

# 10 > BETER!

ONDERZOEKSPRIJS 2020



'De 10 beste  
praktijkgerichte  
onderzoeken  
door master-  
studenten.'

Fontys Pro  
VOOR VOORUITDENKERS



- MASTER LEREN EN INNOVEREN
- MASTER LEADERSHIP IN EDUCATION
- MASTER EDUCATIONAL NEEDS
- MASTER TOETSDISKUNDIGE



‘Onderwijswetenschappelijke literatuur is belangrijk gereedschap voor leraren die hun onderwijs willen verbeteren.’

Fontys Pro  
VOOR VOORUITDENKERS

Foto: Marco Slot

# ‘Masters op een school kunnen het verschil maken.’

“Als alle masters in hun scholen voortrekkersrollen gaan vervullen in de ontwikkeling van het onderwijs en daar ook onderzoek bij gebruiken dan wordt het onderwijs een systeem dat zichzelf voortdurend kan verbeteren.” Dr. Frank Cornelissen kreeg de kans om bij de Eindhoven School of Education (ESoE) en Fontys OSO een promotie-onderzoek te doen. Hij wilde de kracht van onderzoek door leraren verder onderzoeken. Na enkele jaren als leraar te hebben gewerkt op de Antillen en in Rotterdam Zuid startte hij naast zijn werk een masterstudie. “Tijdens het afsluitende onderzoek gingen de luikjes open. Toen begreep ik dat je door het doen van praktijkgericht onderzoek je onderwijspraktijk beter leert begrijpen en verbeteren. Een leraar op masterniveau is in staat om zelf vorm te geven aan vernieuwing.”

Cornelissen (Yerseke, 1977) is momenteel assistant professor aan de Universiteit van Amsterdam. Hij heeft goede herinneringen aan zijn tijd bij Fontys OSO. De samenwerking met Jacqueline van Swet, Hans van Huijgevoort en andere collega’s was erg inspirerend. “Ik werd getriggerd door de kansen die men zag om een masteropleiding te bouwen die onderwijs-professionals de mogelijkheid biedt om met behulp van onderzoek hun eigen onderwijs vorm te geven en te verbeteren. Dat idee werd het onderwerp van mijn promotieonderzoek.”

### Kennis verspreiden

Frank is van mening dat het goed is dat er op elke school een substantieel aantal masters is. “Deze mensen zullen met hun kritisch onderzoekende houding steeds meer de professionele ruimte krijgen en nemen om hun ideeën uit te dragen. Daarmee is de onderwijsontwikkeling niet alleen meer een zaak van de schoolleider, maar net zo goed van leraren. Niet iedereen kan of wil misschien master worden, maar een aantal masters in een lerarenteam kunnen al een verschil maken als ze voortrekkersrollen gaan vervullen in de ontwikkeling van het onderwijs.”

**Wetenschappelijke kennis voor iedereen**  
“Om eerlijk te zijn las ik toen ik van de Pabo kwam nooit artikelen of boeken over wetenschappelijk onderzoek.” bekent Frank achteraf. “Ik ben de waarde daarvan later pas van gaan inzien. Je kunt pas vooruitgang boeken als je voortbouwt op bestaande kennis en ervaring. Na 5 jaar ‘als een horzel’ aan te dringen op het openbaar maken van alle wetenschappelijke kennis die beschikbaar is voor leraren, loopt er nu een pilot. Drie weken na de lancering hiervan hebben zich al 13.000 leraren aangemeld. Nu is het belangrijk dat alle masters (in opleiding) deelnemen aan deze pilot en aangeven hoe groot het belang hiervan is voor hun werk. Deze vrije toegang tot onderzoek moet een vanzelfsprekende voorziening zijn voor leraren die serieus bezig zijn met het verbeteren van hun onderwijs. Bij uitstek dus voor de master.”

**Frank Cornelissen**  
ASSISTANT PROFESSOR AAN DE  
UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM

## Inhoud

- 2 ‘MASTERS OP EEN SCHOOL KUNNEN HET VERSCHIL MAKEN.’  
FRANK CORNELISSEN
- 4 ‘WAAR HALEN AL DIE MENSEN HUN IDEEËN TOCH VANDAAN?’  
ANGELA JANSEN
- 5 MASTER LI, LE, EN, TOETSDISKUNDIGE
- 6 ‘OP ZOEK NAAR EEN MAXIMALE KWALITEIT VAN TOETSING IN DE OPLEIDING VERPLEEGKUNDE.’  
CARLA ALBLAS
- 8 ‘DOCENTEN VOORBEREIDEN OP INCLUSIEF VOLWASSENEN-ONDERWIJS?’  
JO DAEMS
- 10 ‘WIJ ZORGEN VOOR EEN VEILIGE OMGEVING WAARIN ALLE BETROKKENEN ZICH GEZIEN EN GEWAARDEERD VOELEN.’  
BRAM VAN DOMMELEN
- 12 ‘NA JE BACHELOR BEGINT ER EEN LEVEN LANG LEREN!’  
JANNEKE GIELISSE

- 13 ‘ER VERANDERT NIETS ALS HET LESGEVEN EN LEREN NIET VERANDERT EN DE SCHOOLLEIDING ZICH DAARMEE NIET ACTIEF BEMOEIT.’  
DR. KEES VERNOOY
- 14 ‘COMMUNICEREN OVER OPBRENGSTEN IN HET EMB-ONDERWIJS?’  
EDWIN GROENTRAAST
- 16 ‘HOE MET ‘DE LETTERBAK’ THUIS LEZEN LEUK, AFWISSELEND EN LEERZAAM WORDT.’  
NICOLETTE ARETS
- 18 ‘LEERLINGEN MET EEN VERSTANDELIJKE BEPERKING BETREKKEN BIJ HUN OPP.’  
LIESBETH NIELEN
- 20 ‘EEN ONDERZOEK NAAR DE UITVOERING EN VERBETERING VAN FORMATIEVE FEEDBACK.’  
PATRICK SCHEIJVENS
- 22 ‘JEUGDHULPVERLENING IN DE SCHOOL: SAMEN PRATEN EN VOORAL SAMEN DOEN.’  
MARIETTE HAASEN

- 23 ‘KWALITEIT VAN TOETSING IS MEER DAN ALLEEN DE KWALITEIT VAN EEN TOETS.’  
DESIREE JOOSTEN-TEN BRINKE
- 24 ‘ZELF STURING GEVEN AAN HET LEERPROCES!’  
JOHAN SWINKELS
- 26 ‘ALERTHEIDSREGULERING BIJ LEERLINGEN MET EEN VERSTANDELIJKE BEPERKING.’  
FLOOR VAN NUENEN-VAN DIJCK
- 28 ‘LEERLINGEN LATEN ONTDEKKEN WIE ZE ZIJN.’  
ELLEN VOS
- 30 ‘OPLEIDEN MET PASSIE.’  
MICHIEL LAUWERIJSSSEN  
SUZANNE RAAIJMAKERS  
ROSA BARTMAN  
WIENY DEPONDY



## Colofon

10XBETER! is een uitgave van Fontys Pro Educatie © maart 2020

In deze glossy worden 10 masteronderzoeken gepresenteerd, die genomineerd zijn voor de 10XBETER! Onderzoeksprijs 2020.

Deskundigen geven hun mening over de impact ervan op het onderwijs.

fontys.nl/wordmasterinjevak  
fontys.nl/educatie

**Samenstelling:**  
Jan van Balkom

**Redactie en eindredactie:**  
Van Balkom Tekst & Communicatie  
www.janvanbalkom.nl

**Fotografie:**  
Henk Pijnenburg, Helvoirt  
www.fotohenkpijnenburg.nl

**Vormgeving:**  
Happy Cactus

**Drukwerk:**  
Zalsman, innovatie print, Zwolle

### Contact

- 08850 70700
- fontyspro-educatie@fontys.nl
- Lismortel 25, Eindhoven
- fontys.nl/educatie

### Social media

- @fontysPro
- @fontysproeducatie
- @fontys\_pro\_educatie
- Linkedin.com/company/fontys-pro-educatie



## ‘Waar halen al die mensen hun ideeën toch vandaan?’

Angela Jansen  
WINNARES 10XBETER!  
ONDERZOEKSPRIJS 2019



## Een prijswinnaar een jaar later...

**Dat ik vorig jaar de 10xBETER! Onderzoeksprijs mocht winnen, vond ik een grote eer. Ik weet nog dat ik de 10x BETER! las op de open avond van Fontys en dat ik dacht: “Waar halen al die mensen hun ideeën vandaan? Hoe kunnen ze dit bedenken? Dat lukt mij nooit!” Des te mooier dat ik zelf de eer had om een van de tien genomineerden van mijn jaar te zijn.**

Na die heerlijke avond waarop ik de prijs in ontvangst mocht nemen werd het even hectisch. Iedereen vroeg wat ik nu ging doen. Ik heb getwijfeld, moet ik iets voor mezelf gaan ondernemen, moet ik iets gaan schrijven, past mijn werk bij mij? Na een jaar kan ik echter stellen dat ik mijn draai helemaal heb gevonden. Ik sta nog steeds 2 dagen voor de klas op de school waar ik al jaren met plezier werk. Ik ben nog steeds coördinator voor de meer- en begaafde leerlingen op mijn school. Wel mag ik nu ook de functie van overkoepelend coördinator voor de stichting waartoe mijn school behoort uitvoeren.

Na het winnen van de Onderzoeksprijs werd ik voor mijn gevoel meer ‘gezien’. Mijn directeur kwam een bloemetje brengen, Fontys zorgde ervoor dat verscheidene bladen over mijn onderzoek schreven en ik werd geïnterviewd. Ik mocht ook op bezoek bij de bestuurder van onze stichting, we hebben met elkaar gesproken over hoe we van elkaar kunnen leren, al geven we les op verschillende scholen. Daaruit is mijn rol als overkoepelend coördinator ontstaan.

Ik denk dat het meest positieve pluspunt van het winnen van de 10xBETER! Onderzoeksprijs is dat ik zekerder ben geworden. Ik was oprecht verbaasd dat ik won. Niet omdat mijn onderzoek niet goed zou zijn, maar omdat ik nog altijd onzeker ben over wat ik kan. Dit is iets wat in mij zit, maar misschien ook wel een maatschappelijk item is. Als meisje of vrouw mag je best laten zien wie je bent en boven het maaiveld uitsteken, mag je vertrouwen op jezelf en geloven dat wat je doet en wil goed is.

### ‘Vertrouwen op jezelf en geloven dat wat je doet en wilt goed is.’

ANGELA JANSEN  
a.jansenzandbergen@outlook.com  
www.bshetbaken.nl



### MASTER LEREN EN INNOVEREN

In deze opleiding ontwikkel je je tot initiator en begeleider van onderwijsvernieuwing. Met behulp van de nieuwste inzichten op het gebied van leren en innoveren werk je aan een onderwijsvernieuwing in je eigen school. Dit doe je in nauwe samenwerking met collega's en leidinggevende en ondersteund door mede-MLI studenten en docenten. Tijdens de opleiding bouw je aan je professionaliteit als leraar zodat jij in staat bent om onderwijsvernieuwingen te begeleiden en om deze te onderscheiden van trends, mythes en hypes op onderwijskundig terrein.

De opleiding M LI richt zich op drie beroepsrollen en één themagebied:

1. Leraar als ontwerper
2. Leraar als leider
3. Leraar als ontwerper
4. Professionele identiteit

Actief leren staat centraal. De studieactiviteiten komen vooral voort uit je eigen beroepspraktijk en zijn gerelateerd aan het opleidingsprofiel. De opleiding ‘Leren en Innoveren’ is voor leraren uit alle onderwijssectoren.

Voor leerkrachten uit het primair en speciaal onderwijs is voor deze opleiding de subsidie-regeling teambeurs van kracht.

**Meer weten? Mail naar: mli@fontys.nl**

**Student over de M LI:**

**‘De wil om het onderwijs te blijven verbeteren en aan te passen aan de behoeften van de leerkrachten en de leerlingen is door deze studie nog groter geworden.’**

### MASTER LEADERSHIP IN EDUCATION

De 2-jarige deeltijd-master M LE is voor ambitieuze schoolleiders en leidinggevend, die zich verder willen professionaliseren tot excellent (school) leider. Fontys Hogescholen biedt een traject aan waarin u uw leiderschap verder kunt doorontwikkelen tot masterniveau. De focus hierbij ligt op aangetoond effectieve leiderschapspraktijken. Werken en studeren in leergroepen is een belangrijk uitgangspunt. U kunt rekenen op een stevig programma, Aan de hand van systematisch observeren en onderzoeken leert men werken aan het verbeteren van leerresultaten centraal staan. Uw eigen onderwijspraktijk en persoonlijke leiderschapontwikkeling staan voor ons centraal. Het programma wordt uitgevoerd onder begeleiding van inspirerende docenten.

U leert het systematisch vaststellen, onderzoeken en duurzaam verbeteren van leerresultaten en leerprocessen. Door intensieve koppeling van theorie aan reflectie op uw dagelijkse werk voert u verbeteringen door in uw eigen onderwijspraktijk. U ontdekt nieuwe inzichten in drijfveren, gedragingen en de effecten hiervan voor uzelf en voor uw medewerkers. U leert denken en werken vanuit organisatieperspectief. De modules zijn opgebouwd vanuit een inhoudelijke kern met korte opdrachten waarin de kennisbasis wordt verkend en praktijkverbindingen worden gelegd. In de leergroepen wordt gewerkt aan een complexe eindopdracht. Kritische beroepssituaties staan daarbij centraal. Vanuit verschillende perspectieven wilt u nadenken over én sturing geven aan waar het om draait:

hoge onderwijskwaliteit en effectieve leerprocessen. Uiteraard bent u bereid buiten uw eigen mentale kaders te kijken. Maar ook diep naar binnen, in uzelf, om uw persoonlijk leiderschap te onderzoeken. Uw belangrijkste eigenschappen zijn zelfsturing, een ondernemende, onderzoekende houding, doorzettingsvermogen, plezier beleven aan samen leren én een lerende, open houding.

**Meer weten? Mail naar: mle@fontys.nl**

**Student over de M LE:**

**‘De opleiding heeft de deur naar groter denken verder opengezet. Mijn professionele blik op het brede schoolgebeuren is daarmee verbreed en veruimd.’**

### MASTER EDUCATIONAL NEEDS

Goed onderwijs is voor iedere onderwijsprofessional een voortdurende uitdaging. Van elke onderwijsprofessional wordt gevraagd om ‘passend onderwijs’ te bieden. Jij weet als geen ander dat de leraar, docent daarbij het verschil maakt. De Master EN is de masteropleiding voor leraren, docenten, begeleiders en leidinggevend in het educatieve domein die bij willen dragen aan ontwikkelkansen voor alle lerenden en onderwijsinnovatie hierin.

Binnen de Master EN staat persoonlijke ontwikkeling centraal. Jouw ontwikkeling als professional krijgt vorm door veel aandacht te besteden aan je ervaringen en opvattingen, aan de praktijk waarbinnen je werkt en aan theoretische inzichten. Je ontwikkelt een onderzoekende houding en krijgt zo een betere kijk op jouw mogelijkheden en talenten. Je ontwikkelt je tot een professional die onderwijsverandering kan onderbouwen en een voortrekker kan zijn.

De masteropleiding is zeer flexibel ingericht. Er is een breed aanbod van inhoud op verschillende lesplaatsen en dagen. Als student kies je zelf de inhoud en die passen bij jouw onderwijspraktijk en interesse.

Het onderwijs binnen de Master EN wordt op verschillende manieren aangeboden. Naast de vol- en deeltijdmaster of deelmaster is het ook mogelijk om losse modules en practitioners te volgen.

**Meer weten? Mail naar: oso@fontys.nl**

### MASTER TOETSDESKUNDIGE

Deze opleiding is de eerste en de enige opleiding in ons land op masterniveau waarbij ‘toetsdeskundigheid’ centraal staat. De studie richt zich op professionals bij een onderwijs- of examenorganisatie. Daar waar kwaliteit van toetsen en beoordelen belangrijk is.

Een toetsdeskundige speelt een rol bij het begeleiden van innovaties en het uitvoeren van onderzoek. De deeltijdopleiding is opgebouwd rond beroepsvaardigheden van een toetsdeskundige. De leerstof is opgebouwd rond

6 inhoudelijke thema's: oriëntatie op het toetslandschap, systematisch ontwerpen van toetsen, de balans tussen leren en toetsen, toegepaste testtheorie, accountability en technology-enhanced assessment. Deze termen krijgen tijdens de opleiding werkelijk betekenis; de student kan dan een voortrekkersrol vervullen om in (complexe) organisaties de toets- en beoordelingspraktijk te vernieuwen en te verbeteren.

