemen. Dit zorgt ervoor dat de leerlingen positief denken over hun werkzaamheden en vervolgens nog verbeterpunten te horen krijgen. Dit heeft dan geen effect meer of zorgt voor verbijstering. Ik vertel liever meteen wat goed ging en wat niet, zodat ik de volgende les kan terugblikken op alles wat goed ging en waarom', aldus de leerkracht van groep 8.

Van Herpen, Mezenberg & Schut (2009, p. 14) geven aan dat het van belang is om tijdens de instructie te letten op de reactie en actie van de leerlingen. Bovendien moeten er heldere afspraken zijn, over het zelfstandig werken, het samenwerken, het materiaalgebruik, de tijd, de criteria, het inleveren en de 'klaaropdracht'.

Deze literatuur staat ook centraal in bovenstaande experimenten. Dit is een eyeopener voor de leerkracht. 'Ik dacht dat ik altijd al duidelijk was en dat de leerlingen bovenstaande punten wel zouden weten. Maar door deze concreet te benoemen, proberen ze er niet meer onderuit te komen en creëer ik meer duidelijkheid en rust', aldus de leerkracht van groep 8.

Peeters, Arntz en Mourad (2014, p. 22-24) zeggen dat de eigen inbreng van kinderen bij hun leerproces maakt dat ze zich betrokken voelen bij wat en hoe ze leren. Dit stimuleer je door:

- Aan te sluiten bij de beleavingswereld.
- Gebruik te maken van meerdere invalshoeken en activiteiten.
- Geef ze de ruimte om eigen vragen te onderzoeken.
- Los te laten.

Deze theorie staat centraal bij experiment 3. 'Ik merk aan de leerlingen dat ze gemotiveerder, meer betrokken en effectiever te werk gaan, ondanks dat ik ze los laat en ruimte geef. Ik vond dat in het begin lastig. Maar door bovenstaande punten toe te passen, werken de leerlingen goed samen, is er een duidelijke leeromgeving, werken ze effectiever, positiever, langer en meer taakgericht. Bovendien zie ik nu ook de motivatie duidelijker terug', aldus de leerkracht van groep 8.

### *Conclusie en aanbevelingen*

Het doel in dit onderzoek is om de leerkrachten van groep 7 en 8 aanbevelingen te geven om de intrinsieke motivatie en taakgerichtheid te stimuleren.

- Bij les 1 staan duidelijkheid van regels en zelfstandig werken in stilte centraal. Dit is voor alle 7 leerlingen effectief.
- Bij les 2 staan duidelijkheid van regels en samenwerken centraal. Dit is voor 4 leerlingen effectief.
- Bij les 3 staan duidelijkheid, uitdaging, samenwerken, loslaten en onderzoeken centraal. Dit is voor alle leerlingen effectief. Ze werken meer dan 85% van de leertijd taakgericht.
- Bovenstaande lessen stimuleren bij alle leerlingen de intrinsieke motivatie. Les 3 is het meest effectief, omdat zij bij deze les het meest taakgericht hebben gewerkt.

Gezien de resultaten en gesprekken adviseer ik de school door te gaan met het creëren van duidelijke regels en uitdaging tijdens het zelfstandig werken. Regels zorgen ervoor dat leerlingen duidelijk zien/horen waar ze aan moeten voldoen tijdens de les. Uitdaging zorgt ervoor dat leerlingen meer betrokken zijn en dus echt willen werken. Zo kun je ze meer los laten, mogen ze meer onderzoeken en worden ze langer bezig gehouden. Hierdoor stimuleer je niet alleen een taakgerichte aanpak, maar ook een intrinsieke motivatie. Uit observatie blijkt dat als dit niet gebeurt, ze deze aanpak en/of motivatie verliezen en niet effectief werken.

Bovendien blijkt dat deze leerlingen vooral goed samenwerken als er sprake is van wederzijdse afhankelijkheid, anders verliezen ze hun aandacht, zijn ze te snel klaar met rekenen, te snel afgeleid en houden ze zich bezig met andere personen en/of dingen. 'De uitdagende les was lastig, waardoor ik wel moest samenwerken', aldus een leerling.

Door bovenstaande handvatten schoolbreed in te voeren, werkt de school op dezelfde manier aan

een gemeenschappelijk doel en kom je tegemoet aan het doel van dit onderzoek.

### *Discussiepunten*

Dit onderzoek kent ook beperkingen, namelijk:

- De gesloten vragen uit de vragenlijst zijn nog te breed geformuleerd. Er zit een te groot verschil tussen nooit, af en toe en altijd, waardoor de juiste informatie moeilijk te achterhalen is.
- De observaties hebben plaatsgevonden in groep 7 en 8, maar de effectieve lessen alleen in groep 8 vanwege de tijd. De aanbevelingen zijn gebaseerd op wat effectief werkt in groep 8.
- Groep 7 is drie maal geobserveerd met een andere leerkracht. Hierdoor is het lastig om te concluderen of de uitslagen reëel zijn.
- Bij les 2 en 3 van de effectieve lessen staat samenwerking centraal. Alleen bij les 3 is dit effectief voor alle leerlingen. Waar ligt dit aan?  
De leerlingen geven bij les 3 aan dat ze goed samenwerken, omdat de les lastiger/uitdagender is. Dit kan betekenen dat er wederzijdse afhankelijkheid nodig is om tot een goede samenwerking te komen.
- Les 3 is uitdagender. De leerlingen worden losgelaten, moeten op onderzoek uit en werken op een andere manier aan rekenen. Wat van les 3 werkt nu echt effectief, of is het de combinatie?
- Dit onderzoek richt zich vooral op het taakgericht werken, waardoor de intrinsieke motivatie er wat bij ingeschoten is. Er is nu alleen een gesprek gevoerd met leerlingen die niet intrinsiek gemotiveerd zijn om aan te tonen hoe dat komt. Daarnaast is er één effectieve les geven (les 3) om deze motivatie te stimuleren en om te weten te komen wat wel effectief werkt. Om te concluderen wat effectief werkt, moeten er meerdere werkvormen/lessen bedacht worden. Gezien de tijd is dit nu niet gelukt.

Uit bovenstaande punten mag je concluderen dat er meer tijd moet worden gestoken in dit onderzoek. Zo kan blijken of duidelijkheid, samenwerking, uitdaging en loslaten effectief werken op de langere termijn.

Tegelijkertijd moet het onderzoek zich verbreden door het te richten op meerdere groepen. Zo creëer je per groep handvatten en kan je het schoolbreed afstemmen.

Dit alles draagt bij aan de ontdekking: 'Wat werkt effectief om de taakgerichte aanpak en intrinsieke motivatie te stimuleren?'

## Literatuurlijst

---

- Dam, G. ten, Hout, H. van, Terlouw, C. & Willems, J. (2004). *Hoger onderwijs: handboek voor docenten* (3<sup>e</sup> herziene druk). Assen: Van Gorcum.
- Freule van Pallandschool (2014). Zelfstandig werken. Geraadpleegd op 15-10-15 en ontleend aan [http://www.freulevanpallandschool.nl/fileadmin/user\\_upload/FvP/Downloads/Informatiefolders/Zelfstandig werken op de Freule van Pallandschool.pdf](http://www.freulevanpallandschool.nl/fileadmin/user_upload/FvP/Downloads/Informatiefolders/Zelfstandig_werken_op_de_Freule_van_Pallandschool.pdf)
- Geerligs, T., & Veen, T. van der (2006). *Lesgeven en zelfstandig leren* (10<sup>e</sup> herziene druk). Assen: Van Gorcum.
- Herpen, M. van, Mezenberg, J., & Schut, R. (2009). Effectieve instructie. *Egoscoop*, 14, (1), 14-17.
- Harinck, F. (2013). *Basisprincipes praktijkonderzoek* (14<sup>e</sup> herziene druk). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Janssens, A. (2004). Ontwikkeling stimuleren: *Werkboek voor ouders en opvoeders* (4<sup>e</sup> herziene druk). Leuven: Uitgeverij Acco
- Janssens, H. (2010). *Gedrags- en werkhoudingsproblemen en zorgverbreding*. Zoetermeer: Uitgeverij Betelgeuze.
- Kerpel, A. (2009). Taakgericht werken. Geraadpleegd 14 oktober 2015 ontleend aan <http://wij-leren.nl/taakgericht-werken.php>
- Karels, M. (2014). Indicaties van gedragsproblemen en werkhoudingsproblemen. Geraadpleegd op 15-10-2015 van <http://wij-leren.nl/indicaties-gedragsproblemen.php>
- Peeters, M., Arntz, K., & Mourad, L. (2014). Intrinsieke motivatie en onderzoekend leren. *Mensenkinderen*, 30, (144), 22-24.
- Stichting Leerplanontwikkeling (z.j.). Werkhouding. Op 20 oktober 2015 ontleend aan <https://docs.slo.nl/rekenboog/Achtergrondinformatie/Werkhouding.pdf>

## Bijlagen

---

### Interview met de leerkracht van groep 8

Dit interview is gehouden met mevrouw R. Baas-Verhoeven. Zij is 14 jaar werkzaam in het onderwijs en staat al 6 jaar voor groep 8.

#### Taakgericht werken

**1a.** Wat verstaat u onder een taakgerichte aanpak?

*'Onder taakgerichte aanpak versta ik dat kinderen zich focussen op de opdracht die zij krijgen en dat zij rustig en geconcentreerd aan die taak werken. De leerling let goed op, doet mee met de instructie en gaat na de instructie aan het werk en blijft doorgaan tot de taak klaar is.'*

**2a.** In hoeverre vindt u dat de leerlingen na de instructie van rekenen direct taakgericht gaan werken?

*'Ik verwacht dat zij na de instructie meteen taakgericht aan de slag gaan. Kanttekening is daarbij wel dat het rustig is in de klas.'*

**3a.** Hoe stimuleert u de taakgerichte aanpak tijdens het zelfstandig werken van rekenen?

*'Ik bied structuur en schat van tevoren in waar de kinderen moeite mee kunnen krijgen. Hier geef ik dan van tevoren uitleg/instructie over. Ik geef opdrachten die aansluiten bij het niveau van de leerlingen en vertel duidelijk wat er van hen verwacht wordt. Ik vertel het doel van de les en loop regelmatig rond om hulp te bieden als de leerlingen vast (dreigen te) lopen.'*

**4a.** Geeft u de leerlingen feedback op hun taakgerichte aanpak? Kunt u benoemen hoe u dit doet en wat u hiermee wilt bereiken?

*'Ik denk dat de leerkracht een sleutelrol speelt om kinderen een taakgerichte aanpak aan te leren en ze daarin te stimuleren. Feedback (op de werkhouding en taakaanpak van de leerlingen) hoort hierbij. Ik lees bij problemen eerst de opdracht met het kind samen en stimuleer het ook om dit zelf te doen. Wat is de bedoeling, hoe kun je dit aanpakken? Dit doe ik om kinderen zichzelf verantwoordelijk te laten voelen voor zijn of haar eigen prestaties.'*

**5a.** Wat doet u met leerlingen die geen goede taakgerichte aanpak hebben?

*'Eerst ga ik na of het aan mijn uitleg of aanpak gelegen kan hebben. Is de opdracht te moeilijk, of heeft het een andere reden dat deze leerling bij deze les niet het gewenste gedrag vertoont? Dan loop ik langs om te kijken, of ik door zijn of haar werk te bekijken de reden van het niet taakgerichte gedrag kan achterhalen. Ik vraag of ze hulp nodig hebben, probeer ze positief te stimuleren en hoop dan dat ze daadwerkelijk aan het werk gaan. Als er een andere reden is, kan het misschien helpen om een tijdsafspraken te maken: 'Over vijf minuten loop ik weer langs en wil ik dat je opdracht 1 af hebt'. Misschien apart zetten, zodat de rust gewaarborgd wordt en verder zorgen voor een lege tafel, zodat daar geen afleiding vandaan kan komen. Dit zal echter per leerling anders zijn.'*

**5b.** Is deze aanpak effectief? Zo ja, hoe komt dat?

*'Bij de meeste kinderen gelukkig wel. Zij willen vaak leren en zetten zich hier voor in. Ik hoop ook dat ze ondertussen hebben geleerd dat ze, als ze zich ergens voor inzetten, bijleren en het makkelijker voor ze zal worden.'*

**5c.** Wat werkt er nog meer effectief in uw ogen?

*'Koptelefoon, en boven alles positieve feedback.'*

**6a.** Welke factoren beïnvloeden daadwerkelijk de taakgerichte aanpak in uw ogen?

*'Rust en structuur zijn naar mijn mening de belangrijkste factoren.'*

**7a.** Wat wilt u nog verbeterd zien aan de taakgerichte aanpak bij u in de groep?

*'Het (niet) taakgerichte gedrag van sommige leerlingen. Leerling M en C hebben moeite met taakgerichtheid en ik heb niet direct een oplossing voor deze leerlingen. Soms doen ze prima mee, zijn ze geconcentreerd en goed aan het werk. Maar soms zijn ze haast niet tot werken te krijgen.'*

### **Intrinsieke motivatie**

**8a.** Wat verstaat u onder intrinsieke motivatie?

*'Bij intrinsieke motivatie denk ik aan de motivatie die zorgt dat je iets wilt doen of leren. Leerlingen moeten hierbij geïnteresseerd zijn in de leerstof, moeten het gevoel hebben dat ze het kunnen en moeten het belang van de opdracht zien (doel). Daarnaast moeten ze het leuk vinden.'*

**9a.** In hoeverre vindt u dat de leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn tijdens het zelfstandig werken van rekenen?

*'Bij het thematisch onderwijs in de tweede helft van groep 8 bemerk ik verschillen in de motivatie ten opzichte van de blokken in de eerste helft. De kinderen die normaal gesproken het moeilijkst te motiveren zijn, lijken de thema's juist beter te doen. Dit zou ermee te maken kunnen hebben, dat dit beter op hun niveau is toegespitst. Echter, andere kinderen zijn juist moeilijker tot werken te krijgen, omdat het veelal zelfstandig verwerken is, zonder veel uitleg. Ik denk dat de meeste kinderen plezier hebben in het rekenen en hier ook voor willen gaan, zij hebben dus de intrinsieke motivatie om tot werken te komen. Er zijn echter ook kinderen die aan de verwerking beginnen met een extrinsieke motivatie en dan is het moeilijker om ze aan het werk te houden. Maar positieve feedback is altijd goed.'*

**10a.** Hoe stimuleert u de motivatie tijdens het zelfstandig werken van rekenen? En wat wilt u hiermee bereiken?

*'Met positieve feedback. Iedereen bloeit op van een complimentje en dat is voor onze leerlingen niet anders. Ik wil daarmee bereiken dat de kinderen merken dat ze het kunnen zonder al te veel moeite en dat ze goed bezig zijn.'*

**11b.** Hoe stimuleert u de intrinsieke motivatie tijdens het zelfstandig werken van rekenen? En wat wilt u hiermee bereiken?

*'Door kinderen te enthousiasmeren voor een opdracht en het doel erbij te vertellen, probeer ik de intrinsieke motivatie te versterken. Ik wil hiermee bereiken dat de kinderen gemotiveerd aan de opdrachten beginnen en ervaren dat ze het kunnen. Door deze succeservaringen hoop ik dat het zelfvertrouwen omhoog gaat.'*

**11a.** Wat doet u met leerlingen die niet intrinsiek gemotiveerd zijn?

*'Ik houd niet van straffen en belonen bij een rekenles en vind het niet nodig om hier een straf of beloning op te zetten. Ik probeer kinderen te stimuleren en geef ze de optie om bijvoorbeeld hun tafel even weg te draaien van factoren die hun concentratie in de weg kunnen staan.'*

**11b.** Is deze aanpak effectief? Zo ja, hoe komt dat?

*'Niet altijd, maar soms is dit genoeg.'*

**11c.** Wat werkt nog meer effectief in uw ogen om de intrinsieke motivatie te stimuleren?

*'Een cijfer aan de les koppelen, maar dat is eigenlijk belonen en dat vind ik niet nodig. De keuze van de leerling en interesse zijn ook enorm belangrijk.'*

**12a.** Wat wilt u nog verbeterd zien aan de intrinsieke motivatie?

*'Een ideaalbeeld is natuurlijk dat elke leerling vanuit zijn intrinsieke motivatie alle lessen geconcentreerd en goed maakt, maar dan is de uitdaging voor ons natuurlijk weg.'*

## *Interview met de leerkracht van groep 7*

Dit interview is gehouden met meneer W. Verlee. Hij is 10 jaar werkzaam in het onderwijs en heeft al 6 jaar groep 7 of 8.

