

Universiteit Antwerpen

Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen

Het leren van leerkrachten in de lagere school

Een onderzoek naar leeractiviteiten en leeropbrengsten van leerkrachten

Marijke Lambert

Afstudeerscriptie voorgelegd met het oog

op het behalen van de graad van master

in de Opleidings- en onderwijswetenschappen

Promotor: prof. dr. D. Gijbels

Dankwoord

Het voltooien van een masterproef is een vereiste voor het behalen van het masterdiploma Opleidings- en Onderwijswetenschappen.

Prof. dr. David Gijbels was gedurende mijn hele proces de promotor. Zijn ondersteuning was een grote meerwaarde bij het volbrengen van deze proef, waarvoor mijn dank. Verder dank ik ook Vincent Donche en Liesje Coertjens voor het wegwijs maken in het gebruik van Nvivo. Ook de bijdrage van mijn medestudenten, die bereid waren om mijn masterproef door te nemen, heb ik erg gewaardeerd.

Mijn speciale dank gaat uit naar mijn respondenten die wilden meewerken aan mijn masterproef. Zonder hen was er nooit sprake van een masterproef!

Ten slotte wil ik mijn vriend, ouders en vooral mijn zus bedanken voor de morele steun gedurende het voorbije jaar. Ze gaven me niet alleen een luisterend oor, maar lazen ook mijn teksten na.

Marijke Lambert, 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	6
Inleiding – Probleemstelling	7
1. Theoretisch kader	8
1.1. Werkplekleren, leeractiviteiten en leeropbrengsten	8
1.1.1. Wat is leren op de werkplek?	8
1.1.1.1. Informeel en formeel leren	9
1.1.1.2. Collectief leren	10
1.1.1.3. Reflectief ervaringsleren	10
1.1.1.4. Zelfsturing of Actief Zelfstandig Leren (AZL)	10
1.1.1.5. Toepassingsgericht leren	12
1.1.2. Leeractiviteiten	12
1.1.3. Leeropbrengsten	14
1.1.4. Relatie tussen leeractiviteiten en –opbrengsten	16
1.2. Leren van leerkrachten	16
2. Methodologie	18
2.1. Onderzoeksopzet	18
2.2. Selectie van de school	18
2.3. Selectie van de respondenten	18
2.4. Procedure	19
2.4.1. Gehanteerde materialen: digitaal logboek	19
2.4.2. Gehanteerde analysetechnieken	20
2.4.3. Het gebruik van QSR NVivo 9	21
3. Onderzoeksbevindingen	22
3.1. Welke leeractiviteiten voeren leerkrachten uit?	22
3.1.1. Leren door te experimenteren	23
3.1.2. Leren door ideeën op te doen van anderen	24

3.1.3. Leren door het ervaren van frictie	24
3.1.4. Leren door na te denken over eigen lespraktijk	25
3.1.5. Proberen niet in oude gewoontes te vervallen	26
3.1.6. Leergedrag vermijden	26
3.2. Welke leeropbrengsten komen hieruit voort?	27
3.2.1. Verandering in kennis en geloof	27
3.2.1.1. Besef	28
3.2.1.2. Bevestigd idee	28
3.2.1.3. Nieuw idee	29
3.2.2. Verandering in emoties	29
3.2.2.1. Positieve emoties	29
3.2.2.2. Negatieve emoties	29
3.2.2.3. Verrassing	30
3.2.3. Verandering in werkwijze	30
3.2.3.1. Nieuwe werkwijze	31
3.2.3.2. Vervallen in oude gewoontes	31
3.2.4. Intentie tot beoefening	32
3.2.4.1. Intentie tot het proberen van nieuwe praktijken	32
3.2.4.2. Intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken	32
3.2.4.3. Intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken	33
3.3. Wat is de relatie tussen de leeractiviteiten en –opbrengsten?	33
4. Discussie en conclusie	34
Bibliografie	36
Bijlage	39

Samenvatting

Dit onderzoek gaat na hoe leerkrachten in de lagere school in Vlaanderen leren. Er wordt onderzocht welke leeractiviteiten leerkrachten uitvoeren, welke leeropbrengsten hieruit voortkomen en wat de relatie is tussen die leeractiviteiten en –opbrengsten. Het onderzoek wordt gevoerd via digitale logboeken die gedurende drie maanden door leerkrachten uit een lagere school opgesteld worden. Aan de hand van een data-analyse wordt er een antwoord gezocht op de onderzoeksvragen. We kunnen concluderen dat leerkrachten vooral leren door te experimenteren en door ideeën op te doen van anderen en dat de leeractiviteiten zowel *veranderingen in emoties* (36.2%), *in kennis en geloof* (26.7%) als *in werkwijze* (22.6%) teweegbrengen. De leeropbrengst *intentie tot beoefening* (14.5%) komt minder aan bod. Wat betreft de relatie tussen leeractiviteiten en –opbrengsten kunnen we besluiten dat de activiteit *leren door te experimenteren* significant meer gekoppeld is aan de verschillende leeropbrengsten.

Inleiding - probleemstelling

Het is intussen algemeen geweten dat ons onderwijs reeds heel wat veranderd is. Het leren en onderwijzen in de 21^{ste} eeuw is immers niet meer te vergelijken met het leren en onderwijzen van vroeger (ter Braack, 2008). Leerlingen zijn mondiger geworden, door de technologie en internet geraken we sneller aan onze informatie en er worden nieuwe methoden ontworpen met nieuwe werkvormen. Bovendien zijn ouders meer betrokken bij de school van hun kind en maken ze zich zorgen over de sterke aanbodsturing in het onderwijs, de geringe aandacht voor waardenoverdracht en de toenemende diversiteit onder leerlingen (Smit, Sluiter & Driessen, 2006). Tot slot is de onderwijsstijl van leerkrachten veranderd (ter Braack, 2008). Van leerkrachten wordt daarom verwacht dat ze, zolang ze leerkracht zijn, blijven leren (Vermunt, 2006).

Er is in het verleden reeds onderzoek verricht naar de leeractiviteiten van docenten-in-opleiding. Zo onderzocht Oosterheert (2001) de wijze waarop docenten-in-opleiding theorie en praktijk combineren, hun opvattingen over leren, hun zorgen, twijfels en hoe ze met emoties omgaan bij het leren. Die onderzoeken werden voornamelijk gevoerd in Nederland. Hoe leerkrachten uit het Vlaamse basisonderwijs leren is echter weinig onderzocht.

Deze scriptie richt zich op het laatst aangegeven aspect. Er wordt een antwoord gezocht op volgende onderzoeksvraag: *hoe leren leerkrachten uit het lager onderwijs in Vlaanderen?* Bovendien wordt er gebruik gemaakt van volgende deelvragen: *welke leeractiviteiten voeren leerkrachten uit? welke leeropbrengsten komen hieruit voort? wat is de relatie tussen die leeractiviteiten en –opbrengsten?* Aan de hand van een data-analyse worden de onderzoeksvraag en deelvragen beantwoord.

Eerst schetsen we door middel van een theoretisch kader een beeld van werkplekleren en de verschillende soorten vormen van leren die kunnen voorkomen op de werkvloer. Daarna beschrijven we wat leeractiviteiten en leeropbrengsten zijn.

Vervolgens onderzoeken we aan de hand van een grondige analyse digitale logboeken die we over een periode van drie maanden verzameld hebben. We onderwerpen de gegevens uit de logboeken aan de onderzoeksvragen, interpreteren de resultaten en maken een vergelijking met de literatuur. De digitale logboeken worden achteraan als bijlage in dit onderzoek opgenomen.

1. Theoretisch kader

In zijn rede *Docent van deze tijd: leren en laten leren* betreurt Vermunt (2009) dat er weinig of geen literatuur geschreven is over de leeractiviteiten van leerkrachten - in tegenstelling tot het uitgebreid onderzoek dat reeds gebeurd is naar leeractiviteiten van leerlingen. Toch is er een groeiend besef van de noodzaak om leerkrachten bij te staan in hun professionele ontwikkeling en is er reeds een weinig aandacht besteed aan de leeractiviteiten van ervaren leerkrachten op de werkvloer (Bakkenes, Vermunt & Wubbels, 2010). Dit onderzoek sluit aan bij die eerdere onderzoeken.

In wat volgt wordt er op basis van de literatuur een schets gegeven van de definities van soorten leren, leeractiviteiten en leeropbrengsten. Die definities kunnen ons helpen bij de analyse van de leeractiviteiten en -opbrengsten die we verzamelen bij dit onderzoek.

1.1. Werkplekleren, leeractiviteiten en leeropbrengsten

In dit onderzoek proberen we een beter beeld te krijgen van mogelijke leeractiviteiten en – opbrengsten van leerkrachten. Om deskundigheid in beroepstaken te verwerven, moet men als leraar blijven leren en professioneel groeien (Kelchtermans, 2001). Alvorens te achterhalen welke leeractiviteiten en -opbrengsten er bestaan, is het opportuun om uit te zoeken wat leren op de werkplek juist betekent.

1.1.1. Wat is leren op de werkplek?

Leren op de werkplek, ook wel werkplekleren genoemd, heeft betrekking op het verwerven van nieuwe kennis en nieuwe vaardigheden die van belang zijn voor het functioneren in de werksituatie (Taris, 2007). Bovendien kan men op de werkplek elders verworven kennis en vaardigheden toepassen (Kwakman, 2003). Werken staat nog steeds op de voorgrond en leren vindt in dat kader plaats, al dan niet uitgebreid, bewust, gestuurd, samen met anderen, e.d. (De Jong en Versloot, 1999).

Cautreels (2009) stelt dat werkplekleren een leervorm is met meestal de volgende kenmerken:

- de opleiding vindt plaats op de werkplek, in de huidige of toekomstige werkomgeving van de lerende;
- de opleiding is gericht op het opbouwen, onderhouden of verbeteren van de competenties van nieuwe of bestaande medewerkers;

- de opleiding heeft betrekking op de taken waarvoor de betrokken medewerker verantwoordelijk is of dient te worden;
- de opleiding verloopt volgens een vooraf opgesteld, gestructureerd plan (formuleren van leerdoelen, actieplan, evaluatie);
- de opleidingsactiviteiten worden in de tijd gepland;
- de lerende wordt opgeleid door een ervaren collega;
- er wordt gebruik gemaakt van materiaal dat speciaal hiervoor ontwikkeld werd (Cautreels, 2009).

Om werkplekleren beter te begrijpen, wordt er in de volgende paragrafen verder ingegaan op verschillende vormen van leren.

1.1.1.1. Informeel en formeel leren

Er kan volgens Marsick en Watkins (1990) een onderscheid gemaakt worden tussen formeel en informeel leren. Formeel leren of trainingen worden door Reynolds (2004) gedefinieerd als het in een op leren gerichte situatie onder leiding van een instructeur of trainer, verwerven van kennis en vaardigheden, leidend tot bepaalde gewenste veranderingen in het gedrag van de werknemers. Informeel leren of ook wel experimenteel leren genoemd, vindt volgens Streumer (2010) plaats in situaties die niet specifiek op leren zijn gericht. Het is te beschouwen als leren op basis van ervaring. Bovendien leert een leerkracht immers toevallig veel als hij aan het werk is, wat incidenteel leren wordt genoemd. De leerkracht plant of stuurt zijn leerproces niet bewust en toch leert hij (Streumer & van der Klink, 2004).

Hoekstra (2007) omschrijft informeel leren, dat klaarblijkelijk in elke werkomgeving voorkomt, als leren in en van het dagelijkse werk zonder dat dat leren expliciet door externe mensen wordt georganiseerd. Leren door in een teamvergadering informatie uit te wisselen, door iets uit te proberen tijdens de realisatie van het werk of door in discussie te treden tijdens de koffiepauze zijn zulke voorbeelden (Baert, De Witte & Sterck, 2000). Elk van deze activiteiten brengt een verandering mee in wat de leerkrachten weten, denken of doen (Hoekstra, 2007).

Naast formeel en informeel leren, bestaan er nog andere vormen van leren die duidelijk op de werkplek terug te vinden zijn. In de volgende paragrafen bespreken we vijf andere vormen van leren die voorkomen op de werkplek.

1.1.1.2. Collectief leren

Vele auteurs zoals Huysman (2000), Verbiest (2003) en van Roekel-Kolkhuis Tanke (2008) spreken van collectief leren. Er is sprake van dit soort leren wanneer een collectiviteit, zoals een schoolteam, kennis construeert of bestaande kennis reconstrueert (Huysman, 2000). Door ervaringen te delen en daarop voort te bouwen leert men veel.

Binnen collectief leren kan er een onderscheid gemaakt worden in (1) het leren van individuen in de context van de organisatie, (2) het leren van groepen of teams binnen de organisatie en (3) het leren van de organisatie als geheel. De combinatie van deze drie vormen van leren zullen een organisatie lerend maken (Bolhuis & Simons, 1999).

Verbiest (2003) wijst erop dat dit niet wil zeggen dat er gemeenschappelijke uitkomsten van leren zullen zijn. Individuele kennis moet namelijk expliciet gemaakt worden en nadien uitgewisseld en onderhandeld worden met de andere leden van de organisatie. Wanneer voldoende leden de kennis hebben vergaard, wordt deze kennis geobjectiveerd tot organisatiekennis (Verbiest 2003).

1.1.1.3. Reflectief ervaringsleren

Informele leerprocessen zijn onlosmakelijk verbonden met reflectie, omdat we zonder reflectie steeds dezelfde fouten blijven maken (Streumer, 2010). Kelchtermans (2001) vindt dat het centrale leerproces bij leraren gevormd wordt door reflectief ervaringsleren. Hij omschrijft reflectie als het menselijk vermogen om expliciet terug te blikken op en na te denken over het eigen handelen als leerkracht (Kelchtermans, 2001). Om praktijkkennis te ontwikkelen en de kwaliteit van het handelen blijvend te verbeteren, is reflectie een belangrijk mechanisme. Hoewel reflectie een individuele aangelegenheid is, is vooral gezamenlijke reflectie een belangrijke manier van leren voor professionals (Kwakman, 2003).

Werknemers leren effectiever door een proces van vragen stellen, reflecteren en het ontvangen van terugkoppeling door anderen. Het stelt hen in staat een beter begrip en inzicht te verwerven in alledaagse activiteiten (Streumer, 2010).

1.1.1.4. Zelfsturing of Actief en Zelfstandig Leren (AZL)

Binnen werkplekleren neemt ook zelfsturing een prominente plaats in. Bij deze vorm van leren wordt er vanuit gegaan dat lerenden zelf voortdurend nieuwe uitdagingen en verantwoordelijkheden zoeken ter bevordering van hun eigen leerproces (Streumer, 2010).

De Haan (2006) verduidelijkt dat de deelnemers van deze leer- en werkvorm zelf hun eigen leeractiviteiten plannen, organiseren en ondernemen en dat daar drie capaciteiten voor nodig zijn:

- Zelf-monitoring: kennis opdoen over de eigen manier van leren in relatie tot alternatieven
- Zelf-regie: actie ondernemen op basis van de met zelf-monitoring opgedane kennis
- Zelf-motivatie: zelf energie en motivatie ontwikkelen voor het leren (De Haan, 2006).

Of lerenden zelf constant op zoek zijn naar nieuwe uitdagingen en verantwoordelijk willen zijn voor hun eigen leerproces wordt door sommige onderzoekers als Taks (2003, geciteerd in Streumer, 2010) in twijfel getrokken.

Soms wordt er gebruik gemaakt van de term Actief en zelfstandig leren (AZL). Actief en zelfstandig leren is een innovatief concept dat vooral in Nederland erg gekend is. Het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) werd in de context van dit nieuw concept uitgewerkt. Actief en Zelfstandig Leren omvat drie algemene ideeën:

- (1) *Self-regulation of learning* (Zelfregulatie van het leren): studenten moeten leren om hun eigen leerprocessen te reguleren. Ze moeten langzamerhand de eigenaars van hun eigen leerproces worden;
- (2) *Learning as active construction of knowledge* (Leren als constructie): studenten leren beter wanneer ze actief kennis opbouwen;
- (3) *Collaborative learning* (Samenwerkend leren): studenten moeten leren tijdens interactie met medestudenten. Samenwerkend leren is een krachtige leeromgeving en de vaardigheid om samen te werken wordt noodzakelijk geacht in toekomstig werk (Bakkenes et al., 2010).

Het doel van het nieuwe concept was om studenten klaar te stomen voor het hoger onderwijs en levenslang leren. Toen het idee in Nederland geïntroduceerd werd, bracht dat een verandering in de rol van de leerkracht mee. De rol die leerkrachten vervullen in leermethodes gebaseerd op AZL, is erg verschillend van de rol die de leerkracht in de meer traditionele manier van lesgeven vervult. De traditionele rol van de leerkracht is het uitleggen van studieonderwerpen, het reguleren van het leren van de studenten en het motiveren van de studenten om te leren. Bij leermethodes die gebaseerd zijn op AZL, wordt van de leerkracht verwacht dat hij/zij vaststelt, motiveert, uitdaagt en activeert. Bovendien moeten zij nadenken over de leerprocessen van studenten (Bakkenes et al., 2010).

1.1.1.5. Toepassingsgericht leren

Oosterheert (2001) heeft in zijn onderzoek bij docenten-in-opleiding ontdekt dat vele lerenden op de werkplek vooral toepassingsgericht leren. De manier waarop ze dat doen is echter wel verschillend. Zo zijn er de overlevingsgerichte docenten-in-opleiding die denken dat lesgeven vanzelf leidt tot het leren van het vak, de reproductieve docenten-in-opleiding die een stijl van lesgeven proberen te ontwikkelen door zoveel mogelijk te experimenteren. Wat voor hen werkt, onthouden ze en andere dingen worden vergeten. Tot slot zijn er ook de betekenisgerichte docenten-in-opleiding die vinden dat leren onderwijzen vooral overeenkomt met het ontwikkelen van inzicht in leren en onderwijzen (Oosterheert, 2001). Die lerenden willen weten waarom de dingen werken zoals ze werken, zijn op zoek naar achterliggende oorzaken, werken aan uitbreiding van de eigen praktijktheorie, betrekken daarbij vaak kennis en theorie van buiten bij en werken vaak gedurende langere tijd aan een bepaald thema (Vermunt, Bakkenes, Brekelmans & Wubbels, 2008).

Vermunt (2009) stelt dat hij uit de bovenvermelde manieren van leren het betekenisgericht leren wil bevorderen, omdat die manier van leren aan docenten de beste kans biedt om een geïntegreerde kennisbasis of praktijktheorie voor het onderwijzen op te bouwen (Vermunt, 2009).

Naar het leren van docenten-in-opleiding is meer onderzoek gedaan dan naar het leren van ervaren docenten. Uit onderzoek (van bijvoorbeeld Thijssen, 1996) blijkt dat volwassenen over het algemeen zeer toepassingsgericht zijn in hun leren en het praktisch nut voor hen belangrijk is (Vermunt, 2009).

1.1.2. Leeractiviteiten

Na het schetsen van verschillende vormen van leren wordt er in dit stuk dieper ingegaan op de soorten leeractiviteiten.

Uit onderzoek van Kwakman (2003) blijkt dat het niet vanzelfsprekend is dat leerkrachten zelf het initiatief nemen om leeractiviteiten te ondernemen. Meerdere factoren kunnen hiervoor de oorzaak zijn. Wanneer een leerkracht bijvoorbeeld werkt in een omgeving waarin leren niet beloond wordt, zal hij niet gemotiveerd zijn om zich te ontwikkelen en zijn ontwikkeling te sturen (Onstenk, 1997). Bij beginnende leerkrachten kan bovendien de hoge werkdruk en het gebrek aan tijd en ruimte om zich te ontwikkelen, hierbij meespelen (Wang, Odell & Schwille, 2008).

In eerdere studies door onder andere Kwakman (1999), Lohman & Woolf (2001) en Van Eekelen, Boshuizen & Vermunt (2005) werden leeractiviteiten gezien als concrete, zichtbare

activiteiten zoals zoeken naar informatie op het internet, ideeën uitwisselen met collega's, studenten helpen in de klas, enz. Bakkenes et al. (2010) tonen echter aan dat leeractiviteiten ook verborgen kunnen zijn. Ze duiden op het belang van de denkprocessen die gepaard gaan met de zichtbare activiteiten. Twee leerkrachten die dezelfde zichtbare activiteit aangaan, kunnen andere denkprocessen gebruiken waardoor ze tot andere leeropbrengsten (cfr 1.3 *Leeropbrengsten*) kunnen komen (Bakkenes et al., 2010).

Bakkenes et al. (2010) omschrijft de volgende zes leeractiviteiten: (1) leren door het ervaren van frictie, (2) proberen niet in oude gewoontes te hervallen, (3) leren door te experimenteren, (4) leren door ideeën op te doen van anderen door bijvoorbeeld observatie, boeken lezen en seminars volgen, (5) leren door na te denken over de eigen lespraktijk (reflectie) en (6) leergedrag vermijden. (Bakkenes et al., 2010).

Meirink, Meijer en Verloop (2007) hebben op basis van voorgaande studies eveneens categorieën van leeractiviteiten opgesteld die aansluiten bij het doel, namelijk het onderzoeken van leeractiviteiten in een collectiviteit (cfr. 1.1.1.2).