De opleiding biedt actuele kennis en inzichten op het gebied van toetsing. Door het leveren van

beroepsproducten krijg je de mogelijkheid om deze theorie te vertalen naar je dagelijkse praktijk. Daar ben je dan de professional die een originele en effectieve bijdrage kan leveren aan toetskundige ontwerpen, ontwikkelingen en toepassingen. Je kunt dat dan doen op basis van je onderzoekend vermogen en je communicatieve vaardigheden.

**Voor meer informatie neem je contact op met de lector Desirée Joosten: d.tenbrinke@fontys.nl**



‘Op zoek naar een maximale kwaliteit van toetsing in de opleiding verpleegkunde.’

CARLA ALBLAS



Mijn onderzoek is een inventarisatie van de laag ‘toetsorganisatie’, met als doel aanbevelingen te doen over de inrichting van de toetsorganisatie zodat deze bijdraagt aan kwaliteit van toetsing. De grootste uitdaging hierbij was het operationaliseren van alle begrippen zoals toetsorganisatie, toetsing, kwaliteit en processen.

Daarnaast was het een uitdaging in mijn rol van onderzoeker de objectiviteit te waarborgen omdat ik onderdeel uitmaak van het verpleegkundeteam. Regelmatige reflectie en feedback van collega-onderzoekers hebben ondersteund om de intersubjectiviteit zo laag mogelijk te houden. Het onderzoek is opgezet als een mixed methods design waarvoor verschillende instrumenten zijn ontwikkeld en waarbij de toetsorganisatie vanuit meerdere invalshoeken is onderzocht.

De ambitie

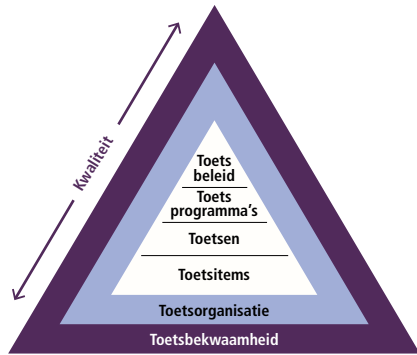
Jaarlijks worden circa 1400 studenten opgeleid bij de verpleegkunde-opleiding van Albeda Zorgcollege. Het is een vierjarige mbo-opleiding. In schooljaar 2016-2017 is de opleiding gestart vanuit een nieuw kwalificatiedossier. Hierin staat beschreven aan welke eisen een student aan het eind van de opleiding moet voldoen. Dit nieuwe kwalificatiedossier is als kans aangegrepen om het onderwijs met bijbehorende toetsing en examinering geheel te herzien. De maatschappelijke waarde, het vertrouwen dat een patiënt en een werkgever mag hebben in het afgegeven diploma, motiveert de opleiding te streven naar de hoogste

Carla Alblas MEd  
MASTER TOETSDeskUNDIGE  
c.alblas@albeda.nl

kwaliteit van toetsing en examinering. Toen ik in 2019 aan mijn onderzoek begon was de opleiding (vanuit het nieuwe kwalificatiedossier) in het derde opleidingsjaar en was het gehele toets- en examenprogramma nog niet doorlopen. Door tussentijdse evaluaties en feedback was de vraag ontstaan of er sprake was van maximale kwaliteit van toetsing.

De kwaliteitspiramide

Sluijsmans, Joosten-ten Brinke en Van Schilt-Mol (2015) laten met behulp van de kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen (figuur 1) zien dat kwaliteit van toetsing complex is.



Figuur 1: De kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen.

Noot. Overgenomen van Sluijsmans, D., Van Schilt-Mol, T., Peeters, A., & Joosten-ten Brinke, D. uit ‘Kwaliteit van toetsing onder de loep’ door Sluijsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Van Schilt-Mol, T. 2015, p.20. (2e ed.). Antwerpen, Apeldoorn, België, Nederland: Garant.

Deze kwaliteitspiramide bestaat uit zes lagen. Hoe hoger de kwaliteit van de laag zelf en hoe meer samenhang tussen de lagen, hoe hoger vervolgens de kwaliteit van toetsing in zijn geheel is. De binnenste vier lagen zijn de hoofdprocessen en worden geheel omvat door de twee buitenste lagen, toetsorganisatie en toetsbekwaamheid. Deze twee laatste behoren tot de randvoorwaarden bij elk hoofdproces (Sluijsmans et al., 2015; Van Berkel, Bax, & Joosten-ten Brinke, 2017; Jaspers & Van Zijl, 2014).

De werkwijze

Na de literatuurverkenning heb ik een analyse gemaakt van de gehanteerde documenten binnen de verpleegkunde-opleiding. Vanuit deze analyse heb ik een organogram gemaakt waarin de samenwerking van alle collega's, betrokken bij de toetsing, in kaart zijn gebracht. Dit organogram heb ik weer als startpunt gebruikt voor een interview/workshop met vijf toetsexperts uit het team. Daarnaast hebben 23 teamleden en 90 verpleegkundestudenten door middel van een stellingenlijst hun beeld van de toetsorganisatie gegeven en verbeterpunten voorgesteld.

Uit de vergelijking van de resultaten met de literatuur kan geconcludeerd worden dat winst te behalen is in eigenaarschap van teamleden waarbij positie, deskundigheid en samenwerking goed in kaart worden gebracht. Daarnaast dienen bij elk afzonderlijk toetsproces het doel, de beschikbare middelen en de gestelde termijn verduidelijkt te worden.



Toetsexperts bezig met de workshop.

Ter illustratie een opmerking van een docent: ‘Wie doet wat wanneer en hoe?’ en aanvullend van een student: ‘We weten niet bij wie we terecht kunnen voor cijfers of herkansing; je wordt voor informatie steeds naar een andere docent gestuurd’.

Invloed van het onderzoek

Het meewerken aan het onderzoek gaf collega's en studenten ruimte om hun ervaren belemeringen weer te geven. Tegelijkertijd leverde het meewerken aan het onderzoek een bewustwording op. Collega's beschreven dit als: ‘Door het meewerken heb ik meer kennis opgedaan’ en ‘Je gaat hierdoor actiever nadenken en indien nodig zelf actie ondernemen’. Een gevolg van het meewerken werd aangeduid als: ‘Ik kan de processen nu beter uitvoeren binnen mijn takenpakket’.

Naast mijn onderzoek heeft de onderwijsleiding van de verpleegkunde-opleiding een leerplanraad geformeerd, waarin ik op basis van mijn toetsdeskundigheid zitting heb gekregen. Deze leerplanraad heeft als taak het bewaken en monitoren van de uitgangspunten van het onderwijs, de toetsing en de samenhang hierbij in relatie tot de visie van de opleiding. Het leveren van toetskwaliteit is een complexe aangelegenheid bij grote en dynamische onderwijsorganisaties, waarbij veel actoren betrokken zijn (Jaspers en Van Zijl, 2014). De leerplanraad heeft daarom een werkwijze beschreven die naadloos aansluit bij de aanbevelingen van mijn onderzoek. Het effect van deze werkwijze is dat vanuit alle locaties van de verpleegkunde-opleiding collega's nu in het denkproces meegenomen worden.

Bronnen

- Alblas, C.F.T. (2019). De toetsorganisatie georganiseerd? Afstudeerscriptie Master Toetsdeskundige. Fontys lerarenopleiding Tilburg. Te raadplegen via C. Alblas@Albeda.nl
- Jaspers, M., & Van Zijl, E. (2014). Samenwerken aan toetskwaliteit in het Hoger Onderwijs. Geraadpleegd van [https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit\\_fontys:oi:surfsharekit.nl:bb76ad03-e570-466e-9e91-a0edfc504113](https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit_fontys:oi:surfsharekit.nl:bb76ad03-e570-466e-9e91-a0edfc504113)
- Sluijsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Van Schilt-Mol, T. (red). (2015). Kwaliteit van toetsing onder de loep. Handvatten om de kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs te analyseren, verbeteren en borgen (2e ed.). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Van Berkel, H., Bax, A., & Joosten-ten Brinke, D. (2017). Toetsen in het hoger onderwijs (4e ed.). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Hierdoor gaan ook zij de onderliggende processen en het grotere geheel herkennen. Docenten zijn nu duidelijker verantwoordelijk voor bepaalde onderdelen van het onderwijs, de toetsing en de samenhang hierin en zijn hier ook op aan te spreken. Vanuit deze verbeter slag komen we daadwerkelijk tot kwaliteit van toetsing en verantwoording van onze beslissingen.

Mijn ontwikkeling

Al jaren neem ik binnen de verpleegkunde-opleiding van Albeda Zorgcollege verschillende rollen met betrekking tot toetsing en examinering op mij. Pas tijdens deze masteropleiding tot Toetsdeskundige leerde ik hoe enorm complex dit is. In mijn afsluitend portfolio heb ik dat omschreven aan de hand van een metafoor van een boom; op het oog een simpel construct van een stam met takken en blaadjes. Maar niets is minder waar. Zo zijn er wortels onder de oppervlakte, sapstromen, in symbiose levende schimmels, een stofwisseling waarbij zuurstof vrijkomt en noem maar op. Zo is het ook met toetsing. Op het eerste gezicht gaat het over opgaven en taken en geeft het informatie wat de student beheerst; ik zou iedere opleiding/docent willen aanmoedigen om te gaan ontdekken wat er bij toetsing allemaal aan het oog onttrokken is.



Jeannette van Huizen  
ONDERWIJSLEIDER  
OPLEIDING  
VERPLEEGKUNDE  
Zorgcollege ROC  
Albeda Rotterdam



“Carla vervult al een aantal jaren een rol op het gebied van toetsing en examinering. Haar kwaliteiten zijn nauwkeurigheid en zorgvuldigheid steeds gericht op verbeteren van kwaliteit. Ze bekijkt een vraagstuk vanuit meerdere perspectieven. De combinatie met haar vakkennis leidt tot vasthoudendheid en overtuigingskracht in de beoordelingen. In de onderwijskundige visie van de opleiding Verpleegkunde zien we het leren als een actief proces waarbij de student leert door kennis, vaardigheden en beroepshouding te bespreken met anderen. Zodoende leiden we onze studenten op tot proactieve, ondernemende, zelfregulerende en zelfstandige beroepsprofessionals.

Carla omschrijft in haar masterstudie de aspecten rondom toetsing en examinering aan de hand van de metafoor van een boom met al zijn takken, blaadjes, wortels, gastheerschap en stofwisseling. Hiermee maakt zij op beeldende wijze het proces zichtbaar en verduidelijkt daarmee alle schema's en procedures. De resultaten van het onderzoek zijn opgenomen in de opleiding.

‘Iedereen heeft een taak, kent zijn taak, en voelt zich eigenaar van deze taak.’

De opleiding heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van Carla op het gebied van onderzoek, operationaliseren van de begrippen en uiteenrafelen van rollen, taken, processen en procedures, die een rol spelen in toetsing en examinering.

Binnen het Zorgcollege hebben we tot nu toe 4 afgestudeerde masters Toetsdeskundige. Binnen het Zorgcollege is professionalisering een groot goed.”



# ‘Docenten voorbereiden op inclusief volwassenen-onderwijs?’

JO DAEMS

Als docent ergotherapie en als onderzoeker aan de onderzoeksgroep Inclusie van Mobilab & Care (Thomas More Hogeschool, België) werk ik samen met volwassen personen met een verstandelijke beperking (PVB). Hier merk ik dat veel PVB een leerbehoefte hebben. Zij willen net als hun broer of zus verder studeren of een ‘vak’ leren dat hen voorbereid op (begeleid) werken.

Binnen de Vlaamse onderwijscontext wordt aan deze leerbehoefte echter niet tegemoet gekomen. Minderjarige PVB volgen les in het Buitengewoon Onderwijs<sup>1</sup>, een klein aantal volgt inclusief onderwijs<sup>2</sup>, maar voor het volwassenenonderwijs zijn er geen voorzieningen.

Mijn onderzoeksvraag luidde: ‘Hoe kan een hands-on training, betreffende professionele vaardigheden in onderwijs aan PVB, docenten voorbereiden op hun rol in inclusief onderwijs?’

Jo Daems MEd  
MASTER EDUCATIONAL NEEDS  
jodaems61@gmail.com



## Praktijkgericht onderzoek

Mijn onderzoeksvraag luidde: ‘Hoe kan een hands-on training, betreffende professionele vaardigheden in onderwijs aan PVB, docenten voorbereiden op hun rol in inclusief onderwijs?’.

Om deze vraag te beantwoorden heb ik een literatuuronderzoek uitgevoerd naar internationale goede praktijken. Vervolgens heb ik een vooronderzoek gedaan om zicht te krijgen op de opleidings-behoefte van CVO<sup>3</sup>-docenten. Ook PVB, als primaire betrokkenen, heb ik in deze fase een stem gegeven. Ik wilde weten over welke vaardigheden een ‘goede’ docent volgens hen moet beschikken. Op basis van alle bevindingen heb ik een hands-on training ontwikkeld welke ik getoetst heb door middel van handelingsonderzoek.

## Handelingsonderzoek

Voor de opbouw van de hands-on training gebruikte ik de methode van De Galan (2015), voor de inhoud liet ik mij inspireren door Jordan, Schwartz, & McGhie-Richmond (2009). Na elke sessie was er een evaluatie, gebaseerd op het 4-level-model voor het evalueren van trainingen van Kirkpatrick (Paull, Craig, & Girardi, 2016). De training werd getoetst door de drie CVO-docenten die later zouden participeren in de pilootstudie. Er waren vier sessies; in de tweede en de vierde sessie werd ik bijgestaan door vijf PVB die samen het feedbackpanel vormden. Docenten kregen voorbereidende huiswerkopdrachten. De opbouw van de training wordt weergegeven in onderstaande figuur.

|          |                                                                                                                                                                |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SESSIE 1 | Terugkoppeling vooronderzoek, toelichting training<br>Voormeting: Inclusief bekwaam competentieprofiel                                                         |
| HUISWERK | Eigen opleiding voorstellen in vijf minuten                                                                                                                    |
| SESSIE 2 | Kennismaking docenten – panel<br>Voorstellen opleiding, feedback panel<br>Dialogo docenten-panel: Wat ‘wil’ of ‘moet’ docent weten over de inclusieve cursist? |
| HUISWERK | Onderwijsmateriaal selecteren                                                                                                                                  |
| SESSIE 3 | Introductie Universal Design for Learning (UDL)<br>Samenwerken aan eigen onderwijsmateriaal (UDL)                                                              |
| HUISWERK | Inclusieve les                                                                                                                                                 |
| SESSIE 4 | Inclusieve lessen door 3 docenten<br>Feedback van ‘cursisten’ (panel-collega’s)                                                                                |
|          | Nameting: Inclusief bekwaam competentieprofiel                                                                                                                 |

1. In Nederland ‘Speciaal Onderwijs’  
2. M-decreet (ingevoerd 9/2015)  
3. CVO’s bieden praktijkgericht onderwijs

## Resultaat

Docenten waren zich na de training bewuster van de eigen competenties en van hun krachtbronnen voor inclusie van PVB.

Door de Universal Design for Learning-richtlijnen (CAST, 2018) te linken aan het eigen onderwijsmateriaal ontdekten docenten welke richtlijnen ze al hanteerden en welke ze nog konden toepassen. De huiswerktaken waren goede oefeningen om vooraf na te denken over de essentie, het taalgebruik, de vormgeving en de uitvoering van de presentatie of de les die ze wilden geven.

De oprechte communicatie van de panelleden (PVB), zowel verbaal als non-verbaal, maakte dat docenten rechtstreeks feedback kregen over de eigen communicatie en werkwijzen. Docenten stelden ad hoc instructies bij, één docent verduidelijkte prompt de theorie met een voorbeeld uit de leefwereld van de panelleden. Docenten konden ervaren dat PVB voor zichzelf kunnen spreken, wat aanzette tot een volwassen benadering, geënt op respect en gelijkwaardigheid.

Docenten leerden ook van elkaar en van elkaars feedback. Docenten gaven aan dat mijn natuurlijke omgang met PVB hen inspireerde. Ook apprecieerden ze de voorbeelden uit mijn eigen praktijk en de tips en feedback die ik meegaf. Hieruit concludeer ik dat ook de expertise van de trainer een belangrijk aspect is.



De ervaringen zijn samengebracht in een draaiboek

## Bronnen

- CAST. (2018). *About Universal Design for learning*. Retrieved Februari 15, 2018, from CAST: [http://udlguidelines.cast.org/?utm\\_medium=web&utm\\_campaign=none&utm\\_source=udlcenter&utm\\_content=site-banner](http://udlguidelines.cast.org/?utm_medium=web&utm_campaign=none&utm_source=udlcenter&utm_content=site-banner)
- CVO inclusief. (2019). Van project tot draaiboek. Retrieved from <https://www.thomasmore.be/praktijkgericht-onderzoek/mobilab-care/cvo-inclusief>
- Daems, J. (2019). Docenten voorbereiden op inclusief volwassenenonderwijs. *Praktijkgericht onderzoek in co-creatie met personen met een verstandelijke beperking*. Masterthesis in het kader van de opleiding Educational Needs. Tilburg: Fontys-Hogescholen. Retrieved from [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl)
- de Galan, K. (2015). *Trainingen ontwerpen*. Zaltbommel: Thema.
- Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive class rooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535-542. doi:org/10.1016/j.tate.2009.02.010
- Paull, M., Craig, W., & Girardi, A. (2016). Applying the Kirkpatrick model: Evaluating an interaction for learning framework curriculum interventiuon. *Issues in Educational Research*, 26(3), 490-507.