### **Taakgericht werken**

**1a.** Wat verstaat u onder een taakgerichte aanpak?

*'Dat de leerlingen hun energie en concentratie volledig richten op de taak die ze op dat moment moeten maken, zonder zich te laten afleiden.'*

**2a.** In hoeverre vindt u dat de leerlingen na de instructie van rekenen direct taakgericht gaan werken?

*'Zo'n 80% van de leerlingen gaat na de instructie direct aan de slag met de taak die ze moeten maken. De rest heeft nog begeleiding nodig. Om te beginnen met hun werk: dit zijn de leerlingen die zitten te dromen, ongemotiveerd zijn, etc.'*

**3a.** Hoe stimuleert u de taakgerichte aanpak tijdens het zelfstandig werken van rekenen?

*'Door te benoemen wat ik van ze verwacht en verlang. Ik leg verbaal uit wat ik wil.'*

**4a.** Geeft u de leerlingen feedback op hun taakgerichte aanpak? Kunt u benoemen hoe u dit doet en wat u hiermee wilt bereiken?

*'Ik ben snel geneigd de leerlingen aan te spreken die niet taakgericht bezig zijn en hen aan te sturen in plaats van positieve feedback te geven aan degene die wel taakgericht bezig zijn.'*

**5a.** Wat doet u met leerlingen die geen goede taakgerichte aanpak hebben?

*'Die scan ik regelmatig en als ik zie dat ze niet taakgericht bezig zijn, benoem ik dit. Dit gebeurt soms op een negatieve en strenge manier. Daarnaast gebruik ik een laserpen en schijn daarmee op hun tafel, zodat ik niet elke keer hun naam hoeft te noemen.'*

**5b.** Is deze aanpak effectief? Zo ja, hoe komt dat?

*'De aanpak brengt niet het gewenste resultaat met zich mee. De leerlingen hebben elke keer opnieuw de leerkracht nodig om weer geconcentreerd aan het werk te gaan.'*

**5c.** Wat werkt er nog meer effectief in uw ogen?

*'Ik heb voor de rest nog geen andere aanpakken geprobeerd.'*

**6a.** Welke factoren beïnvloeden daadwerkelijk de taakgerichte aanpak in uw ogen?

*'Dat je, zeker in groep 7, een gedeelte van de verantwoordelijkheid kan delen met de leerlingen. Als je dit met ze bespreekt, weten ze waar ze het voor doen en wat ze willen bereiken.'*

**7a.** Wat wilt u nog verbeterd zien aan de taakgerichte aanpak bij u in de groep?

*'Dat de leerlingen nog meer geconcentreerd aan hun werk gaan en dat ze niet te snel contact met elkaar opzoeken in het groepje waarin ze zitten.'*

### **Intrinsieke motivatie**

**8a.** Wat verstaat u onder intrinsieke motivatie?

*'Dat een leerling vanuit zichzelf gemotiveerd is en de wil heeft om er zelf zoveel mogelijk uit te halen wat er in zit.'*

**9a.** In hoeverre vindt u dat de leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn tijdens het zelfstandig werken van rekenen?

*'Er zijn zo'n 20 van de 33 leerlingen die redelijk intrinsiek gemotiveerd zijn tijdens het zelfstandig werken.'*

**10a.** Hoe stimuleert u de motivatie tijdens het zelfstandig werken van rekenen? En wat wilt u hiermee bereiken?

*'Ik stimuleer dit door het goede positief te benoemen en de negatieve werkhouding eerst waar te nemen en daarna te benoemen.'*

**11b.** Hoe stimuleert u de intrinsieke motivatie tijdens het zelfstandig werken van rekenen? En wat wilt u hiermee bereiken?

*'Ik wil bereiken dat de leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor hun eigen ontwikkeling, dat ze daar zelf in samenwerking met de leerkracht een grote rol in spelen.'*

**11a.** Wat doet u met leerlingen die niet intrinsiek gemotiveerd zijn?

*'Ik houd met die leerlingen een gesprekje over wat ze willen bereiken in een schooljaar, wat voor scores ze willen behalen, etc.'*

**11b.** Is deze aanpak effectief? Zo ja, hoe komt dat?

*'Door samen met de leerlingen doelen op te stellen, zie ik iets meer wil in ze om er voor te gaan. Dit is helaas niet structureel en deze leerlingen moet ik blijven aansporen.'*

**11c.** Wat werkt nog meer effectief in uw ogen om de intrinsieke motivatie te stimuleren?

*'Dat weet ik eigenlijk niet zo goed'.*

**12a.** Wat wilt u nog verbeterd zien aan de intrinsieke motivatie?

*'Dat leerlingen beseffen dat ze meer uit zichzelf kunnen halen.'*

## *Interview met de intern begeleider*

Dit interview is gehouden met mevrouw D. Burghout. Zij is 11 jaar werkzaam in het onderwijs en beoefent nu voor het 6<sup>e</sup> jaar de ib-functie uit.

### **Taakgericht werken**

**1a.** Wat verstaat u onder een taakgerichte aanpak?

*'Geconcentreerd(rustig, bedachtzaam) kunnen werken aan een taak, waarbij iemand af en toe even afgeleid mag worden, maar zich zelf weer in korte tijd op zijn taak kan richten.'*

**2a.** Wanneer komt u in beeld als het gaat om de taakgerichte aanpak van leerlingen?

*'Als blijkt dat de taakgerichtheid onvoldoende is en de eigen leerkracht hierin handelingsverlegen is.'*

**2b.** Wat voor bijdrage levert u hier dan aan?

*'We bespreken de leerling, eventueel ook met ouders. Vervolgens vindt er een observatie plaats en daarna een gesprek, zo nodig met ouders.'*

*Als dit nog niet het gewenste resultaat heeft opgeleverd, wordt de leerlingen besproken in een leerlingebespreking en eventueel het ondersteuningsteam (externen die kennis en ervaring hebben op gebieden waar ik niet altijd genoeg vanaf weet).'*

**2c.** Is deze aanpak effectief? Zo ja, hoe komt dat?

*'Ja, door gericht een leerling te bespreken en te observeren en dit eventueel met externen te bespreken, komen we eigenlijk altijd tot werkende adviezen.'*

**2d.** Wat werkt er nog meer effectief in uw ogen?

*'Dat vind ik lastig om te benoemen.'*

**3a.** Geeft u de leerlingen feedback op hun taakgerichte aanpak? Kunt u benoemen hoe u dit doet en wat u hiermee wilt bereiken?

*'Eigenlijk gaat dit meer via de leerkracht. Als leerlingen toevallig in mijn kamertje werken, zou ik wel feedback geven als ik merk dat het nodig is. Ik probeer dan vooral te benoemen wat goed gaat en dan samen te bekijken hoe deze leerling weer verder kan. Door bijvoorbeeld te zeggen: 'Dan kom ik zo weer kijken hoe goed jij het doet.' Ik richt mij vooral, in eerste instantie, op wat goed gaat, zodat de leerling gemotiveerd wordt om met het goede stukje verder te gaan. Als dit na een tijdje minder werkt, kan ik ook strenger worden en eisen wat ik van hen verwacht.'*

**3b.** Geeft u de leerkrachten feedback om de taakgerichte aanpak van leerlingen te stimuleren? Kunt u benoemen hoe u dit doet en wat u hiermee wilt bereiken?

*'Ja, door middel van observeren. Ik zoom dan in op leerling- en leerkrachtgedrag. Ik probeer de leerkracht hier dan vooral zelf op te laten reflecteren door ze zelf stapjes te laten zoeken over hoe ze verder kunnen. De oplossing ligt niet bij mij, maar bij henzelf. Dan kunnen ze er ook echt mee aan de slag (oplossingsgericht werken).'*

**4a.** Welke factoren beïnvloeden daadwerkelijk de taakgerichte aanpak in uw ogen?

- *Omgeving (aankleding lokaal),*
- *Leerkracht (manier van lesgeven, begeleiding en aanbieden van leerstof),*
- *Momenten van stilte en zelfstandig werken,*
- *Leerlingen en hun manier van werken,*
- *Innerlijke motivatie en gevoel van verantwoordelijkheid van de leerling.*

**5a.** Wat vindt u dat er nog verbeterd moet worden aan de taakgerichte aanpak bij de leerlingen van de groepen 7 en 8?

*'Gevoel van verantwoordelijkheid en innerlijke motivatie van de leerlingen zelf: zij zijn eigenaar van hun leren en de begeleiding van de leerkracht hierin'.*

### **Intrinsieke motivatie**

**6a.** Wat verstaat u onder intrinsieke motivatie?

*'Een innerlijke betrokkenheid en gedrevenheid om iets te ondernemen of te leren.'*

**7a.** Wanneer komt u in beeld als het gaat om de intrinsieke motivatie van leerlingen?

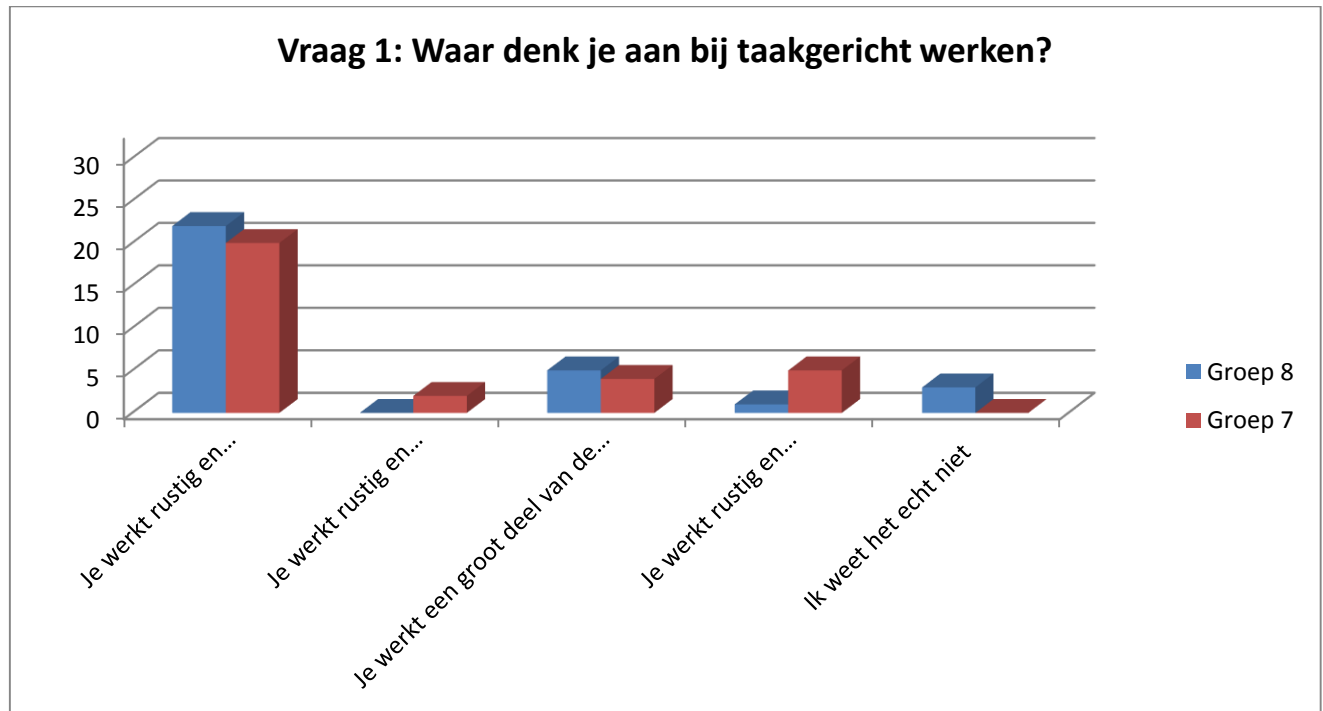
*'Als een leerling geen motivatie heeft om zijn werk te doen, kan dit betekenen dat een leerling onder presteert, uitgedaagd moet worden of er spelen andere dingen, zoals een slechte thuissituatie, de band met de groep en/of leerkracht, etc. Prestaties kunnen hieronder lijden, maar dat is niet altijd het geval. Ik kom alleen in beeld als de leerkracht zich zorgen maakt en handelingsverlegen is. Dan proberen we samen een oplossing te zoeken.'*

**8a.** Wat vindt u dat er nog verbeterd moet worden aan de intrinsieke motivatie bij de leerlingen uit de groepen 7 en 8?

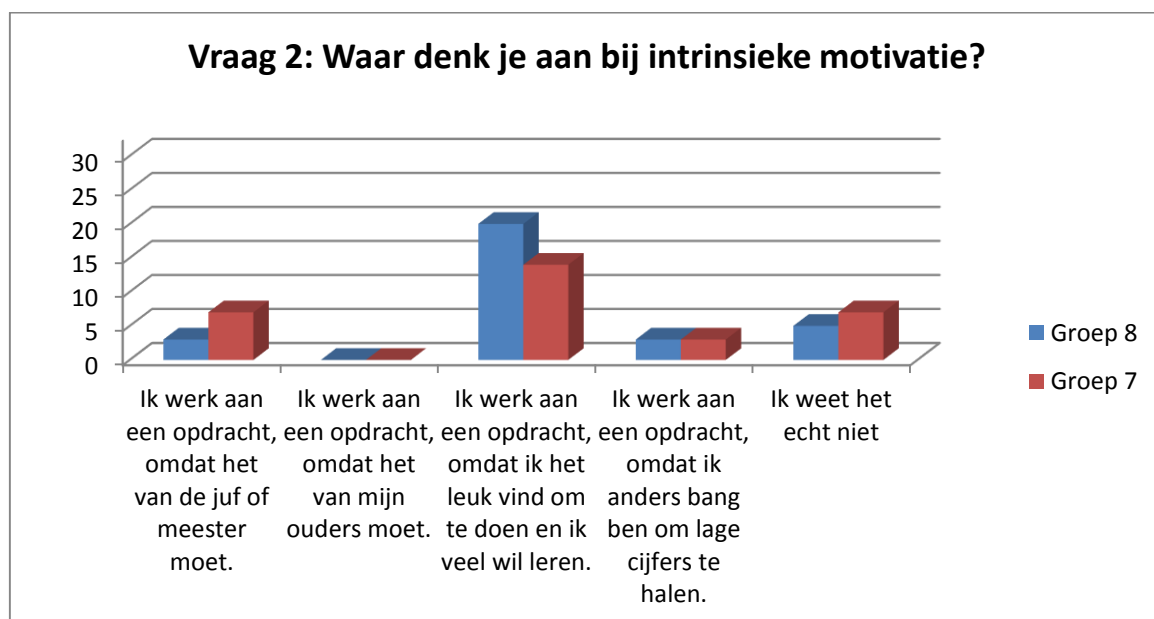
*'Dit vind ik echt een moeilijke vraag. Ik merk dat ik daar te weinig zicht op heb. Als ik zo terugkijk op de klassenbezoeken vind ik dat er wel kinderen zijn die vrij makkelijk denken en niet zo gauw geboeid lijken. Maar dit kan ook voortkomen uit de manier van lesgeven, stukje karakter, prepuberteit, etc. Ik kan hier geen goed antwoord op geven, naar mijn idee.'*

## Uitslag vragenlijst van groep 7 en 8

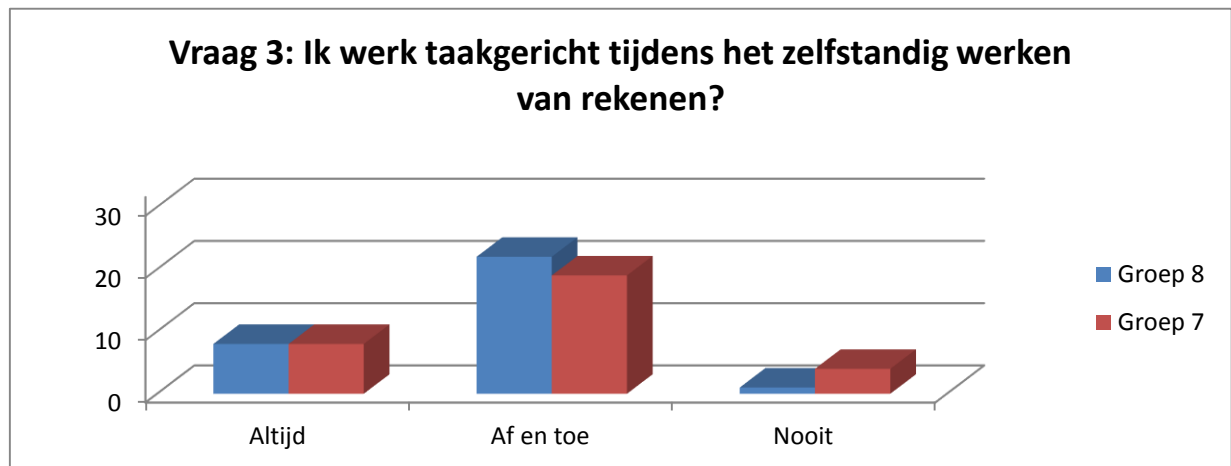
Er is voor dit onderzoek een vragenlijst afgenomen bij de leerlingen van groep 7 en 8. Beide groepen bestaan uit 31 leerlingen. In de grafieken hieronder wordt per vraag aangegeven wat de leerlingen geantwoord hebben en hoeveel leerlingen dit antwoord hebben gegeven. Tevens staat er onder iedere grafiek nog een stukje verduidelijking.