In onderstaande tabel schetsen we de verschillen in categorieën van leeractiviteiten uit bovenvernoemde studies.

Tabel 1: categorieën van leeractiviteiten in voorgaande studies:

Studie							
Lohman & Woolf (2001)		Experimenteren		Scannen van de omgeving	Uitwisselen van kennis		
Van Eekelen, Boshuizen & Vermunt (2005)	Doen		Denken	Lezen	Leren uit interactie		
Kwakman (1999)	Doen/ experimenteren		Reflecteren	Lezen	Samenwerken		
Meirink, Meijer & Verloop (2007)	Doen	Experimenteren	Reflecteren	Leren van anderen zonder interactie	Leren van anderen uit interactie		
Bakkenes, Vermunt & Wubbels (2010)	Leren door het ervaren van frictie	Leren door te experimenteren	Leren door na te denken over de eigen lespraktijk (reflectie)	Proberen niet in oude gewoontes te hervallen	Leren door ideeën op te doen van anderen	Leergedrag vermijden	

Opgesteld naar Table 1 (p148) uit Meirink, Meijer en Verloop (2007).

Bakkenes et al. (2010) komen tot de conclusie dat de leeractiviteiten 'leren door te experimenteren' en 'leren door na te denken over de eigen lespraktijk' het meest voorkomen. In onderstaande tabel geven we de percentages van de verschillende leeractiviteiten weer.

Tabel 2: Frequentie en percentage van gerapporteerde leeractiviteiten (Bakkenes et al. 2010)

Leeractiviteiten	<i>f</i>	%
Leren door te experimenteren	234	31.8
Leren door na te denken over de eigen lespraktijk	244	33.2
Leren door het ervaren van frictie	109	14.8
Proberen niet in oude gewoontes te hervallen	33	4.5
Leren door ideeën op te doen van anderen	110	15.0
Leergedrag vermijden	5	0.7
Totaal	735	100.0

Leeractiviteiten brengen leeropbrengsten mee. Deze term wordt verder verklaard in de volgende paragrafen.

1.1.3. Leeropbrengsten

Leeropbrengsten zijn de veranderingen die voortkomen uit de bovenvermelde leeractiviteiten. Bakkenes et al. (2010) onderscheiden vier categorieën. (1) verandering in kennis en geloof, (2) verandering in werkwijze, (3) verandering in emoties en (4) intentie tot beoefening.

De eerste twee komen voort uit hun definitie voor *teacher learning* (het leren van docenten):

“Teacher learning is an active process in which teachers engage in activities that lead to a change in knowledge and beliefs (cognition) and/or teaching practices (behaviour).”
(Bakkenes et al., 2010)

De vier categorieën worden opgedeeld in elf subcategorieën. Wat volgt is een beschrijving van die subcategorieën.

- Verandering in kennis en geloof
 - (a) Wanneer leerkrachten besef, alertheid, oplettendheid en bewustheid rapporteren, wordt de term **besef** gebruikt;
 - (b) Een leeropbrengst wordt gecodeerd als **bevestigd idee** wanneer de tekst aangeeft dat een idee al vooraf bestond, maar dat de leeractiviteit resulteerde in de bevestiging van dat idee;
 - (c) Een leeropbrengst wordt gecodeerd als **nieuw idee** wanneer de tekst aangeeft dat een idee nog niet bestond voordat de leeractiviteit had plaatsgevonden.

- Verandering in emoties
 - (a) Wanneer leerkrachten trots, tevredenheid, vrolijkheid, hoop, moed of positieve verwachtingen rapporteren, wordt de code **positieve emoties** gebruikt;
 - (b) Een leeropbrengst wordt gecodeerd als **negatieve emoties** wanneer ze refereert naar gevoelens van irritatie, woede, shock, angst, bezorgdheid of twijfel;
 - (c) De code **verrassing** refereert naar indicaties van onverwachte onthulling.

- Verandering in werkwijze
 - (a) Wanneer een leeropbrengst refereert naar een nieuwe manier van lesgeven, wordt de code **nieuwe werkwijzes** gebruikt;
 - (b) Wanneer een leeropbrengst aangeeft dat de leerkracht opnieuw zijn oude manier van lesgeven gebruikt, wordt de code **vervallen in oude gewoontes** gebruikt.

- Intentie tot beoefening.
 - (a) Wanneer leerkrachten rapporteren dat ze de intentie hebben om in de toekomst dingen anders aan te pakken, wordt de code **intentie tot het proberen van nieuwe praktijken** gebruikt;
 - (b) Wanneer leerkrachten aangeven dat ze nieuwe lespraktijken willen voortzetten, wordt de code **intentie tot het voorzetten van nieuwe praktijken** gebruikt;
 - (c) Een leeropbrengst wordt gecodeerd als **intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken** wanneer leerkrachten aangeven dat ze hun lespraktijken op dezelfde manier willen voortzetten als voordien (Bakkenes et al., 2010).

Bakkenes et al. (2010) stellen dat leerkrachten vooral 'verandering in kennis en geloof' rapporteren (50%), gevolgd door 'verandering in emoties' (35.1%). De categorie 'intentie tot beoefening' komt in mindere mate voor dan de twee eerste categorieën (13.5%). De categorie 'verandering in werkwijze' komt haast niet aan bod (1.4%). Onderstaande tabel toont de gerapporteerde percentages van elke categorie met subcategorieën.

Tabel 3: Frequentie en percentage van gerapporteerde leeropbrengsten (Bakkenes et al. 2010)

Leeropbrengsten	<i>f</i>	%
1) Verandering in kennis en geloof	664	50.0
Besef	139	10.8
Bevestigd idee	152	11.8
Nieuw idee	353	27.4
2) Intentie tot beoefening	174	13.5
Intentie tot het proberen van nieuwe praktijken	65	5.4
Intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken	82	6.4
Intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken	27	2.1

3) Verandering in werkwijze	18	1.4
Nieuwe werkwijzes	12	0.9
Vervallen in oude gewoontes	6	0.5
4) Verandering in emoties	451	35.1
Positieve emoties	214	16.6
Negatieve emoties	190	14.8
Verrassing	47	3.7
Totaal	1287	100.0

In deze studie maken we eveneens gebruik van bovenstaande categorieën van Bakkenes et al. (2010).

Na voorgaande beschrijving van leeractiviteiten en -opbrengsten gaan we in de volgende paragraaf verder in op de link tussen beiden.

1.1.4. Relatie tussen leeractiviteiten en -opbrengsten

Bakkenes et al. (2010) stellen dat de leeractiviteit ‘experimenteren’ vooral geassocieerd is met de leeropbrengsten ‘intentie tot het voorzetten van nieuwe praktijken, bevestigde ideeën, positieve emoties en verrassing.’ Van alle leeractiviteiten wordt ‘reflectie’ aan de meeste leeropbrengsten gekoppeld, vooral aan ‘besef, verandering in nieuwe werkwijzen, intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken’. De activiteit ‘leren door ideeën op te doen van anderen’ resulteert vooral in een ‘nieuw idee’ en de intentie om iets met dat idee te doen. ‘Leren door het ervaren van frictie’ wordt dikwijls geassocieerd met ‘negatieve emoties’ en ‘verrassing’. Tot slot vertoont ‘proberen niet in oude gewoontes te hervallen’ vooral associaties met ‘vervallen in oude gewoontes’ en ‘bevestigde ideeën’ (Bakkenes et al., 2010).

1.2. Leren van leerkrachten

In bovenstaande paragrafen zijn we dieper ingegaan op het leren van leerkrachten. Uit voorgaand onderzoek kunnen we reeds concluderen dat leerkrachten op verschillende manieren kunnen leren. Zo is er het informeel en formeel leren, het collectief leren, het reflectief ervaringsleren, de zelfsturing of AZL en het toepassingsgericht leren. Al die vormen van leren kunnen op de werkplek voorkomen en hebben allemaal hun eigen voor- en nadelen. Uit het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) blijkt dat de leeractiviteiten ‘leren door te experimenteren’ en ‘leren door na te denken over de eigen lespraktijk’ het meest aan bod komen bij het leren. De leeropbrengsten die voortkomen uit het leren bij de leerkrachten van het onderzoek zijn vooral ‘verandering in kennis en geloof’ en ‘verandering in emoties’.

Aangezien het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) gevoerd is in de context van de invoering van meer Actief en Zelfstandig Leren (cfr. 1.1.1.4) in het secundair onderwijs, is er meer soortgelijk onderzoek nodig om een beter zicht te krijgen op het leren van leerkrachten. Zouden leerkrachten in het basis onderwijs bijvoorbeeld op dezelfde manier leren als de leerkrachten in het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) indien er geen specifieke vernieuwing wordt toegepast? Is er een verschil tussen leerkrachten in Nederland en leerkrachten in Vlaanderen?

Huidig onderzoek gaat dieper in op die laatste bedenkingen. We voeren een gelijkend onderzoek bij leerkrachten in het basisonderwijs in Vlaanderen. Zo luidt onze onderzoeksvraag: *Hoe leren leerkrachten uit het lager onderwijs in Vlaanderen?* Bovendien wordt er gebruik gemaakt van de volgende deelvragen: *welke leeractiviteiten voeren leerkrachten uit? welke leeropbrengsten komen hieruit voort? wat is de relatie tussen die leeractiviteiten en opbrengsten?*

2. Methodologie

In dit hoofdstuk wordt zowel de opzet als de uitvoering van het onderzoek beschreven en verantwoord. Allereerst wordt omschreven hoe de gegevens verzameld worden, vervolgens wordt de procedure uitgelegd en nadien bespreken we de gevolgde analysetechnieken.

2.1. Onderzoekopzet

Om tot een antwoord te komen op de onderzoeksvraag, wordt gebruik gemaakt van een kwalitatief onderzoek dat gebeurt via digitale logboeken. Er wordt gekozen voor digitale logboeken omdat de leerkrachten zo op elk moment kunnen terugblikken op het eigen handelen als leerkracht (reflectie) en hun leerervaring kunnen neerschrijven zonder dat er mogelijk gegevens verloren gaan.

2.2. Selectie van de school

Om een duidelijker beeld te kunnen schetsen van *hoe leerkrachten uit het lager onderwijs leren*, wordt allereerst kort een situering van de school gegeven en wordt daarna in het kort de visie van die school gesitueerd. Er wordt gekozen voor een basisschool in de stadsrand van Antwerpen.

Basisschool De Druiventros¹ behoort tot het vrij gesubsidieerd onderwijsnet. Samen met vier andere scholen maakt de school deel uit van een scholengemeenschap. Die gemeenschap wordt bestuurd door het comité van afgevaardigden van de scholenbesturen van de scholengemeenschap. In de kleuterschool en de lagere school zitten ruim 600 kinderen en voortdurend zoeken nieuwe leerlingen de weg naar de school op. Leerkracht en leerling staan samen centraal. Het is immers het samenspel tussen die twee dat leidt tot het leren van leerlingen. Om dit leren optimaal te laten verlopen, is het nodig dat de leerling juist boven zijn kunnen wordt uitgedaagd. Dat vereist dat de school de moeite doet om elke leerling zoveel mogelijk op zijn of haar niveau aan te spreken om zo elke leerling binnen zijn eigen capaciteiten zo ver mogelijk te brengen.

2.3. Selectie van de respondenten

Er wordt gekozen om enkel met de leerkrachten van de lagere school te werken om het onderzoek te kunnen afbakenen. De leerkrachten van de kleuterschool maken met andere woorden geen deel uit van dit onderzoek. In totaal werken er in de lagere school twintig

¹ De Druiventros is een fictieve naam om de anonimiteit van de school te vrijwaren.

klasleerkrachten al dan niet halftijds, twee turnleerkrachten en vijf GOK leerkrachten. Nadat we de toelating hebben gekregen van de directie, wordt er op de personeelsvergadering aan alle leerkrachten van de lagere school gevraagd om mee te werken aan de studie.

Zestien leerkrachten stellen zich spontaan kandidaat. Ze zijn tussen de 23 en de 56 jaar oud. Negen van de vijftien leerkrachten zijn minstens vijf jaar tewerkgesteld in de school.

Tabel 4: leerkrachtenprofiel

Leerkracht	Geslacht	Functie	Aantal jaar ervaring
Anja	V	Zorg	16
Heidi	V	Zorg	22.5
Vera	V	Zorg	7.5
Eva	V	1 ^{ste} leerjaar	8
Jana	V	1 ^{ste} leerjaar	3.5
Sien	V	1 ^{ste} leerjaar	3
Inge	V	2 ^{de} leerjaar	23
Audrey	V	2 ^{de} leerjaar	1
Wannes	M	2 ^{de} leerjaar	6
Karine	V	4 ^{de} leerjaar	10
Katja	V	4 ^{de} leerjaar	9.5
Jan	M	4 ^{de} leerjaar	2.5
Veronique	V	4 ^{de} leerjaar	1
Caroline	V	5 ^{de} leerjaar	2.5
Lies	V	OKAN	1
Bart	M	Turnen	7.5

2.4. Procedure

Huidig onderzoek bouwt verder op onderzoek van Bakkenes et al. (2010) waarin de leeractiviteiten en –opbrengsten van leerkrachten van secundaire scholen onderzocht worden. Ons onderzoek focust zich echter op het leren van leerkrachten van de lagere school. Toch is het onderzoek op een soortgelijke manier gebeurd.

2.4.1. Gehanteerde materialen: digitaal logboek

Allereerst worden de respondenten over de opzet van het onderzoek geïnformeerd tijdens een personeelsvergadering in februari 2012. In een Powerpointpresentatie wordt de werkwijze van het onderzoek geëxpliceerd. Er wordt bovendien aangetoond welke rol de leerkrachten in dit onderzoek spelen.

In de voorstelling wordt uitgelegd hoe een digitaal logboek werkt. Er wordt aan de leerkrachten gevraagd of ze bereid zijn om gedurende drie maanden één maal per maand zelf hun leerervaringen in zo'n logboek neer te pennen. Elke beschrijving die ze maken, moet echter bepaalde elementen bevatten. Onderstaande figuur uit het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) geeft een beeld van die elementen:

Figuur 1: Geheugensteun voor de beschrijving van een leerervaring in het digitaal logboek (Bakkenes et al., 2010)



De leerkrachten worden gevraagd om in hun eigen woorden uit te leggen *wat* ze geleerd hebben, *hoe* ze het geleerd hebben en welke *gedachten*, *gevoelens* en *behoefte/doelen* daarbij betrokken zijn. Bovendien worden ze gevraagd om aan te duiden wat de *aanleiding* is voor de ervaring (als die er is) en of er andere *betrokkenen* zijn. Ze hoeven echter niet al die elementen te behandelen in hun beschrijvingen. De leerkrachten krijgen een geplastificeerd kaartje met bovenstaande figuur als visuele hulp. De beschrijvingen die de leerkrachten maken, moeten per e-mail worden doorgestuurd naar de onderzoeker.

De inhoud van de logboeken en de gebruikte Powerpointpresentatie zijn als bijlage toegevoegd achteraan in dit onderzoek (bijlage 1 en 2).

Omdat de leerkrachten wel eens vergeten hun werk door te sturen of nog niet de tijd hebben gevonden om het te maken, worden ze hier iedere maand door een herinneringsmail of een ludieke actie (zoals een potje vergeet-mij-nietjes) attent op gemaakt.

2.4.2. Gehanteerde analysetechnieken

Elk digitaal logboek bestaat in principe uit drie gerapporteerde leerervaringen. Elke leerkracht heeft daadwerkelijk drie leerervaringen ingestuurd. De inhoud van die ervaringen wordt geanalyseerd op basis van leeractiviteiten en leeropbrengsten.

Uit elke leerervaring worden stukken tekst geselecteerd die verwijzen naar veranderingen in cognities (emoties) of veranderingen in leerkrachtengedrag en naar activiteiten die naar zulke wijzigingen leiden. De gegevens worden in een chronologische volgorde gezet. Op die manier wordt een duidelijke opeenvolging zichtbaar. De tekstfragmenten zijn verschillend in lengte. Vaak bestaat zo'n fragment uit een reeks leeractiviteiten en -opbrengsten. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen leeractiviteiten en leeropbrengsten op basis van de veranderingen in taalgebruik. In onderstaande tabel die afkomstig is van Zwart, Wubbels, Bergen & Bolhuis (2007) worden indicatoren van verandering duidelijk gemaakt aan de hand van voorbeelden.

Tabel 5: indicatoren van verandering en typische voorbeelden in rapporteringen van leerkrachten. (verkregen van Zwart et al., 2007)

Indicatoren van verandering	Voorbeelden
1. Verklaringen van de leerkrachten over leerresultaten	Ik heb geleerd dat...
2. De leerkracht verklaart zijn wens om de gedragingen meer uit te oefenen	Ik ben er zeker van dat ik het de volgende keer ook zo ga doen...
3. Het gebruik van de trappen van vergelijking in de verklaringen van gebeurtenissen	Ik denk over de dingen beter na dan daarvoor...
4. Het gebruik van werkwoorden die verandering aantonen, zoals: veranderen, groeien, bereiken, stappen ondernemen, teruggaan, enz.	Ik denk dat ik meer bereik door deze methode te gebruiken...
5. Het gebruik van bijwoorden die verandering aantonen, zoals: vroeger, nu, verschillend, op een andere manier, plots, nooit eerder, etc.	Ik tracht de dingen nu anders te doen...
6. Uitingen van de leerkrachten over het plotse inzien	Nu begrijp ik het!
7. Uitingen van verrassing, trots of onzekerheid van de leerkrachten	Ik was aangenaam verrast dat de studenten het begrepen!

2.4.3. Het gebruik van QSR NVivo 9

Om de tekstfragmenten van de respondenten te onderzoeken wordt er gebruik gemaakt van de software NVivo 9. Er wordt voor het computerprogramma gekozen omwille van het relatief eenvoudige gebruik: via kleuren worden codes duidelijk aangebracht en kan er overzichtelijk gewerkt worden. Uiteraard is het de onderzoeker die de interpretaties van data maakt. (Auld, Diker, Bock, Boushey, Bruhn, Cluskey, 2007; Welsch, 2002). Het programma helpt bij de kwalitatieve analyse van de gegevens en laat ons toe op een efficiënte wijze te rapporteren. Allereerst steken we de 48 verschillende logboeken, opgeslagen in een word document, in het programma. Vervolgens maken we een codeboek aan op deductieve wijze. Zowel de leeractiviteiten als de leeropbrengsten worden één voor één ingegeven. Manueel worden codes gegeven aan de teksten van de verschillende logboeken. Deze worden nadien in één worddocument toegevoegd dat te raadplegen is in bijlage 3. Nadien zoeken we naar mogelijke relatie tussen leeractiviteiten en leeropbrengsten.

3. Onderzoeksbevindingen

Aan de hand van digitale logboeken uitgeschreven door de respondenten uit een lagere school aan de stadsrand van Antwerpen, worden volgende onderzoeksvraag en deelvragen beantwoord:

- *Hoe leren leerkrachten uit het lager onderwijs in Vlaanderen?*
 - o *Welke leeractiviteiten voeren leerkrachten uit?*
 - o *Welke leeropbrengsten komen hieruit voort?*
 - o *Wat is de relatie tussen de leeractiviteiten en –opbrengsten?*

3.1. Welke leeractiviteiten voeren leerkrachten uit?

Om op de deelvraag “welke leeractiviteiten voeren leerkrachten uit” te antwoorden worden de leeractiviteiten van de respondenten onderzocht. Een analyse van de drie logboeken van de 16 leerkrachten onthult 87 keer een vorm van een leeractiviteit. ‘Leren door te experimenteren’ en ‘leren door ideeën op te doen van anderen’ houden samen 68.7% van alle activiteiten in. ‘Leren door het ervaren van frictie’ en ‘leren door na te denken over de eigen lespraktijk’ houden elk ongeveer 15% in. Het resultaat van de activiteiten ‘leren door te experimenteren’ en ‘leren door het ervaren van frictie’ komt ongeveer overeen met voorgaand onderzoek van Bakkenes et al. (2010) waar dit onderzoek op gebaseerd is. Leerkrachten proberen zo weinig mogelijk in oude gewoontes te hervallen of leergedrag te vermijden (beide 2.3%). Onderstaande tabel toont het aantal leeractiviteiten van de leraren en het percentage van de bevindingen.

Tabel 6: Frequentie en percentage van gerapporteerde leeractiviteiten

Leeractiviteiten	f	%
Leren door het ervaren van frictie	13	14.9
Leren door te experimenteren	32	36.8
Leren door na te denken over de eigen lespraktijk	12	13.8
Proberen niet in oude gewoontes te hervallen	2	2.3
Leren door ideeën op te doen van anderen	26	29.9
Leergedrag vermijden	2	2.3
Totaal	87	100.0

In wat volgt gaan we dieper in op de verschillende soorten leeractiviteiten uit de tabel. De soorten leeractiviteiten worden verduidelijkt aan de hand van voorbeelden die de respondenten aangeven.

3.1.1. Leren door te experimenteren

Heel wat leeractiviteiten (14.9%) betreffen het 'leren door te experimenteren'. De leerkrachten denken na over nieuwe werkvormen en methodes. Die dingen worden nadien uitgetest en geëvalueerd.