## Impact

Na de hands-on training werd een pilootstudie opgezet waarin vier PVB een CVO-opleiding volgden (basiskeuken, fietshersteller, zorgkunde, internationale keuken). Zij werden gecoacht door één van de projectpartners en rondten hun opleiding succesvol af.

## Enkele quotes van CVO-docenten:

‘Ik heb geleerd om mezelf in vraag te stellen, inzicht gekregen over hoe inclusieve leerlingen leerstof opnemen en welke aanpassingen ik kan doen tijdens mijn les.’

‘Ik heb gemerkt dat de aanpassingen die ik maakte ook voor andere cursisten een meerwaarde zijn.’

## Reflectie

Het concept, nauw samenwerken met betrokkenen en hen een stem geven, werkt. Dit sluit aan bij mijn persoonlijke visie op praktijkonderzoek en voelt ook goed. De CEN-thema’s ‘denken in mogelijkheden’ en ‘inclusie’ vormden een rode draad doorheen mijn masteropleiding en kleurden mijn professionele ontwikkeling. PVB hebben recht op inclusie, de samenleving heeft de plicht tot inclusie en daar wil ik mee voor gaan.

Jan Dekelver  
COÖRDINEERDE DE  
ONDERZOEKSLIJN  
INCLUSIE (AMBITIE:  
MENSEN MET EEN  
VERSTANDELIJKE  
BEPERKING  
KANSEN BIEDEN)  
Thomas More  
Hogeschool te Geel (B.)



“De masterstudie van Jo draagt bij aan de expertise binnen de onderzoeksgroep Mobilab & Care van de Thomas More hogeschool. De Hogeschool geeft een belangrijke plaats aan inclusie in haar visie voor 2030. Het bevorderen van Inclusie voor mensen met een verstandelijke beperking past hier in. De masterstudie en het geleverde werk vergroten de kritische massa die noodzakelijk is om een onderzoeksgroep in stand te houden. Jo is coördinator van een project voor het Europees Sociaal Fonds dat focust op inclusie van mensen met een verstandelijke beperking binnen het volwassenen-onderwijs. De resultaten van dit project komen niet enkel in de eigen hogeschool terecht maar tevens binnen heel het volwassenenonderwijs in Vlaanderen. De expertise van Jo is hierbij essentieel.

‘De school erkent haar kwaliteit en geeft haar de kans om deze ook te ontwikkelen voor de uitbouw van de richting ergotherapie.’

Binnen de opleiding ergotherapie werkt Jo aan een module Inclusief Voortgezet Onderwijs (IVO). Dit traject loopt al enkele jaren en biedt volwassenen met een verstandelijke beperking de kans een opleiding te volgen op de hogeschoolcampus. Vanaf volgend academiejaar is er een plan om IVO te integreren in de opleiding ergotherapie. Volwassenen met een verstandelijke beperking zullen samen met studenten ergotherapie een module volgen over werkvaardigheden op stage (zoals communicatie, samenwerken, werkhouding) en gezamenlijke interviews doen over hun stage. Binnen de opleiding heeft Jo erkenning gekregen als expert op dit domein. Daarmee erkent de school haar kwaliteit en geeft haar de kans om deze ook te ontwikkelen voor de uitbouw van de richting ergotherapie.”



‘Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen.’

BRAM VAN DOMMELEN



‘Units van 60 tot 75 kinderen en we laten het klassikale systeem los’. Dit was een van de conclusies na het ontwikkelen van een nieuwe visie. Een visie waarin ‘een veilige omgeving’ als een van de kernwaarden centraal staat. Een aantal collega’s is voortvarend van start gegaan en heeft de muren tussen twee klaslokalen eruit gehaald en hun twee kleutergroepen bij elkaar gevoegd.

Voordat je zo’n stap neemt, breng je alle knelpunten in kaart. Vragen van ouders daarbij waren: “Zien jullie mijn kind nog wel?” “Weten we nog wat er speelt bij de kinderen?” en vanuit de leerkrachten kwam een vraag als: “Hoe zit het met de relatie tussen leerkracht en kind in zo’n grote groep?”

‘Het blijft belangrijk dat kinderen weten dat ze bij jou als leerkracht terecht kunnen, ook als je met meerdere collega’s in een unit werkt.’

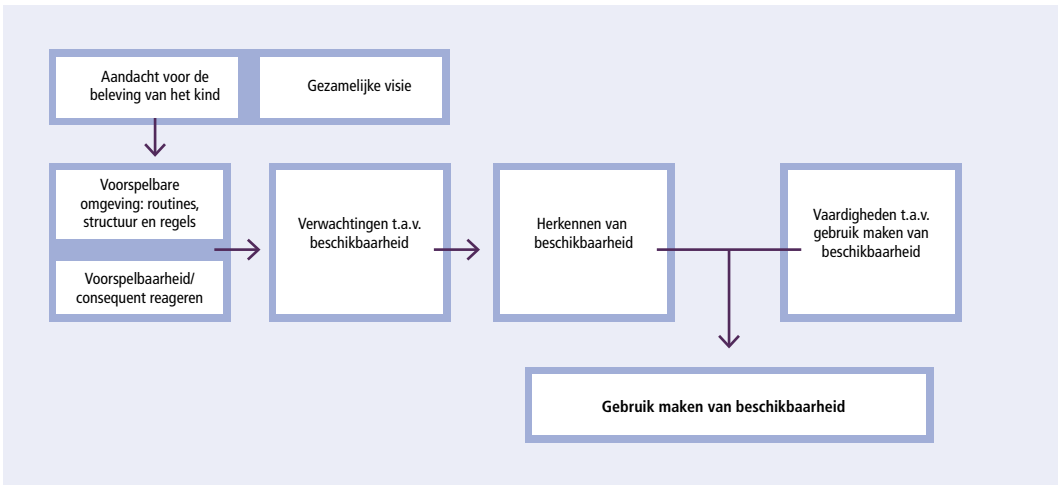
(collega groep 1/2)

Bram van Dommelen MEd  
MASTER EDUCATIONAL NEEDS  
b.v.dommelen@home.nl

#### Vanuit relatie naar beschikbaarheid

De relatie tussen leerkracht en kind is bij ons op school, en zeker bij de kleuters, het uitgangspunt voor goed onderwijs. Bij het werken in units hebben de kinderen te maken met meerdere leerkrachten op verschillende momenten. Dat zorgt voor een verandering in contact tussen leerkracht en kind ten opzichte van het klassikale systeem. Vooral de beschikbaarheid van de leerkracht voor de kinderen verandert.

Onderzoek laat zien dat de verwachting die kinderen hebben over de beschikbaarheid van de leerkracht in grote mate bepaalt of kinderen de beschikbaarheid herkennen en er ook gebruik van kunnen gaan maken. Voorspelbaarheid helpt kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen. Dat kan door aan te geven wanneer de leerkracht beschikbaar is, structuur aan te brengen in de omgeving en duidelijke regels en afspraken te maken.



#### Samen onderzoeken

Mijn onderzoek was erop gericht te ontdekken hoe we de kinderen het beste konden helpen om de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen en hier gebruik van te maken. Het was mijn ambitie om het onderzoek samen te doen met de collega’s van de onderbouw, de ouders en de kinderen.

The Mosaic approach (Clark & Statham, 2005) gaf me de mogelijkheid om kleuters mee te nemen in het onderzoek. Zo konden ze bijvoorbeeld foto’s maken van wat zij belangrijk vonden en werden ze op verschillende manieren geïnterviewd. Door de resultaten als een mozaïek samen te brengen, werd duidelijk hoe de kinderen denken over beschikbaarheid.



#### Het plaatje compleet

Na de resultaten van het onderzoek besproken te hebben met de leerkrachten bleek dat het belangrijk is om de regels en afspraken duidelijk zichtbaar te maken en deze ook regelmatig te bespreken. Daarnaast is het belangrijk dat de leerkrachten de regels en afspraken op dezelfde manier uitdragen. Het bevordert de voorspelbaarheid, zorgt ervoor dat de kinderen weten wat ze kunnen verwachten en geeft hen de kans situaties te herkennen. Daarbij is het belangrijk om in het achterhoofd te houden dat wat je bij één kind doet ook invloed heeft op de rest van de groep.

Een vaste structuur door de dag heen blijkt ook belangrijk te zijn, de kinderen weten zo waar ze aan toe zijn. Ze willen weten wat de leerkracht gaat doen en waar ze hem kunnen vinden. Een vaste plek voor de leerkracht kan dan helpend zijn.

De eerste drie maanden blijken essentieel te zijn in de band die het kind opbouwt met de leerkracht. Deze periode biedt ook de mogelijkheid om kinderen wegwijs te maken in de groep. Ze maken kennis met de regels en afspraken en de leerkracht kijkt welke kinderen eventueel meer hulp nodig hebben om hun weg te vinden.

Dit alles helpt de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen. Uiteindelijk is het de bedoeling dat de kinderen ook gebruik

gaan maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. We mogen er alleen niet vanuit gaan dat kleuters dit ook kunnen. Ze ontwikkelen dit pas tussen hun 4de en 6de jaar.

Dit onderzoek biedt ons een basis om op verder te bouwen aan goed unitonderwijs

#### En verder

Toen ik begon aan de opleiding Master EN wilde ik vooral mijn kennis bijspijkeren. Weer eens lekker de schoolbanken in, kijken wat er allemaal nieuw is buiten wat je leest in de vakbladen en weer in contact komen met andere leerkrachten. Dat ik door de opleiding vooral ook anders ben gaan kijken naar het onderwijs en opnieuw ben gaan kijken naar mijzelf als leerkracht had ik in het begin niet kunnen vermoeden. Het sparren met docenten en critical friends heeft hier zeker toe bijgedragen.

De opleiding heeft ervoor gezorgd dat ik beter meekan in verandering en voorop kan en durf te lopen. Misschien is nog wel het mooiste dat ik mezelf als leerkracht opnieuw heb ontdekt. Wat vind ik belangrijk als leerkracht en waarom? Hoe komt het toch dat ik iedere morgen als ik de kinderen weer zie, zo enorm veel zin heb om met hen aan de slag te gaan? Het heeft me daarnaast ook geprikkeld om te onderzoeken hoe ik dat enthousiasme over kan gaan brengen op anderen.

#### Bronnen

- Clark, A., & Statham, J. (2005). Listening to young children; Experts in their own lives. *Adoption & Fostering*, 45-56.
- Dommelen, B. v. (2018). Beschikbaarheid: Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken? Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen via [www.HBO-Kennisbank.nl](http://www.HBO-Kennisbank.nl)

Ellen Mackus  
TEAMLEIDER  
ONDERBOUW  
Basisschool Den  
Doelhof te Meijel



“Op Den Doelhof hebben we een kanteling doorgemaakt van traditioneel onderwijs naar procesgericht onderwijs. Bij co-teaching ligt de verantwoordelijkheid niet meer bij één leerkracht, maar bij alle leerkrachten die werkzaam zijn in een unit. Belangrijk aandachtspunt hierin is de interactie tussen de psychologische basisbehoeften van het kind en de pedagogische antwoorden van de leerkrachten.

Voor de allerjongsten kan de overstap van een peutergroep naar een kleuterunit onveilig voelen. Om de veiligheid van de kleuters in een unit te waarborgen heeft Bram in zijn onderzoek de beschikbaarheid van de leerkracht onder de loep genomen.

‘Door zijn masteronderzoek en de reflectie daarop heeft Bram zijn eigen waarheden kunnen onderzoeken.’

Die beschikbaarheid van de leerkracht is terug te zien in de manier waarop leerkrachten aandacht schenken aan de behoefte aan autonomie, competentie en relationele verbondenheid. Ondernemende kinderen die zichzelf goed kunnen aansturen, hoeven niet op anderen te wachten. Kinderen die meer tijd en aandacht nodig hebben, krijgen die. De rijke leeromgeving maakt autonomie mogelijk. Daar ligt dan ook het antwoord m.b.t. de beschikbaarheid van de leerkracht.

Bram heeft door deze studie ook een mooie persoonlijke ontwikkeling meegemaakt. Door hem te bevragen en te leren reflecteren is hij in staat om perspectief te nemen en tot nieuwe inzichten te komen.

In de gesprekkencyclus op onze school komt naar voren waar de persoonlijke scholingsbehoefte ligt en de mate waarin dit aansluit bij de ontwikkeling op schoolniveau. Op dit moment zijn er 3 collega’s met een masterdiploma.”



Janneke Gielisse  
KARTREKKER EN AANJAGER  
VAN FONTYS PRO EDUCATIE

## ‘Na je bachelor begint er een leven lang leren!’

“Of je nu wilt gaan werken in het onderwijs of al opgeleid bent voor een baan in het onderwijs, je bent bij Fontys hartstikke welkom voor een opleiding en voortgezette professionalisering”. Janneke Gielisse heeft passie voor leren. Dat enthousiasme maakt haar tot de ideale marketing-manager van Fontys Pro Educatie. “In mijn opleiding aan de hoge hotel-school was sprake van projectgestuurd onderwijs en van het zoeken van kansen om verder te komen. We leerden daar letterlijk de smaak van de klanten ontdekken. Dat is ook van groot belang bij de opleidingen en voortgezette professionalisering die Fontys Pro Educatie biedt. Onderwijsprofessionals kunnen, bijvoorbeeld bij de master-opleiding Educational Needs kiezen uit een veelheid van modules die aansluiten bij de vragen die ze hebben in hun dagelijkse werk. De docenten weten welke ontwikkelingen er zijn in het onderwijs. Studenten die op de hoogte willen blijven ervaren dat en ze weten dat de opleiding mogelijkheden biedt om de eigen professionaliteit te verbeteren.”

### Waarom is het zo goed om weer bij Fontys te komen studeren?

“De wereld verandert continu en ook het onderwijssysteem is voortdurend in ontwikkeling. Zo zie je dat naast ‘passend onderwijs’ ook de termen ‘inclusie’ en ‘kansengelijkheid’ vaak opduiken.



Fontysdocenten hebben een sterke binding met maatschappelijke ontwikkelingen die ook doorwerken in de scholen. We leiden onze studenten samen met scholen op, bezoeken scholen, zien studenten aan het werk en weten de onderwijspraktijk te koppelen aan recente nationale en internationale kennis en onderzoek. Daardoor kan het curriculum van elke post-hbo-opleiding, in company traject en masteropleiding aansluiten bij de vragen waarmee studenten komen. Een onderwijs-professional, die weet wat hij wil, weet wat hij doet én weet waarom hij dat doet, is ook in staat om zijn onderwijskundig handelen te verantwoorden naar collega's, naar ouders en naar instanties rondom de school.”

### Tot ziens bij Fontys!

Janneke: “Naast samen opleiden, hechten we ook veel waarde aan samen professionaliseren. Onder de naam Fontys Pro Educatie werken we samen met leerkrachten en scholen aan persoonlijke ontwikkeling, kan je je vakkennis vergroten, inspiratie opdoen of je netwerk uitbreiden. Dit doen we voor alle leerkrachten, teams en scholen in het voortgezet, primair en beroepsonderwijs.

De opleidingen worden vormgegeven naar behoefte van het werkveld en vaak gegeven door docenten die ook werkzaam zijn in de initiële opleidingen. Dat schept een band en scholen hebben vertrouwen in de kennis van de opleiders. Het onderwijsprogramma wordt voortdurend verbeterd omdat de kennis vanuit de lectoraten meteen wordt opgenomen in het curriculum. Een vervolgstudie geeft een betere kijk op je professioneel handelen en dat zorgt voor een kritisch onderzoekende houding. Daarom zeggen we tegen alle studenten: ‘Tot ziens bij Fontys Pro!’”

‘Daarom zeggen we tegen alle studenten: Tot ziens bij Fontys Pro!’

Dr. Kees Vernooy  
LECTOR EMERITUS EFFECTIEF TAAL- EN LEESONDERWIJS

## ‘Er verandert niets als het lesgeven en leren niet verandert en de schoolleiding zich daarmee niet actief bemoeit.’



In veel landen zien we in toenemende mate activiteiten die tot doel hebben de rol van de schoolleiding te versterken en dan in het bijzonder het onderwijskundig leiderschap. Er wordt vanuit gegaan, dat de schoolleiding van cruciaal belang is voor het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs van een school. Wat de schoolleiding al of niet doet heeft effecten voor het functioneren van de leerkrachten, de leerlingresultaten, maar ook voor het leren van haar team.