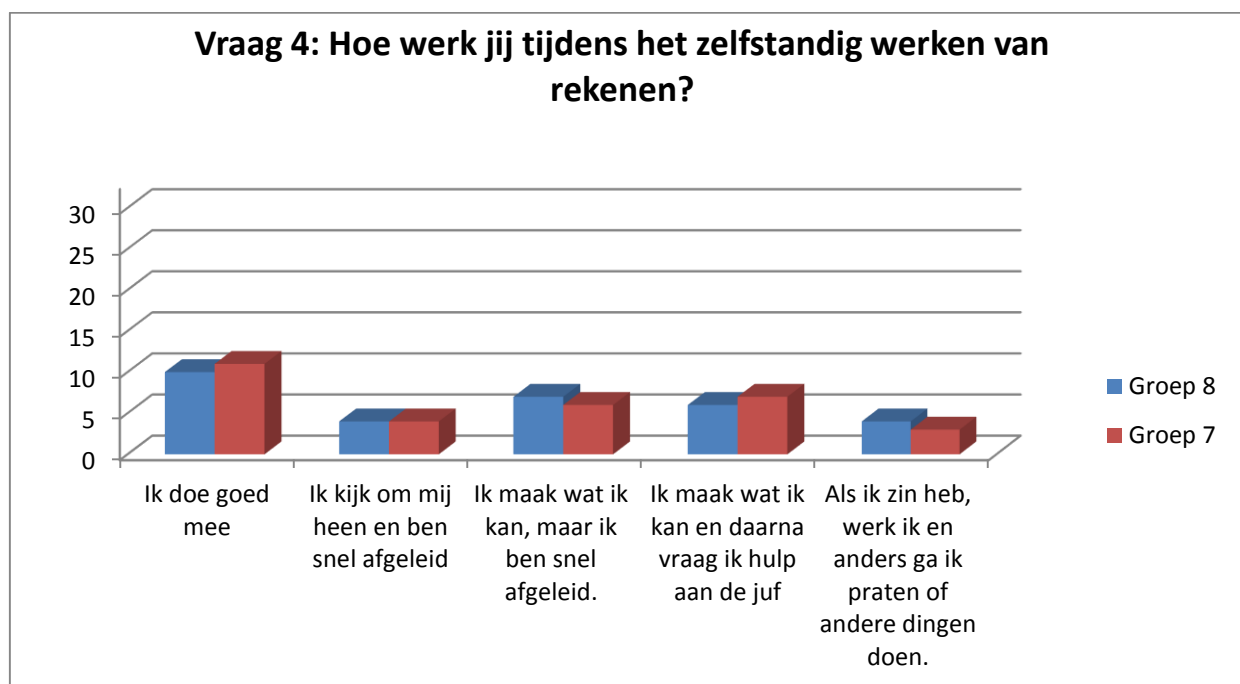
In groep 8 weten 22 van de 31 leerlingen wat een taakgerichte aanpak betekent en in groep 7 weten 20 van de 31 leerlingen dit. Bovendien is zo ontdekt dat zowel de leerkrachten, ib' er, leerlingen en de literatuur op één lijn zitten als het gaat om de betekenis van taakgericht werken. Hier hoeft dus niet meer aan gewerkt te worden.



In groep 8 weten 20 van de 31 leerlingen de juiste betekenis en in groep 7 weten 14 leerlingen dit. Wel is er bij deze vraag meer twijfel te zien, dan bij de eerste vraag. Maar ook nu zitten de leerlingen, leerkrachten, ib' er en de literatuur weer op één lijn.



De meeste leerlingen, van zowel groep 7 als 8, geven aan dat ze af en toe taakgericht werken. Dit is opvallend, aangezien gedacht werd dat er meer leerlingen bij 'altijd' zouden staan. In totaal is er 1 leerling uit groep 8 die aangeeft dat hij nooit taakgericht werkt. 'Ik vind dit saai', aldus de leerling. In groep 7 zijn dit 4 van de 31 leerlingen. Zij vallen vanaf nu onder 'opvallende leerlingen' en worden meegenomen om te observeren. Tijdens de observatie wordt ontdekt hoeveel procent van de tijd deze leerlingen daadwerkelijk taakgericht werken.



#### *Ik doe goed mee*

Het is goed om te zien dat 16 van de 31 leerlingen uit groep 8 en 18 van de 31 leerlingen uit groep 7 goed meedoen, zelfstandig werken en eventueel hulp vragen. De leerlingen geven aan dat zij goed meedoen met de instructie en daarna geconcentreerd en/of gemotiveerd te werk gaan. Er zijn verschillende redenen waarom de leerlingen op deze manier werken. De één geeft aan dat hij geconcentreerd of gemotiveerd werkt, omdat hij rekenen leuk en belangrijk vindt. Als hij ergens

tegen aan loopt, vraagt hij hulp aan de leerkracht. Een ander geeft juist aan dat hij geconcentreerd en gemotiveerd aan het werk gaat, omdat hij rekenen moeilijk vindt. Door geconcentreerd te werken, hoopt hij beter te worden in rekenen en heeft hij zijn werk sneller af.

#### *Ik kijk om mij heen en ben snel afgeleid*

Uit de grafiek blijkt dat, zowel in groep 7 als in groep 8, 4 van de 31 leerlingen snel afgeleid zijn en om zich heen kijken. De leerlingen geven hierbij aan dat ze om zich heen kijken, zodra ze een geluidje horen. Ze willen niets missen en zijn daardoor snel afgeleid. Dit betekent niet zozeer dat ze rekenen niet interessant (genoeg) vinden, maar het meer aan hun concentratie ligt. Dit zijn 'opvallende leerlingen' en worden meegenomen ter observatie.

#### *Ik maak wat ik kan, maar ik ben snel afgeleid*

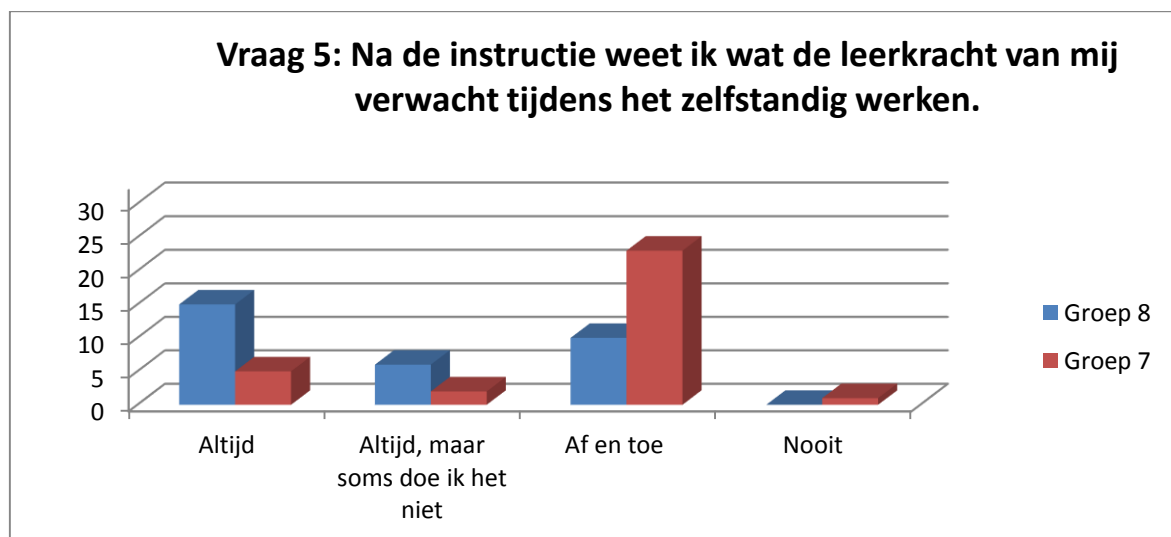
In groep 8 geven 7 van de 31 leerlingen aan dat ze eerst de gemakkelijke sommen zelfstandig maken. Zodra deze af zijn, beginnen ze aan de moeilijke sommen. Maar eigenlijk hebben ze daar (al) geen zin (meer) in. Dit zorgt ervoor dat ze sneller afgeleid zijn en een uitvlucht zoeken. Ze kiezen er voor om te kletsen of andere dingen te doen, in plaats van hulp te vragen aan de leerkracht. In groep 7 geven 6 van de 31 leerlingen dit aan. Dit zijn 'opvallende leerlingen' en worden meegenomen ter observatie.

#### *Ik maak wat ik kan en vraag daarna hulp aan de leerkracht*

In groep 8 geven 6 van de 31 leerlingen aan dat ze eerst bedenken welke sommen ze zelfstandig kunnen maken. Vervolgens maken ze deze sommen zelfstandig en als ze ergens tegen aan lopen, vragen ze hulp aan hun leerkracht. Ook geven ze aan, dat als ze iets moeilijk vinden, ze goed luisteren naar de uitleg van de leerkracht. In groep 7 geven 7 van de 31 leerlingen aan dit te doen.

#### *Als ik zin heb, werk ik en anders ga ik praten of andere dingen doen*

Deze leerlingen zijn eerlijk en geven aan dat als ze de sommen snappen en zin hebben om te rekenen, ze zelfstandig werken. Maar zodra ze sommen tegenkomen die ze moeilijk vinden, of waar ze geen zin in hebben, zoeken ze uitvluchten. Ze kletsen, gaan naar de wc, kijken om zich heen, etc. Ze doen er alles aan om niet te hoeven rekenen. In groep 8 spreken we dan over 4 leerlingen en in groep 7 over 3 leerlingen. Deze leerlingen worden meegenomen ter observatie.



In groep 8 weten 21 van de 31 leerlingen wat er van hen wordt verwacht na de instructie van de leerkracht. Het is goed om terug te zien dat daar het probleem dus niet ligt op het gebied van zelfstandig werken. De leerlingen benoemen zelfs eerlijk dat ze weten wat er van hen wordt verwacht, maar zich hier niet altijd aan houden. 'Ik heb geen zin om de sommen te maken' of 'Ik vind

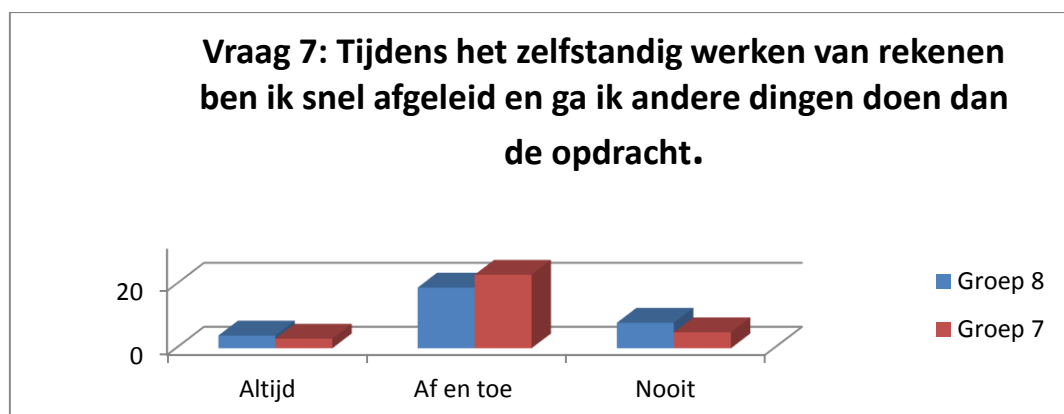
de sommen te moeilijk en daarom maak ik ze niet', aldus de leerlingen.

In groep 7 weten maar 7 leerlingen wat de leerkracht van hen verwacht na de instructie. Dit kan een reden zijn, waarom niet alle leerlingen taakgericht werken tijdens het zelfstandig werken van rekenen. Dit kan meegenomen worden naar de lessen die gegeven worden om te ontdekken wat wél effectief werkt.



In groep 8 geven 21 van de 31 leerlingen aan dat ze stil, geconcentreerd en zelfstandig werken. De leerkracht wil niet dat zij praten tijdens het zelfstandig werken, tenzij ze mogen samenwerken. Daarnaast wil de leerkracht dat ze goed meedoen met de instructie en het aangeven als ze (extra) hulp nodig hebben. In totaal doen 6 leerlingen dit ook echt. Er is 1 leerling die aangeeft dat hij wel weet wat de leerkracht van hem verwacht, maar het niet laat zien. Er zijn ook leerlingen in groep 8 die iets heel anders antwoorden. 'De juf wil niet dat ik antwoorden overschrijf tijdens het zelfstandig werken' of 'De juf wil dat ik mijn werk foutloos maak'.

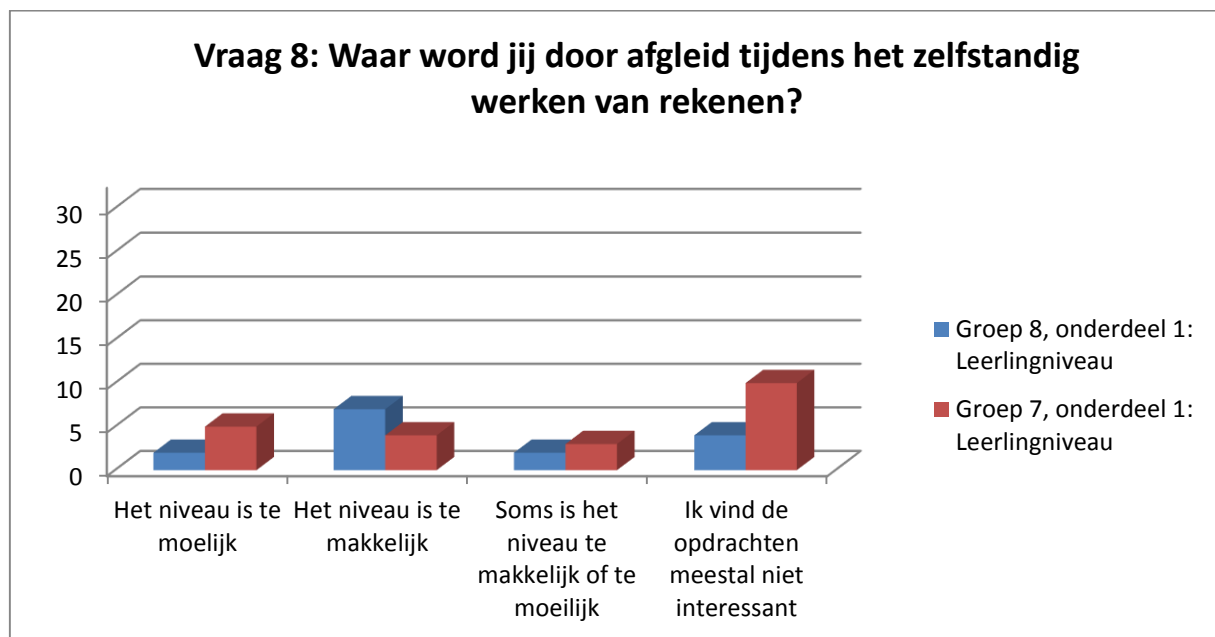
In groep 7 werken 16 van de 31 leerlingen stil, geconcentreerd en zelfstandig. Daarnaast geven 10 leerlingen aan goed mee te doen met de instructie en hulp te vragen als dit nodig is. Er is 1 leerling die iets anders zegt: 'De meester denkt dat ik altijd meer dan drie fouten maak tijdens het zelfstandig werken'.



In groep 8 geven 4 van de 31 leerlingen aan altijd snel afgeleid te zijn tijdens het zelfstandig werken van rekenen, 19 leerlingen geven aan hier af en toe last van te hebben en 8 leerlingen hebben hier nooit last van.

In groep 7 zijn er 3 van de 31 leerlingen altijd snel afgeleid tijdens het zelfstandig werken van

rekenen. Bij 23 leerlingen gebeurt dit af en toe en bij 5 leerlingen nooit.



In groep 8 geven 7 van de 31 leerlingen aan het niveau te gemakkelijk te vinden. Nu is hier een verklaring voor te geven. Sinds een aantal weken werken de leerlingen met thema's bij rekenen. Dit houdt in dat ze alleen nog maar op hun eigen niveau rekenen. De leerlingen die nu in de WEER-groep (instructiegroep) zitten, hebben het meest aangegeven, dat het niveau te gemakkelijk is. Dit is dus te verklaren, aangezien zij een aantal weken terug nog sommen moesten maken boven hun niveau. Daarentegen geven 2 van de 31 leerlingen aan het niveau te moeilijk te vinden en 4 leerlingen vinden de opdrachten meestal niet interessant.

In groep 7 geven 5 van de 31 leerlingen aan het niveau te moeilijk te vinden, 4 leerlingen vinden het te gemakkelijk en 10 leerlingen vinden de opdrachten niet interessant. Dit kan een reden zijn waarom leerlingen niet taakgericht werken.



In groep 8 geven 11 leerlingen aan dat zij het gevoel hebben dat ze de sommen van rekenen niet kunnen maken. In groep 7 zijn dit 19 leerlingen. Hierbij kan faalangst een rol spelen. De leerkracht van groep 8 heeft bevestigd, dat er leerlingen zijn die af en toe vormen van faalangst laten zien. In

groep 7 laten de leerlingen volgens de leerkracht geen symptomen van faalangst zien.