Respondent Anja: 'Deze zoektocht leverde me volgende informatie op... [...]'

Respondent Caroline: 'Ik kan enkel naar mijn doel toe werken door ervaringen op te doen. Dat is de enige manier om alle 'oplossingen' uit te testen en te zien dat het werkt. Wanneer ik merk dat sommige dingen niet werken, dan probeer ik ze ofwel te veranderen ofwel af te schaffen. Stap voor stap probeer ik om zelf weer baas te zijn over mezelf.'

Respondent Heidi: 'Omdat ik in het verleden met de aanwijzingen van de machine al menig verstoep papier wist los te krijgen, besloot ik het erop te wagen. De richtlijnen op de display waren duidelijk, stap voor stap. De tekeningen en plannetjes klopten met de reële machine. De toner vervangen duurde uiteindelijk niet meer dan vijf minuten. Het verdwijnen van dat rode knipperlichtje door mijn handelen, gaf mij best een trots gevoel.'

Respondent Karine: 'Op de Piva zie ik dat sommige chefs een beurtrol hanteren voor het opkuisen van het lokaal. Ik heb datzelfde systeem in de klas ook ingevoerd. Ik dacht na over de verschillende deeltaken bij het opruimen en verdeelde die taken op voorhand. Op de klaslijst konden kinderen zien welke taak zij na het schilderen moesten doen. Als ze klaar waren met hun taak, moesten ze dit laten zien en tekende dit af op de lijst.'

Respondent Veronique: 'Nu probeer ik voor elke les een tijdsindeling toe te passen. Zo weet ik hoe lang elk lesdeel ongeveer mag duren. Dit probeer ik na de paasvakantie verder uit te werken.'

3.1.2. Leren door ideeën op te doen van anderen

Leerkrachten leren vaak door ideeën op te doen van anderen. Ze leggen hun vraag voor bij externen zoals het CLB, ze overleggen met de directie of met hun mentor of ze krijgen hulp van de zorgcoördinator, een parallelcollega en zelfs van ouders. Bovendien kunnen er ideeën worden opgedaan door naar leerlingen te luisteren.

Respondent Katja: 'Onder het motto "Weten is meten" peil ik opnieuw naar de interesses van de leerlingen. Op een briefje mogen ze aanduiden wat ze graag in de bundel hebben en wat ze niet de bundel willen. Deze keer licht ik elke opdracht duidelijk toe en laat ook voorbeelden zien. Op deze manier weten de leerlingen precies welke opdrachtjes ze kunnen verwachten.'

Respondent Jan: 'Door goed te luisteren naar zijn mama ben ik al heel wat te weten gekomen over ADHD. En voornamelijk over het medicijn relatine. Ik beseft dat ik hier nog heel wat te leren heb. Al is het opvallend dat er nog geen echt goed medicijn bestaat voor ADHD. Ik wil het ook zeker geen ziekte noemen. Maar wat ik zeker meeneem is dat een regelmaat heel belangrijk is voor zo'n leerling. Een vaste structuur en duidelijke regels helpen mee tot een zekere rust.'

Respondent Audrey: 'Omdat het mij toch niet lekker zat, heb ik het daar eens over gehad met de begeleider voor beginnende leerkrachten. Zij heeft mij dan enkele tips gegeven om deze lessen toch boeiender te maken zonder te veel tijd te verliezen.'

3.1.3. Leren door het ervaren van frictie

Bij het 'leren door het ervaren van frictie' merken leerkrachten dat hetgene ze doen, weinig voldoening geeft. Hetgene ze graag hebben dat gebeurt, werkt niet. Hierdoor wordt hun geduld op de proef gesteld, ze worden moe en zelfs gefrustreerd wanneer iets niet goed loopt.

Respondent Jana: 'Eerst deed ik nog veel klassikaal met de kinderen, maar al snel voelde ik dat dit voor een aantal niet uitdagend genoeg was. Ik ben toen op zoek gegaan naar een systeem om de leerlingen in groepen te verdelen.'

Respondent Wannes: *'Hoewel ik in de voorbije zes jaren het domein rekenen altijd als één van mijn favoriete vakken heb ervaren, bezorgd het mij nu toch wat frustratie. Dit ligt zeker niet aan het vak op zich, maar aan de gebruikte methode op school. Ik merk dat de methode te chaotisch is opgebouwd voor onze leerlingen. Doordat er te veel verschillende manieren worden aangebracht, raken de leerlingen verward. Ze beginnen zelfs de eenvoudigere dingen door elkaar te slaan. En dit gebeurt niet alleen bij de zwakkere leerlingen. Verder is er ook te weinig plaats voor tussenstappen in het werkboekjes. Hierdoor werken de leerlingen slordiger. Dit zorgt ook voor meer fouten dan nodig! En tenslotte vind ik de opbouw van de methode niet erg overzichtelijk. De volgorde van sommige lessen zou ik dus ook veranderen.'*

3.1.4. Leren door na te denken over eigen lespraktijk

13.8% of 32 van de 87 leeractiviteiten betreffen het 'leren door na te denken over eigen lespraktijk'. Verwoordingen als 'nadenken', 'oplossingen zoeken', 'ik heb geleerd', 'ik leerde dat' worden hier als parameter gebruikt.

Respondent Audrey: *'Over het vormen van groepen ga ik wel beter nadenken. Ik ga zorgen voor goede heterogene groepen zodat ze er in elke groep in slagen om de opdracht tot een goed einde te brengen. Wat ik ook heb geleerd is dat kinderen van deze leeftijd nog niet goed zelf rollen kunnen verdelen. Dus volgende keer ga ik ook elk kind een aparte rol geven, zodat er niemand de kans heeft om de hele tijd te zitten spelen of dagdromen. Hierdoor kunnen ze daarover ook al geen ruzie maken.'*

Respondent Wannes: *'Daarom ben ik dus opzoek gegaan naar mogelijkheden om de leerkansen van de leerlingen nog te verhogen en ook nog wat meer andere ICT-doelen aan bod te laten komen. We zijn dit jaar namelijk met de hele school aan de ICT-leerlijn aan het werken. Computers bij toveren ging namelijk niet wegens geen budget. Dus moest ik naar andere oplossingen zoeken. Na een gesprek met de zorgleerkracht heb ik de uren voor mijn klas wat kunnen aanpassen. Zo zijn we samen tot een oplossing gekomen.'*

Respondent Eva: *'Ik zoek vaak oplossingen voor kinderen die 'druk' zijn. Alle hulpmiddeltjes uitproberen om ze te belonen wanneer ze 'rustig' zijn, wanneer ze aandacht kunnen delen... Misschien eens de moment om dit ook voor mijn heel stil meisje te doen.'*

Respondent Lies: *'Ik denk dat ik er in het begin vanuit ging dat de leerlingen dit systeem meteen onder de knie zouden hebben. Maar niets bleek minder waar. Ze vinden het heel leuk dat ze verantwoordelijk zijn voor hun groepje en doen dit heel goed. Maar ik ondervond toch dat ze verantwoordelijk nog goed gestuurd moesten worden.'*

Respondent Bart: *'Doordat deze studenten een evaluatie nodig hebben, zit je eigenlijk heel de tijd te observeren en na te denken over hoe je die bepaalde opdracht zelf zou organiseren en didactisch aanbrenge. Hierdoor was ik eigenlijk voortdurend bezig met over mezelf te reflecteren en bedacht ik dat ik zelf soms ook terug wat kordater mag zijn. Misschien moet ik bij bepaalde oefeningen nog eens nadenken over hoe ze beter georganiseerd kunnen worden. Ik sta misschien zelf iets te weinig stil bij de aandachtspunten van sommige sporttechnische vaardigheden.'*

3.1.5. Proberen niet in oude gewoontes te hervallen

Zoals ook Bakkenes et al. (2010) al concludeerden, hervallen er weinig leerkrachten in oude gewoontes. Slechts 2 van de 87 gerapporteerde leeractiviteiten kunnen in deze categorie geplaatst worden.

Respondent Heidi: *'De heldere kijk van de klasleerkracht en het vermogen om een probleem en de betrokkenen van verschillende zijden te bekijken heb ik niet van nature in mij. Ik moet er alerter voor zijn om niet steeds vanuit mijn eigen referentiekader te kijken naar problemen.'*

Respondent Karine: *'Vaak heb ik de neiging om leerstofonderdelen te willen clusteren en extra in te oefenen, omdat ik denk dat ze de leerstof dan beter zouden vatten. Dit lijkt logisch in theorie, maar in de praktijk lijkt het soms verloren moeite.'*

3.1.6. Leergedrag vermijden

Slechts 2.3% van de leeractiviteiten handelen over 'leergedrag vermijden'. Vermoedelijk werd in eerste instantie de leeractiviteit gemeden uit schrik.

Respondent Caroline: *'Ik wou ook niet meteen aan de alarmbel trekken omdat dat in mijn ogen een teken van "zwakte" was.'*

Respondent Heidi: *'Normaal ben ik bang om te prutsen aan machines. Gegarandeerd maak ik het probleem erger of verplaatst het probleem zich.'*

3.2. Welke leeropbrengsten komen hieruit voort?

De tweede deelvraag verwijst naar de leeropbrengsten die door de leerkrachten zijn gerapporteerd. Zoals hoger vermeld komen leeropbrengsten voort uit leeractiviteiten. Onderstaande tabel toont een overzicht van de frequentie en het percentage van aantal leeropbrengsten in de vier verschillende hoofdcategorieën. Uit de tabel valt af te lezen dat leerkrachten vooral 'verandering in emoties' vertonen (36,2%), gevolgd door 'verandering in kennis en geloof' (26,7%) en 'verandering in werkwijze' (22,6%). De leeropbrengst 'intentie tot beoefening' komt minder aan bod dan de andere categorieën (14,5%).

Tabel 7: Frequentie en percentage van gerapporteerde leeropbrengsten

Leeropbrengsten	F	%
1) Verandering in kennis en geloof		26.7
Besef	18	12.3
Bevestigd idee	6	4.1
Nieuw idee	15	10.3
2) Verandering in emoties		36.2
Positieve emoties	23	15.7
Negatieve emoties	24	16.4
Verrassing	6	4.1
3) Verandering in werkwijze		22.6
Nieuwe werkwijzes	30	20.5
Vervallen in oude gewoontes	3	2.1
4) Intentie tot beoefening		14.5
Intentie tot het proberen van nieuwe praktijken	16	11
Intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken	2	1.4
Intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken	3	2.1
Totaal	146	100.0

Hieronder worden de verschillende subcategorieën uitvoeriger en aan de hand van voorbeelden van de respondenten besproken.

3.2.1. Verandering in kennis en geloof

26,7% van de leeropbrengsten die aangegeven worden door de leerkrachten kunnen we plaatsen onder de categorie 'verandering in kennis en geloof'. De leeropbrengsten 'besef', 'bevestigd idee' en 'nieuw idee' worden hieronder beschreven.

3.2.1.1. Besef

De subcategorie 'besef' houdt 12.3% van de leeropbrengsten in. De leerkrachten rapporteren bijvoorbeeld besef, alertheid en bewustzijn.

Respondent Anja: *'Deze redenering zetten me aan het denken. Ik merkte dat de bedenkingen of dit een nieuwe tendens: strategie zou zijn/ worden: wanneer we een kind attesteren creëren we mogelijkheden om binnen de school andere begeleidingen te laten lopen.'*

Respondent Wannes: *'Ik merk dat de methode te chaotisch is opgebouwd voor onze leerlingen. Doordat er te veel verschillende manieren (vooral bij bewerkingen tot 100) worden aangebracht, raken de leerlingen verward.'*

3.2.1.2. Bevestigd idee

Een bevestigd idee ontstaat wanneer leerkrachten het idee al langer in zich hebben, maar willen versterken door de leeropbrengst. 4,1 % van de leeropbrengsten kunnen we in deze subcategorie plaatsen.

Respondent Veronique: *'Deze maand heb ik vooral verder gewerkt aan mijn klasorganisatie. Ik heb gemerkt dat de volgende punten zijn geëvolueerd: (1) door elke week mijn turnuur vrij te houden voor de kalender en de planning te overlopen, heb ik het gevoel dat ik een beter overzicht heb over alles dat gepland is. Nu kan ik tijdig externe begeleiders verwittigen, brieven maken, enzovoort. Ik ben zeer tevreden met deze vooruitgang. (2) De tijdsindeling van mijn lessen kent ook al een vooruitgang, maar dit merk ik nog niet zoals mijn ander werkpunt. Het is duidelijk dat ik me hier nog steeds in moet verdiepen.'*

Respondent Audrey: *'Omdat ik vooraf wel kon raden dat kinderen van het tweede leerjaar niet meteen aan de slag konden met een stappenplan, heb ik eerst de 4 proeven vooraan in de klas voorgedaan met een assistent, die het stappenplan voorlas. Daarnaast hebben we de banken in 4 groepen geschoven. Tot hiertoe ging alles vlot. Ik zei waar ze hun bank moesten schuiven, en dit was ook meteen het groepje waarin ze samen zouden werken.'*

3.2.1.3. Nieuw idee

10,3% van de leeropbrengsten bevatten een 'nieuw idee'. Het idee bestaat nog niet vooraleer de activiteit heeft plaatsgevonden.

Respondent Wannes: *'Deze vernieuwde organisatievorm heeft me vooral veel voordelen bezorgd. Leerlingen kunnen nu apart aan een computer werken. Ik kan ze gemakkelijker en intensiever begeleiden. Het leerrendement gaat omhoog. Andere ICT-doelen kunnen nu ook veel eenvoudiger aan bod komen.'*

3.2.2. Verandering in emoties

36,2% van de leeropbrengsten kunnen we onderbrengen in de categorie 'verandering in emoties'. Voornamelijk positieve en negatieve emoties worden vaak aangehaald. De andere subcategorie 'verrassing' komt minder vaak aan bod (cfr 3.2.2.3 Verrassing).

3.2.2.1. Positieve emoties

Wanneer respondenten gevoelens van trots, voldoening, geluk, hoop of moed beschrijven, wordt er gesproken van 'positieve emoties' (15,7% van de leeropbrengsten). Volgende voorbeelden worden aangegeven:

Respondent Heidi: *'Ik voelde echt voldoening over het bereikte resultaat en gebruik deze methode nu vaak.'*

Respondent Vera: *'Ik ben blij dat ik de kans heb gekregen om mijn blik op het middelbaar onderwijs wat te kunnen verruimen. Toch wil ik nog beter op de hoogte zijn van al de mogelijkheden binnen het middelbaar onderwijs. Ik zal mezelf nog wat tijd moeten geven...'*

3.2.2.2. Negatieve emoties

Wanneer er gevoelens van irritatie, shock, twijfel, ... worden besproken spreken we van 'negatieve emoties'. De respondenten gebruiken verwoordingen als 'handen in het haar', 'een wrok gevoel', 'ik maakte me vaak kwaad' of 'wat een teleurstelling'. De subcategorie 'negatieve emoties' houdt 16,4% van de leeropbrengsten in.

Respondent Wannes: *'De drukte maakte me vaak moe. Mijn geduld werd hierdoor ook erg op de proef gesteld. Het verwerken van de leerstof ging veel trager. Vaak verloren we ook tijd waardoor sommige geplande 'leuke' activiteiten niet konden*

doorgaan. Dit is toch wel frustrerend als leerkracht. De leerlingen zijn allemaal héél lief, maar toch moet ik me als leerkracht vaker boos maken dan me lief is.'

Respondent Lies: 'Ik had het gevoel dat ik de klas niet zo in de hand had en dat de leerlingen niet zo veel gelezen hadden op het einde van het uur. Daaraan wilde ik iets veranderen. Ik wilde ook het gevoel kwijt dat ik overal tegelijk moest zijn. Ik gaf de leesbladen, ik ging samen lezen, ik ging mee naar de computer, ik deed alles mee en had eigenlijk geen rust voor mezelf.'

Respondent Caroline: 'Ik heb moeten leren omgaan met zowel het probleem van de leerling als met mijn eigen 'problemen'. Leren loslaten was hierin een groot aandeel. Wanneer een situatie escaleerde, begon ik dat te reflecteren op mijn eigen persoon.'

3.2.2.3. Verrassing

Verrassing wordt aangegeven wanneer een leerkracht iets wat hij/zij niet verwacht, ziet gebeuren. Die verrassing kan zowel in positieve als in negatieve zin voorkomen. Beide voorbeelden worden hier beschreven door de respondenten.

Respondent Eva: 'Een les muzische vorming die niet door mezelf werd gegeven, maar door een collega. Die les waar ik gewoon kon meedoen met de kinderen en ook even één van hen was. Op dat moment kreeg ik een lachende Kiano, een jongen die tegen me kwam leunen, me vroeg om samen met hem dingen uit te beelden, die een knuffel kwam geven, die me kwam vertellen dat hij het eigenlijk toch best leuk vond... Dat moment gaf mij een bijzonder leuk gevoel. Dat moment gaf mij moed en kracht om terug wat positiever te kijken, om er samen met hem terug tegenaan te gaan.'

Respondent Karine: 'Het feit dat leerlingen het in mijn ogen konden, leek maar schijn... Was ik dan toch niet goed bezig? De zekerheid viel weg...'

3.2.3. Verandering in werkwijze

33 van 146 leeropbrengsten geven een 'verandering in werkwijze' weer. 'Nieuwe werkwijzes' houden hier het merendeel van in. De andere subcategorie 'vervallen in oude gewoontes' komt in veel mindere mate voor.

3.2.3.1. Nieuwe werkwijze

De respondenten (20,5%) geven aan dat ze een nieuwe werkwijze kiezen die ze in de toekomst ook zullen verderzetten.

Respondent Caroline: 'We zijn op het idee gekomen om dagelijks een tweetal leerlingen te beoordelen op hun mondeling. Ze moeten dan 5 woorden vertalen naar het Frans en dat wordt dan beoordeeld met een + of een -. Aan het einde van een periode plakken we daar dan een cijfer op. Ook de tussentijdse toetsen worden aangepast. (Frans – Nederlands) uit het hoofd, zonder hulpmiddelen. Hiermee hopen we dat hun leerhouding zal veranderen.'

Respondent Inge: 'Wat geleerd? Deze werkvorm lukt iets beter dan CW met deze kinderen. Het blijft wel vrij lawaaierig, maar er wordt flink gewerkt en je kunt al eens iemand helpen. Je kunt niet een verloren kwartiertje vullen met wisselgroepen. Bij CW kun je de kinderen wel voor 5 min nog een taakje laten nemen. Bij WG doe je best 2 sessies na elkaar met één wissel tussen, anders is het de moeite niet om alles klaar te zetten. Heel goed noteren is nodig en de 2 duo leerkrachten moeten op dezelfde manier het doorschuifstelsel volgen.'

Respondent Anja: 'Sinds dit schooljaar krijg ik hiervoor versterking door een werkgroep. Met 4 extra collega's bedachten we nieuwe initiatieven, werd het lokaal op zich wat opgesmukt en zochten we naar oplossingen voor het tekort aan (vrijwillige) leesouders.'

3.2.3.2. Vervallen in oude gewoontes

Slechts in 3 van de 146 gevallen vervalt een leerkracht in oude gewoontes. De voorvallen worden echter niet expliciet aangehaald door de leerkrachten. Enkel door de context te analyseren, kunnen we vermoeden dat men eerder rijgt te vervallen in oude gewoontes.

Respondent Jana: 'Maar veel is er uiteindelijk nog niet veranderd. De kinderen doen nog meestal allemaal hetzelfde, maar ik duid per kind aan hoeveel ze van die opdracht moeten doen en of ze materiaal mogen gebruiken. Hierin differentieer ik dus al.'

3.2.4. Intentie tot beoefening

3.2.4.1. Intentie tot het proberen van nieuwe praktijken

Heel wat respondenten tonen aan dat ze nieuwe dingen bedenken die ze in de toekomst willen uitproberen. 11% van de leeropbrengsten betreffen 'intentie tot het proberen van nieuwe praktijken'.

Respondent Bart: 'Nu afwachten of het de volgende les beter gaat gaan. Als het misloopt, weet ik niet meer wat moet doen en mijn collega weet het ook niet. Toen ik raad vroeg, meldde ze me dat ze het kon aannemen dat deze lesjes niet evident waren in de klas. Ik vermoed dat ik dan zal beginnen met schrijfopdrachten alhoewel ik dit niet echt een sociaal vaardige oplossing vind en dit liever niet doe, maar mijn inspiratie is momenteel even op. Hopelijk kom ik nog op een goed idee.'

Respondent Karine: 'En nu? De extra bundels blijven aan de kant liggen en ik focus me minder op taalbeschouwing alleen. Naar volgend schooljaar toe, zal ik ook geen bundels meer naar de drukker brengen en probeer ik het volledig op de 'nieuwe manier'. Ik kan me zeker in de nieuwe werkwijze vinden en ga dit beslist uitproberen, al ik het toch met een beetje aarzeling. Loslaten aan (schijnbare) zekerheden is niet zo gemakkelijk... Dit nu al evalueren kan nog niet. Dat is pas iets dat ik volgend schooljaar kan doen.'

Respondent Veronique: 'Deze maand wil ik werken aan het positief versterken van de klassfeer. Ik wilde een manier vinden om het gedrag van kinderen te verbeteren zonder ze te straffen.'