Hattie (2015) benadert de rol van de schoolleiding vooral vanuit de vraag: Wat maakt een schoolleider effectief? De schoolleiding is volgens hem een cruciale factor voor het functioneren van een school maar ook voor de leerlingresultaten. Veel onderzoek toont dat verschillen tussen scholen samenhangen met de schoolleiding. ‘Wat kenmerkt een goede schoolleiding?’ is een veel gestelde vraag.

Volgens Hattie kenmerken invloedrijke schoolleiders zich in het bijzonder door het creëren van een schoolklimaat waarin iedereen leert, het leren van leraren gedeeld en samenwerking tussen leerkrachten gepromoot wordt en kritiek verwelkomd wordt. Kritiek hoort bij een schoolcultuur waarin het onderwijs voortdurend verbeterd wordt. Bovendien bestaat er in de scholen met effectieve schoolleiders brede consensus dat activiteiten/ interventies die niet werken veranderd of achterwege worden gelaten.

De belangrijkste opdracht voor de schoolleiding is volgens Hattie (2015) het vanuit onderwijskundig leiderschap creëren van een professionele leergemeenschap, die in het bijzonder stimuleert:

- het samenwerken van leraren op het gebied van het curriculum, het ontwerpen van goede lessen, en het toetsen;
- dat leraren hun eigen lesgeven en leren evalueren;
- het uitvoeren van klassenbezoeken door de schoolleiding en ervaren leraren, waarbij de leraren feedback op hun lesgeven krijgen. Bij die klassenbezoeken moet niet alleen naar het lesgeven van de leerkracht maar vooral naar het leren en de activiteiten van de leerlingen worden gekeken.

In een goed functionerende professionele leergemeenschap, die een zeer hoge effect-grootte van  $d = 1.57$  heeft, wordt door alle teamleden met de schoolleiding samengewerkt om vast te stellen wat leraren moeten doen, hoe ze interventies moeten plannen en evalueren, maar wordt ook met elkaar regelmatig stil gestaan bij welke professionalisering er nodig is om de effectiviteit en de expertise binnen de school te vergroten. Hattie vindt dat vanuit onderwijskundig leiderschap de schoolleiding een belangrijke verantwoordelijkheid heeft om het schoolteam effectief en succesvol als professionele leergemeenschap te laten functioneren. Faalt de school om als een professionele leergemeenschap te functioneren, dan falen in principe alle bij de school betrokkenen.

### Wat betekent dit allemaal voor schoolleiders?

Het is niet vreemd dat bijvoorbeeld een toonaangevend onderwijsblad als *Educational Leadership* steeds het belang van het goed professionaliseren van schoolleiders beklemtoont. Wat hij of zij niet weet, doet men immers ook niet. Daarbij is het van belang dat de schoolleiding vooral geprofessionaliseerd wordt op zaken die het schoolsucces van leerlingen versterken.

# 'Communiceren over opbrengsten in het EMB-onderwijs?'

EDWIN GROTENTRAAST

'Ja maar daar kun je bij onze leerlingen moeilijk iets over zeggen.'

'We hebben zo'n andere doelgroep.'

'Ik heb een leerling in de klas die ...'

'Dat kan ieder moment weer anders zijn.'

Edwin Grotentraast MA  
MASTER LEADERSHIP IN EDUCATION  
edwin.grotentraast@emiliusschool.nl



Zomaar wat uitspraken van onderwijscollega's die op scholen voor Ernstig Meervoudig Beperkte (EMB) kinderen werken. De setting is een landelijke meet-up in het Nationaal Denksport Centrum in Utrecht waar collega's van deze scholen en onderwijsinspecteurs zich verzameld hebben om met elkaar in gesprek te gaan over hoe je leeropbrengsten op schoolniveau in beeld kunt brengen. Immers, volgens de Inspectie van het Onderwijs moet iedere school zich op basis van resultaten een beeld vormen over de eigen onderwijskwaliteit. Tijdens deze bijeenkomst komt echter een collectieve handelingsverlegenheid naar voren als het gaat om uitspraken over opbrengsten op schoolniveau.

In het EMB-onderwijs kunnen vanwege het beperkte ontwikkelingsniveau geen Cito-toetsen of andere reguliere landelijke meetinstrumenten worden ingezet. Op basis waarvan kunnen dan conclusies getrokken worden over de onderwijskwaliteit?

In het EMB-onderwijs worden leeropbrengsten per individu, op leerlingniveau, in kaart gebracht. Door deze individuele benadering is het voor besturen lastig om een overkoepelend beeld van de leeropbrengsten op schoolniveau te schetsen. Zij worstelen met de opgave om een uitspraak te doen over de onderwijskwaliteit van hun scholen. Op welke manier kunnen deze scholen zich een beeld vormen over hun eigen onderwijskwaliteit?

### Reflectieve dialoog

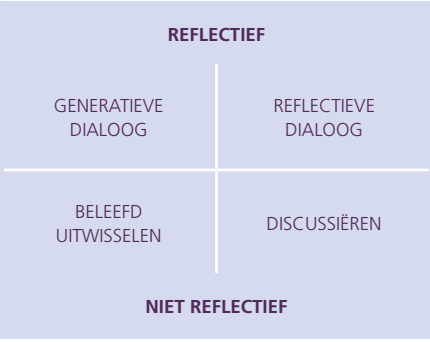
Een middel om de onderwijskwaliteit in beeld te brengen, is het met elkaar voeren van een reflectieve dialoog over opbrengsten. Voor mijn praktijkgericht onderzoek heb ik als adjunct-directeur op de Emiliusschool in Son de reflectieve dialoog geïntroduceerd als aanvulling op de leerlingbesprekingen. Onderwijskundige Eric Verbiest schuift deze dialoogvorm over het handelen en onderwijs in de klas naar voren als voertuig om te komen tot een kwaliteitscultuur. De reflectieve dialoog zet leerkrachten aan het

denken over hun handelen en het onderwijs in hun klas (Verbiest, 2003) en ontstaat daarmee het individuele benaderingsniveau.

Op de Emiliusschool wordt de reflectieve dialoog ingezet door de intern begeleiders tijdens de leerlingbesprekingen. Bij de implementatie ervan heb ik een aansturende en coachende rol naar de ib'ers. Aan de hand van alle individueel gestelde doelen gaan zij met gebruikmaking van dit instrument het gesprek aan met de klassenleerkrachten om de onderwijskwaliteit in beeld te brengen. Op deze manier krijgt de leerkracht niet alleen een indruk van één bepaalde leerling maar vormt zich al reflecterend een beeld van zijn onderwijs aan de hele klas. De intern begeleider voert de reflectieve dialoog met meerdere klassen en kan haar analyses op basis van het totale aantal behaalde doelen doortrekken naar schoolniveau. Dit levert het bestuur het gewenste overkoepelend beeld van de leeropbrengsten op.

Fontyslector Anje Ros definieert de reflectieve dialoog als: 'inhoudelijke gesprekken met andere leraren over het onderwijs' (Ros, 2016, p.4). Tijdens die gesprekken onderzoeken leerkrachten of hun veronderstellingen over goed onderwijs wel juist zijn en of hun werkwijze voor alle leerlingen opgaat.

Een mooi voorbeeld van een vraag die centraal staat in de reflectieve dialoog over opbrengsten: 'Op welke manieren kan ik de prestaties van de leerling verklaren?'. De leerkracht wordt uitgedaagd om verder te kijken dan hetgeen de (individuele) leerling laat zien, namelijk: wat zegt dit over mijn onderwijs in de klas? Gaandeweg het gesprek kan de leerkracht bijvoorbeeld tot het inzicht komen dat zijn aanpak in een bepaalde situatie heel effectief is maar anderszins nog een aanpassing vraagt.



Figuur 1: Vier niveaus van interactie\*

### Hoger plan

Spruyt, Verdonchot, & Dresen (2011) onderscheiden vier niveaus van interactie (zie Figuur 1), waarbij de reflectieve dialoogvormen (generatieve en reflectieve dialoog) gezien worden als hogere vormen van interactie. Door op een reflectieve manier met elkaar in gesprek te gaan, wordt interactie naar een hoger plan getild en wordt vakmanschap beter zichtbaar (Spruyt et al., 2011). Op het moment dat leerkrachten teveel blijven hangen in dezelfde argumentatie – zoals bijvoorbeeld het steeds herhalen van standpunten waarom uitspraken over opbrengsten op schoolniveau niet mogelijk zouden zijn – is het zaak de dialoog naar een hoger plan te tillen. Dit kan al bereikt worden door het stellen van één enkele reflectieve vraag.

### 'Op welke manieren kan ik de prestaties van de leerling verklaren?'

\*Figuur 1: Vier niveaus van interactie (naar Scharmer, 2000; Keursten & Frijters, 2002). Bewerkt van *Verfrissende ontmoetingen. Hoe je meer kunt halen uit gesprekken op school* (p.8), door Spruyt et al., 2011, Heerlen, Nederland: Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit. Copyright 2011 van Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit.

### Bronnen

- Grotentraast, E. (2019). *Het voeren van een reflectieve dialoog over opbrengsten*. Masterthesis voor de opleiding Leadership in Education. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).
- Ros, A. (2016). *Leraren in gesprek: dialoog door onderzoek*. Krimpen a/d IJssel: Drukproef.
- Spruyt, M., Verdonchot, S., & Dresen, M. (2011). *Verfrissende ontmoetingen. Hoe je meer kunt halen uit gesprekken op school*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum/Open Universiteit.
- Verbiest, E. (2003). Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen. In B. Creemers, J. Giesbers, M.

### Het gesprek gaat weer over onderwijs

Door structureel de reflectieve dialoog als dialoogvorm in te zetten, wordt het steeds vanzelfsprekender om over opbrengsten te praten en kan ook een school met EMB-leerlingen wel degelijk uitspraken doen over haar onderwijskwaliteit. De collega's van de Emiliusschool zijn enthousiast: "Het gesprek gaat weer over onderwijs!". Door de reflectieve dialoog ervaren zij meer diepgang en hebben zij de wens uitgesproken voor meer van dit soort leerlingbesprekingen.

### 'De diepgang, die geeft gewoon energie uiteindelijk!'

### MLE

De tweejarige Master Leadership in Education en het onderzoek naar de reflectieve dialoog heeft bij mij het inzicht opgeleverd dat het elkaar bevragen op feiten, beleving en motieven zoveel meer diepgang in een gesprek kan geven ten opzichte van het alleen maar uitwisselen van meningen. Een inzicht dat ook bij andere onderdelen van het leiderschap van pas komt. Door dit onderzoek ben ik enthousiast geraakt over verschillende aspecten van de reflectieve dialoog en heb naar aanleiding van mijn onderzoek dan ook een training Socratische gesprekstechnieken gevolgd. Zonder mijn onderzoek was dit niet op mijn pad gekomen.

In begeleidingsgesprekken met collega's die rechtstreeks onder mijn verantwoordelijkheid vallen, stel ik steeds meer open vragen, 'waarom'-vragen en ik vraag door. In mijn communicatie in het algemeen, vraag ik naar feiten, omstandigheden, handelingen (wie, wat, waar en hoe). Dit stelt mij en de ander in staat om op reflectief niveau te communiceren, waardoor de interactie meer diepgang krijgt. Ik krijg meer zicht op waarden en onderliggende beelden en concepten. In mijn onderzoeksverslag heb ik tools geformuleerd die direct toepasbaar zijn voor het voeren van een reflectieve dialoog.

drs. John van Dijen  
DIRECTEUR/  
BESTUURDER  
Emiliusschool  
te Son



"De masterstudie van Edwin, onze adjunct-directeur heeft er toe geleid dat we ons professionele repertoire hebben kunnen uitbreiden met een nieuwe, betekenisvolle gesprekstechniek. Dat gesprek kenmerkt zich door de vele vragen die we elkaar stellen. De reflectieve dialoog heeft ons geleerd om de juiste vragen te stellen en om op de juiste manier door te vragen, waardoor de diepgang en de kwaliteit van ons overleg over Persoonlijk Plan sterk verbeterd werd.

### 'We hebben geleerd om met diepgang het goede gesprek te voeren'

Een mooie 'bijvangst' is dat ook menig gesprek binnen ons managementteam diepgaander van aard is geworden én dat de reflectieve dialoog binnenkort ook de leidraad zal worden voor de wijze waarop de gesprekscyclus ingericht wordt.

De kern van ons werk is om in een op ontwikkeling gerichte omgeving kinderen met ernstige meervoudige beperkingen tot leren (in de breedste zin van het woord) te brengen. Met alle betrokkenen worden afspraken gemaakt en doelen gesteld. Kenmerkend is dat die doelen 'on-going' geëvalueerd en bijgesteld worden. Daartoe zijn alle disciplines voortdurend met elkaar in gesprek: leerkrachten, klassenassistenten, zorgassistenten, intern begeleider, afdelingsleider, logopedist, auti-deskundige, revalidatiearts, gedragswetenschapper...

De Emiliusschool besteedt jaarlijks veel aandacht aan professionalisering van alle teamleden. Het volgen van opleidingen en workshops wordt aangemoedigd. De vraag welke competenties en vaardigheden zichtbaar zullen zijn ná het volgen ervan staat centraal. Bijna alle leerkrachten zijn post-HBO geschoold."



# ‘Hoe met ‘De Letterbak’ thuis lezen leuk, afwisselend en leerzaam wordt.’

NICOLETTE ARETS



Op onze school is de wens uitgesproken om de leesresultaten van het aanvankelijk leesonderwijs te verbeteren. Het team vindt het belangrijk dat de kinderen goede lezers worden die bovendien plezier beleven aan het (leren) lezen. Omdat ouders hierbij een belangrijke rol spelen (Cijvat & Voskens, 2008), willen de teamleden de ouders betrekken bij de leesontwikkeling van hun kind.

Dat heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

‘Op welke wijze kunnen de ouders van groep 3 ondersteund worden bij het thuis leren lezen met hun kind?’

Nicolette Arets MEd  
MASTER EDUCATIONAL NEEDS  
nicolette.aret@inos.nl

Met de invoering van de wet op het Passend onderwijs in 2014 wordt de ouders een belangrijke rol toebedeeld bij de ontwikkeling van hun kind. School en ouders worden geacht nauw samen te werken en gezamenlijk de verantwoordelijkheid te dragen voor de opvoeding en het onderwijs (Onderwijsraad, 2010). Ouders hebben hierbij de steun van de leerkracht nodig (Mitchel, 2014). Met behulp van het spel *De Letterbak* wordt hen deze steun geboden.

### Een ontwerponderzoek

Omdat we willen dat het onderzoek een praktisch en bruikbaar product oplevert dat ouders helpt om het leren lezen thuis leuk, afwisselend en leerzaam te maken, is er gekozen voor een ontwerponderzoek. Ontwerponderzoek kent een aantal fasen om van een prototype tot een eindproduct te komen. Omdat kinderen, ouders en leerkrachten de gebruikers worden van het eindproduct is tijdens het onderzoek nauw met hen samengewerkt.

### Het vooronderzoek

Uit literatuuronderzoek dat ik deed, blijkt dat ouderparticipatie waarbij ouders het onderwijs thuis ondersteunen het meeste bijdraagt aan de ontwikkeling van kinderen en dat een effectieve communicatie tussen de leerkracht en de ouders hierbij voorwaardelijk is.

- Daarnaast wordt duidelijk dat er zes gebieden zijn waarop ouders het leren lezen kunnen ondersteunen:
- thuis een **rijke taalomgeving** creëren;
  - kiezen voor **betekenisvolle teksten** op het juiste niveau;
  - bevorderen van het **leesplezier**;

- vergroten van de **woordenschat** en de mondelinge taalvaardigheid;
- spelen van **taalspelletjes**;
- het maken van **‘leeskilometers’**.

### De informele fase

Met deze kennis worden drie prototypes ontworpen van producten. Door middel van een enquête wordt aan de ouders gevraagd welk product hen het meeste aanspreekt en voor welke onderwerpen zij vooral leesactiviteiten willen ontvangen. Het spel *De Letterbak* wordt door de ouders gekozen vanwege de gebruiksvriendelijkheid, de afwisselende leesactiviteiten en het speelse karakter. Zij willen met name activiteiten ontvangen die het leesplezier vergroten en een spelelement bevatten.

In overleg met de leerkrachten wordt het prototype van het spel *De Letterbak* vervolgens verder ontwikkeld voordat het naar een kleine groep ouders en kinderen gaat om uit te proberen.

### De micro-evaluatie door een kleine groep gebruikers

De eerste versie van *De Letterbak* wordt vier weken getest door acht ouderparen en hun kinderen. Na deze periode worden er individuele interviews afgenomen met de kinderen van de testgroep. Het blijkt dat hun leesplezier afhangt van hun leesvaardigheid en dat de leesactiviteiten met een spelelement de kinderen het meeste aanspreekt.