In groep 8 geven 17 van de 31 leerlingen aan afgeleid te worden door klasgenoten. In groep 7 zijn dit er 21. Dit punt is herkenbaar en verwacht. Leerlingen leiden elkaar snel af en ze zijn ook nieuwsgierig naar wat een ander doet.

In groep 8 worden er 3 leerlingen afgeleid door dingen die in de klas hangen en in groep 7 zijn dit er 2. Dit is een onderdeel waar een leerkracht niet snel stil bij staat en dus goed om te benoemen.

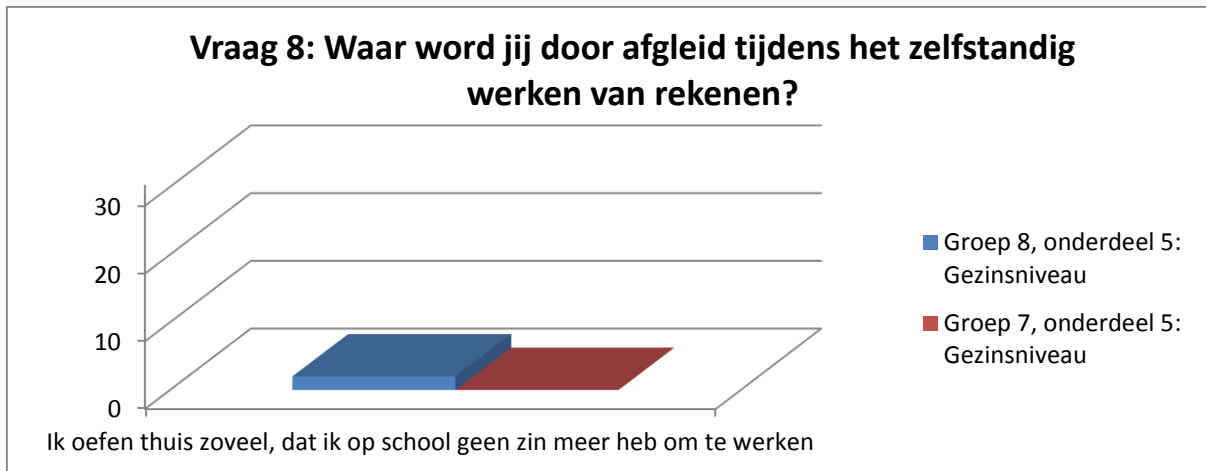


Opvallend aan bovenstaande uitkomst is dat 11 van de 31 leerlingen in groep 8 vinden dat er altijd op dezelfde manier gewerkt wordt aan rekenen, terwijl 6 van de 31 leerlingen vinden dat er steeds op een andere manier wordt gewerkt.

In groep 7 vinden 5 van de 31 leerlingen het materiaal van rekenen saai en 16 leerlingen vinden dat er steeds op dezelfde manier gewerkt wordt.

Als er gekeken wordt naar de lessen van de leerkrachten in de groepen 7 en 8 wordt er regelmatig op dezelfde manier gewerkt aan rekenen. De leerlingen hebben dit waarschijnlijk herkend in de vragenlijst, maar dat betekent niet dat ze hierdoor afgeleid worden. Daarom vindt hierover een extra

gesprek plaats om meer duidelijkheid te krijgen.



In groep 8 geven 2 van de 31 leerlingen aan thuis zoveel te oefenen, dat ze op school geen zin meer hebben om te werken. Eén van deze leerlingen heeft dyslexie en het klopt dat ze thuis veel oefent. De ander heeft last van faalangst en oefent daarom thuis veel. Hij is bang om op school fouten te maken. Deze leerlingen worden meegenomen in het verdere onderzoek.

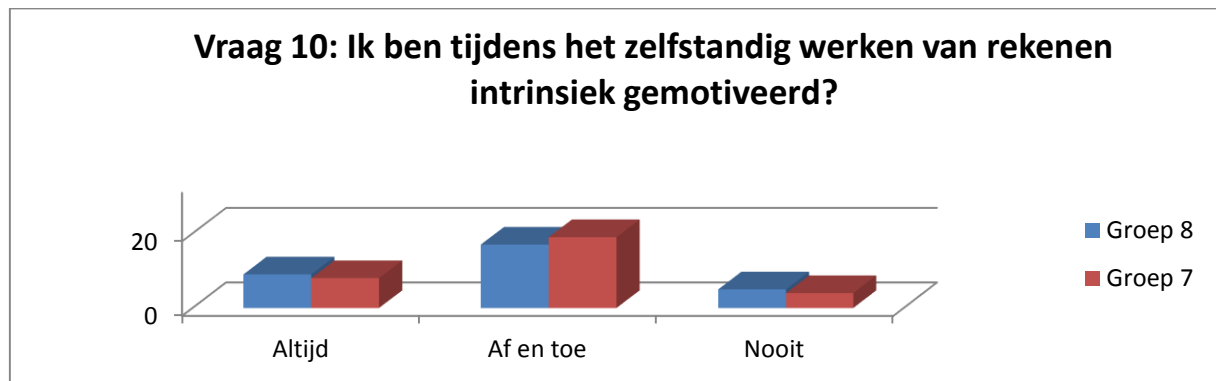


De leerlingen mochten bij bovenstaande vraag meerdere antwoorden aankruisen. Ten eerste geven 24 leerlingen uit groep 8 aan beter te kunnen werken als ze van te voren weten of ze zelfstandig of samen mogen werken. In groep 7 geven 19 van de 31 leerlingen dit aan.

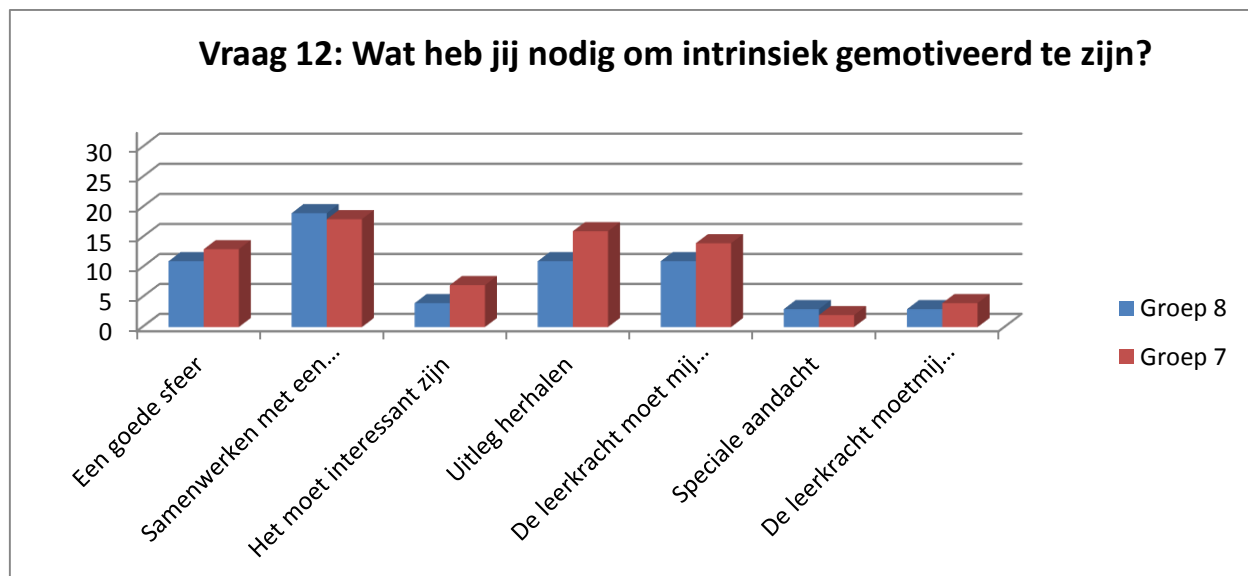
Daarnaast willen 21 leerlingen uit groep 8 en 18 leerlingen in groep 7 weten hoeveel tijd ze krijgen voor een opdracht.

Ten tweede geven 22 leerlingen uit groep 8 en 20 uit groep 7 aan dat ze willen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn.

Tenslotte geven 14 leerlingen uit groep 8 en 15 uit groep 7 aan een rustige omgeving nodig te hebben om taakgericht te kunnen werken.



In de grafiek is te zien dat 9 van de 31 leerlingen uit groep 8 en 8 van de 31 leerlingen uit groep 7 altijd intrinsiek gemotiveerd zijn. 'Ik ben gemotiveerd, omdat ik rekenen leuk vind' of 'Ik vind rekenen belangrijk en daarom doe ik goed mee en ben ik gemotiveerd', aldus een reactie van twee leerlingen. In groep 8 geven 17 van de 31 leerlingen aan af en toe intrinsiek gemotiveerd te zijn en groep 7 zijn dit 19 leerlingen. 'Het ligt eraan of ik de sommen begrijp', of 'Soms vind ik de sommen saai, dan heb ik geen zin om te werken en dus maak ik niks', aldus een reactie van leerlingen. Tenslotte geven 5 leerlingen uit groep 8 en 4 uit groep 7 aan nooit intrinsiek gemotiveerd te zijn. 'Ik maak rekenen alleen om een goed cijfer te halen, zodat mijn ouders en de juf blij zijn' aldus een leerling.



In bovenstaande grafiek is ten eerste te zien dat 11 van de 31 leerlingen uit groep 8 en 13 van de 31 leerlingen uit groep 7 aangeven dat ze een goede sfeer nodig hebben om intrinsiek gemotiveerd te zijn.

Ten tweede geven 19 leerlingen uit groep 8 en 18 leerlingen uit groep 7 aan te willen samenwerken met een prettige klasgenoot.

Ten derde willen 11 leerlingen uit groep 8 en 16 leerlingen uit groep 7 dat de uitleg nogmaals herhaald wordt, zodat ze de som beter begrijpen en gemotiveerder zijn om deze zelfstandig te maken.

Tenslotte willen 11 van de 31 leerlingen uit groep 8 en 14 leerlingen uit groep 7 dat de leerkracht hen persoonlijk helpen.

## *Uitslag observatie groep 7*

Hieronder werk ik per leerling en per les uit hoe de leerlingen die 'opvallend' uit de vragenlijst komen zelfstandig werken. Iedere 20 seconden bekijk ik wat de leerling doen en dit noteer ik op het formulier genaamd 'de tijdsteekproef'.

| TIJDSTEEKPROEF-FORMULIER |                  |                  |                  |             |
|--------------------------|------------------|------------------|------------------|-------------|
| Observer:                |                  | catégorie        | aantal           | procenten   |
| Naam leerling:           |                  | Ta               |                  |             |
| Naam leerkracht:         |                  | Kij              |                  |             |
| Groep:                   |                  | Sto              |                  |             |
| Situatie:                |                  | Lo               |                  |             |
| Datum observatie:        |                  | An               |                  |             |
|                          |                  | Totaal           |                  | 100 %       |
| Min.                     | Na 20 sec.       | Na 40 sec.       | Na 60 sec.       | Opmerkingen |
| 1                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 2                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 3                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 4                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 5                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 6                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 7                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 8                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 9                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 10                       | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 11                       | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 12                       | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |

Hier komt uit hoeveel procent van de leertijd de 'opvallende leerlingen' taakgericht werken. Tijdens de observatie kan ik de volgende categorieën tegenkomen:

- Ta= werkt taakgericht.
- Kij= kijkt afwezig rond of staart voor zich uit.
- Sto= stoort andere leerlingen of praat met hen over andere onderwerpen dan de taak.
- Lo= loopt door de klas.
- An= is bezig met andere activiteiten.

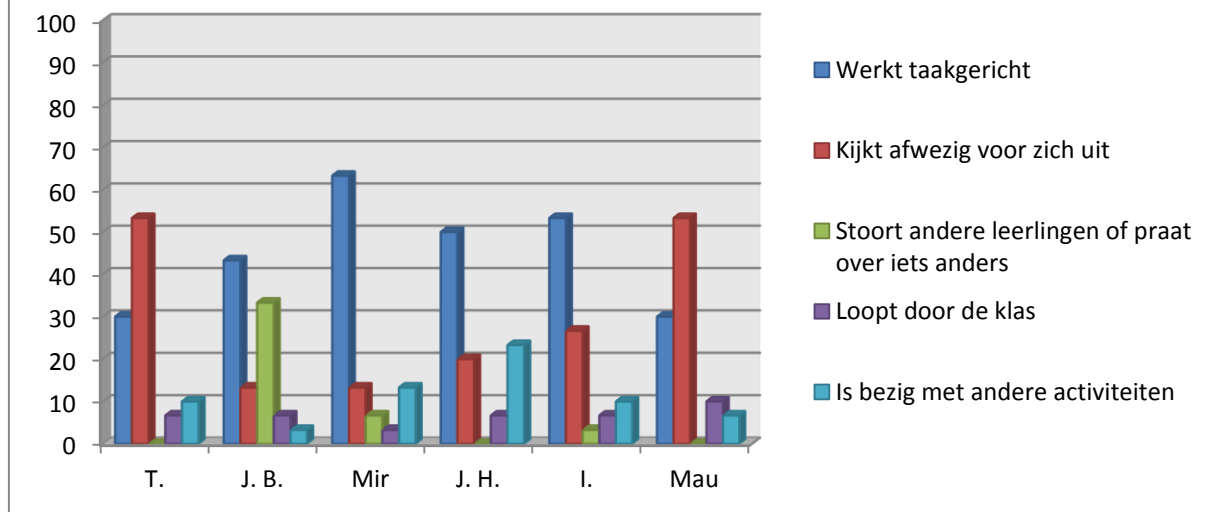
De namen van de leerlingen zijn afgekort, in verband met privacy.

Per les en per leerling wordt een korte toelichting gegeven.

### **Les 1: Zelfstandig werken bij rekenen (2 februari 2016)**

Bij de eerste les moeten er, zowel bij groep 8 als bij groep 7, veel leerlingen geobserveerd worden. Aangezien dit bijna niet te doen is, omdat je je aandacht niet zo snel kan verdelen, wordt er nu nog specifieker gekeken welke leerlingen niet taakgericht werken. Alle leerlingen die na de eerste observatie minder dan 50% taakgericht werken tijdens het zelfstandig werken van rekenen worden nogmaals geobserveerd.

## Hoe werken de leerlingen tijdens het zelfstandig werken van rekenen?



**T.**

Opvallend aan deze leerling is dat hij snel afgeleid is en voor zich uit kijkt. Deze leerling houdt alles in de gaten: wat de meester doet, wat zijn klasgenoten doen, welke vragen er gesteld worden, etc. Hij wil niets missen. Zodra de leerkracht aangeeft dat de leerlingen zelfstandig mogen werken, steekt T. zijn vinger op. Hij heeft een vraag waar hij meteen bij geholpen moet worden.

Deze leerling wordt meegenomen in de volgende observaties, aangezien hij maar 30% van de tijd taakgericht werkt en meer dan 50% van de tijd snel afgeleid is.

**J. B.**

Deze leerling is ook snel afgeleid, maar niet zo zeer door zijn klasgenoten of de meester. Deze leerling wisselt continu van houding, zit aan zijn schoenen, speelt met een pen, etc. Bovendien zoekt hij de hele tijd contact op met andere leerlingen. Hij praat o.a. met hen of stelt continu vragen. De concentratie van J. is tijdens het zelfstandig werken op de computer nog slechter. Op dat moment zit hij constant met andere leerlingen te praten. Deze leerling wordt meegenomen in de volgende observatie, aangezien hij maar 43% van de tijd taakgericht werkt en 33% van de tijd met andere leerlingen praat.

**Mir**

Deze leerling is vanaf het begin taakgericht aan het werk. Af en toe kijkt ze op. Na een tijd (+/- 25 minuten) merk je alleen dat haar concentratie wegzakt. De laatste tien minuten van het zelfstandig werken kijkt ze veel om zich heen en luistert naar andere leerlingen. Aangezien zij 63% van de tijd taakgericht werkt, wordt ze niet verder meegenomen in dit onderzoek.

**J.H.**

Dit is een jongen die op zich wel taakgericht werkt, maar ondertussen ook met andere dingen bezig is. Zo zit hij continu met iets in zijn handen te spelen, denkend aan een gum, pen, potlood, papiertje, poppetjes uit z'n etui. Dit zorgt ervoor dat het lijkt alsof hij niet taakgericht werkt, maar als je goed oplet merk je dat hij continu iets in zijn schrift schrijft en ook redelijk op tijd klaar is met zijn taak. Aangezien J.H. 50% van de tijd taakgericht aan het werk is, wordt hij niet meegenomen in de volgende observaties.