3.2.4.2. Intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken

'Intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken' houdt 1,4 % van de leeropbrengsten in. Er is reeds een experiment geweest, waardoor de respondenten de praktijken verderzetten.

Respondent Caroline: 'Ik kan enkel naar mijn doel toe werken door ervaringen op te doen. Dat is de enige manier om alle 'oplossingen' uit te testen en te zien dat het werkt. Wanneer ik merk dat sommige dingen niet werken, dan probeer ik ze ofwel te veranderen ofwel af te schaffen. Stap voor stap probeer ik om zelf weer baas te zijn over mezelf.'

3.2.4.3. Intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken

‘Intentie tot het voortzetten van huidige/oude praktijken’ komt praktisch niet aan bod. Slechts in twee van de 146 leeropbrengsten wordt aangegeven dat de huidige praktijk nog eens een keer herhaald wordt.

Respondent Audrey: *‘Toch ga ik het nog niet opgeven. Volgende keer als ik zoiets doe, ga ik hetzelfde beginnen. Dus weer starten met een klassikaal moment om uit te leggen wat ze moeten doen.’*

3.3. Wat is de relatie tussen de leeractiviteiten en –opbrengsten?

Als laatste willen we weten wat de relaties zijn tussen bepaalde leeractiviteiten en -opbrengsten. Er wordt via NVivo gekeken welke codes er terugkomen in zowel een leeractiviteit als een leeropbrengst. In onderstaande tabel vinden we terug dat er voornamelijk aan de activiteit ‘leren door te experimenteren’ heel wat leeropbrengsten gekoppeld zijn. Ook de activiteiten ‘leren door na te denken over eigen lespraktijk’, leren door het ervaren van frictie’ en ‘leren door ideeën op te doen van anderen’ scoren hoog qua relaties met leeropbrengsten. Aan zowel ‘proberen niet in oude gewoontes te hervallen’ als ‘leergedrag vermijden’ zijn er haast geen leeropbrengsten verbonden. Dat komt uiteraard ook omdat slechts 2,3 percent van de codes handelen rond deze activiteiten. Verder heeft ‘proberen niet in oude gewoontes te hervallen’ enkel een relatie met ‘vervallen in oude gewoontes’.

Tabel 8: De relatie tussen de verschillende leeractiviteiten en leeropbrengsten.

Leeractiviteiten	Leeropbrengsten											Totaal LO
	Verandering in kennis en geloof			Intentie tot beoefening			Verandering in werkwijze		Verandering in emotie			
	BE	BI	NI	PNP	VNP	VHP	NW	VOG	PE	NE	VE	
Experimenteren	2	1	4	3	2	0	16	0	3	0	0	31
Nadenken over eigen lespraktijk	2	2	4	3	1	0	2	0	0	1	0	15
Door het ervaren van frictie	5	0	1	0	0	0	1	0	0	3	1	11
Proberen niet in oude gewoontes te hervallen	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Ideeën opdoen van anderen	1	0	2	7	1	0	6	0	1	2	0	20
Leergedrag vermijden	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	2
Totaal	10	3	11	14	4	0	25	1	4	7	1	80 (100.0)

LA = leeractiviteit; LO = leeropbrengst; BE = Besef; BI = Bevestigd idee; NI = Nieuw idee; PNO = intentie tot het proberen van nieuwe praktijken; VNP = intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken; VHP = intentie tot het voortzetten van huidige praktijken; NW = Nieuwe werkwijzes; VOG = Vervallen in oude gewoontes; PE = Positieve emoties; NE = Negatieve emoties; VE= verrassing

4. Discussie en conclusie

Allereerst is het zeer moeilijk om leerkrachten te stimuleren om leeractiviteiten te ondernemen en leerervaringen uit te schrijven. Om de respondenten te herinneren aan hun leerervaring, worden er iedere maand herinneringsmails gestuurd of wordt er een ludieke actie (zoals een potje vergeet-mij-nietjes) georganiseerd. De bevinding die Kwakman in 2003 maakt, namelijk dat het niet vanzelfsprekend blijkt dat leerkrachten zelf het initiatief nemen om leeractiviteiten te ondernemen, wordt hierbij bevestigd.

Wanneer we huidig onderzoek naast het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) leggen, merken we dat de resultaten van de leeractiviteiten van leerkrachten uit het secundair onderwijs in Nederland en leerkrachten uit de lagere school in Vlaanderen ongeveer overeenkomen. Zo vinden we ongeveer dezelfde percentages terug voor de activiteiten 'leren door te experimenteren' (respectievelijk 31.8% en 36.8%) en 'leren door het ervaren van frictie' (respectievelijk 14.8% en 14.9%). De belangrijkste conclusie voor huidig onderzoek is dat leren door te experimenteren het meest aan bod komt (36.8%). Verder kunnen we besluiten dat leerkrachten in de lagere school meer beroep kunnen doen op anderen (externen, parallelcollega's, ouders,...) (29.9%) dan leerkrachten in het secundaire onderwijs in Nederland. Misschien kunnen we hieruit afleiden dat leerkrachten uit de lagere school daarom ook minder over hun eigen lespraktijk nadenken en onmiddellijk naar anderen toe kunnen stappen. Ten slotte merken we dat leerkrachten in beide onderzoeken 'proberen niet in oude gewoontes te vervallen' of 'leergedrag vermijden'.

Vervolgens kijken we naar de leeropbrengsten die hieruit voortkomen en merken we zowel gelijkenissen als verschillen. Hieronder pennen we enkel de resultaten van de hoofdcategorieën neer. Onderstaande tabel geeft in percenten weer welke resultaten er verkregen zijn. We merken dat er voor de categorieën 'intentie tot beoefening' en 'verandering in emoties' ongeveer gelijkaardige resultaten worden gerealiseerd. 'Verandering in werkwijze' en 'verandering in kennis en geloof' zorgen dan weer voor enorme verschillen.

Tabel 9: Vergelijking leeropbrengsten

	Onderzoek Bakkenes et al. (2010)	Huidig onderzoek
Verandering in kennis en geloof	50.0%	26.7%
Verandering in emoties	35.1%	36.2%
Verandering in werkwijze	1.4%	22.6%
Intentie tot beoefening	13.5%	14.5%

Tenslotte kijken we nog naar de relaties tussen de leeractiviteiten en de leeropbrengsten. 'Experimenteren' wordt zowel in het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) als in dit

onderzoek geassocieerd met de leeropbrengst 'bevestigd idee' en 'positieve emoties'. In beide onderzoeken wordt 'nadenken over eigen lespraktijk' aan de meeste leeropbrengsten gekoppeld. 'Leren door ideeën op te doen van anderen' resulteert in het onderzoek van Bakkenes et al. (2010) vooral in een 'nieuw idee'. In huidig onderzoek mondt dit voornamelijk uit in 'intentie tot het proberen van nieuwe praktijken' en 'nieuwe werkwijze'. 'Leren door het ervaren van frictie' wordt steeds geassocieerd met 'negatieve emoties', maar in dit onderzoek ook met 'besef'. Tot slot kunnen we besluiten dat zowel 'leergedrag vermijden' als 'proberen niet in oude gewoontes te vervallen' in beide onderzoeken weinig associaties vertonen.

Het spreekt voor zich dat meer onderzoek nuttig kan zijn. Zo wordt er in dit onderzoek geen rekening gehouden met de ervaring en het geslacht van de leerkrachten. Het zou ook relevant kunnen zijn om na te gaan hoe de leerkrachten zelf denken over leren en les geven.

Bibliografie

- Auld, G.W., Diker, A., Bock, M.A., Boushey, C.J., Bruhn, C.M., Cluskey, M (2007). Development of a decision tree to determine appropriateness of NVivo in analyzing qualitative data sets. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 39 (1), 37-47.
- Baert, H., De Witte, K., & Sterck, G. (2000). *Vorming, training en opleiding: handboek voor een kwaliteitsvol VTO-beleid in welzijnsvoorzieningen*, Garant, 192p.
- Bakkenes, I., Vermunt, J.D., Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction* (20), 533- 548.
- Bolhuis, S. & Simons, P.R.-J. (1999). *Succesvol leidinggeven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*. Samsom, Alphen aan de Rijn.
- Bransford, J.D., Brown, A.L. & Cocking, R.R. (red.) (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington: National Academy Press.
- Cautreels, P. (2009). *Met beginnende leerkrachten op weg naar professionaliteit*. Mechelen: Plantijn.
- De Haan, E. (2006). *Leren met collega's: praktijkboek intercollegiale consultatie*. Assen: Van Gorcum.
- de Jong, J.A. & Versloot, B. (1999). Job instruction: its premisses and its alternatives. *Human Resource Development International*, 2 (4), 391-404.
- Hoekstra, A. (2007). *Experienced teachers informal learning in the workplace*. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- Huysman, M. (2000). An organizational learning approach to the learning organization. *European journal of work and organizational psychology*, (9), no.2, 133-145.
- Kelchtermans, G. (2001). *Reflectief ervaringsleren voor leerkrachten. Een werkboek voor opleiders, naschlers en stagebegeleiders*. Deurne: Wolters Plantyn.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149 -170.
- Laat, d. M. , Poell, R., Simons P.R.J. & Krogt, van der. (2001). *Organiseren van leren op de werkplek*. Geraadpleegd op 1 november 2011, van <http://igitur-archive.library.uu.nl/ivlos/2008-1031-202244/UUindex.html>.
- Lohman, M., & Woolf, N. (2001). Self-initiated learning activities of experienced public school teachers: methods, sources and relevant organizational influences. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 7, 59 -74.

- Marsick, V.J. & Watkins, K.E. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. Londen: Routledge .
- Meirink, J.A., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2007). A closer look at teachers' individual learning in collaborative settings, *Teachers and teaching: theory and practice* (13), no.2, 145- 164.
- Onstenk, J. (1997). *Lerend leren werken. Brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren*. Delft: Eburon.
- Oosterheert, I. E. (2001). *How student teachers learn – A psychological perspective on knowledge construction in learning to teach*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.
- Reynolds, J. (2004). *Helping people learn: Strategies from moving from training to learning*. Londen: CIPD.
- Roekel-Kolkhuis Tanke, I.R. van (2008). *Competent blijven werken in latere loopbaanfasen*. Delft: Eburon.
- Sfard, A. (1998), On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one, *Educational Researcher*, 27, 4–13.
- Simons, P.R.J. (1994). *Handboek huiswerkdidactiek en geïntegreerd studievaardigheidsonderwijs*. Utrecht: Universiteit. Geraadpleegd op 18 maart 2012 van <http://igitur-archive.library.uu.nl>.
- Simons, P.R.J. (1997). *Ontwikkeling van leercompetenties*. Nijmegen: Katholieke Universiteit. Geraadpleegd op 1 november 2011, van home.tiscali.nl/robertjansimons/publicaties/OENODEK.doc.
- Smit, F., Sluiter, R. & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Streumer, J. & Klink, M. van der. (2004). *Leren op de werkplek*. 's-Gravenhage: Reed Business Information.
- Streumer, J. (red.) (2010). *De kracht van werkplekleren*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers, 204p.
- Taris, T.W. (2007). *Al doende leert men: werkkenmerken en leergedrag op het werk*. Nijmegen: Radboud Universiteit. Geraadpleegd op 2 november 2011, van <http://dare.ubn.kun.nl/handle/2066/30963>.
- ter Braack, M. (2008) *Studielandschappen in relatie tot de onderwijsvisie van vernieuwingsscholen: casestudie naar de onderwijsvisies van Montessorischolen en Vrije scholen in relatie tot de inrichting van de scholen*. Geraadpleegd op 26 juni 2012 van <http://essay.utwente.nl/5818>

- Thijssen, J. G. L. (1996). *Leren, leeftijd en loopbaanperspectief*. Academisch proefschrift, Katholieke Universiteit Brabant, Tilburg.
- Tjepkema, S. (2002). *Bouwen aan een lerende organisatie via het opsporen van leerblokkades*. Enschede: Universiteit Twente.
- Van Eekelen, I.M., Boshuizen, H.P.A., & Vermunt, J.D. (2005). Self-regulation in higher education teacher learning. *Higher Education*, 50, 447- 471.
- Verbiest, E. (2003). Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen. *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, leiding geven in bestel, school en klas*. Deventer: Kluwer. 1 -24.
- Vermunt, J.D. (2006). *Docent van deze tijd: leren en laten leren*. Rede, Universiteit Utrecht.
- Vermunt, J.D. (2009). *Professionalisering in het onderwijs: leren en laten leren*. Lezing uitgesproken in het kader van de leerstoel Onderwijsvernieuwing en – samenwerking, Universiteit Antwerpen.
- Vermunt, J.D., Bakkenes, I., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2008). *Teachers' approaches to learning and outcomes of learning in the context of educational innovation*. Paper presented at the EARLI SIG 14 Learning and Professional Development Conference, Jyväskylä, Finland.
- Wang, J., Odell, S.J., & Schwille, S. A. (2008). Effect of teacher induction on beginning teachers'teaching. A critical review of the literature. *Journal of Teacher Education*, 59, 132- 152.
- Welsh, E. (2002). Dealing with Data: Using NVivo in the Qualitative Data Analysis Process. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 3 (2), art. 26.
- Zwart, R.C., Wubbels, T., Bergen, T.C.M., & Bolhuis, S. (2007). Experienced teacher learning within the context of reciprocal peer coaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13, 165-187.

Bijlage 1: Digitale logboeken

Anja leerervaring 1

Als school werken we samen met een buitenschools centrum dat kinderen met een (vermoeden van) leerprobleem begeleidt.

Het wettelijk kader maakt dat kinderen die reeds geattesteerd zijn deze begeleiding tijdens de schooluren op school kunnen volgen bij een logopediste van het centrum. Wij stellen als school een lokaaltje ter beschikking. Kinderen zonder attest moeten de begeleiding tijdens de middag of na de schooluren volgen en eventueel ook op het centrum zelf.

Vroeger was de wetgeving minder streng en liepen er meer begeleidingen op school.

Sinds de strengere normering voelen zowel onze CLB-medewerker als ik aan dat het orthodidactisch centrum zich minder soepel opstelt. Er worden meer begeleidingen geweigerd wegens 'volzet', vooral als het gaat om kinderen die nog niet geattesteerd zijn.

De voorbije week sprak de logopediste me aan over een kind uit L-4 dat zij begeleidt voor lezen, spelling en wiskunde. Na een halfjaar therapie bleek uit de hertesting dat er nauwelijks vooruitgang werd geboekt voor lezen en spelling. Deze resultaten leidden tot de beslissing dat deze leerling recht heeft op een attest dyslexie. Hierdoor kon de begeleiding doorgaan tijdens de schooluren waardoor er tijdens de middag een plaatsje vrijkwam voor een andere leerling die een begeleidingsaanvraag deed.

Deze redenering zette me aan het denken. Ik maakte me de bedenking of dit een nieuwe tendens / strategie zou kunnen zijn / worden: wanneer we een kind attesteren creëren we mogelijkheden om binnen de school andere begeleidingen te laten lopen.

De leerling in kwestie had geen gemiddelde IQ-score waardoor ik ook twijfelde of zij in aanmerking kwam voor een attest dyslexie. Volgens de logopediste werd dit bekeken en zou dat geen probleem mogen vormen.

Om niet te snel tot conclusies over te gaan, legde ik mijn verhaal voor aan onze CLB-medewerker en vroeg haar hoe zij dit interpreteerde. Ik stelde ook in vraag of attestering dyslexie mogelijk is met een minder dan gemiddeld IQ.

Uit ons overleg leerde ik volgende zaken:

- Mijn lichte argwaan werd bevestigd door onze CLB-medewerker. Ik nam dan ook, samen met haar, het besluit om alert te blijven en in de toekomst, indien nodig, het gesprek aan te gaan met het buitenschools centrum wanneer we twijfelen aan de correcte beweegredes tot attestering.
- Attestering voor dyslexie kan ook met een minder dan gemiddeld IQ. Leren lezen is een technisch gegeven dat ook beheerst kan worden met een beperkter IQ.

Attestering voor dyscalculie is dan weer minder evident omdat hiervoor ook inzicht noodzakelijk is.

Anja leerervaring 2

Vorig schooljaar werden er binnen onze scholengemeenschap 2 computerprogramma's voorgesteld om de zorgdossiers van onze leerlingen digitaal te beheren.

De eerste presentatie werd gegeven door een programmeur van het programma, de tweede door een leerkracht die, na zijn uren, presentaties gaf voor het bedrijf.

Bij de zorgcoördinatoren viel de presentatie van het tweede programma meteen in de smaak. Het werd gebracht door 'een man uit het veld' die perfect wist waar wij naar op zoek waren. Dit in tegenstelling tot de programmeur die zijn product beknopt en zakelijk voorstelde.

Uiteindelijk werd door de directies gekozen voor het programma waarmee er op 4 van de 5 scholen ook al gewerkt werd voor de leerlingenadministratie. Niet ons droom-programma dus. Wat een teleurstelling!

Met enige tegenzin leerden we, ieder op onze manier, werken met het zorgprogramma dat ons gegeven werd. Er werd veel geploeterd, gesakkerd en gezeurd want... dat andere programma was toch wel veel beter in onze ogen.

Gaandeweg moest ik echter toegeven dat er ook wel veel mogelijkheden in dit programma zaten. Jammer genoeg waren die er tijdens de presentatie niet uit gekomen.

Tijdens het laatste Intern Zorgoverleg ontdekte ik een nieuw icoontje op de volgfiches van de leerlingen verschijnen. Mijn nieuwsgierigheid was meteen gewekt toen ik er met de muis ging opstaan: 'bericht verzenden' kwam tevoorschijn. Welke mogelijkheden zou dit geven?

Enkele weken later verscheen op de startpagina van het programma een update i.v.m. 'communicatie – berichten'. Ik legde niet meteen de link met het icoontje maar was nog wel getriggerd door het gegeven.

Ik besloot een mail te sturen naar mijn collega-zorgcoördinatoren om te vragen of zij al gebruik hadden gemaakt van het icoontje. Toen ik in het programma op zoek ging wanneer het precies verscheen en wat er gebeurde als je erop klikte, dacht ik terug aan het update-berichtje. Onderaan stond 'meer'. Wanneer ik daar op klikte, kreeg ik meer updates te lezen, o.a. een bericht dat er een nieuwe bewerking mogelijk was binnen het programma: het doorsturen van fiches naar andere collega's die met het programma werkten om hen te laten weten dat er wijzigingen aangebracht werden binnen dat dossier.

Uiteindelijk heb ik de mail naar mijn collega-zorgcoördinatoren niet verstuurd. Wel ben ik zelf beginnen uitproberen welke mogelijkheden de toepassing me gaf.

Deze zoektocht leverde me volgende informatie op:

- Ik kan via het programma berichten (mails) versturen naar andere gebruikers.
- Het programma geeft ook aan wanneer die berichten gelezen zijn door de ontvangers.
- Wanneer ik berichten ontvang, wordt dit op de startpagina van het programma aangegeven bij het onderdeel 'communicatie'.
- Ik kan ook berichten versturen vanuit een leerlingendossier. Op dat moment wordt de huidige fiche doorgestuurd naar een collega waardoor die op de hoogte wordt gebracht over wijzigingen binnen dat leerlingendossier.

Euforie alom bij deze ontdekkingen!!!

Volgende bijeenkomst met de zorgcoördinatoren hoop ik mijn enthousiasme met hen te kunnen delen om hen op die manier ook warm te maken met het programma te werken en dingen uit te proberen.

Zelf geeft het me de drive om naar nog meer mogelijkheden te zoeken.

Misschien is de beslissing om met dit programma te werken wel niet zo slecht geweest dan wij aanvankelijk dachten...

Misschien lieten we ons wel leiden door het enthousiasme van onze 'man uit het veld' die perfect wist hoe hij ons enthousiasme moest winnen...

Anja leerervaring 3

Naast mijn ambt als zorgcoördinator, heb ik nog 4 Gok-uren binnen mijn takenpakket.

Binnen deze Gok-uren ben ik verantwoordelijk voor de werking van de leesklas.

Vermits de leesklas al meer dan 10 jaar draait, werd het tijd voor nieuwe ideeën, initiatieven,... Sinds dit schooljaar krijg ik hiervoor versterking door een werkgroep.

Met 4 extra collega's bedachten we nieuwe initiatieven, werd het lokaal op zich wat opgesmukt en zochten we naar oplossingen voor het tekort aan (vrijwillige) leesouders.

Ook al slaagden we hierin, de leesklas draait dit schooljaar niet zoals het moet naar mijn gevoel. Met veel nieuwe leesouders mikten we té hoog vrees ik.

Na de paasvakantie kwam er een mail van een collega die de bedenkingen van enkele ervaren leesouders met mij, directie en zorgteam deelde. De werkgroep kreeg de mail niet. Naast enkele terechte opmerkingen, voelde ik ook een heel duidelijk gevoel van ongenoegen in de mail. Vraag was waar ze vandaan kwamen: welke leesouders en/of ook de collega zelf?

Mijn eerste reactie was dan ook meteen het idee om tot onmiddellijke actie over te gaan. Er moest zo snel mogelijk iets gebeuren zodat iedereen terug tevreden was! Hoe kon ik aanpassingen aanbrenge aan het leessysteem om het voor iedereen terug fijner en

haalbaarder te maken? (Het blijft een kwaal die bij zorgende leerkrachten toch steeds blijft overheersen...)