‘Als het lezen goed gaat en niet zo moeilijk is, vind ik lezen leuk. Als het te moeilijk is, heb ik er niet zoveel zin in.’  
(Peter, 6 jaar)

Met de ouders wordt na de testperiode een focusgroepgesprek gevoerd om te kijken naar verbetermogelijkheden voor het spel. In een open gesprek geven zij tips voor de vormgeving en welke leesactiviteiten wel en niet aanspreken. De leesweetjes voor ouders worden als waardevol ervaren en de kracht van de eenvoud wordt gewaardeerd.

‘Het is fijn dat er ook voorleesactiviteiten in De Letterbak zitten, omdat dat er in de dagelijkse praktijk nog wel eens bij inschiet.’

De conclusies uit het literatuuronderzoek, de adviezen van de leerkrachten, de ervaringen van de kinderen en de feed forward van de ouders zijn meegenomen in het uitwerken van de definitieve versie van het spel *De Letterbak*.

### Wat is De Letterbak?

*De Letterbak* is een spel met 26 verschillende leesactiviteiten voor kinderen van groep 3 dat je samen met je kind speelt.

### Hoe werkt het?

Je kind pakt een willekeurige letter uit een bakje met losse letters. Je zoekt deze letter op in de waaier met leesactiviteiten, leest wat de bedoeling is en gaat aan de slag. Elke activiteit duurt ongeveer 10 minuten. Je bepaalt zelf hoe vaak je *De Letterbak* gebruikt om samen te lezen en hoeveel leesactiviteiten je doet per keer. Op de achterzijde van de spelkaart staan leesweetjes met achtergrondinformatie passend bij de leesactiviteit.



### Welke leesactiviteiten horen bij de letters?

Enkele favorieten van de kinderen zijn de A van Apenkoplezen waarbij het gaat om het maken van leeskilometers, de R van Racelezen waarbij geoefend wordt op tempo lezen, de W van Wiebelkontlezen dat gebaseerd is op bewegend leren of de D van Dobbelsesteenlezen waarbij het een verrassing is wie er mag lezen.

In september 2019 is *De Letterbak* door alle ouders en kinderen van groep 3 in gebruik genomen. Aan het einde van het schooljaar wordt opnieuw aan kinderen, ouders en leerkrachten gevraagd hoe het spel werkt en waar nog verbeteringen mogelijk zijn. Zo blijft het spel ook na het onderzoek in ontwikkeling.

### Ook zelf in ontwikkeling

De opleiding tot master Educational Needs en het uitvoeren van het onderzoek heeft veel meer gebracht dan het vergroten van mijn kennis. Weer studeren betekende alle fasen van het leerproces aan den lijve ondervinden. Ik heb geleerd om in de leerkuil te stappen, dat inspanning loont en dat hulp vragen en fouten maken mag. Het heeft ervoor gezorgd dat ik kritisch durf te reflecteren, open wil staan voor feedback en de dialoog met collega's aan kan gaan. Daarnaast heeft het me veel plezier gegeven om samen met anderen toe te werken naar het maken van een product waarin theorie en praktijk samen komen.

### Bronnen

- Arets, N. (2019). *Hoe thuis lezen leuk, afwisselend en leerzaam wordt*. Tilburg: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen via [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).
- Cijvat, I., & Voskens, C. (2008). *Een onderzoek naar de rol van ouders in het primair onderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Onderwijsraad. (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Mitchel, D. (2014). *Wat écht werkt. 27 evidence bases strategieën voor het onderwijs*. Huizen: Pica.

Lia Vermeulen MA  
DIRECTEUR  
Basisschool  
Jacinta te Breda



“In deze tijd van tweeverdieners is het voor ouders soms zoeken naar mogelijkheden om hun kind te ondersteunen als het om het leren lezen gaat. De uitdaging is nog groter als het om een jong kind gaat dat het lezen niet gemakkelijk afdraait en het plezier in lezen kwijt is geraakt. Als eindopdracht voor de masteropleiding Educational Needs heeft Nicolette een spel ontwikkeld dat ouders helpt het leren thuis op een leuke manier aan te bieden. *De Letterbak* biedt mogelijkheden om in de thuissituatie leesondersteunende activiteiten te doen. De spelvorm past helemaal bij de jonge leerling. De reacties van ouders zijn onverdeeld positief en de kinderen vinden lezen weer leuk. Het spel past ook fantastisch in de ontwikkelingen in onze school.

De school zet in op gepersonaliseerd leren. Hiertoe worden leerkrachtvaardigheden ontwikkeld die het mogelijk maken aan te sluiten bij de leerbehoefte en leervoorkeuren van kinderen. In de organisatie steken we in op groepsdoorbroken leren.

‘Het leesspel past ook fantastisch in de ontwikkelingen in onze school.’

In dit kader heeft onze school een Leerwinkel ontwikkeld waarin leerlingen alles kunnen halen wat zij nodig hebben om zich optimaal te ontwikkelen. Er is een ruim aanbod voor extra uitdagende leerstof, zoals programmeren en robotica, projectonderwijs, vreemde talen en techniek. Daarnaast werken de leerlingen in de Leerwinkel aan het ontwikkelen van de executieve functies. Leerlingen hebben deels zelf het eigenaarschap over het ‘winkelen’ in de leerwinkel. Vanuit de leerwinkel worden de leerkrachten ondersteund in differentiëren van het aanbod voor de leerlingen.”



# ‘Leerlingen met een verstandelijke beperking betrekken bij hun OPP.’

LIESBETH NIELEN



**Volgens de Wet op de Expertise Centra moeten scholen voor (Voortgezet) Speciaal Onderwijs een Ontwikkelingsperspectief Plan (OPP) opstellen voor al hun leerlingen met daarin de verwachte uitstroombestemming. In 2017 is hieraan toegevoegd dat ouders én leerlingen een op instemming gericht gesprek met de school moeten voeren over het handelingsdeel van dat OPP. Het gevolg hiervan is dat leerlingen met een verstandelijke beperking leergesprekken moeten voeren en dat is nog niet zo vanzelfsprekend binnen het onderwijs aan zeer moeilijk lerenden.**

## Beekdal VSO

Beekdal is een school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs voor leerlingen met een verstandelijke beperking. De school is een nieuwe school ontstaan door het samengaan van twee VSO scholen. De onderwijsinrichting hanteert drie fasen; de instroom-, doorstroom-, en uitstroomfase. Deze fasen zijn gekoppeld aan een leeftijd en de fasen van beroepspraktijkvorming. Zo kan meer gericht met de leerlingen naar hun uitstroom toegewerkt worden.

Liesbeth Nielen MEd  
MASTER EDUCATIONAL NEEDS  
liesbethnielen@hotmail.nl

Participeren van de leerling bij hun leerproces wordt dus steeds belangrijker gevonden. Minister-President Rutte sprak in 2014 in zijn kamerbrief over een participatiesamenleving waarin burgers hun leven mogen inrichten zoals zij dat zelf willen, al dan niet met hulp van andere burgers. De mening en wensen van de leerling met een verstandelijke beperking spelen bij de transitie van school naar werk een steeds grotere rol.

Het betrekken van leerlingen bij hun leerproces wordt ook wel ‘voicing’ genoemd (den Otter, 2015). De basishouding op Beekdal wordt steeds meer: *Ik ga je ondersteunen bij die dingen die je zelf (nog) niet kunt en waar je naar toe wil* in plaats van: *Ik ga voor jou zorgen, want ik weet wat jij nodig hebt of aankan.* (Schutte, 2006). Het afgelopen schooljaar zijn de mentoren van de uitstroomgroepen, onafhankelijk van elkaar, gestart met het uitnodigen van hun leerlingen bij het OPP gesprek met de ouders. Niet alle leerlingen waren bij die gesprekken aanwezig. Het bleek voor de leerlingen niet duidelijk wat er van ze verwacht werd en velen vonden dit soort gesprekken te moeilijk. Dit was de aanleiding voor mijn onderzoek.

## Communicatie met mensen met een verstandelijke beperking

Meestal gebruiken mensen verbale communicatie wanneer zij iets duidelijk willen maken. Dit kan voor mensen met een verstandelijke beperking problemen opleveren. Taal wordt namelijk veel gebruikt binnen het hier-en-nu. Praten over wat ze gaan doen of gedaan hebben, is moeilijk voor deze leerlingen (De Rijdt, Serrien & van Dam, 2017).

Leerkrachten gebruiken in gesprekken met leerlingen abstracte taal en onderwerpen die te lang geleden zijn gebeurd. Tijdens het interview met de leerlingen voor mijn onderzoek, werd dit bevestigd. Voor leerlingen met een verstandelijke beperking is het belangrijk om het niveau van taalgebruik te laten aansluiten bij de ontwikkelingsleeftijd, op het niveau van taalbegrip en de aanwezige gespreksvaardigheden van de leerling (Delfos, 2010). De leerkracht moet zich bewust zijn van de invloed van de aanwezige machtsongelijkheid. De leerling kan antwoorden gaan geven waarvan hij/zij denkt dat de leerkracht die wil horen.

**Niet meer:  
‘Ik ga voor jou zorgen want ik weet wat jij nodig hebt of (aan) kan.’**

**Maar wel:  
‘Ik ga je ondersteunen bij de dingen die je zelf (nog) niet kunt en waar je naar toe wil.’**  
(Schutte, 2006)

## Oplossingsgericht werken

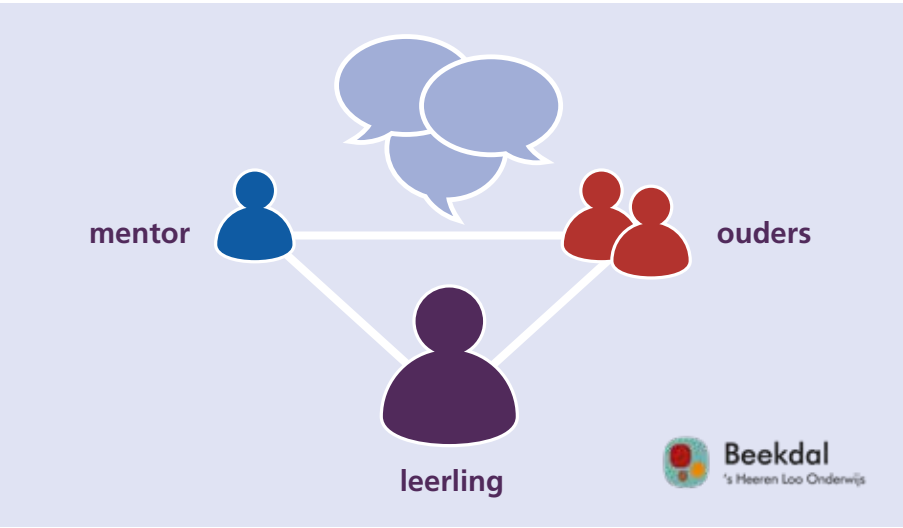
Het waarderen van verschillen tussen de leerlingen en het zien van talenten, kansen en oplossingen wordt door De Bruïne & Smeets (2010) gezien als een belangrijke houding van leerkrachten bij Passend Onderwijs. Deze houding heb ik aangenomen bij het begeleiden en ondersteunen van de leerkrachten. Het sluit aan bij oplossingsgericht werken, waarbij het gaat om de al aanwezige oplossing en het geven van de mogelijkheid om keuzes te maken. Ik ben met mijn onderzoek aangesloten bij de keuze van de leerkrachten om leerlingen te betrekken bij hun OPP. In de nieuwe teamsamenstelling na de fusie zag ik de kans om de talenten van de individuele leerkrachten te bundelen. Ik ben gestart met het in kaart brengen van de benodigde leerkrachtcompetenties, naar wat al goed gaat en naar wat de leerkrachten nodig hebben om de leerlingen optimaal bij hun OPP te kunnen betrekken.

## Praktijkonderzoek

Niet alle leerkrachten voelden zich in dezelfde mate competent. Ik heb ervoor gekozen om oplossingsgerichte intervisie, als interventie in te zetten. Op deze manier wilde ik de leerkrachten op een positieve manier met elkaar in gesprek brengen. De gelegenheid bieden elkaars talenten te benutten en van elkaar te leren. Oplossingsgerichte intervisie is een goede ondersteuning gebleken. Een schoolbreed gedragen visie die nodig is om alle leerlingen optimaal bij hun OPP te kunnen betrekken kan niet met intervisie verkregen worden. Mijn conclusie is dat voor het verkrijgen van kennis over gespreksvoering en communicatie met leerlingen met een verstandelijke beperking scholing tijdens een teambijeenkomst nodig is. Het mooiste resultaat van het onderzoek is dat dit schooljaar alle leerlingen van de uitstroomgroepen bij hun OPP gesprek en het startgesprek aanwezig waren. Het heeft de collega's van de doorstroomfase aangezet hun leerlingen bij het startgesprek uit te nodigen. De wens is er om ook deze leerlingen bij het OPP gesprek aanwezig te laten zijn.

## Persoonlijke ontwikkeling

Ik ben trots op wat ik heb bereikt op school door het volgen van de Master EN. Ik ben de opleiding gaan volgen en tegelijkertijd gestart als Intern Begeleider. Deze intensieve tijd heb ik ook wel vergeleken met een doolhof met meerdere wegen naar de eindbestemming. Een zoektocht naar de Intern Begeleider die ik wil zijn. Ik ben mij bewust geworden van mijn persoonlijke overtuigingen en motieven zoals duurzaamheid, aansluiting zoeken en vinden vanuit mogelijkheden en het oplossingsgerichte gedachtegoed. Op deze manier heb ik aan dit onderzoek gewerkt.



## Bronnen

- Delfos, M. (2010). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen 4 en 12 jaar*. Amsterdam: SWP
- Bruïne, E. J. de, Smeets, K. (2010). *Eindkwalificaties en het competentieprofiel in de master SEN opleidingen van WOSO: kaders en uitgangspunten*. Tilburg: Fontys Hogescholen & Windesheim.
- Nielen, L. J. (2019). *Leerlingen met een verstandelijke beperking betrekken bij hun OPP*. Masterthesis in het kader van de opleiding Educational Needs. Utrecht: Fontys Hogescholen. Te vinden op: [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).
- Otter, M. den. (2015). *Voicing, geef leerlingen een stem*. Dordrecht: Instondo.
- Rijdt, C., de, Serrien, B., Dam, C., van. (2017). *Praktijkboek over oplossingsgericht werken en visualisaties bij mensen met een verstandelijke beperking. Visualiseer wat werkt. (2e herziene en vermeerderde druk)*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Schutte, S., Limpt, W., van. (2006). *Coachen van cliënten, vraaggerichte zorg, trainings- en ondersteuningsbureau*. Denekamp: Transfer opleidingen.

Esther Schuur MEd  
LOCATIE-DIRECTEUR  
Beekdal VSO (ZML),  
's Heeren Loo  
Onderwijs  
te Amersfoort



“Door het onderzoek van Liesbeth is er een verschuiving in gang gezet waarbij de leerlingen meer en meer een eigen rol krijgen in de zoektocht naar hun eigen route richting een goede uitstroomplek. Leerlingen daar zelf bij betrekken is niet zo vanzelfsprekend binnen het ZML onderwijs. Door met collega's in gesprek te gaan over het ‘waarom’ en het ‘hoe’ heeft ze de lerende houding van het team vergroot.

**‘De goede balans tussen kennis bij anderen oproepen en zelf kennis overbrengen.’**

In onze visie staat onder andere dat we hoge, maar reële verwachtingen, hebben van onze leerlingen. Het onderzoek van Liesbeth heeft ons wel weer extra aan het denken gezet in hoeverre de leerling daar dan bij betrokken wordt. Als wij de leerlingen die de school verlaten zo goed mogelijk willen voorbereiden op de maatschappij dan is het waardevol dat zij hierover, op hun eigen wijze, mee denken en praten.

De masteropleiding heeft er aan bijgedragen dat Liesbeth sterk onderbouwd het gesprek binnen en buiten de school aan kan gaan over waarom iets wel/niet belangrijk is voor de leerling. Hierin weet ze de goede balans aan te brengen tussen kennis bij anderen oproepen en zelf kennis overbrengen.

Binnen de ontwikkelingsgesprekken met de individuele collega's komt professionalisering altijd aan bod. Op teamniveau brengen collega's opgedane kennis ook over tijdens gezamenlijke momenten (de zogeheten ‘kennis-met-koffie’ middagen). Er zijn op Beekdal nu 9 mensen werkzaam met een master (S) EN.”



‘Een onderzoek naar de uitvoering en verbetering van formatieve feedback.’

PATRICK SCHEIJVENS



‘Formatieve feedback is informatie die wordt gecommuniceerd naar de leerling. Deze informatie is bedoeld om het gedrag te veranderen om zo het leren te verbeteren.’