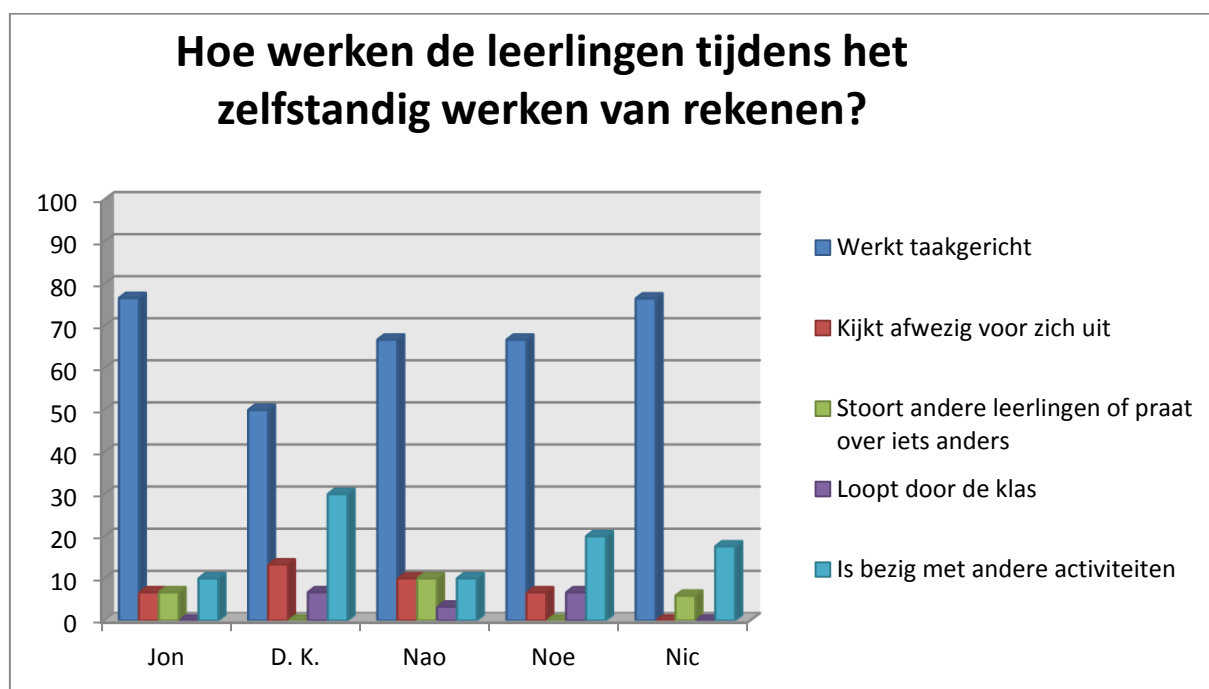
I.

Wat opvallend is aan deze leerling is dat hij continu van positie verandert op zijn stoel. In eerste instantie lijkt dit voor te komen uit onrust, maar later benoemt de leerkracht dat hij een scheurtje in zijn stuitje heeft. Dit verklaart de verschillende houdingen op de stoel.

Uit de observatie blijkt dat hij 53% van de tijd taakgericht werkt. Daarom wordt hij niet meegenomen naar de volgende observaties.

*Mau*

Deze jongen is snel afgeleid en kijkt continu om zich heen. Iedere leerling die door de klas loopt, volgt hij. Bovendien zit hij onrustig op zijn stoel en werkt ongeconcentreerd. Uit de observatie komt dan ook dat hij maar 30% van de tijd taakgericht werkt. Daarom wordt *Mau* meegenomen naar de komende observaties.



*Jon*

Deze leerling begint vrijwel gelijk taakgericht te werken en houdt dit ook de gehele les vol. De leerkracht geeft aan dat de taakgerichte aanpak stopt, zodra hij klaar is met zijn opdracht. Dit houdt in dat hij geen ander werk meer maakt. Hij weet dan niet wat hij moet doen en gaat dan praten en valt andere leerlingen lastig. Tijdens de observatie komt dit er niet uit en heeft *Jon* 76% van de leertijd taakgericht gewerkt. Daarom wordt hij niet meegenomen naar de komende observaties.

*Dan. K.*

Het lastige aan deze leerling is dat het lijkt alsof hij een lange tijd taakgericht werkt. Tot je een keer goed langs loopt en ziet dat hij allerlei tekeningen in zijn schrift heeft gemaakt. Bovendien neemt hij om de paar minuten andere houdingen aan op zijn stoel. Ondanks bovenstaande feiten, werkt hij toch nog 50% van de tijd taakgericht en heeft hij zijn werk vrij snel af. Dit is dan ook de reden dat hij verder niet meegenomen wordt in de komende observaties.

*Nao*

Dit is een leerling die last heeft van opstartproblemen. In het begin is ze wat afwezig, dromerig en kijkt ze voor zich uit. Na wat waarschuwingen van de leerkracht gaat ze aan de slag en de rest van de tijd werkt ze taakgericht. Af en toe is ze nog afgeleid, maar alles bij elkaar werkt zij 67% van de tijd

taakgericht. Daarom wordt zij niet meer meegenomen in de komende observaties.

#### Noe

Deze leerling begint vrij snel taakgericht te werken, maar zit tussendoor nog weleens iets anders te doen wat niets met de opdrachten te maken heeft, zoals bladeren door haar schrift, spelen met een rekenmachine, etc. Ondanks dat werkt ze 67% van de tijd taakgericht. Daarom wordt zij niet meegenomen voor verdere observaties.

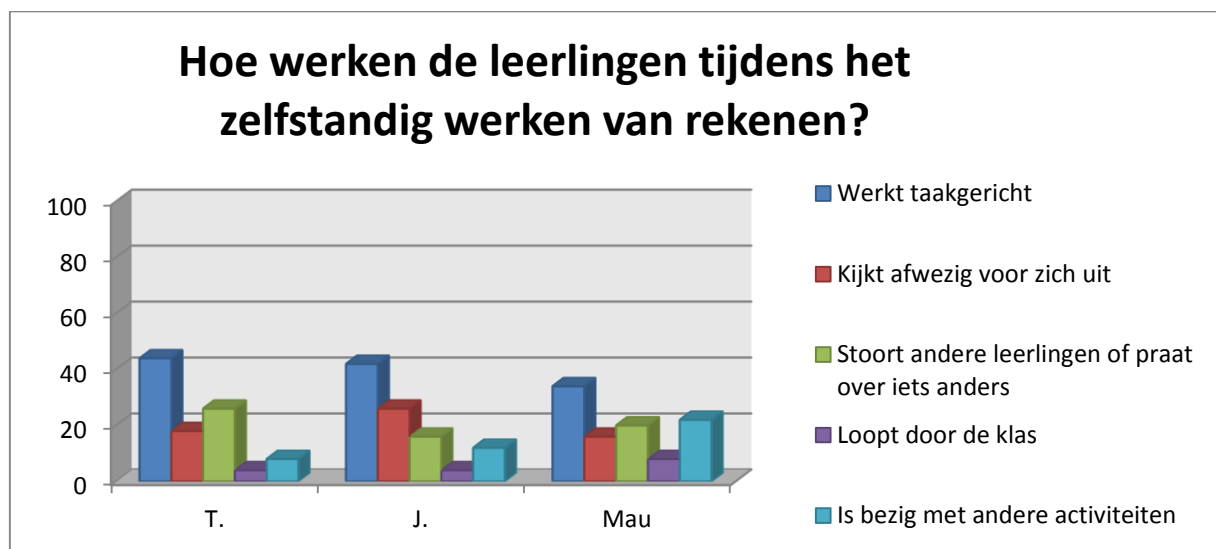
#### Nic

Deze leerlingen werkt vanaf het begin taakgericht en is snel klaar met zijn werk. Na zijn werk mag hij achter de computer, waardoor hij niet lang geobserveerd is. Deze leerling werkt 76% van de tijd taakgericht en wordt niet meegenomen in de verdere observaties.

### Les 2: Zelfstandig werken bij rekenen (9 februari 2016)

Uit de observatie van de vorige les blijkt dat drie van de elf leerlingen minder dan 50% taakgericht werken. Deze leerlingen zijn opnieuw geobserveerd.

Deze les is de vaste leerkracht ziek en is er een invaller aanwezig. Zij is actief bezig met de leerlingen. Ze betreft ze bij de instructie, maakt gebruik van coöperatieve werkvormen en laat ze uiteindelijk zelfstandig werken. Tijdens deze les zitten *T.* en *J.* naast elkaar. Dit zorgt ervoor dat ze elkaar beïnvloeden in hun taakgerichte aanpak en elkaar afleiden.



#### T.

De vorige les werkte T. voor 30% taakgericht. Deze les is dat gestegen naar 44% van de leertijd. Opvallend is wel dat hij andere leerlingen meer stoort en dan vooral zijn buurman *J.* (van hieronder). Zij overleggen veel, lachen samen en praten met andere klasgenoten. Dit gedrag wordt nog eens versterkt, doordat de invalster iedereen in de klas met elkaar laat overleggen en niemand stil, zelfstandig werkt.

#### J.

*J.* werkte de vorige les 43,3% van de tijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar 42% van de leertijd. *J.* is snel afgeleid, kijkt regelmatig naar zijn buurman (*T.* van hierboven), praat met hem en volgt hem in alles. Dit is dan ook de reden waarom hij sneller afgeleid is en minder taakgericht werkt.

#### Mau

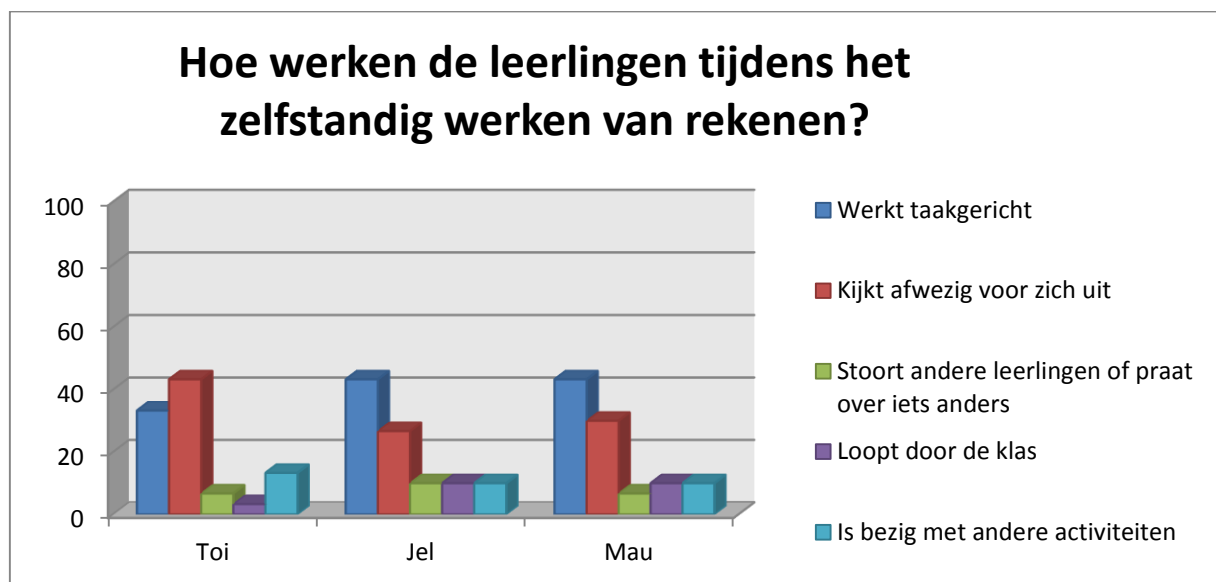
*M.* werkte de vorige les voor 30% taakgericht. Deze les werkt *M.* 34% van de leertijd taakgericht.

Opvallend is dat hij de vorige les 53,3% van de leertijd snel afgeleid was en om zich heen keek. Deze les doet hij dit voor 16% van de leertijd. Wel stoort hij deze les meer leerlingen. Deze les staat er een invaller voor de groep, die het toelaat dat je praat tijdens het zelfstandig werken. Dit kan verklaren, waarom M. andere leerlingen meer stoort.

### Les 3: Zelfstandig werken bij rekenen (16 februari 2016)

Deze les wordt gegeven door de stagejuf. Zij is nog maar een aantal weken aanwezig in deze groep. Ze geeft een vrij lange instructie van +/- 25 minuten, waarna de leerlingen alleen nog som 3 zelfstandig hoeven te maken. Dit zorgt ervoor dat het zelfstandig werken maar 10 minuten geobserveerd kan worden.

J. doet goed mee tijdens de instructie en is betrokken. Hij steekt zijn vinger op en denkt na over de vragen die de leerkracht stelt. T. lijkt betrokken te zijn bij de instructie, maar kijkt ondertussen ook veel om zich heen. Mau is het ene moment betrokken bij de instructie en het andere moment zit hij anderen dingen te doen, zoals wiebelen op zijn stoel en spelen met zijn pen. De stagejuf probeert hem zo veel mogelijk te betrekken bij de instructie door hem geregeld de beurt te geven.



*T.*

De eerste les werkt T. voor 30% taakgericht. De vorige les was dat gestegen naar 44%. Het enige wat opvalt, is dat hij andere leerlingen meer stoort. Deze les werkt T. voor 33,3% van de tijd taakgericht. Dit is meer dan de eerste les, maar minder dan de tweede les. Hij kijkt bij deze les 43,3% van de leertijd om zich heen.

*J.*

De eerste les werkt J. voor 43,4% taakgericht. De vorige les was dat gedaald tot 42%. Deze les werkt hij 43,3% van de leertijd taakgericht, wat dus vergelijkbaar is met les 1. J. blijft om zich heen kijken of is bezig met andere dingen. Bovendien kan hij anderen storen door hardop te denken of te zuchten.

*Mau*

De eerste les werkt M. voor 30% taakgericht. De vorige les was dit gestegen tot 34% en deze les zelfs tot 43,3% van de leertijd. In de klas is M. snel afgeleid, kijkt om zich heen, stoort andere leerlingen of doet iets heel anders. Deze les werkte hij taakgerichter vanaf het moment dat hij mag rekenen op de computer.

## Observatie groep 8

### Les 1: Zelfstandig werken bij rekenen (3 februari 2016)

Hieronder werk ik per leerling en per les uit hoe zij hebben gewerkt tijdens het zelfstandig werken van rekenen. Iedere 20 seconden heb ik gekeken wat de leerling doet en dit noteer ik op het formulier van 'de tijdsteelproef'.

| TIJDSTEEKPROEF-FORMULIER |                  |                  |                  |             |
|--------------------------|------------------|------------------|------------------|-------------|
| Observer:                | categorie        | aantal           | procenten        |             |
| Naam leerling:           | Ta               |                  |                  |             |
| Naam leerkracht:         | Kij              |                  |                  |             |
| Groep:                   | Sto              |                  |                  |             |
| Situatie:                | Lo               |                  |                  |             |
| Datum observatie:        | An               |                  |                  |             |
|                          | Totaal           |                  | 100 %            |             |
| Min.                     | Na 20 sec.       | Na 40 sec.       | Na 60 sec.       | Opmerkingen |
| 1                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 2                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 3                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 4                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 5                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 6                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 7                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 8                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 9                        | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 10                       | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 11                       | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |
| 12                       | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |             |

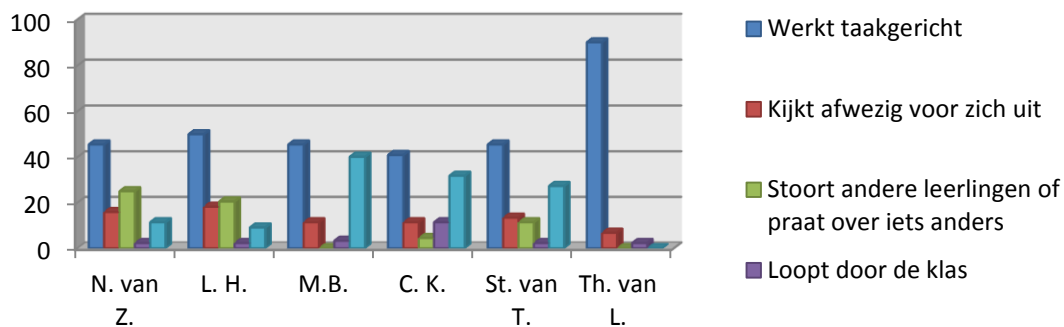
Hier komt uit hoeveel procent van de tijd de 'opvallende leerlingen' taakgericht werken. Tijdens de observatie kan ik de volgende categorieën tegenkomen:

- Ta= werkt taakgericht.
- Kij= kijkt afwezig rond of staart voor zich uit.
- Sto= stoort andere leerlingen of praat met hen over andere onderwerpen dan de taak.
- Lo= loopt door de klas.
- An= is bezig met andere activiteiten.

De namen van de leerlingen zijn afgekort, in verband met privacy. Per leerling wordt nog een korte toelichting gegeven.

Bij de eerste les moeten er veel leerlingen geobserveerd worden. Aangezien dit, vanwege de aandachtverdeling, bijna niet te doen is, wordt er nu nog specifiek gekeken welke leerlingen niet taakgericht werken. Alle leerlingen die na de eerste observatie minder dan 50% taakgericht werken tijdens het zelfstandig werken van rekenen worden nogmaals geobserveerd. Tenzij er een reden voor is te vinden dat deze leerling geobserveerd moet worden, terwijl hij/zij wel 50% of hoger scoort.