Het feit dat ik met een werkgroep samenwerkte, deed me echter gas terugnemen.

Na een overleg met de directie, informeerde ik ook eens bij een lid van de werkgroep die het dichtst bij het probleem stond. We hadden de week voordien een concreet probleem in haar leerjaar samen aangepakt met positief resultaat.

Ik besloot alle leesouders te bevragen naar de werking van onze leesklas en naar haalbaarheid van het systeem voor hen. Ik informeerde ook in hoever we als school een aantal didactische en pedagogische zaken van vrijwilligers mogen/moeten eisen.

Na mijn weekje vragenrondes had ik een zicht op het probleem en waar/bij wie het precies zat.

Ik riep de werkgroep samen om dit (uitgezuiverde) probleem samen te bekijken.

Door niet meteen in actie te treden, maar eerst zicht op de situatie te krijgen, werd ik veel rustiger en kon ik de situatie zuiverder bekijken.

Heidi leerervaring 1

Ik wou een afbeelding gebruiken om een titelblad op te fleuren. Op het internet vond ik een prachtige tekening die ik maar gedeeltelijk kon gebruiken. Hoe paste ik ze aan? Mijn plan was om ze af te drukken en met schaar en tippex te bewerken om ze gebruiksklaar te maken: tijdrovend en amateuristisch.

Ik had behoefte aan een eenvoudige manier om de afbeelding met een programma op de pc te bewerken. Een collega zag me klungelen. Zij raadde me aan om de afbeelding te kopiëren naar paint, te bewerken en aan te vullen.

Ik voelde echt voldoening over het bereikte resultaat en gebruik deze methode nu vaak.

Deze ervaring was doorslaggevend bij mijn beslissing om mijn computervaardigheden uit te breiden door het volgen van de cursus MS Word bij de ict-verantwoordelijke.

Heidi leerervaring 2

Op het IZO kwam het probleem naar boven dat een leerkracht zich over bevraagd voelde door een aantal leerlingen van haar klas. Deze leerlingen trokken steeds op dezelfde negatieve manier (me t roepen) haar aandacht. We besloten deze leerlingen een vijftal rode kaartjes met toeterende Hinki te geven. Vroegen de leerlingen op een ongeleefde, ongepaste manier de aandacht van de juf, dan moesten ze een kaartje afgeven. Deden ze het op een geleefde manier, dan mochten ze de kaartjes houden. Bedoeling was om het aantal kaartjes te verminderen naar de toekomst toe.

Tijdens datzelfde IZO kwam ook een leerling ter sprake die volgens de juf assertiever moest worden. Ze moest leren aandacht voor zichzelf op te eisen, leren spreken in de groep. Een passend pictogram zoeken was onze taak. Figuurtjes, voorwerpen, dieren uit de axenroos passeerden de revue met steeds een negatief besluit. Het aantal pictogrammen mag niet te uitgebreid worden in een klas. Ik faalde in mijn ondersteunende functie.

De klasleerkracht kwam zelf met de oplossing:” Laat ons die toeterende Hinki op een groene achtergrond kopiëren, zo staat hij op een positieve manier symbool voor: ik mag opkomen voor mijn vragen.” De leerling wordt nu verplicht om dagelijks één maal (opbouwend naar vijf maal per dag) de aandacht van de juf te vragen of om iets te zeggen voor de hele klas.

Het was verrassend voor mij dat de oplossing de hele tijd voor onze neus lag door er gewoon met een andere invalshoek naar te kijken.

De heldere kijk van de klasleerkracht en het vermogen om een probleem en de betrokkenen van verschillende zijden te bekijken heb ik niet van nature in mij. Ik moet er alerter voor zijn om niet steeds vanuit mijn eigen referentiekader te kijken naar problemen.

Heidi leerervaring 3

In mijn opdracht moet ik vaak ter plekke een oplossing bedenken voor leerlingen met een rekenprobleem. In de zorgklas kunnen we putten uit een grote voorraad werkbladen. Dat is leuk maar het zoeken naar het meest gepaste werkblad maakt dat ik soms op het laatste nippertje nog kopieën moet maken.

Niets is meer frustrerend dan op dat moment een kopieermachine met een rood knipperlichtje en de vermelding: toner must be replaced. Gelukkig hebben wij twee kopieermachines en twee bereidwillige secretaresses die ons steeds uit de nood helpen en de toner komen vervangen. Tot vorige week: de secretaresses waren op bijscholing en de kopieermachine schreeuwde om inkt. De tweede machine was ook buiten strijd door een defect. Een andere collega stond vragend om hulp te kijken maar ondernam niets. Ook de directeur liep even binnen maar trok zich wijselijk terug: “We maken morgen wel die kopie.”

Zolang wilde ik niet wachten. Normaal ben ik bang om te prutsen aan machines. Gegarandeerd maak ik het probleem erger of verplaatst het probleem zich. Omdat ik in het verleden met de aanwijzingen van de machine al menig verstopt papier wist los te krijgen, besloot ik het erop te wagen. De richtlijnen op de display waren duidelijk, stap voor stap. De tekeningen en plannetjes klopten met de reële machine. De toner vervangen duurde uiteindelijk niet meer dan vijf minuten. Het verdwijnen van dat rode knipperlichtje door mijn

handelen, gaf mij best een trots gevoel. Mijn angst voor technische apparaten is nog groot maar met een vrouwvriendelijke handleiding durf ik voortaan een poging te wagen.

Mijn collega kon haar werkbladen kopiëren, ik kon met aangepaste oefeningen naar mijn leerlingen. Iedereen tevreden.

Vera leerervaring 1

Wegens afwezigheid van onze collega in 5A, heb ik gedurende een lange tijd de klas overgenomen. In januari/februari zijn er twee interims geweest voor korte periode.

Door de afwisseling van leerkrachten was het in de klas wat onrustig geworden. Na de twee korte interim-periodes moest ik de klas weer overnemen. Het was heel moeilijk om de klas bij de les te houden. Ik had het gevoel dat ik de hele dag boos moest zijn. Op deze manier kwam ik niet meer graag werken. De kans zat er in dat ik nog voor een hele periode voor 5A moest staan en dat zag ik op deze manier niet zitten.

Ik heb me dan in het weekend voorbereid op een klasgesprek. Tijdens het klasgesprek heb ik samen met de leerlingen de reeds gemaakte klasafspraken van in september terug overlopen. In die afspraken zat eigenlijk alles al gebundeld waar ik ook achter stond.

Ik heb met de kinderen duidelijk afgesproken dat die regels en afspraken terug zouden worden nageleefd. Dit ging gepaard met een beloningssysteem en een strafpuntensysteem.

De eerste dagen waren moeilijk. De kinderen waren wat 'vrijheid' gewend en de vijs werd weer zwaar aangedraaid. Uiteindelijk keerde de rust weer in de klas. Het bleef wel moeilijk, ik moest heel strikt en consequent blijven. Dit heeft ook nog geholpen aan de 'rust' in de klas:

In 5A staan stoelen zonder of met kapotte doppen aan de poten. Elke keer dat een leerling bewoog op zijn/haar stoel maakte dit een onaangenaam scherp lawaai. Dus wanneer de hele klas in de weer was, gaf dit een onuitstaanbaar lawaai. Tijdens de pedagogische studiedag deed ik in het lokaal waarin ik de bijscholing had een geweldig idee op. Alle poten van de stoelen hadden een tennisbal. De stoelen maakten absoluut geen geluid.

Ik heb die dag nog contact opgenomen met de tennisclub waar ik tijdens het zomerseizoen tennis. Ik kon heel snel oude tennisballen gaan halen en ik ben in de klas meteen aan de slag gegaan. Resultaat: geen lawaai meer van de stoelen....en mijn collega van 5A heeft de tennisballen nog niet weggedaan.

Vera leerervaring 2

Door mijn functie als ambulant/zorgleerkracht moet ik regelmatig vervangen in L5 en L6. Vooral in L6 willen de leerlingen daar wel eens profiteren van de situatie. Ze willen uiteraard grenzen aftasten.

Wanneer ik in L6B vervang, moeten de leerlingen af en toe per twee werken om bepaalde opdrachten uit te voeren. Normaal gezien mogen de leerlingen dan kiezen met wie ze samenwerken.

Het was al twee keer voorgevallen dat de leerlingen dan niet op een rustige en efficiënte manier werkten.

Indien er vanaf nu per twee of in groep moet gewerkt worden, mogen de leerlingen niet meer van hun plaats en ze moeten dan samenwerken met hun buur. Het duowerk verliep de laatste keer al rustiger.

Vera leerervaring 3

Sinds dit schooljaar heb ik nieuwe uitdagingen gekregen in de school: mijn nieuwe functie als zorg- en ambulante leerkracht gaat gepaard met enkele nieuwe verantwoordelijkheden.

De leerlingen van L5 en L6 die een B –traject volgen, vallen onder andere onder mijn hoede. Sinds december/januari hebben we heel wat lesuren gespendeerd aan het verkennen van het middelbaar onderwijs en het 1B jaar en wat daarop volgt. We hebben vooral veel op het internet afgezocht maar we zijn uiteraard naar jaarlijkse gewoonte op schoolbezoek geweest in St Jozef, Borsbeek en het GTI in Mortsel.

Mits ik zelf uit het ‘traditionele’ middelbaar onderwijs afstam van meer dan 20 jaar geleden, ben ik eigenlijk weinig op de hoogte van de mogelijkheden die het technisch en beroeps onderwijs aanbieden tegenwoordig.

De twee schoolbezoeken waren dus zeer leerrijk voor mezelf en ook voor de B-leerlingen.

In ons ‘B-groepje’ zit ook Lore (inclusie-project). Ook voor haar moesten we op zoek gaan naar een geschikte school die haar speciale zorgen mee zou willen dragen.

Op 24 april ben ik samen met de mama van Lore op bezoek gegaan in het Leonardo Lyceum in Antwerpen. Deze school staat bekend (net als onze school) als zorgzame school.

We hebben een uur gesproken met de adjunct-directeur over de filosofie van de school, de mogelijke studierichtingen, de draagkracht van de school en uiteraard ook over onze verwachtingen. Tijdens het gesprek ben ik heel wat te weten gekomen over de zorg in deze middelbare school alsook over de OKAN-werking.

We hebben een goed en eerlijk gesprek gehad.

Einde mei mag Lore een dagje komen meedraaien in het eerste B-jaar. Dit vonden we de beste manier om te school te leren kennen.

Ik ben blij dat ik de kans heb gekregen om mijn blik op het middelbaar onderwijs wat te kunnen verruimen. Toch wil ik nog beter op de hoogte zijn van al de mogelijkheden binnen het middelbaar onderwijs. Ik zal mezelf nog wat tijd moeten geven...

Eva leerervaring 1

Ik heb een kind in de klas, waarvan ik het gevoel had dat hij altijd negatieve aandacht zocht. Dat hij het leuk vond om uit te dagen, dat hij het leuk vond te testen hoe ver hij kon gaan. Ik had het gevoel op geen enkel moment echt contact met hem te kunnen maken. Alles wat ik zei of deed dwars door hem heen ging en niks doordrong. Een kind met een achtergrond... Tot op een moment ik samen met hem in een andere situatie terecht kwam. Een les muzische vorming die niet door mezelf werd gegeven, maar door een collega. Die les waar ik gewoon kon meedoen met de kinderen en ook even één van hen was. Op dat moment kreeg ik een lachende Kiano, een jongen die tegen me kwam leunen, me vroeg om samen met hem dingen uit te beelden, die een knuffel kwam geven, die me kwam vertellen dat hij het eigenlijk toch best leuk vond... Dat moment gaf mij een bijzonder leuk gevoel. Dat moment gaf mij moed en kracht om terug wat positiever te kijken, om er samen met hem terug tegenaan te gaan.

Om nu voor mezelf elke keer terug wat energie te vinden om er samen met hem tegenaan te gaan, doen wij soms met twee een kleine activiteit (bv puzzelen, klein spelletje spelen). Ondertussen neemt de zorg-leerkracht even mijn klas over. Zo kan ik Kiano even persoonlijke, positieve aandacht geven (in alle rust) en geef ik mezelf ook weer even terug energie om zijn negatieve aandacht beter aan te kunnen.

Eva leerervaring 2

Vaak gaat de aandacht uit naar drukke kinderen. Kinderen die je hoort, kinderen die aandacht vragen.... maar toch zitten er ook vaak heel stille kinderen in de klas. Kinderen die je een hele dag niet hoort. Kinderen waarvan je 's avonds eigenlijk niet weet of hij/zij iets heeft gezegd, of je hij/zij aandacht hebt gegeven, of hij/zij wel iets durft zeggen of vragen...

Ik zoek vaak oplossingen voor kinderen die 'druk' zijn. Alle hulpmiddeltjes uitproberen om ze te belonen wanneer ze 'rustig' zijn, wanneer ze aandacht kunnen delen... Misschien eens de moment om dit ook voor mijn heel stil meisje te doen. Probeer te werken met toon-kaartjes. Ze krijgt 5 toon-kaartjes van een pauw (axenroos). Ik maak met haar de afspraak om eens te proberen wat meer haar vinger omhoog te steken, iets te komen vertellen,... telkens wanneer ze dit doet, mag ze een kaartje aan de juf geven. We proberen om zoveel mogelijk kaartjes op een dag aan de juf te geven. Wat merk ik... een half uurtje later, steekt er eentje haar vinger omhoog. De ideale kans om haar even aan het woord te laten. Zo fier als een

gieter doet ze haar bank open en haalt ze haar pauw-kaartje boven. 5 kaartjes op een dag is misschien nog wat hoog gegrepen, maar ze toont zich nu al wat meer. Ze durft al eens iets te komen vertellen aan de juf en ze probeert ook wat meer haar vinger omhoog te steken. Na de vakantie werken we verder!!

Eva leerervaring 3

Lezen is geen gemakkelijk proces... we hebben ij en ei, au en ou, ei en ie, vriendjes samen geeft een ander lettertje (ui, eu...) ... en vooral waarom lijken de letters d en b zo hard op elkaar?? Vooral dat laatste is voor sommige kinderen heel erg moeilijk. We hebben al een geheugensteuntje gevonden. d=eerst het rondje, dus mijn mondje staat ook in een rondje, b=eerst het stokje, dus mijn mondje staat toe... We hebben hier ook een visuele ondersteuning voor met gezichtjes... en toch blijft dit erg moeilijk! Hoe kan ik dit nog concreter maken. De geheugensteuntjes op de bank kleven (zoals we met nog enkele geheugensteuntjes doen) heeft geen zin. Kinderen wisselen tijdens het lezen vaak van plaats. We lezen in groepjes, of lezen in een gezellig hoekje is leuker dan op je eigen bank... Als ik het nu eens kleef op hun leeskaart. De leeskaart gebruiken de kinderen toch altijd.... En ja... tijdens het lezen zie je de ogen van de kinderen vaak naar de leeskaart flitsen wanneer er woorden verschijnen met de letter d of b. Hopelijk nemen de kinderen het snel op en gaat dit een automatisme worden.

Jana leerervaring 1

De meeste leerlingen kunnen nu bijna allemaal lezen in het eerste leerjaar. Hiervoor lezen de kinderen in niveaugroepen. Het niveauverschil in de klas is zeer groot. Er zijn er 3 die al AVI 7 hebben en er zijn er 2 die hun letters nog niet kennen.

Eerst deed ik nog veel klassikaal met de kinderen, maar al snel voelde ik dat dit voor een aantal niet uitdagend genoeg was. Ik ben toen op zoek gegaan naar een systeem om de leerlingen in groepen te verdelen.

Ik had 4 groepen. Elke groep had een symbooltje. Elke groep had een doos met daarin aangepast materiaal voor hen. Al snel merkte ik dat het materiaal dat er in zat, niet voldoende was. Sommige kinderen hadden de opdrachten snel gedaan en anderen hadden de helft nog niet gedaan. Ik stak er snel ander materiaal in, maar ik merkte vrij vlug dat dit niet goed werkte. Ik had geen overzicht meer over datgene dat de kinderen wel of niet gedaan hadden.

Tijdens de klassikale leeslessen liet ik de kinderen per twee lezen of in kleine groepjes bij mij. Dit was telkens een heel gedoe om het te organiseren. Na overleg met de

parallelcollega's heb ik die leeslessen in diezelfde groepjes laten lezen. Dit was al gemakkelijker en de kinderen lazen met kinderen van hun niveau. Maar toch voelde ik me nog niet goed bij het systeem. Het was een hele drukte en de kinderen zaten op de grond of in de weg van elkaar.

Terug na overleg met de parallelcollega's heb ik de groepen vaste plaatsen gegeven in de klas. Dit zorgt echt voor een rustige organisatie en de kinderen werken allemaal aan een bank, dus de concentratie is groter. Na oplijsting van de leesboeken die allemaal in mijn klas staan, heb ik nu een zeer goed overzicht van wie wat aan het lezen en wie wat allemaal al gedaan heeft.

Eindelijk voel ik me goed bij het systeem. Dit heeft toch wel een dikke maand geduurd om een goed systeem te bedenken waar iedereen beter van wordt.

Jana leerervaring 2

Amin is een leerling in mijn klas die erg druk kan zijn. Hij roept, luistert nooit vanaf de eerste keer, hangt op zijn stoel,...

De andere leerlingen van de klas kenden hem al van de voorbije jaren. Zij hadden het ook heel moeilijk met Amin zijn gedrag en storende geluiden. Soms zo erg dat ze zelfs met hun handen over hun oren rondliepen.

Er moest dus vrij snel iets gebeuren om het leefbaar te houden in de klas. Al vrij snel schakelde ik de zorgleerkracht in. Zij maakte een SOS-kaart. Met deze kaart kon ik hem even uit de klas sturen, zodat de andere leerlingen en de leerkracht tot rust konden komen. Amin moest meermaals per dag uit de klas gehaald worden.

Al snel liepen we hiermee op het volgende probleem. Als Amin uit de klas werd gehaald, miste hij telkens de (nieuwe) leerstof in de klas. Hierdoor geraakte hij dan weer gefrustreerd tijdens de volgende les omdat hij dat niet kon. En wéér moest hij uit de klas gehaald worden omdat hij de klas te hard stoorde.

Als leerkracht probeerde ik Amin zoveel mogelijk bij te brengen en eiste ik van hem ook dat hij de oefeningen maakte. Maar hoe meer ik van hem ging eisen, hoe lastiger hij werd. Dit is heel frustrerend voor mezelf als leerkracht. Na een kleine instorting van mezelf hebben we besloten om de leerstof van rekenen te laten vallen en vooral in te zetten op lezen. Ondertussen kwamen ze Amin ook al op vaste tijdstippen per dag uit de klas halen.

Al snel had ik door dat lezen ook niet goed ging. Na overleg met het zorgteam hebben we dan ook besloten om op Amin geen druk meer te leggen en ervoor te zorgen dat hij de

schoolse regels leert en dat hij ze ook nakomt. Als Amin rustig de dag kan doorkomen, hebben we al heel veel bereikt.

Dit is heel moeilijk om te aanvaarden als leerkracht, want het zit in je nature om elk kind zover mogelijk te krijgen naargelang zijn kunnen.

Maar uiteindelijk is het me dan toch gelukt om hem te lossen, en momenteel functioneert Amin zeer goed in een klassituatie. Hij begint soms zelfs spontaan mee te doen met de les en de SOS kaart hebben we nog maar zelden nodig.

Dus we merken wel een hele vooruitgang, behalve op cognitief vlak.

Jana leerervaring 3

Organisatie contractwerk

Vrij snel al beginnen we met contractwerk in het eerste leerjaar. Eerst zijn dit wisselgroepen en daarna schakelen we over naar contractwerk. De wisselgroepen zijn vrij gemakkelijk te organiseren. Het contractwerk verliep iets moeilijker.

De kinderen hebben verschillende opdrachten en ze werken heel veel met zelfverbeterend materiaal. Het moeilijke aan een eerste jaar een nieuw leerjaar doen, is al het materiaal leren kennen en het weten liggen. Ik stak er dus bijzonder veel tijd in om materiaal te zoeken.

Alle kinderen kregen dezelfde opdrachten. Omdat ik het nog heel moeilijk vond om hierin te differentiëren. Want welk materiaal heb ik hiervoor allemaal.???

Al snel voelde ik dat het voor sommige veel te gemakkelijk was en voor sommige veel te moeilijk.

Tijdens een zorgoverleg heb ik dit eens gemeld en toen ben ik bij een collega eens gaan kijken hoe zij het allemaal organiseerde. Dit gebeurde terwijl haar leerlingen bezig waren.

Nadien had ik al een beter beeld van hoe ik het kon organiseren. Maar toch miste ik nog wat materiaal.

Vooraf voor leren leren had ik geen materiaal. Dit heb ik dan eens besproken met de zorgleerkracht en zij ging ervoor zorgen dat ik wat nieuw materiaal kreeg voor leren leren.

Ze gaf ook nog enkele tips om het contractwerk vlotter te laten verlopen. Zij is een buitenstaander en kwam wel telkens mee helpen. Samen hebben we dan gezocht naar een beter systeem.