(Shute, 2008)

OBS Harlekijn heeft in de afgelopen jaren de opbrengstgerichte benadering voornamelijk ingericht door middel van summatieve feedback met gebruikmaking van digitale leermiddelen. Hierbij kregen de leerlingen via een tablet of Chromebook een snelle terugkoppeling over de gemaakte opgave. Deze summatieve feedback bestaat daarbij slechts uit het oordeel ‘goed’ of ‘fout’. Een verdiepende focus in de feedback naar leerlingen ontbreekt hierbij.

Feedback is een van de meest invloedrijke factoren om de leerprestaties van leerlingen te verbeteren (Hattie, 2008). Maar passen leerkrachten effectieve feedbackvaardigheden bewust toe? Door het werken met de genoemde technische middelen en systemen ontstond er bij de leerkrachten de wens om meer formatieve elementen aan de gehanteerde summatieve inhouden toe te voegen. Immers daarmee kon het inzicht in het ‘zelf leren’ worden vergroot. Het ‘goed of fout’ werd als ontoereikend ervaren om de leerlingen in een intrinsieke leerstand te krijgen.

De inmiddels ontstane behoefte om de toegepaste feedback aan te vullen met formatieve feedback maakt het mogelijk dat de leerlingen kunnen reflecteren op hun persoonlijke - en daardoor betekenisvolle - doelen. Zij krijgen meer zicht op welke inhoudelijke handelingen en strategieën positief kunnen bijdragen aan hun eigen leerproces. Daarmee wordt het gehele leerproces geoptimaliseerd (William, 2011).

Praktijkonderzoek

Veel leerkrachten uit de groepen 5/6 gaven aan dat ze de meerwaarde van effectieve feedback wel kenden. De praktische uitvoering bleef echter lastig omdat een heldere werkwijze ontbrak. Trainingen die leerkrachten gevolgd hadden, bleken met name

gericht op het geven van feedback aan elkaar en minder gericht op het geven van feedback aan leerlingen. De leerkrachten bleken echter nog zoekende naar de juiste aanpak. Mijn onderzoeksvraag luidde dan ook: ‘Hoe kunnen leerkrachten van de groepen 5/6 hun vaardigheden in het geven van formatieve feedback optimaliseren, gericht op het vergroten van het inzicht van leerlingen op het eigen leerproces?’ Om de huidige stand van zaken in kaart te brengen, werden leerkrachten die full-time werken, geobserveerd door de onderzoeker tijdens mondelinge feedbackoverdracht aan de hand van een gestructureerde observatielijst. (Van den Bergh & Ros, 2015). De geobserveerde elementen waren gericht op de focus en de aard van feedback. Om hierop te kunnen doorvragen is er – bij dezelfde leerkrachten - een semi-gestructureerd interview afgenomen. Doel daarvan was om meer te weten te komen over de bevorderende en belemmerende factoren die ervaren worden. Tenslotte werd er - door middel van een groepsdialoog met alle leerkrachten van de groepen 5/6 - verkend welke mogelijkheden er gezien worden om de eigen formatieve feedbackvaardigheden te optimaliseren. Deze groepsdialoog begon met een korte presentatie van de eerste resultaten van de observaties en interviews. Ideeën die leerkrachten hadden, zijn in kernwoorden genoteerd op post-its om ze vervolgens met elkaar te delen. Op deze wijze ontstond er een boeiende dialoog.

BKC-feedback

Door aan de bespreking van de observaties achtereenvolgens bevestigende, kritische en constructieve elementen toe te voegen (B-K-C), kunnen deze concreet gestelde doelen en succescriteria voor de leerlingen tegelijkertijd uitdagend en haalbaar zijn. Dit impliceert dat formatieve feedback daarom altijd specifiek op de strategie gericht dient te zijn. Feedback op de metacognitie (denk aan eigen gestelde doelen, plangedrag en zelfreflectie) levert meer persoonlijke betekenis op waardoor de leerlingen het eigenaarschap gaan ervaren (Van den Bergh & Ros, 2015).

|                  |                                                 |
|------------------|-------------------------------------------------|
| B - BEVESTIGEND  | Dat wat goed gaat                               |
| K - KRITISCH     | Dat wat niet helemaal goed gaat, scherp stellen |
| C - CONSTRUCTIEF | Concrete instructie meegeven ter verbetering    |

Figuur 1: BKC-feedback (Van den Bergh & Ros, 2015)

Conclusie

Door feedbackmomenten vooraf in te plannen, kunnen leerkrachten de focus leggen op bepaalde aspecten van feedback. Deze praktijksituaties dienen dan als reflectiemoment om hun eigen handelen kritisch te bekijken om er vervolgens lering uit te trekken en het ‘eigen te maken’. Uit de resultaten kan worden geconcludeerd dat structuur aanbieden in zowel de opbouw van feedback als óók de organisatievorm, ervoor kan zorgen dat leerkrachten hun feedback optimaliseren.

Een belangrijke aanbeveling is dan ook om - na de summatieve feedback - tijd en ruimte te creëren om met de leerling de dialoog op gang te brengen. Deze dialoog is gericht op toekomstige verbetering waarbij de leerkrachten gaan controleren of de boodschap begrepen is. Door leerkrachten hier formeel in te scholen, zijn zij beter in staat om zelf informele scholing met elkaar te organiseren. Dit draagt bij aan het vergroten van het eigenaarschap van de leerlingen (William, 2011).

Impact

In mijn ontwikkeling als professional is met name het bewustzijn ontstaan dat (het uitgevoerde) onderzoek enorm bijdraagt aan de zeggingskracht van de boodschap die je als onderwijsvernieuwer wilt overbrengen. De veranderingsbereidheid van het team werd versterkt door het onderzoekende en objectieve karakter.

Zelf weet ik steeds beter de koppeling te maken tussen theorie en praktijk. Dit doe ik door de leerkrachten zelf het eigenaarschap én de verantwoordelijkheid te laten nemen. De kracht van een verdiepende dialoog leidt tot een beredeneerde aanpak binnen schoolteams die gezamenlijk staan voor de totale ontwikkeling van de leerling. Ik geef hen - als professionals - daarbij de ruimte en vrijheid om mij hierbij aan te laten sluiten of niet.

En wat is het gaaf om te zien dat ‘goed voorbeeld, doet volgen’. Theorie - geïnitieerd door leerkrachten zelf - versterkt ondertussen de praktijk op OBS Harlekijn. Hierdoor worden de leerlingen begeleid door inhoudelijke, up-to-date en betrokken juffen en meesters! Trotse professionals die effectief te werk gaan! Dan wil toch iedereen in het onderwijs werken!

‘Door dit onderzoek werd de honger naar kennis aangewakkerd’

Myra Leenen, directeur OBS Harlekijn

Bronnen

- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement*. Londen: Routledge.
- Scheijvens, P. (2019). *Formatieve feedback*. Masterthesis voor de opleiding Leadership in Education. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl).
- Shute, V.J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 78(1), 153-189.
- Van den Bergh, L. & Ros, A. (2015). *Begeleiden van actief leren*. Theorie en praktijk van zelfsturing en samenwerking. Bussum: Coutinho.
- William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington: Solution Tree Press.

drs. Ginny Vlieks  
SCHOOLBEGELEIDER  
vanuit Seminarium  
voor Orthopedagogiek  
OBS-Harlekijn  
te Venlo



“Het team van Harlekijn is zich bewust, van het belang van het doen van onderzoek. Leerkrachten gaan zelf op zoek naar ‘Wat is bewezen effectief’ en ‘Wat betekent dit voor ons dagelijks handelen’. Door de koppeling met het ‘professionele kapitaal’ in de organisatie voelen collega’s zich verantwoordelijk voor de gehele schoolontwikkeling. De leerkracht als professional krijgt daarmee betekenis.

‘Het onderzoek van Patrick is ingebed in de onderwijskundige visie van de school.’

Het onderwijs staat voortdurend in het licht van het verwezenlijken van kwalitatief hoogstaand onderwijs. Ook het onderzoek van Patrick is vanaf het begin ingebed geweest in de onderwijskundige visie van de school en de formulering van de kernwaarden.

De 3 pijlers van Biesta (kwalificatie, persoonsvorming, socialisatie) vormen de basis voor de onderwijsvisie van de school. In de pijler ‘persoonsvorming’ is formatieve feedback nu door Patrick nader uitgewerkt. Hij wist daarbij theorie en praktijk aan elkaar te toetsen en relevante zaken te bekijken vanuit diverse invalshoeken. Ongeduld naar collega’s toe is vervangen door ze in hun kracht te zetten. Zijn inhoudelijke en persoonlijke groei leverden hem een docentschap op aan de PABO van Fontys Hogescholen en aan de masteropleiding Educational Needs van Hogeschool Utrecht.

Professionalisering op Harlekijn vindt plaats tijdens team(na)scholingen, individuele nascholingen, het werken in onderwijsgroepen en de ontwikkeling naar professionele leer gemeenschappen. Vijf collega’s hebben een masteropleiding dan wel een aanverwante opleiding afgerond.”





**Mariette Haasen**  
DOCENTE FONTYS OSO  
m.haasen@fontys.nl

Samen onderzoeken om de opleidingen te verbeteren

## Jeugdhulpverlening in de school: samen praten en vooral samen doen.

Drie jaar lang mag OSO-docente Mariette Haasen en haar onderzoeksteam op zoek naar goede praktijken die leiden tot een structurele vermindering van het aantal kinderen en jongeren die te maken krijgen met jeugdhulpverlening. Nu is dat één op de twaalf jongeren. Het aantal kinderen en jongeren met jeugdzorg blijft echter toenemen, blijkt uit voorlopige cijfers van het CBS over de eerste helft van 2019. Dit hoge aantal kan omlaag als scholen en jeugdhulpinstanties meer met elkaar gaan samenwerken. In Den Bosch is in elke school een jeugdhulpprofessional werkzaam. Dat heeft een sterke preventieve werking. En met 'werkzaam' bedoelt Mariette dat die professional ook werkelijk in de klas meedoet. "Hij of zij is collega en sparring partner."

Door het beschikbaar stellen van project-gelden werkt het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) aan verbetering en vernieuwing van het onderwijs. Het onderzoek – waarvan Mariette Haasen de projectleider is – is een schakel in een reeks van langlopend praktijkgericht onderzoek. Binnen het lectoraat 'Leerkracht in samenwerken' van Jacqueline van Swet is de kiem gelegd om de waarde van dit project te onderbouwen. Omdat ook studenten in het kader van hun master Educational Needs onderzoek deden naar de samenwerking van school en jeugdhulpverlening past het prima binnen de visie van het Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg en bouwt het verder op eerder verworven kennis.

### Basisondersteuning gedrag

Met de wet op het Passend onderwijs (2014) is de opdracht aan alle scholen binnen een samenwerkingsverband dezelfde basisondersteuning te bieden; bijvoorbeeld: programma's gericht op burgerschap of (het voorkomen van)

gedragsproblemen. Er blijkt ook handelings-verlegenheid in de scholen te zijn als het gaat om gedragsproblemen. Immers, als een leraar niet weet hoe hij basisondersteuning kan bieden en er is geen werkwijze, hoe dan te handelen? Op dit punt kan de expertise en de kennis van de jeugdhulpverlening een belangrijke aanvullende rol spelen. De jeugdhulpverlening heeft aangetoond goede effecten te kunnen behalen met preventieve interventies in klassensituaties.

### Ontschotten

Haasen: "In andere landen zijn al goede ervaring opgedaan met samenwerking. Zo zijn er in Canada geen schotten meer tussen onderwijs en jeugdhulpverlening. De professionals uit beide disciplines dragen daar een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Diversiteit wordt daardoor steeds meer als normaal beschouwd." Mariette realiseert zich dat leraren in ons land niet gewend zijn aan inhoudelijke samenwerking met andere disciplines. "De resultaten van dit project zijn dan ook van belang om de opleidingen te verbeteren."

**'Samenwerking in de school én de klas moet vanzelfsprekend worden.'**

**Desiree Joosten-ten Brinke**  
OPLEIDINGSCOÖRDINATOR MASTER TOETSDESKUNDIGE

De tijd van alleen maar een punt geven als beoordeling voor een proefwerk of toets is in het onderwijs allang voorbij. Toetsen is niet alleen bedoeld om de maat te nemen, maar ook om de ontwikkeling te volgen en te stimuleren. "Toetsing vindt in heel veel situaties plaats, bijvoorbeeld in school of bij een psychologische test, maar ook als je een rijbewijs wilt halen, wordt bekwaamheid of vaardigheid gemeten. Er zijn verschillende instrumenten nodig om tot een betrouwbaar en valide oordeel te komen. Een toetsresultaat is pas valide (geldig) als dit resultaat zinvol is en aansluit bij het doel van de toets of het toetsprogramma. Een belangrijke vraag is hoe de toetsing georganiseerd moet worden om zichtbaar te krijgen wat er geleerd is en wat er gedaan moet worden om verder te leren."



## Kwaliteit van toetsing is meer dan alleen de kwaliteit van een toets.

Dr. Desirée Joosten-ten Brinke (1967) is lector bij de Lerarenopleiding te Tilburg. Haar lectoraat kreeg de sfeervolle naam 'tea' mee. Een afkorting die staat voor Technology-enhanced assessment. Lector Joosten-ten Brinke: "De vragen van onze kenniskring gaan over hoe toetsing kan worden ondersteund door technologische middelen. Daarbij heersen vragen als 'Hoe hangen toetsen met elkaar samen binnen een toetsprogramma?' of 'Hoe kan ik over de jaren heen vergelijkbaar meten?'. Dit laatste geldt bijvoorbeeld bij een rijvaardigheidstoets; iedere kandidaat krijgt een andere toets maar elke afzonderlijke toets moet wel aantonen of iemand rijvaardig is."

Bij toetsen wordt veelal alleen gedacht aan tentamens of werkstukken, maar gedurende het onderwijsproces is sprake van meerdere momenten waarbij de docent informatie verzameld over de voortgang van de student. Om deze formatieve functie van toetsing vorm te geven kan een docent gebruik maken van bijvoorbeeld tussentijdse toetsen, observaties, diverse spelvormen of feedback. Belangrijk hierbij is dat niet alleen de docent, maar zeker ook de student inzicht krijgt in het leerproces."

Studenten die de masteropleiding Toetsdeskundige doen hebben het doel om de kwaliteit van toetsing in hun eigen organisatie te verbeteren. "Docenten uit alle onderwijs-

**'Belangrijk hierbij is dat niet alleen de docent, maar zeker ook de student inzicht krijgt in het leerproces.'**

sectoren of functionarissen met een adviserende rol in een examen- of onderwijsorganisatie schrijven zich in. Ze komen vanuit het hele land naar Tilburg. Fontys biedt de enige NVAO-geaccrediteerde opleiding Toetsdeskundige op masterniveau. Dat accentueert ook onze pioniersrol. Met onze onderzoeken en onze onderzoekende studenten willen we bijdragen aan het verhogen van de kwaliteit van het onderwijs in Nederland en Vlaanderen."



# ‘Zelf sturing geven aan het leerproces!’

JOHAN SWINKELS



Overall in het land hoor je het volgende: leerlingen moeten meer eigenaar worden van hun eigen leerproces. Het motiveert en draagt bij aan de eigen ontwikkeling. Op welke wijze kan een docent hieraan vormgeven? Om ontwikkeling van zelfsturing bij leerlingen te verbeteren is het creëren van eigenaarschap essentieel om het eigen leerproces vorm te geven. De begeleidende docent biedt hierbij ondersteuning en zet de lerende leerling centraal.

Op de Vitusschool in Well (Lb.) blijkt dat het bevorderen van zelfsturing met betrekking tot het eigen leerproces weinig aandacht krijgt. Dit komt ook de motivatie van de leerling en de resultaten niet ten goede. Mijn onderzoek kreeg daarom als doel inzichten te verwerven op welke wijze docenten zelfsturing van leerlingen kunnen bevorderen.

## ‘Op welke wijze kunnen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool zelfsturing van leerlingen bevorderen?’

Johan Swinkels MEd  
MASTER LEREN EN INNOVEREN  
j.swinkels@lijn83po.nl

### Zelfsturing

Er zijn verschillende definities te vinden omtrent het onderwerp zelfsturing. Luken (2008) omschrijft het als volgt: ‘Een doorlopend proces waarin men handelingen richt op het bereiken van doelen die men zelf, op basis van een eigen visie, kiest en herziert’ (p.3). Ook Zimmerman (2002) spreekt van een actief proces waarin de leerling doelen stelt om dit zelfstandig te organiseren, monitoren en evalueren om het proces af te kunnen ronden. Hierbij is intrinsieke motivatie van de leerling een belangrijke factor. De Boer et al. (2012) stellen dat een docent aandacht moet besteden aan cognitieve, metacognitieve, motivationele en managementstrategieën om zelfsturing te ontwikkelen.