## Hoe werken de leerlingen tijdens het zelfstandig werken van rekenen?



### *N. van Z.*

Deze leerling werkt de eerste paar minuten tijdens het zelfstandig werken taakgericht. Wat opvallend is aan deze leerling, is dat ze regelmatig contact zoekt met haar buurvrouw. Ze stelt dan een vraag, vertelt iets of wijst haar ergens op. Dit zorgt ervoor dat ze alles bij elkaar maar 20% van de tijd taakgericht werkt. Aangezien deze leerling niet lang taakgericht kan werken, haar buurvrouw stoort en de leerkracht dit niet in de gaten heeft gehad, wordt zij meegenomen naar het volgende observatiemoment.

### *L.H.*

Deze leerling komt opvallend uit de vragenlijst. De leerkracht is hier verbaasd over en kan zich bijna niet voorstellen dat zij uitvalt op taakgericht werken. Echter werkt zij voor 50% taakgericht tijdens het zelfstandig werken van rekenen. Aangezien zij veel contact zoekt met haar buurman/vrouw, hen afleidt en de leerkracht dit van te voren niet had gedacht, wordt zij toch mee genomen naar de volgende observatie.

### *M.B.*

Deze leerling werkt voor 20% taakgericht. Deze score heeft hij alleen weten te behalen, omdat de leerkracht hem continu waarschuwt, naar hem toe gaat, hem helpt en begeleidt. Zodra de leerkracht geen aandacht aan deze leerling besteedt, bemoeit hij zich met andere leerlingen, staat hij op van zijn plek, of speelt met zijn pen. Deze leerling wordt meegenomen naar de volgende observaties.

### *C.K.*

Zodra C. hoort dat hij zelfstandig moet werken, gaat hij aan de slag. De eerste +/- tien minuten werkt deze leerling taakgericht. Af en toe kijkt hij op naar zijn klasgenoten of de leerkracht die voorbij loopt. Maar er is verder niks opvallends te merken. Echter, als zijn werk klaar is, stopt de taakgerichte houding. Vanaf dat moment gaat deze leerlingen lopen, zijn potlood slijpen, kleuren, bladeren in zijn boek, etc. Uiteindelijk heeft hij geen extra werk meer gemaakt. Dit zorgt ervoor dat hij in totaal maar 40,9% taakgericht werkt en 59,1% van de tijd bezig is met andere dingen. Deze leerling wordt daarom meegenomen naar de volgende observaties.

### *St. van T.*

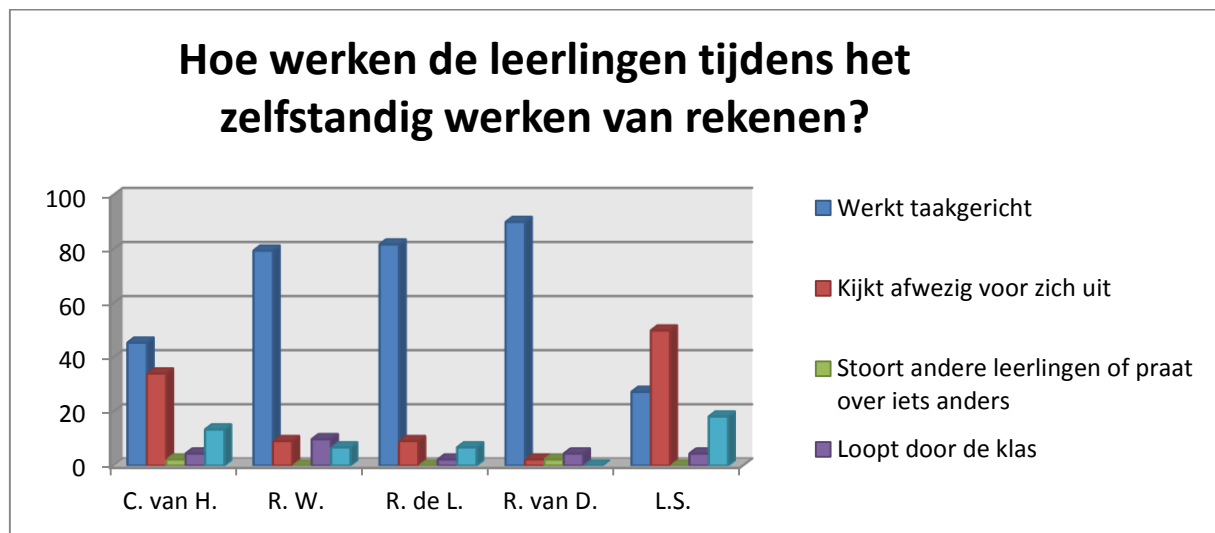
Deze leerling werkt +/- de eerste tien minuten van rekenen zelfstandig en taakgericht. Maar zodra hij zijn taak af heeft, stopt deze taakgerichte houding. Deze leerling gaat vanaf dat moment voor zich uit staren, wippen op zijn stoel, zich uitrekken, rondkijken, lopen, etc. Hij doet van alles, behalve taakgericht werken. Tot het moment dat de leerkracht hem aanspreekt op zijn gedrag en hem wijst op wat hij tot nu toe gemaakt heeft. Vanaf dat moment begint hij weer taakgerichter te werken,

maar is sneller afgeleid.

Dit zorgt ervoor dat hij 45,5% van de tijd taakgericht werkt en dus wordt meegenomen naar de komende observaties.

*Th. van L.*

Deze leerling begint rustig en taakgericht aan zijn werk. Af en toe kijkt hij op als hij iets hoort. In totaal werkt deze leerling voor 90,1% taakgericht. Hij wordt dus niet meegenomen naar de volgende observaties.



*C. van H.*

Deze leerling heeft last van opstartproblemen. De eerste 10/15 minuten zit deze leerling rond te kijken, andere leerlingen in de gaten te houden en loopt hij door de klas. Hij begint af en toe aan zijn werk, maar stopt snel weer. Na een tijd merkt hij dat er al meerdere leerlingen klaar zijn met hun werk. Op dat moment begint hij te werken en maakt zijn werk in +/- 10 minuten af, waarbij hij af en toe opkijkt van zijn werk. Ik heb aan deze leerling gevraagd, waarom hij opeens wel begint te werken. 'Ik zie ineens dat anderen al klaar zijn en ik nog moet beginnen. Dan begin ik snel te werken, anders moet ik het na schooltijd afmaken en daar heb ik ook geen zin in', aldus de leerling. Alles bij elkaar werkt hij 45,5% taakgericht en zit hij 34,1% van de tijd naar andere leerlingen te kijken en is hij afgeleid. Deze leerling wordt meegenomen naar de komende observaties.

*R.W.*

Deze jongen werkt vanaf het begin taakgericht. Af en toe kijkt hij op van zijn werk of zit hij te spelen met zijn pen. Hij werkt uiteindelijk 79,5% van de tijd taakgericht. Deze leerling wordt niet meegenomen in de komende observaties.

*R. de L.*

Deze leerling kijkt de eerste minuut van het zelfstandig werken om zich heen, maar daarna begint hij als snel taakgericht te werken. Dit houdt hij ook de gehele les vol. Af en toe kijkt hij op, zoekt contact met een klasgenoot, moet even lachen en werkt daarna weer rustig verder. Alles bij elkaar werkt deze leerling 81,1% van de tijd zelfstandig. Hij wordt niet meegenomen in de komende observaties.

*R. van D.*

Ook deze leerling werkt vanaf het begin taakgericht en houdt dit de gehele les vol. Wat opvallend is aan het gedrag van deze leerling is dat hij zenuwachtig overkomt. Hij speelt zenuwachtig met zijn pen, kijkt af en toe angstig/bang in de lucht, zucht veel en kijkt snel naar zijn schrift als de leerkracht

langs loopt. Deze leerkracht vermoed dat deze leerling last heeft van faalangst. Dit kan een reden zijn, waarom hij niet altijd taakgericht werkt. Ondanks dit gedrag werkt hij 90,1% van de tijd taakgericht. Hij wordt dan ook niet meegenomen in de komende observaties.

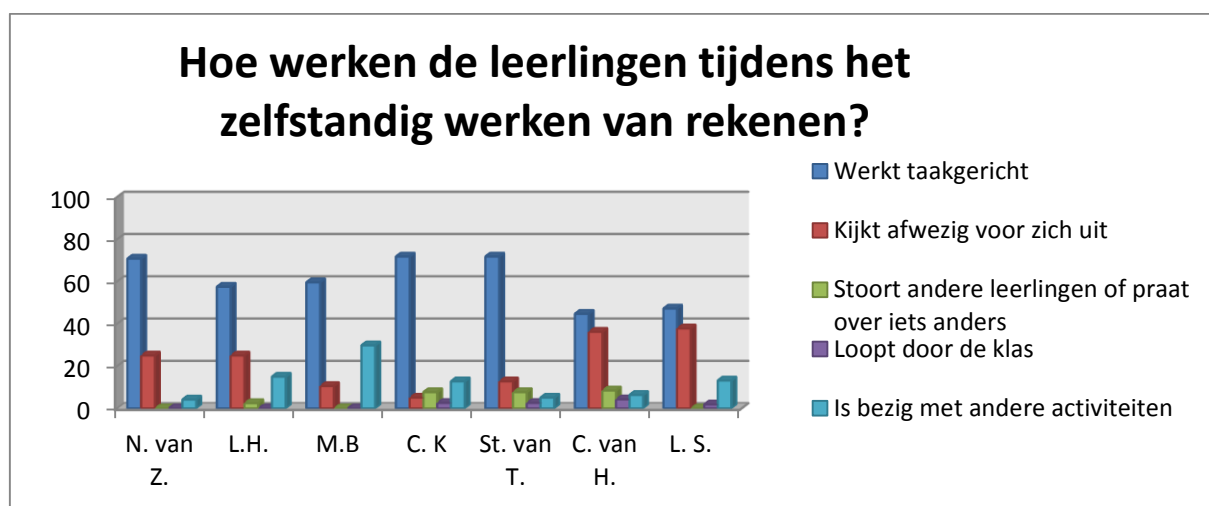
*L.S.*

Deze leerling valt niet op in de klas. Volgens de leerkracht is ze wat dromerig, maar kan ze wel taakgericht werken. Uit de observatie blijkt dat zij 27,3% van de tijd taakgericht werkt. Dit is een openbaring voor de leerkracht. Deze leerling heeft de eerste +/- 20 minuten van de rekentijd voor zich uit gekeken of naar andere klasgenoten gekeken (50% van de leertijd). Uiteindelijk is zij het laatste kwartier pas gaan werken. Deze leerling wordt meegenomen in de volgende observaties.

## Les 2: Zelfstandig werken van rekenen (9 februari 2016)

Uit de observatie van de vorige les blijkt dat 7 van de 11 leerlingen minder dan 50% taakgericht werken. Deze leerlingen zijn opnieuw geobserveerd.

Tijdens deze les zitten de leerlingen uit elkaar in plaats van naast elkaar. De leerkracht laat de leerlingen namelijk, naast hun gewone werk, een extra oefentoets maken van rekenen om bepaalde doelen uit het groepsplan te behalen. Hierdoor hebben de leerlingen een korte instructie gekregen en moeten ze daarna zelfstandig en stil werken. Zo krijgen zij ook de kans niet om een ander af te leiden, of om zelf snel afgeleid te zijn. De toets moet aan het einde van de les af zijn.



*N. van Z.*

De vorige les werkte N. voor 45, 5% taakgericht. Deze taakgerichte aanpak/houding is gestegen tot 70, 8%. Dat is een flinke stijging. Het feit is wel dat N. een toets moet maken, geen burens heeft en dus niemand kan afleiden. Dit heeft er waarschijnlijk voor gezorgd dat ze 10% meer om zich heen kijkt. Dit observatiepunt is namelijk van 15,9% gestegen naar 25%. De rest van de observatiepunten zijn gedaald.

*L.H.*

De vorige les werkte L. voor 50% taakgericht. In overleg met de leerkracht is toen besloten haar nogmaals te observeren. L. leidde de vorige les met name haar burens, erg af. Tijdens deze les heeft zij daar de kans niet voor gekregen, aangezien ze in toetsrijen moest zitten en niet mochten praten/overleggen. Deze les werkt ze dan ook voor 57,5% taakgericht. Dit is een stijging van 7,5%. Deze les kijkt L. wel meer om zich heen en is ze sneller bezig met andere activiteiten. Zodra de leerkracht haar richting op komt, gaat ze snel aan het werk.

*M.B.*

M. werkte de vorige les voor 45,5% taakgericht. Deze les is dat gestegen tot 59,6%, wat een stijging

van 14,1% is. M. wordt tijdens deze les meer geholpen door de leerkracht, zowel klassikaal als individueel. Zodra de hulp van de leerkracht over is, stopt M. met taakgericht werken. Hij denkt lang na over een som, kleurt in zijn boek en schrijft uiteindelijk iets op.

*C.K.*

De vorige les werkte C. voor 40,9% taakgericht. Tijdens die les werkte C. taakgericht aan zijn taak, maar zodra deze af was, was de taakgerichte aanpak en houding verdwenen. Deze les krijgt C. daar de kans niet voor, aangezien hij naast zijn gewone werk nog een toets moet maken. Dit zorgt ervoor dat hij bezig gehouden wordt en voor 71,8% van de leertijd taakgericht werkt.

*St. van T.*

De vorige les werkte S. voor 45,5% taakgericht. De vorige les werkte S. taakgericht aan zijn taak, maar zodra deze af was, was zijn taakgerichte houding en aanpak verdwenen. Deze les krijgt S. daar de kans niet voor, aangezien hij naast zijn gewone werk nog een toets moet maken. Dit zorgt ervoor dat hij bezig wordt gehouden en voor 71,8% taakgericht werkt.

*C. van H.*

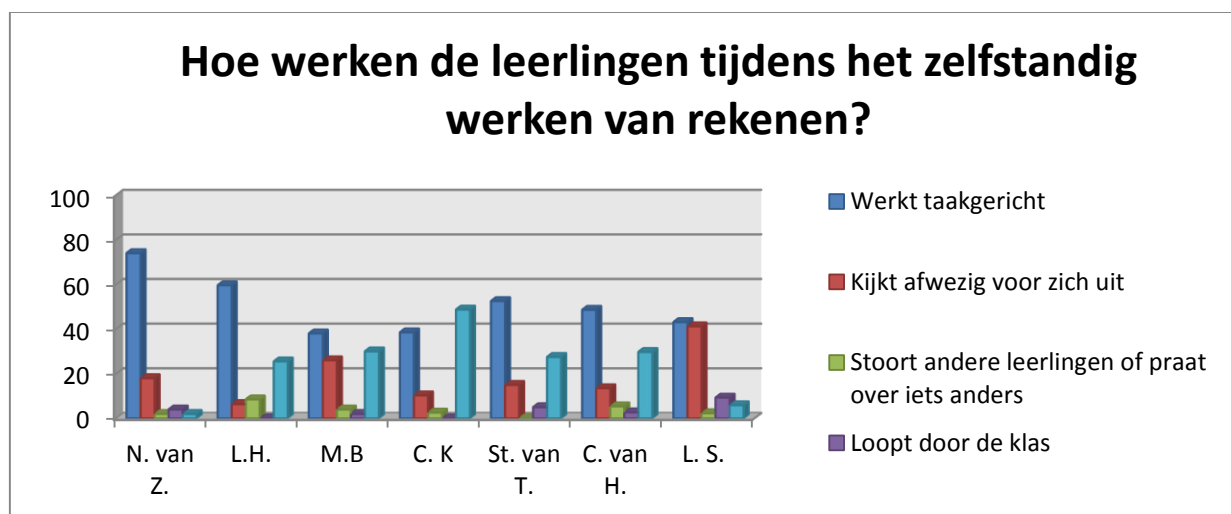
C. werkte de vorige les 45,5% van de tijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar 44,6% van de leertijd. Het is opvallend dat deze aanpak gedaald is, aangezien hij een toets moet maken. Het verschil met de vorige les is, dat hij sneller afgeleid is en om zich heen zit te kijken, bovendien stoort hij zijn buurvrouw meer door spullen te vragen (gum, potlood, etc.)

*L.S.*

L. werkte de vorige les maar 27,3% van de tijd taakgericht. Deze les is dat gestegen tot 47,2% van de leertijd. Deze vooruitgang komt waarschijnlijk door het maken van de toets na haar eigen werk. Dit zorgt ervoor dat ze wel door moet werken om alles op tijd af te krijgen. Ondanks dat is L. nog snel afgeleid of kijkt ze de klas rond.

### Les 3: Zelfstandig werken van rekenen (10 februari 2016)

De vorige les werkten meer leerlingen taakgerichter tijdens het zelfstandig werken, omdat ze bezig werden gehouden met behulp van een oefentoets. Deze les moeten de leerlingen weer naast elkaar werken, maar zodra ze hun eigen werk afhebben, moeten ze hun oefentoets van de dag ervoor afmaken. Dit zorgt ervoor dat een aantal leerlingen, van de observatie, apart moet zitten.