Maar veel is er uiteindelijk nog niet veranderd. De kinderen doen nog meestal allemaal hetzelfde, maar ik duid per kind hoeveel ze van die opdracht moeten doen en of ze materiaal mogen gebruiken. Hierin differentieer ik dus al.

Maar het voelt nog steeds niet goed aan. Maar ik kan op één jaar tijd niet alles naar mijn hand zetten, dus voorlopig doe ik het nog zo en hopelijk kunnen we het volgend jaar anders aanpakken.

Sien leerervaring 1

Ik leerde dat contractwerk in een eerste leerjaar vaak meer rendabel is dan hoekenwerk. De leerlingen zijn tijdens contractwerk zelfstandig aan het werk en werken vaak veel rustiger en geconcentreerder dan wanneer ze in groep moeten werken en moeten samenwerken.

Ik heb zelf een beter gevoel wanneer ze bezig zijn met contractwerk omdat ik op die manier leerlingen beter individueel kan begeleiden en apart kan nemen voor extra uitleg.

Sien leerervaring 2

Ik leerde dat leerlingen in het eerste leerjaar tijdens een godsdienstles vaak weinig aandachtig zijn. Het is voor hen moeilijk om geconcentreerd te luisteren naar verhalen die tijdens de les verteld worden. Ik denk dat die verhalen voor leerlingen van het eerste leerjaar ook moeilijk te begrijpen zijn. Vaak vind ik het zelf ook moeilijk om aan de leerlingen duidelijk te maken waarover het verhaal eigenlijk gaat. De diepere betekenis is ook moeilijk over te brengen. Ik heb het gevoel dat een godsdienstles veel leuker en boeiender wordt wanneer de leerlingen mogen vertellen over eigen ervaringen, in plaats van louter te moeten luisteren naar verhalen die voor hen moeilijk te vatten zijn omwille van hun symbolische betekenis.

Sien leerervaring 3

Margot heeft het soms moeilijk om te doen wat de juf vraagt. Ze doet vaak gewoon haar eigen zin en wanneer ze daarover een opmerking krijgt wordt ze heel boos. Toen ik hierover informeerde bij de ouders bleek dat zij thuis ook vaak driftbuien heeft. De ouders zeiden haar dan gewoon te negeren. In de klas probeerde ik dat te doen maar vaak stoort Margot de andere kinderen waardoor negeren niet altijd lukt.

Op het intern zorgoverleg werd het gedrag van Margot besproken en werd er voorgesteld om te werken met kaartjes die Margot moet afgeven, telkens wanneer ze dergelijk gedrag vertoont. In het begin van de dag heeft Margot dus 5 kaartjes en op het einde van de dag zou ze (in het beste geval) nog 5 kaartjes moeten overhouden. Sinds er met dit systeem gewerkt wordt, zijn de driftbuien erg verminderd. De ouders van Margot passen dit systeem thuis ook toe en merken ook thuis een verbetering!

Inge leerervaring 1

Betrokkenen : Iln van L2A, juf Lieve, ikzelf.

Periode : september - oktober 2011

Doel: Aangebrachte leerstof zelfstandig inoefenen via contractwerk. Differentiatie in tempo en niveau.

Gedachten: Te veel lawaai en onrust om goed te knn werken.

Te veel nutteloos heen en weer geloop als de opdrachten gewisseld worden. Kdn gaan een praatje maken bij vriend(in), doen even tikkertje, hangen wat rond. Wat een rommel!

Kdn leggen de opdrachten en het materiaal niet correct terug, alles door elkaar, stukjes verloren.

Deze groep kan geen 3 minuten stil werken op deze manier.

Te veel volk, te dicht op elkaar.

Gevoel: Deze werkvorm levert ons niet de tijd en de rust op om zwakke Iln te helpen.

We moeten aan alle kdn te veel hulp bieden en voortdurend ingrijpen bij storend gedrag.

Ook andere kdn profiteren op deze manier niet optimaal van het gedifferentieerd werken.

Moet ik dan de hele tijd "zagen"? Waar is mijn gezag? Wat sta ik hier eigenlijk te doen? Op deze manier is het niet leuk en hoeft het voor mij niet!

Wat geleerd: Met deze klas gaan we niet meer op deze manier contractwerken. Vanaf de herfst vakantie proberen we wisselgroepen met het zelfverbeterend materiaal uit. (Zie volgend verslag)

Hoe komt het dat het met deze kdn niet lukt?

Overwegend anderstaligen (thuis taal). Ze luisteren niet naar de opdracht en/of verstaan hem te weinig. Ze lezen de opdracht niet of lezen gaat nog te moeizaam om taak te begrijpen. Ze kunnen niet zwijgen. Te veel Iln op elkaar. Het noodzakelijk heen en weer geloop leidt veel kdn af en zet hen aan tot spelen.

Oplossing: Nieuwe opstelling van de banken om meer ruimte tussen de Iln te laten.

Andere werkvorm uitproberen: wisselgroepen. (Zie volgend verslag)

Inge leerervaring 2

Betrokkenen: Iln van L2A, juf Lieve, ikzelf.

Periode: januari - maart 2012

- Doel:** Aangebrachte leerstof zelfstandig inoefenen via werken in wisselgroepen met zelfverbeterend materiaal. Differentiatie in tempo en niveau.
- Gedachten:** De IIn blijven aan hun lessenaars zitten en kiezen één van de taken die in hun bakjes liggen. Er zijn een viertal kaarten met oef niv A en 4 met niv B. Ze kunnen de hele tijd oefenen en zelf verbeteren, tot het tijd is om door te schuiven.
- Alles goed terug in de bakjes leggen per niveau, voor de bakjes doorgegeven worden.
- Extra uitleg bij een bepaalde oefensoort kan in één keer voor het hele groepje gegeven worden door Ik of evt door IIn.
- LIn kunnen makkelijk per twee werken bij partner oefn of hulp krijgen van een andere II v.h. groepje.
- Lk heeft meer bewegingsruimte om groepjes te volgen of ergens te helpen. Overzichtelijker dan contractwerk.
- Gevoel:** Er gaat minder tijd verloren dan bij het weg en weer lopen bij CW, maar deze groep blijft wel erg veel lawaai maken. Deels uit enthousiasme, deels uit ziekelijke babbelsucht(?)
- Het voorbereiden van het wisselwerk vraagt iets meer tijd: je moet de banken in groepjes zetten, en de juiste bakjes aan het juiste groepje geven en correct doorschuiven, maar dit weegt niet op tegen het voordeel van het 15 à 20 min intensief werken.
- Je moet héél goed (laten) noteren wie in welk groepje werkt en welke taken dat groepje al deed om de volgende dag (of de duopartner) correct verder te kunnen werken.
- Wat geleerd:** Deze werkvorm lukt iets beter dan CW met deze kdn. Het blijft wel vrij lawaaiërig, maar er wordt flink gewerkt en je kunt al eens iemand helpen.
- Je kunt niet een verloren kwartiertje vullen met wisselgroepen. Bij CW kun je de kdn wel voor 5 min nog een taakje laten nemen. Bij WG doe je best 2 sessies na elkaar met één wissel tussen, anders is het de moeite niet om alles klaar te zetten.
- Heel goed noteren is nodig en de 2 duo lkn moeten op dezelfde manier het doorschuifstelsel volgen.
- Vraag:** Hoe kan deze groep nog beter in stilte werken? (zie volgend verslag)

Betrokkenen: IIn van L2A, juf Lieve, ikke

Periode: januari – nu

Doel: Aangebrachte leerstof zelfstandig inoefenen met rekenbundels,
Differentiatie in tempo; het niveau van de oef. wordt gaandeweg steeds hoger.

Gedachten: Wat is het toch een lieveke, die Wouter! Hij werkte de rekenleerstof
stapsgewijze uit en bundelde zijn bladen tot een boekje. In het begin wordt
één moeilijkheid geoefend, maar naarmate er stapjes bijkomen, worden de
oefeningen meer gemengd. (Ik probeerde hetzelfde met de tafels, maar het
blijven wel losse blaadjes, vorig jaar maakte ik een tafelboekje om tafel per
tafel in te oefenen en te herhalen)

De kinderen werken in stilte. Na vier kolommen, gaan ze de verbeterkaart
halen om hun werk na te kijken. Daarna maken ze weer 4 kolommen.

Verbeteren, oplossen, verbeteren,...

Er wordt in stilte gewerkt. Goeie concentratie, want iedereen doet 'hetzelfde'.

Geen afleiding van blokjes of parels.

Kinderen vinden het zelf verbeteren (net als de juf met een V-tekentje en
soms een stempel of een sticker) wel leuk.

Je ziet snel wie veel fouten maakt en je kunt vlug ingrijpen met extra uitleg.

De 'slimmere' kinderen kunnen hun prestatiedrang bevredigen. (Mijn eerste
bundel is al klaar! Hij is al in zijn derde bezig!)

Gevoel: De stilte doet zo'n deugd!

Je hebt niet veel materiaal nodig, geen ge-organiseer, de IIn kunnen direct
aan het werk.

Je werkt een beetje zoals in het Buitengewoon Onderwijs.

Doordat de leerstof zo goed in stapjes is verdeeld, kun je heel goed merken
tot waar je moet teruggrijpen om een bepaalde soort oef uit te leggen.

Het is voor beide duopartners heel duidelijk wie waar gekomen is.

Wat geleerd: Die goeie ouwe tijd was toch niet zo slecht! De ouderwetse werkmethodes
slaan echt aan bij kinderen! Pen (of potlood) en papier of een wat door de zon
gebleekt en vergeeld ruitjesschrift motiveren hen momenteel meer dan
blokjes, parels en wegveegstiften...

De leerstof is niet zoals vroeger * voor iedereen hetzelfde, maar goed
stapsgewijze opgebouwd. De kinderen evolueren in eigen tempo.

* zelfs in mijn tijd (°1965) bestond er al het "schriftje voor de vluggen" met
extra werk voor de 'slimmeren', toch ook differentiatie

We moeten niet bang zijn om weer wat meer van de kinderen te eisen. Naast de leuke oefenmomenten met blokjes, parels, puzzelstukjes... vinden de kinderen het saaie werken toch ook prettig! (zie vbn hieronder)

Je moet kinderen niet te veel laten kiezen, ze kunnen dat toch niet goed.

Luisteren en doen wat de juf zegt!

Voorbeelden van saai werk dat de kinderen prettig vinden. Zeer interessante leerervaring voor ons!

1) Voor Lief haar godsdienstlesje met de directie, had ik een gezellig godsdiensthoekje in onze klas gemaakt. Eigenlijk meer om haar wat te plagen, dan om echt te scoren bij directie. Het was er zelfs fameus over met een weer in elkaar geplakt Mariabeeld en kitscherige plastic bloemen. ... maar ik had mijn pleziertje toch maar gehad!

Wat blijkt nu? Onze Iln waren enorm gefascineerd door de bijbels en Jezusboeken die daar ge-etaleerd lagen! Niet te geloven! Het was een ware beloning als ze bij wijze van differentiatie in die boeken mochten bladeren! ... en wij hebben dan maar 3 katholieke christenen in onze klas! De rest = 1 ongelovige + een vijftal orthodoxe christenen + heel wat moslims.

2) De lessen spreken en luisteren zijn vaak een echte kwelling voor het oor. Veel kinderen luisteren niet naar de andere Iln. Sommige kdn vertellen op een saaie en langdradige manier. Heel wat verhalen zijn amper te begrijpen (slecht Nederlands, rare hersenkronkels, weinig fantasie, pure verzinsels of leugens...) Eens dat verplichte nummer dan afgewerkt is, moet je van die marteling nog een schrijfles maken! Als het al onbegonnen werk is voor velen om een deftige zin te spreken, kun je niet verwachten dat ze er één zullen schrijven...

Dus heb ik vorige keer na de praatles enkele van hun bedenkingen in deftige zinnen uitgetypt en ze dat schrijflesje gewoon laten kopiëren. Dat deden ze graag! Ze vonden het fijn dat ze er enkele van hun krakkemikkige bedenkingen in konden teruglezen in behoorlijk Nederlands, ja, ze herkenden hun eigen ideeën in dat schrijfstukje. En nu konden ze extra aandacht schenken aan hoofdletters, leestekens, verschil ts lange en korte letters, mooi handschrift, ... Een succeservaring die zeker nog herhaald zal worden! Echt creatief schrijven kan toch maar een enkeling in onze klas...

Ook de hoofdletters leren schrijven blijft jaar na jaar een tophit! Gewoon zo mooi mogelijk overschrijven met je echte pen of afwisselend in groen en blauw, daar zetten ze zich echt voor in! Net zoals wij vroeger...

3) In ons Ankerboek moeten we de kinderen leren over antieke museumstukken als naai-naald, haakpen, breinaald. Dus hebben we die bomma-activiteiten maar eens voorgedaan en je kunt het al raden zeker...? They love it! Zelfs de jongens nemen hun bolletje wol en haakpen mee naar huis om aan de oma te laten zien...

4) We ruimen ook elk jaar onze WO-kast op en zuinig als we zijn, gooien we de ongebruikte, soms wat oubollige werkblaadjes niet zo maar weg. Je zou ze er eens moeten om zien vechten! Mag ik er ook nog eentje voor thuis meenemen? Mag ik er een boekje van maken om in te werken? (naar het vb van die bundeltjes?)

5) Ook over een kleurboek uit de jaren stillekes kunnen ze verrukt zijn! Ooo, juf, wil je dat voor mij copiëren, dan kan ik dat ook kleuren...

6) De voor-oorlogse rekenkaarten, waar de leerstof ook al in (nog steeds dezelfde) stappen opgebouwd wordt, zorgen voor een enorme motivatie bij de rekenkampioenen! De kolommetjes netjes onder elkaar overschrijven en oplossen is een echte rage. Mag ik ook nog de volgende kaart doen juf?

7) Heel af en toe is onze les toch niet tot in de puntjes voorbereid en blijkt er plots geen werkblaadje voorhanden om de leerwandeling te bespreken. Dan laten we de kdn als vanouds enkele zinnen schrijven en er zelf een tekening bijmaken. Dan zijn ze extra fier op hun geleverde prestatie! En wij merken dat het ook lukt met een copietje minder... Ondertussen passen we deze techniek ook al eens toe in onze goed voorbereide lessen!

Bedenking.

Differentiatie is niet nieuw, het bestond ook al in mijn tijd.

Mensen die getraumatiseerd op hun schooljaren terug kijken, hebben wellicht meer te lijden gehad onder de (slechte) persoonlijkheid van (één van) hun leerkrachten, dan van het schoolse systeem zelf.

Misschien moeten we niet alle vernieuwingen klakkeloos volgen, maar ons gezond verstand gebruiken en meenemen uit het verleden wat goed was... Een beetje meer dril en discipline, zonder daarom tot lijfstraffen over te gaan bvb.

Leren kan (moet) niet altijd plezierig zijn. Soms wordt het zo prettig dat het niet meer loont. Of dat het op de leerkracht haar zenuwen werkt, zodat die niet meer haar vriendelijke zelf blijft en dat de pret er uiteindelijk voor iedereen af is...

De gulden middenweg bewandelen is de boodschap!

Aurdrey leerervaring 1

Ik heb geleerd dat het voor kinderen van het tweede leerjaar heel moeilijk is om samen in groep te werken. Tijdens de lessen wereldoriëntatie hebben we enkele lessen rond techniek gewerkt. De eerste les had ik vooraan enkele proefjes gedaan maar deze keer wou ik de leerlingen eens zelf laten experimenteren. Omdat ik vooraf wel kon raden dat kinderen van het tweede leerjaar niet meteen aan de slag konden met een stappenplan, heb ik eerst de 4

proeven vooraan in de klas voorgedaan met een assistent, die het stappenplan voorlas. Daarna hebben we de banken in 4 groepen geschoven. Tot hiertoe ging alles heel vlot. Ik zei waar ze hun bank moesten schuiven, en dit was ook meteen het groepje waarin ze samen zouden werken.

Na het vormen van de groepen, mocht telkens één iemand van elke groep het stappenplan en het nodige materiaal komen halen. Daarna was het aan hen.

Vanaf dat moment was het gedaan met de rust. Eerst was het al ruzie over wie het stappenplan zou voorlezen en wie het materiaal van de proef zou vasthouden. Een ander probleem was, dat sommige kinderen heel gemotiveerd waren om iets uit te zoeken en te proberen, anderen gaven het al heel snel op en begonnen dan te spelen en de groep te storen.

Hierdoor had ik het gevoel dat het één hectische boel was, en dat de meerderheid van de klas meer met elkaar bezig was, en dus niet met de proefjes. Ik moest ook meer 'ruzies' oplossen in plaats van hier en daar helpen waar het nodig was.

Toch ga ik het nog niet opgeven. Volgende keer als ik zoiets doe ga ik hetzelfde beginnen. Dus weer starten met een klassikaal moment om uit te leggen want ze moeten doen. Over het vormen van de groepen ga ik wel beter nadenken. Ik ga zorgen voor goede heterogene groepen zodat ze er in elke groep in slagen om de opdracht tot een goed einde te brengen. Want ik ook heb geleerd is dat kinderen van deze leeftijd nog niet goed zelf rollen kunnen verdelen. Dus volgende keer ga ik ook elk kind een aparte rol geven, zodat er niemand de kans heeft om de hele tijd te zitten spelen of dagdromen. Hierdoor kunnen ze daarover ook al geen ruzie maken.

Audrey leerervaring 2

Het is niet altijd gemakkelijk om ergens terecht te komen als interim. Zo stond ik in een school waar de parallelklassen elke week overlegden over de agenda van de volgende week. Daar op zich is niet mis mee, maar dat had ook als gevolg dat de 3 klassen elke week exact hetzelfde deden. Op zich was dat heel handig en zo kon je ook altijd terecht bij je collega's maar met de WO-bundels had ik toch wel een beetje problemen.

Deze bundels waren duidelijk al jaren niet meer herwerkt. Het waren bundels met veel tekst, weinig oefeningen... Dit had als gevolg dat ik echt moeite had met deze lessen op een leuke manier te geven. Ik kon wel eens iets leuk ertussen doen maar dan kwam de planning in gevaar die was afgesproken met de collega's. Het bijkomende probleem was dat ik halftijds werkte en dus zeker alles moest gezien hebben op die dagen van de week.

De eerste maanden heb ik ook nooit iets gezegd tegen mijn collega's. Ik vond het niet gepast om als 'groentje' kritiek te geven op mensen die al jaren in het onderwijs staan. Omdat het mij toch niet lekker zat, heb ik het daar eens over gehad met de begeleider voor beginnende leerkrachten. Zij heeft mij dan enkele tips gegeven om deze lessen toch boeiender te maken zonder te veel tijd te verliezen. Omdat deze kleine aanpassingen toch een wereld van verschil maakten, heb ik het daar eens over gehad tijdens een wekelijks overleg met de collega's. Zij waren het met mij eens dat de WO-bundels duidelijk aan vernieuwing toe waren. Maar zeiden dat ze er gewoon nog geen tijd voor gehad hadden.

Ik heb toen het heft in eigen handen genomen en het volgende thema al een beetje gemoderniseerd. Doordat ik er iets van mezelf had kunnen inleggen, kon ik de lessen ook beter en interessanter geven. Er was ook tijd voor de leerlingen om zelf iets te ontdekken en te doen.

Door deze ervaring heb ik geleerd om niet bang te zijn voor de reacties van anderen. Het is beter om meteen te zeggen wat je dwars zit. Wanneer je zelf achter iets staat, kan je het veel beter overbrengen naar je leerlingen.

Audrey leerervaring 3

Het is niet altijd gemakkelijk om kinderen zelfstandig te laten werken. Hoe jonger ze zijn, hoe moeilijker dat gaat. Soms was het zo dat er nog heel veel vragen waren na het klassikale moment waardoor ik van het ene naar het andere kind aan het hollen was om nog wat meer instructie te geven.

Op zich zit ik daar niets mee in om nog wat meer uitleg te geven. Maar doordat ik niet overal tegelijkertijd kon zijn, zaten er veel kinderen te niksen tot dat ik bij hen was. Door het daar ook eens over te hebben met anderen, heb ik in de klas een groepje achteraan gemaakt om enkele kinderen bij elkaar te zetten. De kinderen van wie ik verwachtte dat ze het alleen konden, zette ik aan het werk. De zwakkere kinderen nam ik met een paar bij mij achteraan. Daar werkten we dan eerst nog even met materiaal en deden we enkele oefeningen samen.

Dit was al een goede stap in de juiste richting maar het gebeurde nog vaak dat enkele van die sterke leerlingen ook een vraagje hadden. Als ik niet meteen kwam, kwamen zij naar de groep achteraan om de vraag te stellen. Hierdoor werd ik telkens gestoord tijdens mijn uitleg en dat was eigenlijk niet te bedoeling.

In het 6^e leerjaar waar ik nu sta, heb ik daar iets op bedacht. Wanneer de kinderen zelfstandig moeten werken leggen ze allemaal een kaartje op de bank. Dit kaartje heeft twee kanten (groen en rood). Wanneer de groene kant bovenaan ligt, betekent dit dat ze alleen verder kunnen. Staat het op rood dan betekent dat dat ze moeilijkheden hebben met

een oefening. Als ik zie dat er veel rode kaartjes bovenaan liggen, neem ik een groepje apart achteraan. Zijn het maar enkele kaartjes dan ga ik naar die leerlingen afzonderlijk. We hebben ook de afspraak gemaakt om dan die oefening open te laten en al verder te werken met de volgende oefening die ze wel kunnen.