Voor mijn onderzoek naar het bevorderen van de zelfsturing van leerlingen ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen: *Op welke wijze kunnen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool zelfsturing van leerlingen bevorderen?*

### Praktijkonderzoek

In dit inventariserend onderzoek is op verschillende wijzen data verzameld: observaties in de groepen drie tot en met acht, interviews met drie docenten en een focusgroepgesprek met vier collega's. Er is voor een diversiteit aan instrumenten gekozen om een zo breed mogelijk beeld te krijgen van alle aanwezige factoren rondom zelfsturing in het onderwijs op de Vitusschool.

## ‘Docentgestuurd lesgeven vermindert het actief leren van een leerling.’

Uiteindelijk heb ik, middels deze dataverzameling, verschillende aanwezige strategieën kunnen ontdekken tijdens de klassenbezoeken. Ook ben ik in gesprek met collega's achter bevorderende, maar vooral belemmerende factoren gekomen die gericht zijn op het handelen van de docenten.

### Resultaten en Conclusies

Naar aanleiding van de observaties in de midden- en bovenbouwgroepen valt op dat docenten veel informatie zenden naar de leerlingen en te algemene lesdoelen stellen. Het docentgestuurd handelen belemmert het actieve leerproces van de leerling, terwijl Van den Bergh en Ros (2017) aangeven dat actief leren belangrijk is om een leeromgeving te creëren waarin gemotiveerde leerlingen werken aan de juiste doelen. Wanneer docenten deze doelen te algemeen formuleren werkt dat niet stimulerend, waardoor de intrinsieke motivatie van de leerling daalt.

Uit interviews blijkt dat docenten vooral belemmerende factoren ervaren. Leerlingen worden te veel aan de hand meegenomen waardoor ze geen eigenaar worden van het eigen leerproces. Ook worden de doelen te algemeen opgesteld voor de leerlingen.

Door docenten, in samenwerking met elkaar, meer kennis te laten nemen van de leer- en einddoelen vergroot dit de inzichten in de doelen van een les. De leerling kan op deze wijze het leerproces beter vormgeven.

Uit resultaten van het focusgroepgesprek blijkt dat er verschillende wensen zijn om zelfsturing van leerlingen te bevorderen. Volgens Luken (2008) zorgt leren leren van en met elkaar voor een hoger leerrendement, hogere motivatie en een betere planning van het werk. Om eigenaarschap bij leerlingen te ontwikkelen is een begeleidende rol van de docent hierbij gewenst. Het leren van een kind moet centraal staan.

### DIT LEIDT TOT EEN DRIETAL AANBEVELINGEN:

1. vergroot kennis van docenten gericht op strategieën om zelfsturing te bevorderen;
2. krijg inzicht in de leer- en einddoelen;
3. stel het leren van een kind centraal.

Om het proces in gang te zetten wordt geadviseerd om het docententeam meer in overleg te laten treden om de strategieën van zelfsturing eigen te maken, in kaart te brengen van de leer- en einddoelen van een jaargroep om gericht goed onderwijs te verzorgen aan de leerlingen. Tot slot wordt geadviseerd om kindgesprekken te voeren. Daarmee wordt het leren van een kind door de veranderende docentrol centraal gesteld.

### Praktijkwaarde

De MLI heeft een grote meerwaarde gehad in mijn ontwikkeling als docent en tevens de eerste stappen gezet in mijn leiderschapsontwikkeling. Je wordt gedwongen een positie aan te nemen die boven de grote groep docenten staat, namelijk een helicopterview. Om een volledig team mee te nemen in een ontwikkelingsproces dient de kartrekker over verschillende capaciteiten te beschikken. In de MLI leer je op welke wijze je de gespreksvaardigheden goed kunt toepassen, hoe je een vernieuwend concept op een goede manier kunt implementeren én hoe je een team meeneemt in de ontwikkeling van het onderzoek. Een luisterend oor bieden, collegiale consultatie toepassen, in gesprek gaan met collega's en ervoor zorgen dat er urgentiebesef is in het team zijn facetten die ik steeds beter ben gaan beheersen. De intrinsieke motivatie van de leerkracht is versterkt op onze school, doordat iedereen zich verbonden voelt aan de nieuwe ontwikkelingen die gaande zijn.



Uiteindelijk heeft dit geleid tot mijn nieuwe functie MT-lid van de Vitusschool, waardoor ik nu bezig ben met de opleiding Schoolleider Basisbekwaam bij Fontys in Eindhoven.

### Bronnen

- De Boer, H., Donker-Bergstra, A. S., Kostons, D. D. N. M., Korpershoek, H., & Van der Werf, M. P. C. (2012). Effective strategies for self-regulated learning: A meta-analysis. Geraadpleegd van [https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2014/05/PROO\\_Effective+strategies+for+self-regulated+learning.pdf](https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2014/05/PROO_Effective+strategies+for+self-regulated+learning.pdf)
- Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In Kuijpers, M. & Meijers, F. (red.) (2008). *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. P. 127-151. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Swinkels, J.A.L. (2019). Zelf sturing geven aan het leerproces! Masterthesis in het kader van de opleiding Leren & Innoveren. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te vinden op [www.hbo-kennisbank.nl](http://www.hbo-kennisbank.nl)
- Van den Bergh, L., & Ros, A. (2017). Begeleiden van actief leren. Theorie en praktijk van zelfsturing en samenwerking (2e ed.). Bussum: Coutinho.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)

Corina Vervoort  
INTERN BEGELEIDER  
Vitusschool  
te Well (L.)



vitusschool

“Johan heeft door zijn studie goed in kaart kunnen brengen waar nog uitdagingen liggen bij de Vitusschool. Voorheen hadden we enkelvoudige groepen en werd er heel erg docentgericht lesgegeven. Door het werken met combinatiegroepen hebben de leerkrachten hun instructies daarop aan moeten passen. Johan heeft door middel van zijn onderzoek gestimuleerd om te werken met de instructietafel en het werken met de weektaak. Dit past prima bij de onderwijsvisie op Vitus.

## ‘Johan is aan het onderzoeken hoe we met behulp van ICT de kinderen meer doelgericht kunnen laten werken.’

Daarnaast is Johan aan het kijken hoe we met behulp van ICT de kinderen meer doelgericht kunnen laten werken. Leerkrachten kijken gericht naar het doel van de les en spelen daar op in. De werkwijze van de methode staat daarbij niet meer centraal. Verder zijn we gestart met kindgesprekken, tijdens deze gesprekken staan ook de leerdoelen centraal.

Johan kan door de studie beter een leidersrol op zich nemen. Dit zie je vooral terug tijdens vergaderingen/studiedagen. We zien dat hij zelfverzekerd is tijdens het presenteren.

In het professionaliseringsgesprek wordt besproken aan welke vorming van scholing de leerkrachten behoefte hebben. Hierbij wordt ook gekeken waar de school behoefte aan heeft. Zowel de directeur als Johan beschikken over een masterdiploma.”



# ‘Alertheids-regulering bij leerlingen met een verstandelijke beperking.’

FLOOR VAN NUENEN-VAN DIJCK

Mijn onderzoek richtte zich op het inzicht krijgen in de optimale alertheid bij drie VB-leerlingen<sup>1</sup>. Allereerst heb ik literatuuronderzoek gedaan naar deze doelgroep en welke leervoorwaarden van belang zijn. Daarbij is rekening gehouden met de basisbehoeften (competentie, relatie en autonomie) van elke leerling.

## De Stergroep

Ik werk als leerkracht in ‘de Stergroep’, een aanleungroep van leerlingen met een verstandelijke beperking in een reguliere basisschool. Deze groep bestaat ten tijde van het onderzoek uit zeven leerlingen in de leeftijd van vijf tot en met twaalf jaar. Zij functioneren op een zeer lage ontwikkelingsleeftijd. De basisschool beschikt over een zogenaamde ‘geïntegreerde voorziening van onderwijs en zorg’. Deze groep past binnen de uitgangspunten van ‘Passend Onderwijs’. Er is sprake van een integratieklas (specifieke leeromgeving voor een speciale doelgroep) met inclusieve activiteiten.

Floor van Nuenen-van Dijck MEd  
MASTER EDUCATIONAL NEEDS  
flops76@hotmail.com



Om meer zicht te krijgen op de specifieke basisbehoeften van deze leerlingen heb ik mij verdiept in de ervaringsordening van de kinder- en jeugdpsycholoog Dorethea Timmers-Huigens (2016). Zij beschrijft vier verschillende manieren van ordeningen:

- 1. de lichaamsgebonden ervaringsordening:** ervaringen worden geordend vanuit de zintuigen en het eigen lichaam;
- 2. de associatieve ervaringsordening:** ervaringen worden geordend vanuit gewoonte vanuit de omgeving;
- 3. de structurerende ervaringsordening:** ervaringen worden geordend op basis van herinneringen van herkenbare structuren;
- 4. de vormgevende ervaringsordening:** de persoon voegt zelf iets toe aan bekende structuren.

De eerste twee ordeningen zijn voor VB-leerlingen voornamelijk van belang. Leerlingen moeten veilig zijn en de omgeving moet betrouwbaar zijn om te kunnen ontspannen. Om deze veiligheid te bieden, moet de professional afstemmen met het gehele systeem rondom de leerling (educatief partnerschap). Met de ouders en de externe zorg (ergo-therapeut, logopedist) van de verschillende leerlingen, probeerde ik aan te sluiten bij de zorgbehoefte en het ontwikkelingsniveau van deze leerlingen.

## Sensorische Informatieverwerking en alertheidprofiel

Ouders is gevraagd de SensoryProfile vragenlijst (Dunn, 2013) in te vullen. Documentenonderzoek over prikkelverwerking sensorische informatieverwerking (SI) en het in kaart brengen van het sensorische profiel middels de SP-list zorgden voor stimuli om de alertheid



Figuur 1: De vier-vragenkaart.  
Bron: <http://timmers-ervaringsordening.nl>

van VB-leerlingen te reguleren. Een ergotherapeut gespecialiseerd in SI en VB-leerlingen heeft de SP-list bekeken en geïnterpreteerd. In overleg met haar heb ik het sensorisch profiel van de drie leerlingen in beeld gebracht en heeft zij mij van informatie voorzien betreffende SI. Het leren van de leerlingen in mijn groep wordt op een negatieve manier beïnvloed, doordat zij signalen van ernstige overprikkeling of onderprikkeling laten zien tijdens de lesdag, waardoor zij verminderd alert zijn. Zij laten een verstoring zien in hun prikkelverwerking. De hele dag door ontvangt ieder mens informatie via zijn of haar zintuigen. Ieder individu reageert en verwerkt verschillend de sensorische ervaringen (de prikkels).

De leerlingen verkeren in een te hoge/lage alertheid, waardoor zij zich niet kunnen focussen. Mijn hypothese was dat wanneer het alertheidsniveau beter gereguleerd wordt, de leerlingen beter in staat zijn om zich te kunnen concentreren. Om een beeld te schetsen van de alertheid bij VB-leerlingen zijn drie leerlingen geobserveerd met een observatieschema. Leren kan pas plaatsvinden als de leerling in een optimale alertheid zit. Munde (2011) spreekt van verschillende alertheidsniveaus:

- 1. actief, op de omgeving gericht,**
- 2. in zichzelf gekeerd,**
- 3. slapen en doezelen,**
- 4. geagiteerd/ontevreden.**

## Alertheidsregulerende interventies

Door nauwkeurig te observeren kon ik een alertheidsprofiel opstellen. Dit was mijn startpunt om interventies in te zetten. Twee van de drie leerlingen lieten een dusdanig profiel zien waarin niveau 2 de boventoon voerde. Ik wilde onderzoeken in hoeverre de interventies van invloed zijn op de alertheid van de leerlingen om meer actief op de omgeving gericht te zijn. De drie interventies die ingezet zijn, zijn:

- **de handpop,**
- **de inzet van massagekaarten (Purperhart, 2017) en**
- **beweegactiviteiten middels wiebelen en friemelkaarten (Thoonsen & Lamp, 2018).**

Ik heb gebruik gemaakt van videobeelden om de invloed van de interventies te analyseren. Dit was een tijdrovend karwei, omdat deze drie interventies tijdens twee verschillende activiteiten (kringmoment en zelfstandig werkmoment) voor de afzonderlijke leerlingen ingezet zijn op drie verschillende momenten. De activiteiten zijn ook geobserveerd zonder de inzet van de interventies zodat ik het kon vergelijken.

## Conclusies

De interventies lieten per leerling zien dat de alertheid te reguleren is door het inzetten van verschillende stimuli. Opvallend aan het gebruik van de handpop was dat de interactie werd versterkt. De leerling keek de handpop aan en reageerde zowel verbaal als non-verbaal op de handpop. Terwijl de leerling vóór de inzet van de stimuli niet of nauwelijks reageerde op de onderzoeker. Het gebruik van massagekaarten liet de

overprikkelende leerling meer ontspannen, waardoor de alertheid werd verhoogd en de leerling openstond voor instructie/interactie, mits de professional de leerling benaderde afgestemd op het ontwikkelingsniveau. Ik pleit voor een vervolgonderzoek door deze interventies bij leerlingen uit de reguliere groepen in te zetten.

## Mijn persoonlijke ontwikkeling

De rol van ‘change agent’ tijdens de opleiding lag voornamelijk op het vlak van kwaliteitsverbetering van mijn didactische en pedagogische vaardigheden voor mijn eigen leerlingen. Deze leerlingen integreren bij de reguliere groepen, waardoor ik veel samenwerk met de collega’s uit deze groepen. Door het volgen van deze opleiding neem ik een actievare rol in binnen de zorgstructuur van school. Collega’s zijn op de hoogte gesteld over mijn onderzoek. Zij stellen nu eerder hulpvragen over leerlingen met een speciale zorgbehoefte (en vooral wat de prikkelverwerking betreft) aan mij. Ik durf meer als coach op te treden naar alle geledingen toe. Ik vind het belangrijk dat anderen - net als ik - kritisch naar hun eigen handelen durven kijken. Een stevige ondergrond van kennis, zorgt bij mij voor durf en zelfvertrouwen. Ik ben gegroeid als professional, mijn persoonlijke ontwikkeling heeft tevens een boost gekregen.

## ‘Leren is proeven en beleven. Is de juiste stimuli geven.’



Kim Trimbach  
COÖRDINATOR  
STERGROEP  
Villa Vlinderhof  
te Waalwijk



“Als school ben je altijd op zoek naar het zo goed mogelijk aansluiten bij de behoeften van leerlingen in de groepen. Onze slogan is dan ook ‘Samen Werken aan Eigen Wijsheid’. Al jaren zoekt Floor naar manieren om de leerlingen in de Stergroep iedere keer weer een stapje verder in ontwikkeling te brengen. Ze wilde graag een Master volgen omdat ze dan ‘beter zou worden in haar vak’. Ze is, naast de grote inhoudelijke kennis die ze heeft opgedaan, ook op persoonlijk vlak gegroeid. Haar onderzoeksbevindingen hebben een mooie plaats gekregen in het dagelijks handelen in de groep. Ook leerlingen uit de reguliere groepen zijn gebaat bij de interventies die in de Stergroep worden ingezet. Hierdoor wordt er samengewerkt aan de eigenheid en cognitieve ontwikkeling (wijsheid) van leerlingen. Ik verwacht dat dit zich de komende tijd alleen maar verder uit zal gaan breiden.

## ‘Leerkrachten weten dat ze met vragen over leerlingen met een speciale zorgbehoefte terecht kunnen bij Floor.’

Door de masteropleiding Educational Needs kan Floor beter een ‘helicopterview’ aanhouden bij de zorg voor kinderen. Daarnaast is er sterk gewerkt aan klassenmanagement en haar leerkrachthandelen.

Los van de interne begeleiders zijn er nu zo’n 5 teamleden die een Master hebben gevolgd. We bevorderen de professionalisering door te bekijken waar we als school staan en welke scholing daarbij gewenst is. Natuurlijk hebben leerkrachten altijd de mogelijkheid om een lerarenbeurs aan te vragen en zich verder te professionaliseren in hun mooie vak.”



# ‘Leerlingen laten ontdekken wie ze zijn.’

ELLEN VOS



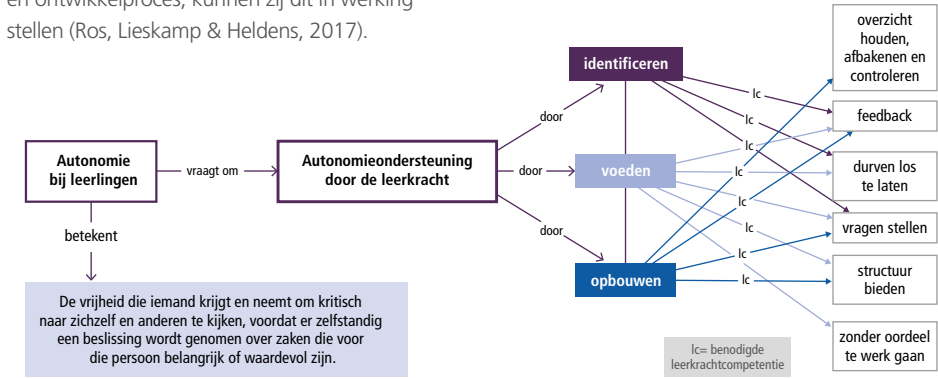
Wanneer leerlingen kritisch naar het eigen handelen leren kijken en initiatief kunnen tonen, wordt autonomie ontwikkeld (Platform onderwijs2032, 2016). Op de basisschool waar ik werk, willen wij eigentijds onderwijs bieden waarin de autonomieontwikkeling van leerlingen een belangrijke rol speelt: de leerlingen laten ontdekken wie ze zijn.