*N. van Z.*

N. werkt de eerste les 45,5 % van de tijd taakgericht. De vorige les was dit gestegen tot 70,8% en deze les werkt ze voor 74% van de tijd taakgericht. N. stoort haar buurvrouw niet, zoals bij les 1. Alleen in het begin heeft ze wat opstartproblemen, waardoor ze een tijdje om zich heen kijkt. Maar daarna werkt ze regelmatig taakgericht.

*L.H*

De eerste les werkt L. 50% van de leertijd taakgericht. Aangezien ze haar burens regelmatig stoort, is er in overleg met de leerkracht voor gekozen haar toch mee te nemen naar de volgende observatiemomenten. De vorige les werkte ze voor 57,5% taakgericht en deze les is dat gestegen naar 59,6%. Deze les werkt L. aan haar eigen werk tot dit af is. Daarna moet ze zelfstandig werken aan de weektaak van rekenen, maar in plaats daarvan gaat ze haar laatste opruimen. Dit zorgt ervoor dat ze deze les 25,5% van de leertijd bezig is met andere dingen.

*M.B.*

M. werkt de eerste les 45,5% van de tijd taakgericht. Dat was de vorige les gestegen naar 59,6% en deze les gedaald naar 38% van de leertijd. Deze les is M. erg afwezig. Hij werkt alleen als de leerkracht bij hem in de buurt is, hem aanspreekt op zijn gedrag of naast hem gaat zitten. Zo is M. 29,8% van de leertijd bezig met andere dingen dan rekenen.

*C.K.*

De eerste les werkt C. 40,9% van de leertijd taakgericht. Opvallend is dat zijn taakgerichte houding verdwijnt, zodra hij zijn taak af heeft. De vorige les werd C. bezig gehouden met een oefentoets, waardoor hij 71,8% van de leertijd taakgericht werkte. Deze les is dat gedaald naar 38,5%. C. werkt weer taakgericht tot de taak af is en daarna is deze aanpak verdwenen tot het moment dat de leerkracht naast hem gaat zitten. C. is deze les 48,7% van de leertijd bezig met andere dingen.

*St. van T.*

De eerste les werkt S. 45,5% van de leertijd taakgericht. De vorige les was dit gestegen tot 71,8% aangezien hij continu werd bezig gehouden. Deze les werkt S. 52,5% van de leertijd taakgericht. In het begin is hij snel afgeleid en zit hij te kletsen met zijn burens, maar vanaf het moment dat de leerkracht hem hierop wijst, is zijn taakgerichte aanpak weer terug.

*C. van H.*

De eerste les werkt C. 45,5% van de tijd taakgericht. De vorige les was dat gedaald tot 44,7%. Opvallend is dat C. continu zijn 'vriendjes' in de gaten houdt. Deze les stijgt zijn taakgerichte houding naar 48,6% van de leertijd. C. is in het begin veel afgeleid en doet rare dingen. De leerkracht benoemt zijn gedrag en dat hij apart moet zitten. Vanaf dat moment groeit zijn taakgerichte houding en aanpak.

*L.S.*

De eerste les werkt L. 27,3% van de tijd taakgericht. De vorige les was dit gestegen naar 47,2% en deze les is het gedaald naar 43,1%. L. kijkt erg veel om zich heen, of dromerig voor zich uit. Dit zorgt ervoor dat ze alle rekentijd nodig heeft. Deze les heeft L. 41,2% van de leertijd om zich heen gekeken.

## Resultaten observatiemodel

Dit onderzoek richt zich op groep 7 en 8. De leerkrachten willen graag dat de taakgerichtheid en intrinsieke motivatie gestimuleerd wordt bij de leerlingen. Door de gegevens van de observatie te verwerken in een observatiemodel, is er beter te zien waar de problemen per groep liggen en wat de verschillen en overeenkomsten zijn. Er is een gemiddelde genomen.

### Les 1

| Groepen | Percentage van taakgerichtheid |                                                  |                                                                                     |                         |                                       |
|---------|--------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------|
|         | Werkt taakgericht (Ta)         | Kijkt afwezig rond of staart voor zich uit (Kij) | Stoort andere leerlingen of praat met hen over andere onderwerpen als de taak (Sto) | Loopt door de klas (Lo) | Is bezig met andere activiteiten (An) |
| Groep 7 | 55%                            | 20%                                              | 6%                                                                                  | 5%                      | 14%                                   |
| Groep 8 | 58%                            | 16%                                              | 6%                                                                                  | 5%                      | 15%                                   |

### Les 2

| Groepen | Percentage van taakgerichtheid |                                                  |                                                                                     |                         |                                       |
|---------|--------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------|
|         | Werkt taakgericht (Ta)         | Kijkt afwezig rond of staart voor zich uit (Kij) | Stoort andere leerlingen of praat met hen over andere onderwerpen als de taak (Sto) | Loopt door de klas (Lo) | Is bezig met andere activiteiten (An) |
| Groep 7 | 40%                            | 20%                                              | 21%                                                                                 | 5%                      | 42%                                   |
| Groep 8 | 60%                            | 22%                                              | 4%                                                                                  | 2%                      | 12%                                   |

### Les 3

| Groepen | Percentage van taakgerichtheid |                                                  |                                                                                     |                         |                                       |
|---------|--------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------|
|         | Werkt taakgericht (Ta)         | Kijkt afwezig rond of staart voor zich uit (Kij) | Stoort andere leerlingen of praat met hen over andere onderwerpen als de taak (Sto) | Loopt door de klas (Lo) | Is bezig met andere activiteiten (An) |
| Groep 7 | 40%                            | 33%                                              | 8%                                                                                  | 8%                      | 11%                                   |
| Groep 8 | 51%                            | 19%                                              | 4%                                                                                  | 3%                      | 24%                                   |

## *Experimenten*

### **Les 1**

Voor deze les wordt er gebruik gemaakt van de theorie van de Freule van Pallandschool en van Van Herpen, Mezenberg & Schut. Hieronder wordt de opbouw van deze les weergegeven:

#### *Vooraf*

Voorafgaande aan het experiment worden er samen met de leerlingen regels opgesteld die gelden tijdens het zelfstandig werken. Deze regels moeten zichtbaar zijn in de klas, zodat alle leerlingen ze kunnen zien en de leerkracht hier altijd naar kan verwijzen.

#### *Inleiding*

De les wordt gestart door samen met de leerlingen de regels van het zelfstandig werken te bespreken. Zo is het voor de leerlingen weer duidelijk welke regels er gelden. Vervolgens kan de leerkracht terugkomen op de vorige les. Hierin wordt besproken wat toen goed ging en waarom, of wat juist anders moet en hoe dat aangepakt gaat worden. Ten slotte benoemt de leerkracht een punt/regel waar ze deze les extra op gaat letten.

#### *Instructie*

In deze fase vindt de instructie plaats aan de hand van de methode. Hierbij is het belangrijk dat de leerkracht let op de reactie en actie van de leerlingen en hierop inspeelt. Er moet dus goed gekeken worden of de leerlingen betrokken zijn en de instructie binnenkomt (Van Herpen, Mezenberg & Schut, 2009, p. 14). Daarna worden de verwachtingen uitgesproken voor die les. Hierin benoemt de leerkracht dat de leerlingen **zelfstandig moeten werken**, welk materiaal ze mogen gebruiken, hoeveel tijd ze krijgen voor hun taak, de criteria (waar moet het werk aan voldoen), waar ze hun werk moeten inleveren en wat ze moeten doen als ze klaar zijn.

#### *Zelfstandig werken*

De leerlingen gaan zelfstandig aan de slag. Tijdens het zelfstandig werken helpt/begeleidt de leerkracht de leerlingen. Ze mag de leerlingen hierbij wijzen op de regels die gelden en de verwachtingen die ze heeft uitgesproken. Het belangrijkste van deze fase is dat de leerkracht zorgt voor een rustige leeromgeving.

#### *Nagesprek*

Tot slot geeft de Freule van Pallandschool (2014, p. 3) aan dat er een nagesprek plaats moet vinden. Hierin wordt de taakgerichtheid van de leerlingen geëvalueerd tijdens het zelfstandig werken. De evaluatie moet positief zijn. De negatieve zaken worden bewaard voor de volgende les.

### **Les 2**

Voor deze les wordt er gebruik gemaakt van de theorie van de Freule van Pallandschool en van Van Herpen, Mezenberg & Schut. Hieronder wordt de opbouw van deze les weergegeven:

#### *Inleiding*

De les wordt gestart door samen met de leerlingen de regels van het zelfstandig werken te bespreken. Zo is het voor de leerlingen duidelijk welke regels er gelden. Vervolgens kan de leerkracht terugkomen op vorige situaties die wel/niet goed zijn gegaan. Hierin wordt besproken wat de vorige keer goed ging en waarom of wat juist anders moet en hoe dat aangepakt gaat worden. Ten slotte benoemt de leerkracht een punt/regel waar ze deze les extra op gaat letten.

### *Instructie*

In deze fase vindt de instructie plaats aan de hand van de methode. Hierbij is het belangrijk dat de leerkracht let op de reactie en actie van de leerlingen en hierop inspeelt. Er moet dus goed gekeken worden of de leerlingen betrokken zijn en de instructie binnenkomt (Van Herpen, Mezenberg & Schut, 2009, p. 14). Daarna worden de verwachtingen uitgesproken voor die les. Hierin benoemt de leerkracht dat de leerlingen **mogen samenwerken**, waar ze mogen werken in de school, welk materiaal ze mogen gebruiken, hoeveel tijd ze krijgen voor hun taak, de criteria (waar moet het werk aan voldoen), waar ze hun werk moeten inleveren en wat ze moeten doen als ze klaar zijn. De leerkracht benoemt dat er in dit experiment samengewerkt mag worden. De leerkracht benadrukt dat je alleen met iemand mag samenwerken die jij prettig vindt en met wie je goed kan werken.

### *Zelfstandig werken*

De leerlingen gaan zelfstandig aan de slag. Tijdens het zelfstandig werken helpt/begeleidt de leerkracht de leerlingen. Ze mag de leerlingen hierbij wijzen op de regels die gelden en de verwachtingen die ze heeft uitgesproken. Het belangrijkste van deze fase is dat de leerkracht zorgt voor een rustige leeromgeving.

### *Nagesprek*

Tot slot geeft de Freule van Pallandschool (2014, p. 3) aan dat er een nagesprek plaats moet vinden. Hierin wordt de taakgerichtheid van de leerlingen geëvalueerd tijdens het zelfstandig werken. De evaluatie moet positief zijn. De negatieve zaken worden bewaard voor de volgende les.

## **Les 3**

Peeters, Arntz en Mourad (2014, p. 22-24) zeggen dat de eigen inbreng van kinderen bij hun leerproces maakt dat ze zich betrokken voelen bij wat en hoe ze leren. De betrokkenheid en motivatie kun je als leerkracht nog eens extra stimuleren of tot uiting laten komen door:

- Aan te sluiten bij de beleavingswereld.
- Gebruik te maken van meerdere invalshoeken en activiteiten.
- Geef ze de ruimte om eigen vragen te onderzoeken.
- Los te laten.

Door middel van een 'big idea les' wordt er geprobeerd aan te sluiten bij bovenstaande kenmerken. Er wordt aangesloten bij de beleavingswereld van het kind, door middel van de probleemstelling. Ze moeten onderzoekend leren, waarbij ze gebruik kunnen maken van meerdere invalshoeken en activiteiten. Meerdere manieren en antwoorden zijn goed bij deze les. De leerlingen krijgen de ruimte om dit probleem te onderzoeken en de leerkracht laat ze hierbij los.

### *Inleiding*

Het experiment wordt gestart door de leerkracht. Hij of zij komt samen met de leerlingen terug op de regels die op de poster zichtbaar zijn. Op deze manier is het voor de leerlingen weer duidelijk welke regels er tijdens het zelfstandig werken gelden. Daarnaast benoemt de leerkracht tijdens de inleiding hoe het de vorige les is gegaan tijdens het zelfstandig werken. Hierbij worden de regels die op de poster staan, gebruikt. Tot slot geeft de leerkracht aan op welk aspect van de poster hij of zij extra gaat letten deze situatie. Freule van Pallandschool (2014, p. 3) geeft hierbij aan dat het van belang is dat de leerkracht aangeeft welk gedrag hij van de leerlingen wil zien.

### *Instructie*

De leerkracht start met de volgende probleemstelling 'Zoals jullie weten houd ik van reizen. Ik heb natuurlijk een eigen auto en van de zomer wil ik op vakantie naar het Gardameer in Italië. Nu moet mijn auto juist dan een grote beurt krijgen en kan ik een leenauto krijgen om mee te nemen op vakantie. Nu kan ik een 45 km auto meekrijgen of een normale personenauto. Het scheelt qua tijd

veel welke auto ik kies en dat bracht mij op een idee.

Ik ben benieuwd hoeveel later ik in Italië ben als ik kies voor een 45 km auto'.

Dus: Een 45 km auto rijdt natuurlijk 45 km per uur.

Een personenauto gaat natuurlijk harder.

Hoeveel km heeft de personenauto al afgelegd, als ik met mijn 45 km auto in Italië aan het Gardameer aankom?

Hoeveel uren/minuten ben ik eerder in Italië met een personenauto dan met een 45 km auto

### *Kern*

De kinderen maken tweetallen of drietallen met hulp van de leerkracht (het liefst sterke en zwakke rekenaars gecombineerd), zodat ze elkaar kunnen helpen. Ieder tweetal of drietal krijgt een werkblad.

Ze gaan samen aan de slag met de probleemstelling en werken de oplossing eerst uit op het kladblad (voorkant werkblad). Daarna schrijven ze alles duidelijk uit op de poster (achterkant werkblad). Ze schrijven dus alle stappen die ze zetten duidelijk uit op een poster, zodat een ander weet wat ze gedaan hebben. De leerkracht loopt langs om te kijken hoe het gaat en om eventueel te begeleiden.

Na ongeveer 20 minuten legt de leerkracht de les even stil. De leerlingen schrijven hun naam op de poster en ieder tweetal krijgt 5 minuten de tijd om te kijken naar de oplossingen van medeleerlingen. De leerkracht loopt ook langs en probeert drie verschillende oplossingsstrategieën te ontdekken. Daarna bespreekt de leerkracht drie verschillende oplossingsstrategieën met de leerlingen. Dit doet ze door deze leerlingen om de beurt met hun poster naar voren te laten komen. De leerlingen mogen dan, in stapjes, aan de klas vertellen wat zij gedaan hebben om tot een antwoord te komen. De leerkracht benoemt, met de klas, de verschillen en overeenkomsten per oplossingsstrategie.

### *Afsluiting*

Als afsluiting bespreekt de leerkracht een vervolprobleem met de leerlingen. 'Nu kan ik ook met de bus naar het Gardameer. Dit scheelt een hoop geld.

Een bus rijdt gemiddeld 70 km per uur.

Hoeveel km heeft de personenauto afgelegd als ik met de bus in Italië bij het Gardameer aankom?

Hoeveel uren/minuten ben ik eerder in Italië met een personenauto dan met de bus?'

Als goed is hebben de leerlingen tijdens deze les drie manieren gezien waarop je bovenstaande problemen kan oplossen. Het vervolprobleem zorgt er voor dat ze een strategie mogen kiezen en nogmaals mogen toepassen. Daarna bespreekt de leerkracht met de leerlingen wat ze geleerd hebben.

### *Nagesprek*

Tot slot geeft de Freule van Pallandschool (2014, p. 3) aan dat er een nagesprek plaats moet vinden. Tijdens dit gesprek wordt de taakgerichtheid van de leerlingen geëvalueerd. Het is hierbij van belang dat de evaluatie positief is. De negatieve zaken worden door de leerkracht bewaard voor de volgende les.

## *Resultaten experimenten*

Hieronder wordt per les uitgebreider toegelicht hoe de les is gegeven, hoe de leerlingen hebben gewerkt en wat hun reactie hierop is. Hieronder zijn ook de regels te vinden die samen met de leerlingen zijn opgesteld om het zelfstandig werken te stimuleren.

### Regels tijdens het zelfstandig werken:

*Wij werken stil, geconcentreerd en zelfstandig.*

Wij zoeken geen contact met klasgenoten en leiden ze niet af.

Als wij een klasgenoot mogen helpen, doen wij dit fluisterend.  
Zo storen wij niemand!

*Als wij iets niet weten, leggen wij ons blokje op een vraagteken en  
werken verder tot de juf komt helpen.*

Wij werken de volledige tijd aan een vak en proberen dit binnen die tijd af te krijgen.

Als wij klaar zijn, kijken wij ons werk na, zetten de fouten in de map en leveren (als  
dat nodig is) ons werk in.

Als wij tijd over hebben, werken wij stil aan onze  
klaaropdracht.