Deze afspraken zijn in het begin wel even wennen, maar na een week merk ik toch al dat het goed gaat. Wat ik me nu nog afvraag is of dit ook zou werken bij kleinere kinderen. Ik weet niet of zij de zelfstandigheid hebben om al verder te werken met een oefening die ze wel kunnen.

Wannes leerervaring 1

Dit jaar ben ik vol goede moed begonnen aan mijn derde jaar als leerkracht van het tweede leerjaar. De vorige jaren waren telkens goed verlopen. De leerlingen werkten toen heel goed mee. Ze hadden nauwelijks problemen om zich te concentreren. Maar net op dit vlak verliep het dit jaar even anders. Mijn klas, bestaande uit 23 leerlingen, is véééél drukker dan de voorbije jaren. Ze hadden ons hiervoor wel gewaarschuwd. Maar toch zo erg had ik het niet verwacht. Deze klas heeft dus heel veel moeite om zich te concentreren. Ze zijn zo snel afgeleid! Vooral de overgangen tussen de verschillende lessen verlopen vaak rumoerig en wat chaotisch.

Ik dacht dat dit wel snel zou beteren. Maar toch veranderde dit niet zo snel als ik hoopte. De drukte maakte me vaak moe. Mijn geduld werd hierdoor ook erg op de proef gesteld. Het verwerken van de leerstof ging veel trager. Vaak verloren we ook tijd waardoor sommige geplande 'leuke' activiteiten niet konden doorgaan. Dit is toch wel frustrerend als leerkracht. De leerlingen zijn allemaal héél erg lief, maar toch moet ik me als leerkracht vaker boos maken dan me lief is. Deze situatie heeft me aan het denken gezet.

Hoe kan ik de leerlingen alerter maken tijdens de lessen?

Hoe krijg ik hun aandacht nog beter vast?

Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik niet alles 20 keer moet herhalen?

...

Aanvankelijk heb ik gewoon geprobeerd om de leerlingen alerter en rustiger te maken door enkele klasgesprekken te voeren. Ik ben hierover in dialoog getreden met hen. Dit gaf eigenlijk nog niet echt het gewenste resultaat.

Daarom heb ik zelf een systeem bedacht met de leerlingen. Ik ben met de leerlingen op zoek gegaan naar zoveel mogelijk toffe tussendoortjes. Deze wilde ik gebruiken om hun aandacht nog meer te prikkelen.

Ervoor deed ik ook wel eens tussendoortjes met hen. Maar dit gebeurde onaangekondigd en wanneer ik het wou!

Nadat we deze tussendoortjes op papier hebben gezet werden deze door de leerlingen in een koffertje gestoken en op een gekleurd papiertje gekleefd.

Vanaf dan heb ik met de leerlingen afgesproken dat als ze de opdrachten/handelingen die hen geef op een rustige en snelle manier konden verlopen er als beloning een tussendoortje kan gedaan worden. Als ze hierin dus slaagde mocht één van de flinke leerlingen een kaartje trekken. En dit tussendoortje werd dan een beetje later ook gespeeld als de leerlingen rustig konden blijven.

Dit systeem heeft toch wel snel gewerkt bij de leerlingen. Ze waren echt gemotiveerd om het goed te doen. Dit beloningssysteem zorgde voor extra concentratie bij de leerlingen.

Tot op de dag van vandaag werkt dit prima. De overgangen verlopen vlotter. Er is meer tijd voor leuke dingen. Ik moet zelf minder streng zijn. De leerlingen beleven meer plezier. Ze doen extra hun best. Ze kunnen beter volhouden in de wetenschap dat ze beloond zullen worden met een bewegingstussendoortjes.

Ik ben enorm blij dat dit gewerkt heeft. Voor mezelf heb ik nog nieuwe tussendoortjes uitgevonden (in samenspraak met de leerlingen). Dit is een goede afwisseling tussen de lessen. Maar het leuke hieraan is dat ik er geen tijd mee verlies. De leerlingen hebben na de bewegingstussendoortjes terug veel nieuwe moed waardoor ze efficiënter en beter kunnen werken.

Wannes leerervaring 2

In onze school hebben wij een eigen computerklas met 12 computers. Deze mogen wij één keer in de week gebruiken met onze klas. Dit biedt natuurlijk heel wat mogelijkheden. Ik maak hier dan ook graag gebruik van met mijn leerlingen uit het tweede leerjaar. Mijn klas telt 22 leerlingen. Wekelijks gaan wij dan ook met de hele klas enkele rekenoefeningen maken in de computerklas. Het gaat hier vooral om verder inoefenen van aangeleerde leerstof. (optellen en aftrekken tot 100 en de maaltafels) Hiervoor gebruiken wij vooral de sites: computermeester.be, onlineklas.nl en bingel.nl. De leerlingen vinden het uiteraard erg prettig om de leerstof verder in te oefenen op de computer in plaats van op een werkblaadje. Maar al snel kwamen er ook enkele nadelen naar boven. Leerlingen moeten per twee aan een computer werken. Hierdoor durven de "sterkere" leerlingen wel eens het voortouw nemen. De zogenaamd "zwakkeren" krijgen hierdoor minder kansen.

Een ander nadeel is dat ze bij bingel.nl niet op hun eigen naam kunnen werken. Dit is een site waar de leerkracht zelf oefeningen op kan plaatsen per leerling. Deze oefeningen zijn dan aangepast aan hun 'kunnen'. Maar als ze dus per twee moeten werken aan een computer neemt het veel te veel tijd in om elke keer uit- en in te loggen op de eigen naam.

Deze nadelen zorgden er wel voor dat ik soms eens een weekje de computerklas oversloeg omdat ik het gevoel had dat het per twee werken aan een computer voor sommigen te weinig rendement gaf. Dit frustreerde me soms een beetje. En het gaf me ook minder zin om tot aan de computerklas te gaan...

Daarom ben ik dus op zoek moeten gaan naar mogelijkheden om de leeransen van de leerlingen nog te verhogen en ook nog wat meer andere ICT-doelen aan bod te laten komen. We zijn dit jaar namelijk met de hele school aan de ICT-leerlijn aan het werken.

Computers bij toveren ging namelijk niet wegens geen budget. Dus moest ik naar andere oplossingen zoeken. Na een gesprek met de zorgleerkracht heb ik de uren voor mijn klas wat kunnen aanpassen. Zo zijn we samen tot een oplossing gekomen. Sinds twee maanden mag ik nu de helft van de klas meesturen met de zorgleerkracht. Op deze manier kan ik met de helft van de klas intensief gaan werken in de computerklas. Zo heeft elke leerling zijn eigen computer. Ik heb nu een beter overzicht en kan veel meer doelen aan bod laten komen. ICT beperkt zich nu niet langer tot alleen maar rekenoefeningen. Een bijkomend voordeel is dat er nu met de andere helft functioneel geremedieerd kan worden door of de zorgleerkracht of door mezelf.

Deze vernieuwde organisatievorm heeft me vooral veel voordelen bezorgd. Leerlingen kunnen nu apart aan een computer werken. Ik kan ze gemakkelijker en intensiever begeleiden. Het leerrendement gaat omhoog. Andere ICT-doelen kunnen nu ook veel eenvoudiger aan bod komen. Zo heb ik met de leerlingen tijdens de jeugdboekenweek een project uitgewerkt op de computer. Zo moesten zelf naar de site van de jeugdboekenweek gaan en enkele vragen beantwoorden. Dit stond allemaal duidelijk met tekst en pictogrammen uitgelegd in een bundel.

De leerlingen die tijdens het uurtje computer niet naar de computerklas kunnen mogen de week erna. Maar zij kunnen ondertussen wel in een kleinere klasgroep aan hun specifieke doelen werken. Deze kleinere klasgroep ervaren leerlingen ook als positief. Het is veel rustiger in de klas op dat moment. En je kan veel gemakkelijker gedifferentieerd werken. Ik ben dus heel blij met deze manier van werken. Het geeft me nu enorm veel voldoening.

Wannes leerervaring 3

Op onze school gebruiken wij voor rekenen de handleiding 'Zo gezegd, zo gerekend'. Ondertussen werk ik nu mijn derde jaar met deze methode. Hoewel ik in de voorbije zes jaren het domein rekenen altijd als één van mijn favoriete vakken heb ervaren, bezorgd het mij nu toch wat frustratie.

Dit ligt zeker niet aan het vak op zich, maar aan de gebruikte methode op school. Ik merk dat de methode te chaotisch is opgebouwd voor onze leerlingen. Doordat er te veel

verschillende manieren (vooral bij bewerkingen tot 100) worden aangebracht, raken de leerlingen verward. Ze beginnen zelfs de eenvoudigere dingen door elkaar te slaan. En dit gebeurt niet alleen bij de zwakkere leerlingen.

Verder is er ook te weinig plaats voor tussenstappen in hun werkboekjes. Hierdoor werken de leerlingen slordiger. Dit zorgt ook voor meer fouten dan nodig! En tenslotte vind ik de opbouw van de methode niet erg overzichtelijk. De volgorde van sommige lessen zou ik dus ook veranderen.

Deze vaststellingen hebben dus erg aan het denken gezet. Daarom ben ik dit jaar in dialoog getreden met mijn parallelcollega's. Daarnaast heb ik ook de zorgjuf en zelfs de directie hierover aangesproken.

Op deze manier zat ik dus niet meer alleen met mijn gevoel van frustratie en misschien zelfs een beetje onzekerheid. Ligt dit nu aan mij? Of is de methode echt niet alles voor onze leerlingen (en leerkrachten?)?

Gelukkig werd het al snel duidelijk dat de anderen (parallellkr.-zorgjuf-directie) dit begrepen. Ze begrepen mijn opmerkingen en hadden dit zelf ook al vakere ervaren.

Van handleiding wisselen was uiteraard nog geen oplossing voor meteen. (mss volgend jaar?) Daarom moesten we naar creatievere oplossingen gaan zoeken. Ondertussen werk ik dus nog steeds met de werkboek, maar daarnaast gebruik ik ook heel veel werkblaadjes op het individuele niveau van de kinderen. Hierbij zorg ik ook dat er voldoende plaats wordt gelaten voor de tussenstappen. Daarnaast zorg ik ook dat de bundels een logische opbouw hebben en dat de oefeningen aanvankelijk per soort worden gezet. Op deze manier heb ik een duidelijk checklist om te zien waar de problemen bij de leerlingen zitten.

Als inspiratie voor de werkbundels heb ik mij ook gebaseerd op enkele educatieve sites zoals somprint.nl, onlineklas.nl,...

Naast de werkbundels heb ik ter afwisseling ook nog wat extra zelfverbeterend materiaal aangemaakt rond de maaltafels, optellingen en aftrekkingen tot 100, kloklezen. (LOCO's, ...) Dit motiveert de leerlingen om goed verder te werken. Ze ervaren het als een leuke afwisseling.

Ondanks het vele extra werk dat de methode 'Zo gezegd, zo gerekend' me heeft bezorgd, heb ik hier toch veel voldoening uit gehaald. Door actief zelfstandig, maar ook d.m.v overleg met parallelcollega's en zorgjuf, aan de slag te zijn gegaan heb ik veel geleerd!

Na die drie jaren ben ik dus veel beter gaan differentiëren. Ook pas ik nu veel meer verschillende werkvormen toe. Leerlingen ervaren dit zelf ook als erg leuk.

Nu heb ik ook een veel betere kijk op de individuele vorderingen van de leerlingen. Ik weet nu ook waar de struikelblokken vooral liggen. Zo kan ik gepaster gaan remediëren.

Kortom didactisch ben ik als leerkracht alleen maar sterker kunnen worden. Door al de bovenvermelde inspanningen heb ik een frustratie kunnen omzetten naar een voldoening. Joepie!

Karine leerervaring 1

Situering

Elk schooljaar word je geconfronteerd met kinderen die niet in orde zijn met hun huiswerk. Ik kan dat begrijpen. Iedereen kan al eens een keer iets vergeten. Bij mij gebeurt dat ook wel eens. Maar er is een verschil tussen eens een keertje niet in orde zijn en regelmatig niet in orde zijn.

Daarom bedachten we al een systeem om de kinderen duidelijk te maken wat ze mee moeten nemen in hun boekentas om in orde te zijn. Zo hangen we foto's op bord van de boeken / de materialen die mee naar huis moeten. We zeggen, bij het maken van de boekentassen, ook nog eens wat er klaar moet liggen. Duidelijker kan toch niet, denk ik dan, maar toch...

Mijn leerprobleem:

Er zijn ook met dit systeem een aantal kinderen (vaak dezelfde) die geregeld niet in orde zijn met hun huiswerk met het excuus: 'Ik kon niks doen thuis, want ik had het juiste materiaal niet bij!' Of: 'Het stond niet in mijn agenda!' (omdat ze deze niet volledig hebben overgenomen)

Mijn gevoel

Ik moet toegeven dat ik het vooral moeilijk heb met het feit dat die kinderen daar zelf geen moeite mee (lijken te) hebben om vaak te moeten zeggen: 'Ik ben (weer) niet in orde'. Ze lijken dan te denken: 'Tja, dan doen we het wel een andere keer, op een andere dag.' Zo'n houding kan me behoorlijk storen. Daar kan ik ook wat kwaad van worden.

Je maakt je daarbij de bedenking: 'Wat kun je nog meer doen?' En: 'Als ze nu al zo'n houding hebben, wat moet dat later dan zijn ... Ze moeten dat toch leren en die verantwoordelijkheid voelen!?'

Wat deed ik hieraan?

Ik moet zeggen dat ik eerst de kinderen, die niet in orde waren, even onder hun voeten heb gegeven.

Daarna hebben we (nog eens) een klasgesprek gehouden en naar mogelijke oplossingen gezocht. Dit keer ging het klasgesprek verder dan de meest gekende voorstellen (aan een vriendje vragen, naar school gaan om de spullen toch nog uit de klas te gaan halen, ...)

We zochten ook naar voorstellen om aan mij, de juf, te laten zien dat de wil er wel was om het huiswerk te maken, maar dat de mogelijkheden er niet waren om het volledig volgens de opdracht te doen.

Zo kwamen we tot de 'oplossing' dat je dan zelf een huiswerk of oefening zou kunnen maken rond het thema van het huiswerk. Het zullen niet exact dezelfde oefeningen zijn, maar je hebt je dan wel uit de slag getrokken en de bereidheid getoond om te willen oefenen. (in plaats van tv te kijken of op de computer te spelen en volgende dag te moeten zeggen. 'Ik heb niet kunnen oefenen...') Onder het motto 'iets doen is beter dan niets doen' hoop ik dat ze dit gaan onthouden en daar volgende keer rekening mee zullen houden. De kinderen die geregeld hun schoolagenda niet (volledig) inschrijven, moeten hun agenda nu elke keer ter controle laten zien.

Karine leerervaring 2

Situering

Na een les muzische vorming, waarbij de leerlingen gebruik mogen maken van uiteenlopende materialen (o.a. verf), ziet de klas er nadien behoorlijk vuil uit.

Ik heb de neiging iets te lang te wachten met het signaal te geven om te beginnen opruimen. Vaak zie ik dat kinderen nog maar een 5-tal minuten nodig hebben om dan toch nog hun opdracht klaar kunnen krijgen.

Resultaat: Op heel korte tijd moet de klas dan opgeruimd worden. Meestal zijn het dezelfde kinderen die (plichtsbewust) mee opruimen, terwijl andere kinderen de boel op stelten zetten door druk te doen.

Mijn leerervaring:

Het opruimen na een les muzische vorming, waarbij de leerlingen met verf of ander materiaal mogen werken, verloopt nogal chaotisch. Meestal blijf ik zelf nog met een deel van de opruim zitten...

Mijn gevoel

Dat is vrij frustrerend. Zo'n les muzische vorming is op zich al een hele onderneming. Die opruim achteraf is er dan echt te veel aan. Toch vind ik het leuk om kinderen met uiteenlopende materialen te experimenteren en ga ik die lessen niet uit de weg. Ik kan er ook

best tegen dat, tijdens die lessen, de structuur dan wegvalt en de leerlingen meestal (van enthousiasme) wat drukker zijn. Alleen het opruimen is iets waar ik van te vore bij denk: 'Het zal wel weer hetzelfde zijn...'. Mede omdat ik te laat stop met mijn les en omdat ik waarschijnlijk wat te hard reken op de goedwil van kinderen om mee voor een propere klas te zorgen.

Wat deed ik hieraan?

Op de Piva ☺ zie ik dat sommige chefs een beurtrol hanteren voor het opkuisen van het lokaal.

Ik heb datzelfde systeem in de klas ook ingevoerd. Ik dacht na over de verschillende deeltaken bij het opruimen en verdeelde die taken op voorhand. Op de klaslijst konden kinderen zien welke taak zij na het schilderen moesten doen. Als ze klaar waren met hun taak, moesten ze dit laten zien en tekende ik dit af op de lijst.

Resultaat?

Ons klaslokaal was op +/- 15 à 20 minuten opgeruimd! De kinderen hebben zich aan hun taak gehouden en voelden zich mee verantwoordelijk om terug een ordelijke klas te hebben. Ook na hun taak konden zij zich rustig bezig houden. Ook omdat ik deze keer van te voren had gezegd wat ze moesten doen als ze klaar waren.

Ik was zelf heel opgelucht toen ik zag hoe ze vol goede moed hun opdracht uitvoerden! En zelfs toen ik de kasten opentrok, zag ik dat alles netjes geordend lag! Dit was echt een verschil van dag en nacht ...

Volgende keer doen we het op dezelfde manier en wisselen we de taken om. Dit systeem is in L-4A een blijver!

Karine leerervaring 3

Situering

In de methode die we gebruiken voor taal, heb ik de indruk dat er weinig tijd wordt genomen voor lessen 'taalbeschouwing'. In mijn ogen lijken dit de belangrijkste lessen, omdat ik veronderstel dat de kinderen die basis écht nodig hebben om ook in het middelbaar te kunnen volgen. Daarom maak ik hiervoor, naast de methode, vaak nog extra werkbundels met heel wat extra oefeningen rond taalbeschouwing. Op die manier geef ik een pak méér lessen taalbeschouwing dan wat de methode voorstelt. Onlangs kregen we te horen dat dit niet de manier van werken mag zijn. De nadruk ligt niet enkel meer op taalbeschouwing. Van dat idee moet ik dus afstappen.

Mijn leerervaring:

Vaak heb ik de neiging om leerstofonderdelen te willen clusteren en extra in te oefenen, omdat ik denk dat ze de leerstof dan beter zouden vatten. Dit lijkt logisch in theorie, maar in de praktijk lijkt het soms verloren moeite?

Mijn gevoel

Ik wil steeds dat kinderen, de leerstof die we beloven te behandelen in het vierde leerjaar, ook effectief kunnen (of kennen). Daarom geeft het wel houvast om voor een aantal zaken extra bundeltjes te maken, omdat de leerlingen dan veel oefeningen kunnen maken omtrent die leerstof. Zo krijg ik het gevoel dat ik de leerstof bij iedereen voldoende kan aanbrengen, ook diegenen die soms wat trager zijn.

Uit gesprekken met de directie en juf Marijke blijkt dat dit eigenlijk niet de juiste manier is en dat het ook anders kan. Het zou veel beter zijn om toch meer de handleiding te volgen en minder volledige lessen taalbeschouwing te geven. Die taalbeschouwing zou dan sporadisch aan bod kunnen komen in lessen die op het eerste zicht weinig met taalbeschouwing te maken hebben. (Vb. tijdens een lesje begrijpend lezen in een zin de zelfstandige naamwoorden zoeken.)

Als je dat zo hoort, denk je wel 'Dit is toch logisch?' Ik moet toegeven dat ik dit soms ook wel eens op die manier doe, maar niet zo consequent. Het gevoel dat ik hierbij had was een beetje dubbel: Ik dacht dat ik goed bezig was. Dat ik op die manier mijn best deed om iedereen mee te krijgen met de leerstof. Ineens werd dat ballonnetje doorprikt. Het feit dat Iln. het in mijn ogen konden, leek maar schijn... Was ik dan toch niet goed bezig? De zekerheid viel weg...

En nu?

De extra bundels blijven aan de kant liggen en ik focus me minder op taalbeschouwing alleen.

Naar volgend schooljaar toe, zal ik ook geen bundels meer naar de drukker brengen en probeer ik het volledig op de 'nieuwe manier'.

Ik kan me zeker in de nieuwe werkwijze vinden en ga dit beslist uitproberen, al is het toch met een beetje aarzeling. Loslaten aan (schijnbare) zekerheden is niet zo gemakkelijk...

Dit nu al evalueren kan nog niet. Dat is pas iets dat ik volgend schooljaar kan doen.

Leerervaring februari (stap 1)

Probleem/aanleiding

- Een aantal leerlingen zijn sneller klaar met hun werk dan anderen en moeten zich dan rustig bezig houden.
- Tijdens bepaalde momenten (nakijken v/d agenda, kaartjes uitdelen voor de refter, ...) moeten de leerlingen even zelf hun tijd invullen.