Mijn onderzoeksvraag werd: ‘Welke leerkrachtcompetenties dienen door leerkrachten van de midden- en bovenbouw op de onderzoeksschool (collectief) te worden ontwikkeld om autonomie-ondersteuning aan leerlingen te bieden tijdens de lessen van DaVinci?’

Ellen Vos MED  
MASTER LEREN EN INNOVEREN  
ellen.vos@signumonderwijs.nl

Om hier een begin mee te maken, wordt in de middagen groep- en (zaak-)vakoverstijgend gewerkt in de midden- en bovenbouw. De methode ‘DaVinci’, waarbij leerlingen vanuit nieuwsgierigheid en verwondering aan hun eigen ontwikkeling werken, is daarbij de leidraad.

**Ondersteunen van autonomieontwikkeling**  
In evaluatiegesprekken met leerkrachten en leerlingen kwam naar voren dat het werken vanuit DaVinci heeft gezorgd voor grote betrokkenheid bij het lesaanbod. Daarnaast ervaren leerkrachten, dat het ontwikkelen van autonomie bij hun leerlingen niet meevalt; leerlingen nemen een afwachtende houding aan, tonen weinig initiatief en nemen weinig verantwoordelijkheid voor hun eigen ontwikkelproces. Hierdoor ontstond bij leerkrachten het besef, dat hun rol in het proces van autonomieontwikkeling een belangrijke is en er mogelijkheden liggen in verbetering van het ondersteunen van autonomieontwikkeling bij leerlingen. Door leerlingen zelf keuzes te laten maken en invloed uit laten oefenen op hun leer- en ontwikkelproces, kunnen zij dit in werking stellen (Ros, Lieskamp & Heldens, 2017).



Figuur 1: conceptueel model autonomieondersteuning (Vos, 2019. Gebaseerd op Ros, Castelijns, Van Loon & Verbeeck, 2014; Sprong, 2017; Visser, 2017; Pameijer, 2007)

### Op zoek naar leerkrachtcompetenties

Om autonomieontwikkeling bij leerlingen te kunnen ondersteunen, is het van belang dat leerkrachten een andere, meer begeleidende rol gaan aannemen. De noodzaak van de eigen ontwikkeling als leerkracht was duidelijk naar voren gekomen en daarom besloot ik, in samenwerking met het team, mijn onderzoek te richten op de leerkrachtcompetenties die ondersteunend zijn voor autonomieontwikkeling bij leerlingen. Allereerst ben ik de literatuur ingedoken om erachter te komen wat er allemaal al onderzocht en geschreven is over dit onderwerp. Om het onderzoek nog waardevoller te maken, wilde ik graag de vertaalslag van theorie naar mijn eigen onderwijspraktijk maken. Binnen mijn theoretisch kader heb ik vier concepten aan bod laten komen, te weten autonomie, autonomieondersteuning, leerkrachtcompetenties en professionalisering.

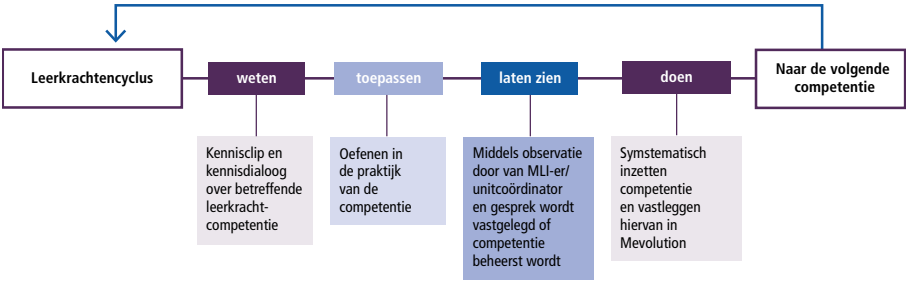
Met behulp van een kijkwijzer die ik voor dit onderzoek heb ontwikkeld, ben ik meerdere malen bij de betrokken collega's in de midden- en bovenbouw gaan observeren om zo op verschillende momenten data te verzamelen. Vervolgens heb ik met alle betrokken collega's een interview gehouden waarin de leerkrachtcompetenties uitgebreid aan bod zijn gekomen en er veel ruimte was voor eigen inbreng van de collega's.

### Conclusies en adviezen

Uit de resultaten van het onderzoek kwam naar voren dat alle betrokken leerkrachten uit de midden- en bovenbouw van de school tijdens de lessen van DaVinci veel onderdelen van autonomie-ondersteunende leerkrachtcompetenties laten zien. Met name het overzicht houden, afbakenen, controleren en structuur bieden zijn zichtbaar voldoende ontwikkeld. Wel gaven leerkrachten aan dat ze feedback geven, vragen stellen, zonder oordeel te werk gaan en durven loslaten nog moeilijk vinden en dat ze daar graag in willen ontwikkelen. Een leerkracht zei bijvoorbeeld over feedback geven: *“Ik vind wel dat het nog te oppervlakkig is, het is meer nog op de werkhouding en de sociale betrokkenheid van leerlingen.”* Daarnaast kwam uit observatie naar voren dat leerkrachten in feedback naar leerlingen te vaak het woord ‘goed’ gebruiken, wat een oordeel meebrengt en je wil juist dat leerlingen zelf nadenken en oordelen. Over vragen stellen werd onder andere gezegd: *“Soms denk je dat je open vragen stelt, maar dan blijken er toch maar 2 of 3 antwoorden mogelijk.”*

Om goede ondersteuning te bieden aan de autonomieontwikkeling van leerlingen, zou je als leerkracht meer open vragen moeten stellen en naast feedback ook veel feed-forward moeten geven op het proces (Hattie & Timperley, 2007). Ten slotte is het van belang dat je als leerkracht steeds meer verantwoordelijkheid bij je leerling legt. Door ze vertrouwen en ruimte te geven, gaan leerlingen zich competent voelen en geef je autonomie.

Ter ondersteuning van de professionalisering en het verder ontwikkelen van de leerkrachtcompetenties heb ik een cyclus ontworpen die aansluit bij het digitale professionaliseringsportfolio waar de school mee werkt.



Figuur 2: Cyclus ‘collectief professionaliseren’ (Vos, 2019)

### Invloed op mijzelf en mijn onderwijspraktijk

Dit schooljaar zijn we echt collectief begonnen met het ontwikkelen van de autonomie-ondersteunende leerkrachtcompetenties. Doordat ik mijn team in het totale onderzoeksproces heb mee kunnen nemen, was het gevoel van noodzaak vanaf het eerste moment aanwezig. Dit past helemaal in de ontwikkeling die ik als professional heb mogen doormaken de afgelopen twee jaar. Ik was iemand met een duidelijke mening, een grote, aanwezige mond en met een sterk onderbuikgevoel, die altijd het voortouw nam. Nu ben ik een professional die luistert, theoretisch sterker onderbouwd en veel meer beschouwend is. Ik neem mensen mee in het proces in plaats van op eigen tempo door te knallen en kan makkelijker verschillende rollen binnen een team aannemen. De Master Leren en Innoveren was het mooiste cadeau wat ik mezelf heb kunnen geven!

### Bronnen

- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. Review of Educational Research, 77 (1), 81-112.
- Platform Onderwijs 2032. (2016) Ons onderwijs 2032 - Eindadvies. Den Haag. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toekomstonderwijs/documenten/rapporten/2016/01/23/eindadvies-platform-onderwijs2032-ons-onderwijs2032>.
- Ros, A., Lieskamp, M., & Heldens, H. (2017). Leren voor morgen: uitdagingen voor het onderwijs. Huizen: Pica.
- Vos, E. (2019). In ontwikkeling naar autonomie-ondersteunend gedrag. Adviesrapport in opdracht van Master Leren & Innoveren. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Te verkrijgen via [ellen.vos@signumonderwijs.nl](mailto:ellen.vos@signumonderwijs.nl)

Sabine van Vugt  
BOUWCOÖRDINATOR  
BOVENBOUW  
op Kindcentrum  
De Kruisboelijn te  
's-Hertogenbosch



“Wij zijn voortdurend op zoek naar mogelijkheden om het beste uit de kinderen te halen. Door de begeleiding van Ellen voelt elke collega zich gehoord en gezien en daardoor groeien we elke dag weer samen met elkaar!

Door middel van professionele kennisdialogen neemt Ellen de collega's mee in een koppeling van theorie en praktijk om de ontwikkeling te verbreden. Ze zet collega's aan het denken over het eigen handelen en biedt gelegenheid tot het onderzoeken van vragen die vanuit collega's komen.

### ‘Ellen legt verbanden en zet lijnen uit.’

Ik merk, hoor en zie dat Ellen vele malen meer nadenkt over de theoretische onderbouwingen die horen bij verschillende onderdelen in het onderwijs. Ze legt verbanden en zet lijnen uit om de uitkomsten van haar onderzoek een plek te geven binnen onze onderwijsorganisatie. Ze kan hierover mooie gesprekken voeren met collega's en hen adviezen geven.

Binnen onze organisatie zijn er meerdere collega's die een master hebben afgerond. Zo hebben twee collega's de master Leren en Innoveren afgerond en heeft een andere collega de master Pedagogische Wetenschappen afgerond.

Wij streven ernaar dat collega's zichzelf volop kunnen blijven ontwikkelen. Deze ontwikkeling kan op persoonlijk vlak zijn, maar zeer zeker bekijken wij ook welke professionalisering past binnen de ontwikkeling en innovaties die op onze school plaats vinden. Daardoor kunnen we vrijwel altijd gebruik maken van de expertise die de collega's zelf in huis hebben.”





**Michiel Lauwerijssen MSc**  
DOCENT MASTER LEADERSHIP IN EDUCATION

## MASTER LEADERSHIP IN EDUCATION

Het fijne van mogen werken met volwassenen is hun motivatie voor leren. Tenminste, als ze écht diepgaand willen leren. Want daar onderin die leerkuil is het niet fijn vertoeven voor ze. Het combineren van een stevige studie met een privéleven, met werk, gezin en mogelijke persoonlijke issues, is een pittige klus. Maar juist door het ervaren van eigen grenzen, ontdekken ze nieuwe krachten en mogelijkheden die ze van zichzelf nog niet eerder zagen. Het dóórzetten na tegenslag, het overwinnen van frustraties, het dealen met eigen persoonlijkheidskenmerken, alles vindt plaats op de bodem van de kuil en op de weg omhoog die volgt.

**‘Hoe meer tranen hoe meer vreugd... heerlijk die studenten.’**

Ik ervaar het als een voorrecht om getuige te mogen zijn van het rijpingsproces wat zich merkbaar voltrekt als onze studenten déze slag weten te maken. De succesverhalen over de impact die ze als leidinggevende opeens hebben in hun eigen team. Over bewustwording van hun eigen rol en hoe ze als mens achter de functionaris stappen aan het zetten zijn. Als tranen beginnen te veranderen in trofeeën. Op dat moment weet ik het al: d’n dieje gaat het redden....

## MASTER LEREN EN INNOVEREN

Wat het docentschap binnen de Master Leren en Innoveren voor mij betekent valt moeilijk in woorden te vatten; het gebeurt in de ruimte tussen ons in. De chemie zit in het werkelijke contact met andere onderwijs-professionals, de nieuwsgierigheid, de verbinding en het vertrouwen, in het zeggen dat we het nog niet weten, maar dat we wel de uitdaging aan willen gaan. Het gaat erom elkaar te zien als lerenden en dan is de grens tussen docent en student nog maar heel dun; dan leer je samen van en met elkaar.

De werkcontext binnen de huidige samenleving daagt uit en is nauw verweven met het leren binnen de MLI. Leren binnen de MLI betekent naast kennis opdoen ook continu reflecteren; doen we samen het goede voor de ontwikkeling van kinderen, jongeren en volwassenen? Kennis en onderzoek als nieuw perspectief op wat de praktijk nodig heeft. Mijn overtuiging is dat wanneer de professional ruimte krijgt om samen te leren er hele mooie dingen gebeuren! Dit betekent balanceren en soms je evenwicht verliezen. Daar waar ik wil dat studenten regie nemen over hun eigen leren, wil ik ze ook inspireren en dat ze kennis nemen van bepaalde onderwerpen, hun eigen praktijk onderzoeken, ze artikelen gaan lezen (ook in het Engels) en dat ze werken aan hun academische schrijfvaardigheid. Maar bovenal is mijn ambitie dat studenten en docenten groeien als mens, want daar wordt de wereld mooier van.



**Rosa Bartman MA**  
DOCENT MASTER TOETSDESKUNDIGE

## MASTER TOETSDESKUNDIGE

“Wat ik als docent bewonder aan onze studenten is dat zij ’s ochtends van heinde en verre vertrekken - vanuit alle hoeken van Nederland (en België!) - om naar de lesdag in Tilburg te komen. Zij willen zich verbreden en verdiepen en daarmee toetsdeskundige worden binnen hun werkomgeving. Tijdens de lesdag werken ze als lerende professionals gezamenlijk aan verschillende opdrachten. De studenten leren tijdens die dagen heel veel van elkaar. In elke sector komen immers weer andere vraagstukken aan de orde en leerpunten naar boven.

**‘Samen op zoek naar visie op toetsen en beoordelen.’**

Bij aanvang van de opleiding zijn de studenten in hun beroepscontext op zoek zijn naar een versteviging van hun rol als toetsexpert. Al tijdens de opleiding merk je als docent dat zij door de collega's meer en meer worden gezien als vraagbaak voor toetsgerelateerde onderwerpen. Regelmatig wordt hen tijdens het volgen van de opleiding al een andere functie aangeboden of er wordt een baan gecreëerd. De groei in zelfvertrouwen is echt zichtbaar. Het is een voorrecht om les te mogen geven aan deze gemotiveerde studenten. Samen met hen onderweg bij het ontwikkelen van een inhoudelijk onderbouwde visie op toetsen en beoordelen.”



**Wieny Depondt**  
DOCENT MASTER EDUCATIONAL NEEDS

## MASTER EDUCATIONAL NEEDS

**‘Mooi te zien hoe mijn studenten inzicht krijgen in eigen patronen en gedrag.’**

Werken als docent in de masteropleiding Educational Needs is een baan die mij veel voldoening geeft! Werken met gedreven professionals, die naar hun eigen handelen en hun eigen praktijk durven en willen kijken om het onderwijs zo goed mogelijk te laten aansluiten bij de leerling/student. Ik geniet van de energie en de beweging die er bij studenten ontstaat, de wens om nieuw geleerde inhouden in de praktijk toe te passen vanuit een onderzoekende houding.

De dynamiek in het onderwijs en ook in onze opleiding, als het gaat om het waarderen van diversiteit vind ik boeiend. De verschillende onderwijspraktijken waar onze studenten werkzaam zijn, zorgen voor waardevolle interacties en het uitwisselen van verschillende perspectieven. Als docent richt ik me op thema's als (persoonlijk) leiderschap, veranderingsprocessen, coachen. Het is voor mij heel betekenisvol om te zien hoe studenten inzicht krijgen in eigen patronen en gedrag en de veiligheid ervaren om te mogen leren. Ik vind het bijzonder om in dat proces dichtbij te mogen staan en te zien hoe zij met deze nieuwe inzichten weer terug gaan naar hun eigen praktijk en zichzelf én anderen in beweging krijgen.



# 10XBETER!

**Staand v.l.n.r.**  
JOHAN SWINKELS  
EDWIN GROTENTRAAST  
FLOOR VAN NUENEN-VAN DIJCK  
PATRICK SCHEIJVENS  
ELLEN VOS  
JO DAEMS

**Zittend v.l.n.r.**  
BRAM VAN DOMMELEN  
LIESBETH NIELEN  
CARLA ALBLAS  
NICOLETTE ARETS



# HEY PROFESSIONAL, BEN JIJ EEN VOORUITDENKER?

➤ ONTDEK ONS AANBOD OP [FONTYS.NL/EDUCATIE](https://fontys.nl/educatie)

'Juist in het onderwijs moet je voorop blijven lopen.'

Fontys Pro  
VOOR VOORUITDENKERS



Fontys PRO