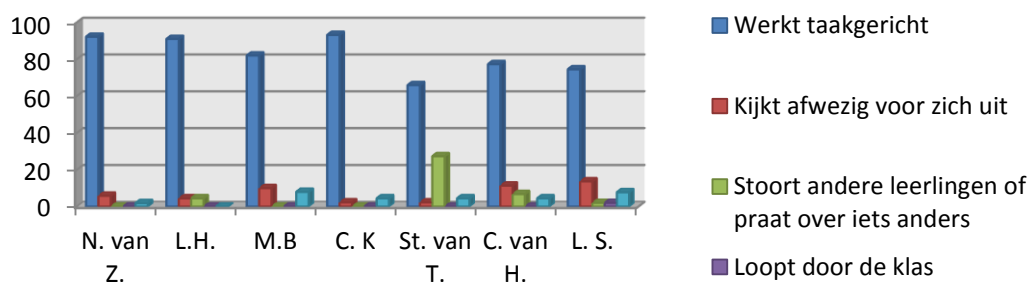
### **Les 1**

De leerkracht start de les door te benoemen welke regels er gelden tijdens het zelfstandig werken. Daarna vertelt ze dat ze deze les vooral let op de regels: 'Als wij een klasgenoot mogen helpen, doen wij dit fluisterend' en 'Wij werken de volledige tijd aan een vak en proberen dit binnen die tijd af te krijgen'.

Daarna vertelt de leerkracht welke niveaugroepen er instructie krijgen, welke taak de leerlingen moeten maken, hoeveel tijd ze hiervoor krijgen en wat ze moeten doen als ze klaar zijn.

Hierna volgt de instructie die interactief is. De leerkracht let op de actie en reactie van leerlingen en betreft ze bij de les. Ze is erg positief. Na de instructie moeten alle leerlingen zelfstandig werken.

## Hoe werken de leerlingen tijdens het zelfstandig werken van rekenen?



### *N. van Z.*

Deze leerling werkte de vorige lessen gemiddeld 63,4% van de leertijd taakgericht. Bij deze effectieve les is dat gestegen naar 92,2%. Ze werkt rustig, geconcentreerd en zelfstandig. Bovendien werkt ze de gehele leertijd taakgericht aan rekenen. Zij benoemt dat de regels haar helpen om beter en rustiger te kunnen werken. 'Ik weet de regels al, maar normaal houd ik mij daar niet altijd aan. Nu de juf ze nog een keer vertelt, weet ik beter waar ik op moet letten.'

### *L.H.*

L. werkte de vorige lessen gemiddeld 55,7% van de leertijd taakgericht. Tijdens deze effectieve les is dat gestegen naar 91%. Ze werkt rustig, geconcentreerd en zelfstandig. Bovendien werkt ze de gehele leertijd taakgericht aan rekenen. Af en toe heeft ze contact met haar buurman, maar ook dan houdt zij zich netjes aan de regels die gelden. Ze doet dit namelijk fluisterend. L. benoemt zelf dat ze deze les lekker gewerkt heeft, omdat de regels haar helpen. 'Dan weet ik precies wat ik moet doen', aldus L.

### *M.B.*

De vorige lessen werkte M. gemiddeld 47,7% van de tijd taakgericht. Deze les is dat gestegen naar 82%. Het is opvallend dat M. naast een klasgenoot zit. Hij zit namelijk vaak apart, zodat hij zich beter kan concentreren en minder snel afgeleid is. Hij werkt met zijn koptelefoon op, is rustig en voor zijn doen geconcentreerd. 'Door de regels wist ik beter waar ik mij aan moest houden. Ik wilde namelijk mijn vinger opsteken, maar bedacht mij toen meteen dat we volgens de regels een blokje moeten neerleggen.'

### *C.K.*

C. werkte de vorige lessen gemiddeld 50,4% van de leertijd taakgericht. Tijdens deze effectieve les is dat gestegen naar 93,2%. C. werkte de gehele les rustig en legt zijn blokje op een vraagteken als hij hulp nodig heeft. 'Ik vind het fijn om met de regels te werken, want dan hoor je nog een keer duidelijk waar je je aan moet houden tijdens de les en dat heb ik nodig.'

### *St. van T.*

De vorige lessen werkte S. gemiddeld 56,6% van de leertijd taakgericht. Tijdens deze effectieve les is dat gestegen naar 65,9%, ondanks dat hij nog regelmatig contact zoekt met zijn buurvrouw. Hij doet dit wel volgens de regels, namelijk fluisterend. Maar dit zorgt er wel voor dat hij minder taakgericht werkt. 'Ik vind de regels wel handig, want dan hoor ik nog een keer goed waar de juf op gaat letten en dan moet ik mij er wel aan houden', aldus S.

*C. van H.*

C. werkte de vorige lessen gemiddeld 46,3% van de leertijd taakgericht. Tijdens deze effectieve les is dat gestegen naar 77,3%. Deze les kijkt C. nog af en toe om zich heen, maar pakt zijn rekenwerk snel weer op. C. benoemt dat hij het werken met de regels fijn vindt. 'Ik weet eigenlijk wel welke regels er gelden, maar doordat de juf ze nog een keer benoemt weet ik beter waar ik mij aan moet houden.'

*L.S.*

De vorige lessen werkte L. gemiddeld 39,2% van de leertijd taakgericht. Tijdens deze effectieve les is dat gestegen naar 74,5%. In het begin kijkt L. nog de klas rond, maar zodra de leerkracht haar hierop wijst, werkt zij taakgerichter. 'Door de goede uitleg van de juf kan ik beter werken. Ik vind het wel fijn als we nog een tijdje met de regels werken, want dan hoor ik nog een keer goed waar ik op moet letten tijdens het zelfstandig werken'.

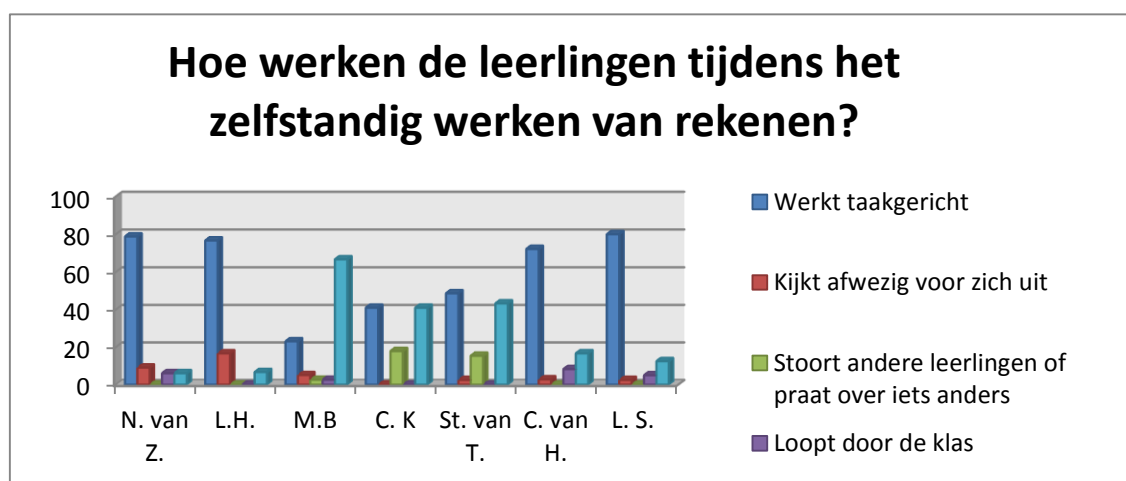
## Les 2

De leerkracht is de les gestart door eerst terug te kijken op de vorige les. Ze benoemde welke regels centraal stonden en hoe de leerlingen zich daaraan hadden gehouden. Deze terugblik is positief. Vervolgens benoemt ze welke regels er tijdens deze les centraal staan en hoe ze deze les gaan werken. De regels: 'Wij werken de volledige tijd aan een vak' en 'Als wij klaar zijn, gaan wij verder met onze klaaropdracht', stonden centraal.

De leerkracht benoemt welke (niveau)groepen er instructie krijgen, wat ze moeten maken, hoeveel tijd ze hiervoor krijgen, waar ze extra op gaat letten en wat ze moeten doen als ze klaar zijn.

Vervolgens mogen ze een klasgenoot kiezen om mee samen te werken. Dit moet een klasgenoot zijn, waarbij ze zich prettig voelen en goed mee kunnen samenwerken.

De leerlingen beginnen aan het zelfstandig werken. Er wordt veel gepraat en er is geen rustige leeromgeving.



*N. van Z.*

Zij werkte tijdens de vorige effectieve les 92,2% van de leertijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar 78,8%. *N. van Z.* zit naast *L.S.* Hun samenwerking verloopt prima, maar *N.* kijkt deze les meer naar haar buurvrouw. Ze kijkt wat zij maakt, wijst haar ergens op, of controleert of ze dezelfde antwoorden hebben. 'Ik werk bij rekenen liever zelfstandig, omdat ik dan minder snel afgeleid ben', aldus *N.* Dit is ook terug te zien in de resultaten.

*L.H.*

Tijdens de vorige effectieve les werkte L. 91% van de leertijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar

76,7%. Doordat L. mag samenwerken, kijkt ze meer naar haar buurman. Ze schrijft antwoorden over of controleert hem. Dit is niet taakgericht werken. 'Ik werk liever zelfstandig, omdat ik mijn aandacht er dan beter bij kan houden', aldus L.

*M.B.*

M. werkte tijdens de vorige effectieve les 82% van de leertijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar 23,1%. Hij zit continu iets anders te doen. Hij praat met zijn maatje over andere dingen, maakt grapjes, ze lachen samen, etc. Dit zorgt er ook voor dat M. tijdens deze les 66,7% van de leertijd met andere dingen bezig is. 'Ik vind het wel leuk om samen te werken, maar eigenlijk is het niet goed voor mij. Ik ben dan sneller afgeleid, omdat het onrustiger is in de klas en ik dan andere dingen ga doen', aldus M.

*C. K.*

Hij werkte tijdens de vorige effectieve les 93,3% van de leertijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar 42%. C. werkt deze les samen met S. van T. (van hieronder). Ze zitten continu met elkaar te praten, lachen en grapjes te maken. Dit zorgt ervoor dat C. 41% van de leertijd bezig is met andere dingen dan rekenen. 'Ik vind het leuk om samen te werken, maar ik klets alleen veel sneller. Hierdoor werk ik niet meer', aldus C.

*St. van T.*

Tijdens de vorige effectieve les werkte hij 65,9% van de leertijd taakgericht. Tijdens deze les is dat gedaald naar 48,7%. S. werkt samen met C.K. (van hierboven). Af en toe werken, maar de meeste tijd zijn ze aan het kletsen en lachen. 'Ik vind het leuk om samen te werken, maar het is niet altijd goed voor mij. Ik ga snel kletsen. Ik kan ook niet samenwerken met C.K.', aldus S.

*C. van H.*

Hij werkte tijdens de vorige effectieve les 77,3% van de leertijd taakgericht. Deze les is dat gedaald naar 72,2%. Maar als dit resultaat vergeleken wordt met de resultaten van de huidige lessen, dan is zijn taakgerichte aanpak/houding wel verbeterd. Het lijkt alleen alsof C. alle antwoorden overschrijft van zijn buurman. Maar beide leerlingen benoemen afzonderlijk van elkaar dat dit niet het geval is. 'Ik werk liever samen. Als ik een som dan niet begrijp, kan ik het meteen aan mijn maatje vragen. Als ik geen maatje heb, moet ik wachten op de juf en al die tijd doe ik dan niets', aldus C.

*L. S.*

L. werkte tijdens de vorige effectieve les 74,5% van de leertijd effectief. Tijdens deze les is dat gestegen naar 80%. L. keek bij de vorige lessen vaak voor zich uit en zat dan te dromen. Tijdens deze les heeft ze weinig om zich heen gekeken, namelijk maar 2,5% van de leertijd. 'Ik heb deze les veel beter gewerkt. Ik heb minder om mij heen gekeken, omdat je de hele tijd samen aan het rekenen bent. Ik moet dan wel goed meedenken en doen. Dit zorgt er ook voor dat ik eerder klaar ben', aldus L.

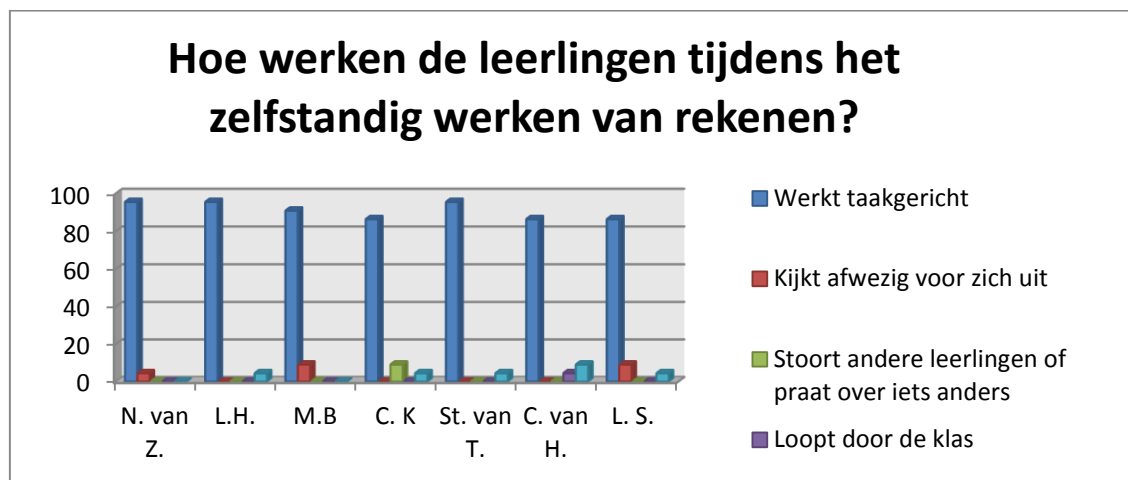
### **Les 3:**

De leerkracht is deze les gestart door terug te kijken op de vorige les. Ze benoemt wat goed ging en waarom, maar ook wat beter kan en moet. Daarna bespreekt ze de regels die gelden tijdens het zelfstandig werken van rekenen. Deze les let ze op de regel: 'We werken de volledige tijd aan een vak en proberen dit binnen die tijd af te krijgen.'

Daarna benoemt ze hoe er deze les gewerkt wordt. Ze vertelt wat de leerlingen moeten doen, met wie ze mogen samenwerken, welke spullen ze mogen gebruiken, hoeveel tijd ze krijgen en wat ze moeten doen als ze klaar zijn.

De leerlingen zijn erg betrokken en werken taakgericht. De leeromgeving is prettig. De leerlingen werken goed en werken ook de gehele tijd aan rekenen.

Gezien de resultaten uit de grafiek is te concluderen dat deze les effectief werkt.



#### *N. van Z.*

Tijdens de eerste effectieve les werkt N. voor 92,2% van de leertijd effectief. De vorige les is dat gedaald naar 78,8 en deze les is dat gestegen naar 95,5%. N. is betrokken, geconcentreerd, werkt goed samen en taakgericht. 'Als een les uitdagender is, vind ik deze vaak lastiger. Dan heb ik samenwerking nodig en werk ik taakgerichter', aldus N.

#### *L.H.*

L. werkt de eerste effectieve les voor 91% taakgericht. De tweede les is dat gedaald naar 76,7% en deze les is dat gestegen naar 95,5%. L. werkt taakgericht, is geconcentreerd, betrokken en werkt goed samen. 'Ik vind het fijn dat ik veel kon overleggen en samenwerken. Ik werk taakgericht, omdat ik bezig gehouden wordt', aldus L.

#### *M.B.*

Hij werkt tijdens de eerste effectieve les 82% van de leertijd taakgericht. Dat is de vorige les gedaald naar 23,1% en deze les gestegen tot 90,1%. M. is betrokken, werkt goed samen en taakgericht. 'Ik vind dit echt een leuke les, maar soms ook moeilijk. Maar het was een keer iets anders en dat vind ik leuk'.

#### *C.K.*

C. werkt tijdens de eerste effectieve les 93,2% van de leertijd effectief. De vorige les is dat gedaald naar 41% en deze les weer gestegen naar 86,4%. C. is betrokken, geconcentreerd en werkt taakgericht. 'Ik vind dit een leuke les. Ik vind het fijn dat er niet één antwoord goed is en dat je veel mag overleggen', aldus C.

#### *St. van T.*

Tijdens de eerste effectieve les werkt hij voor 65,9% taakgericht. De vorige les is dat gedaald naar 48,7% en deze les is dat gestegen naar 95,5%. S. is geconcentreerd, werkt goed samen en taakgericht. 'Ik vind dit een leuke les en dan werk ik taakgerichter'.

#### *C. van H.*

Hij werkt tijdens de eerste effectieve les 77,3% van de tijd taakgericht. De vorige les is dat gedaald naar 72,2% en deze les is dat gestegen naar 86,4%. C. werkt goed samen en taakgericht. 'Ik word bezig gehouden, ik moet samenwerken en het is iets anders. Dat vind ik leuk'.

*L.S.*

L. werkte tijdens de eerste effectieve les 74,5% van de tijd taakgericht. De vorige les is dat gestegen naar 80% en deze les zelfs naar 86,4%. L. is geconcentreerd, werkt goed samen en taakgericht. 'Ik word bezig gehouden en daardoor krijg ik de kans niet om afgeleid te worden of om mij heen te kijken', aldus L.