= > Sommige leerlingen komen dan van hun plaats om kladpapier te nemen of een babbeltje te slaan bij hun buur of Het ligt waarschijnlijk aan mij, maar ik kan het echt niet hebben dat ze dan beginnen rond te lopen en te praten.

Betrokkenen

De leerlingen en ikzelf.

Katrien A.: ik heb er met Katrien ook over gepraat maar ik denk dat ik er een groter probleem mee heb dan zij.

Gevoel + gedachten

- Ik voel op zo'n momenten zeer veel ergernis en stress omdat er dan geen rust is in de klas.
- Ligt het aan mij of aan de leerlingen of aan allebei? Soms twijfel ik echt aan mezelf.
- In elk geval wil ik dat hiervoor een oplossing komt.

Behoeften/doel

Ik wil dat de leerlingen zich rustig bezig houden op "dode" momenten en niet van hun plaats komen om nog van alles te nemen.

Hoe

- In eerste instantie hebben we "extra bundels" samengesteld met kopies van Zonnestraal. Alle leerlingen krijgen dezelfde bundel en bewaren die in hun bank.
- Vaststelling: veel bundels worden maar half ingevuld + het probleem is niet volledig opgelost want sommige leerlingen blijven zoeken naar andere bezigheden
- Bij navraag blijkt dat sommige leerlingen bepaalde opdrachten niet leuk of te moeilijk vinden
- NB. De leerlingen mogen ook lezen in een boek/strip dat ze in hun bank bewaren.

Wat heb ik geleerd?

- Een “extra bundel” werkt voor sommige maar niet voor alle leerlingen.
- Een “extra bundel” zal doeltreffender zijn naarmate hij meer aansluit bij de interesses en vaardigheden van de leerlingen.

Leerervaring februari (stap 2)

Probleem/aanleiding

- Zie ook bij stap 1
- Een uniforme “extra bundel” is niet volledig doeltreffend om de leerlingen rustig bezig te houden.

Betrokkenen

De leerlingen en ikzelf.

Katrien A.: ik heb de stand van zaken besproken met Katrien. We zorgen beiden voor materiaal voor de bundel.

Gevoel + gedachten

- Beetje teleurgesteld omdat het opzet niet helemaal geslaagd is .
- Ik wil een alternatief zoeken dat de leerlingen nog meer in de gewenste (rustige) richting stuurt.

Behoeften/doel

- Ik wil dat de leerlingen zich rustig bezig houden op “dode” momenten en niet van hun plaats komen om nog van alles te nemen.
- Ik wil dat de “extra bundel” dusdanig aantrekkelijk is voor de leerlingen dat ze niet meer de nood voelen om nog andere bezigheden te zoeken die de rust verstoren.

Hoe

- Onder het motto “Weten is meten” peil ik naar de interesses van de leerlingen. Op een briefje mogen zij aanduiden wat ze graag in de bundel hebben en wat ze niet in de bundel willen.
- Op basis van hun voor- en afkeer, stel ik voor elk kind een geïndividualiseerde bundel samen.
- De bundels worden met enthousiasme onthaald en de meeste leerlingen zijn gemotiveerd om erin te werken.

- Bij navraag blijkt dat veel leerlingen heel tevreden zijn met hun gepersonaliseerde bundel. Sommige leerlingen willen hun gemaakte keuzes herzien omdat ze een ander beeld hadden van bepaalde opdrachten of bepaalde opdrachten bij anderen zien (die zij niet hebben) die ze dan ook wel leuk vinden.

Wat heb ik geleerd?

- Een gepersonaliseerde “extra bundel” werkt voor de meeste leerlingen. Er is meer rust in de klas maar het kan in mijn ogen nog altijd beter.
- Een “extra bundel” is inderdaad doeltreffender naarmate hij meer aansluit bij de interesses en vaardigheden van de leerlingen. Het vraagt meer werk maar het loont in mijn ogen toch de moeite.
- Sommige leerlingen wisten niet exact wat met bepaalde opdrachten bedoeld werd. Nu ze een eerste bundel gemaakt hebben, kunnen ze dit veel beter inschatten en een nog meer gerichte keuze maken.
 - ⇒ De keuzebriefjes zullen opnieuw uitgedeeld worden zodat de leerlingen een nieuwe keuze kunnen maken => nog beter aangepast bundel => wordt vervolgd ...

Katja leerervaring 2

Probleem/aanleiding

- Zie ook bij stap 1 en 2 (leerervaring februari)
- De aangepaste “extra bundel” is nog niet volledig doeltreffend om de leerlingen rustig bezig te houden.

Betrokkenen

De leerlingen en ikzelf.

Katrien A. en ikzelf: We zorgen beiden voor materiaal voor de bundel. Ik stel de bundels samen op basis van de voorkeuren van de leerlingen.

Gevoel + gedachten

- Ik hoop dat de derde bundel volledig zal aansluiten bij de wensen van de leerlingen zodat de leerlingen nog meer in de gewenste (rustige) richting gestuurd worden

Behoeften/doel

- Ik wil dat de leerlingen zich rustig bezig houden op “dode” momenten en niet van hun plaats komen om nog van alles te nemen.
- Ik wil dat de “extra bundel” dusdanig aantrekkelijk is voor de leerlingen dat ze niet meer de nood voelen om nog andere bezigheden te zoeken die de rust verstoren.

Hoe

- Onder het motto “Weten is meten” peil ik opnieuw naar de interesses van de leerlingen. Op een briefje mogen zij aanduiden wat ze graag in de bundel hebben en wat ze niet in de bundel willen. Deze keer licht ik elke opdracht duidelijk toe en laat ook voorbeelden zien. Op deze manier weten de leerlingen precies welke opdrachtjes ze kunnen verwachten.
- Bovendien hebben de leerlingen ook zelf een inbreng mogen doen. Ze mochten zelf soorten opdrachten zoeken die in de bundel zouden kunnen komen. Deze heb ik opgenomen in het keuzelijstje.
- Op basis van hun voor- en afkeer, stel ik voor elk kind een geïndividualiseerde bundel samen.

Wat heb ik geleerd?

- Een gepersonaliseerde “extra bundel” werkt voor de meeste leerlingen. Een “extra bundel” is inderdaad doeltreffender naarmate hij meer aansluit bij de interesses en vaardigheden van de leerlingen. Het vraagt meer werk maar het loont in mijn ogen toch de moeite.
- Er is meer rust in de klas maar enkele leerlingen blijven ongewenst gedrag stellen.

Leerervaring maart (stap 4)

Probleem/aanleiding

- Zie ook bij stap 1 en 2 (leerervaring februari) en 3
- Bepaalde leerlingen blijven storend en ongewenst gedrag vertonen wanneer ze bvb. sneller klaar zijn met een taak. . Een gepersonaliseerde bundel helpt hierbij niet. Het gaat dus om gedrag dat méér vraagt dan enkel een “zinvolle tijdsbesteding” aanbieden.

Betrokkenen

- Bepaalde leerlingen en ikzelf.

Gevoel + gedachten

- Bepaalde leerlingen houden zich niet aan de regels: op je plaats blijven zitten, als je toch om een of andere reden van je plaats moet komen toelating vragen, niet heel de tijd naar mij komen om van alles te zeggen en te vragen, niet met anderen gaan babbelen... Dit werkt soms echt op mijn zenuwen
- Ik heb het gevoel dat ik niet altijd consequent genoeg ben in mijn “eisen” en leerlingen te vaak kansen geef.

Behoeften/doel

- Ik wil dat de leerlingen zich rustig bezig houden op “dode” momenten en niet van hun plaats komen om nog van alles te nemen.
- Ik wil dat leerlingen niet om de haverklap naast mij staan om (vaak overbodige) dingen te zeggen of te vragen.
- Ik wil dat leerlingen respecteren dat anderen ook graag rustig en geconcentreerd werken en dat zij geen babbel moeten gaan doen met iemand anders in de klas.

Hoe

- Ik heb het gevoel dat ik zelf geen bevredigende oplossing vind en ga op zoek naar een bijscholing die misschien handvaten kan aanreiken. Mijn keuze valt op “Effectief gedragsmanagement in de lagere school: de rol van leerkrachten en leerlingen”
- De aanpak van de bijscholing is in eerste instantie theoretisch maar er worden veel voorbeelden besproken zowel door de lesgeefster als door de deelnemers.

Wat heb ik geleerd?

- Kinderen die “probleemgedrag” stellen hebben meer dan andere kinderen nood aan *duidelijke en gestructureerde situaties*. Voorbeelden: duidelijke afspraken en regels maar niet te veel!, visualiseren aan het bord, dagindeling geven, ...
- *Storend gedrag wordt door de leerkracht soms onbewust beloond*, wat het storend gedrag doet toenemen (zich stoer voelen bij een berisping, ...). Ook de reactie van de medemeerlingen kan belonend werken (lachen om storend gedrag, ...).
- *Gewenst gedrag wordt te vaak als vanzelfsprekend beschouwd* en zou vaker moeten worden beloond (compliment, ...). Voor juiste antwoorden doen we dat wél spontaan, voor goed gedrag veel minder.
- Vooraf afspreken welke *beloningen/straffen* gekoppeld worden aan welk gedrag. Een straf moet onaangenaam zijn, wat je als leerkracht als straf ziet, wordt niet noodzakelijk door de leerling als dusdanig ervaren (negatieve aandacht, uit de klas zetten heeft als gevolg dat de leerling aan de opdracht wordt onttrokken, ...)
- Straffen kan maar best in combinatie met het belonen van goed gedrag, positieve feedback.
- *Consequent zijn* is zeer belangrijk maar vaak ook moeilijk vol te houden.

- Bij blijvende gedragsproblemen moet je een analyse maken via observatie van de *gebeurtenis*, het *gedrag* en het *gevolg* hiervan => vraagt veel tijd, meerdere observaties nodig, er moet een observator ingeschakeld worden.
 - ⇒ Al deze dingen wist ik al wel maar het is fijn om ze nog eens allemaal op een rijtje te hebben
 - ⇒ Het is mijn bedoeling om daar een aantal werkpunten uit te halen, deze toe te passen en dan te kijken of ik een verschil (positieve evolutie) vast stel. => dit zal ik waarschijnlijk bespreken in mijn leerervaring van april

Katja leerervaring 3

Probleem/aanleiding

- Zie ook bij stap 1 en 2 (leerervaring februari) + 3 en 4 (leerervaring maart)
- Bepaalde leerlingen blijven storend en ongewenst gedrag vertonen. Dit heeft waarschijnlijk te maken met het feit dat bepaalde ongewenste gedragingen beloofd worden door mijzelf of door de medeleerlingen.

Betrokkenen

- Bepaalde leerlingen en ikzelf, de klasgroep

Gevoel + gedachten

- Bepaalde leerlingen houden zich niet aan de regels: op je plaats blijven zitten, als je toch om een of andere reden van je plaats moet komen toelating vragen, niet heel de tijd naar mij komen om van alles te zeggen en te vragen, niet met anderen gaan babbelen... Dit werkt soms echt op mijn zenuwen
- Ik heb het gevoel dat ik niet altijd consequent genoeg ben in mijn "eisen" en de leerlingen te vaak kansen geef => dit moet ik aanpakken en heb ik ook zelf in de hand. Ik voel me voor een groot deel zelf verantwoordelijk voor het (bij momenten) gebrek aan rust in de klas. Tegelijk vraag ik me ook af of ik de lat voor de leerlingen misschien te hoog leg op dat vlak...
- Ook de reacties v/d klasgroep spelen mee in het (ongewild) bekrachtigen van bepaald storend gedrag => dit is een aspect dat ik maar tot op zekere hoogte zal kunnen sturen, voor een stuk zal ik me hier moeten bij neerleggen

Behoeften/doel

- Ik wil dat de leerlingen zich rustig bezig houden op "dode" momenten en niet van hun plaats komen om nog van alles te nemen.
- Ik wil dat leerlingen niet om de haverklap naast mij staan om (vaak overbodige) dingen te zeggen of te vragen.

- Ik wil dat leerlingen respecteren dat anderen ook graag rustig en geconcentreerd werken en dat zij geen babbel moeten gaan doen met iemand anders in de klas.
- Algemeen wil ik dat de klas een plek is waar kinderen rustig en respectvol met elkaar omgaan en waar een klimaat hangt dat aandachtig werken toelaat. Een klasklimaat ook, waarbij ik mezelf niet druk maak en weinig stress ervaar (wat nu wél het geval is).

Hoe

- Vanuit de bijscholing “Effectief gedragsmanagement in de lagere school: de rol van leerkrachten en leerlingen” heb ik mezelf een aantal werkpunten opgelegd.
 - Duidelijke afspraken en regels + visualiseren aan het bord
 - Goed gedrag vaker belonen (materieel maar ook sociaal)
 - Consequent zijn
- Ik heb een jobcoach geraadpleegd. Deze raadde mij aan collega’s in te schakelen voor observatie van de interacties in de klas en zo na te gaan of er patronen vast te stellen zijn die mogelijk storend gedrag in de hand werken. Eveneens vond zij het raadzaam om ook zelf eens te gaan observeren bij collega’s, om te zien hoe zij bepaalde dingen aanpakken en welke verschillen/gelijkenissen ik vaststel qua aanpak en qua gedrag van de leerlingen.

Wat heb ik geleerd?

- Momenteel heb ik mijn voornemens/werkpunten nog niet in praktijk kunnen brengen omdat ik een stagiaire heb maar ik heb al wel een collega aangesproken om volgend schooljaar bij mij te komen observeren. Ik ben ook van plan om enkele andere collega’s te vragen of ik bij hen mag komen kijken in de klas.
- Voorlopig denk ik te kunnen besluiten dat je als leerkracht misschien niet alles alleen moet proberen op te lossen maar dat je ook collega’s of anderen kunt consulteren.

Jan leerervaring 1

Aanleiding:

Ruzie speelplaats, kind 6^{de} leerjaar. Had op dat moment toezicht.

Betrokkenen:

Twee jongens van het 6^{de} leerjaar en een aantal toeschouwers.

Gevoel:

Door al meermaals in contact te komen met deze jongen was mijn gevoel niet direct positief. Ik had ook weet van andere collega's dat ze moeite hadden om met deze jongens zijn uitbarstingen om te gaan.

Doel:

De rust terug te brengen in de ruzie waar hij in betrokken was. Met de betrokken leerling een duidelijke afspraak maken omtrent zijn gedrag.

Hoe:

De woordenwisseling heeft een hele tijd geduurd. Het voorval gebeurde net voor de start van de namiddag lessen op de speelplaats. Eerst wou de jongen niet luisteren. Zo ging hij niet op een aangeduide plek staan. Deze had ik aangeduid zodat hij het gevoel had van een straf en zodat hij van de andere jongen was verwijderd. Na hem te isoleren begon de discussie. Hij verweet mij dat hij altijd het slachtoffer was. Dat meerdere leerkrachten "een pik" op hem hadden. Nadat hij van een woede aanval, weglopen en uiteindelijk in tranen was uitgebarsten, is er een gesprek gevolgd. We hebben uiteindelijk een duidelijke afspraak tussen ons twee gemaakt. Hij ging beter zijn best doen om de regels te volgen. Ik zal hem vanaf nu eerst bij nemen en hem zijn verhaal laten doen vooraleer ik hem veroordeel als dader. Lukt dit niet wordt hij meerdere dagen van de speelplaats verwijderd.

Wat geleerd:

Rust en kalmte uitstralen, heeft me zeker geholpen. Vroeger ging ik wel eens volop mee in de discussie. Daardoor vind je niet altijd een oplossing. Zijn verhaal laten doen, ook als is hier niet altijd tijd voor te vinden, is belangrijk. Verder ook duidelijk de regels laten gelden voor iedereen.

Jan leerervaring 2

Aanleiding:

Een jongen in de klas met groeiproblemen. Hij vraagt zeer veel aandacht van zowel zijn klasgenoten als de klasleerkracht. Er is ook een vorm van ADHD vastgesteld. Hiervoor neemt hij medicatie. Door deze medicatie heeft hij groeiproblemen.

Betrokkenen:

Er is een alleenstaande moeder die zeer betrokken is. Zij leest hiervoor heel wat vakliteratuur en gaat naar meerdere specialisten. EN natuurlijk de klas uiteraard.

Gevoel:

Het is een heel open en gevoelig kind. Ik heb eerder een zwak voor hem. Voornamelijk doordat hij echt wel kleiner is als de rest.

Doel:

Zijn houding t.o.v. anderen veranderen. Hij heeft snel het gevoel dat een vriend alleen van hem mag zijn.

Hoe:

Door veel te praten met hem. Hem laten inzien dat hij soms verkeerde beslissingen neemt. Hij is een verstandige jongen en begrijpt dit meestal wel. Al vervalt hij dikwijls in dezelfde fouten. Toch is hij tegen het begin van het schooljaar al fel verbeterd.

Wat geleerd:

Door goed te luisteren naar zijn mama ben ik al heel wat te weten gekomen over ADHD. En voornamelijk over het medicijn relatief. Ik beseft dat ik hier nog heel wat te leren heb. Al is het opvallend dat er nog geen echt goed medicijn bestaat voor ADHD. Ik wil het ook zeker geen ziekte noemen. Maar wat ik zeker meeneem is dat een regelmaat heel belangrijk is voor zo'n leerling. Een vaste structuur en duidelijke regels helpen mee tot een zekere rust.

Jan leerervaring 3

Aanleiding:

Een nieuwe leerling in de klas. Een meisje afkomstig uit Moldavië. Ze blijft waarschijnlijk niet lang in het land. Ze spreekt geen Nederlands. De dag dat ze binnen kwam, wist ik dat maar een half uurtje op voorhand.

Betrokkenen:

De klas, de familie van het kind en voornamelijk mezelf en het kind.

Gevoel:

Eerder onrustig. Ik was nauwelijks voorbereid. Er was me een klein uurtje op voorhand verteld dat ik een nieuwe leerling in de klas kreeg.

Doel:

Het kind in de klas integreren. Duidelijke vorderingen maken met haar taal en wiskunde.

Hoe:

Door zo veel mogelijk te weten te komen van haar. Via google vertaler kon ik in gesprek gaan met haar. Door voor haar een veilige en comfortabele omgeving te creëren. Door in contact te komen met haar vorige school in België. Zo kwam ik te weten wat haar beginsituatie is voor taal en wiskunde.

Wat geleerd:

We zijn nu een aantal maanden verder. Ik moet toegeven dat ik haar vooruitgang nog niet geweldig vind. Ik weet dat ik niet te overhaast mag zijn. Maar toch praat ze nog steeds zeer weinig en wat wiskunde betreft blijft ze in dezelfde fouten steken. Ik ondervind weinig hulp van buitenaf. Zo moet ik voornamelijk zelf met hulpmiddelen aankomen. Er was mij verteld

dat ze al een tijdje in een vierde leerjaar had gezeten in ons land. Maar daar is weinig van te merken. De volgende keer dat ik tijdens het jaar een leerling krijg, wil ik meer duidelijkheid. Of meer tijd om haar beginsituatie te onderzoeken.

Veronique leerervaring 1

Deze maand had ik het vooral moeilijk met het maken van een huiswerkplanning. Elke week gaf ik te weinig of te veel huiswerk. Soms gaf ik ook huiswerk mee om oefeningen van een les af te maken. Later hoorde ik dat dit niet de bedoeling was. Daarom heb ik besloten mij hierin te verdiepen.

Met een collega heb ik besproken hoe zij haar huiswerkplanning organiseert. Hier heb ik enkele dingen uit geleerd:

- Ik geef wekelijks huiswerk op in plaats van dagelijks. Hierdoor kunnen de kinderen hun huiswerk beter plannen en leren ze zelfstandig een planning maken. Voor mezelf geeft dit meer rust. Door zelf op voorhand te plannen heb ik een beter overzicht over de taken en lessen.
- Oefeningen van een les laat ik niet meer thuis afmaken. Wel laat ik soms een oefening open, zodat ik dit later mee kan geven als huiswerk. Op deze manier hebben niet alleen de 'tragere' kinderen huiswerk. Zo krijgen alle kinderen de kans om de leerstof thuis te laten bezinken. Als ze de oefening zelfstandig maken, kunnen ze ook zelf bepalen of ze de leerstof begrijpen. Indien dit niet zo is, kunnen de leerlingen de dag erna vragen stellen. Ik heb gemerkt dat leerlingen dit ook echt doen. Dit is een ideale kans om op de noden van de kinderen in te spelen.
- Toetsen laat ik schriftelijk voorbereiden. Zo krijgen de leerlingen de kans om een eigen schema van de leerstof op te stellen. Voor mezelf heb ik ook een beter overzicht wie thuis nog voor school werkt en wie niet. Een schriftelijke voorbereiding geeft de mogelijkheid om de leerlingen te controleren. Als kinderen een slechte toets hebben gemaakt, kan je meteen zien of het ligt aan de voorbereiding of niet.

In het begin vonden de kinderen de huiswerkplanning een aanpassing. Vooral de schriftelijke voorbereiding was voor sommige leerlingen niet evident. Kinderen waren niet in orde of hadden hun schriftelijke voorbereiding niet gemaakt. Na een paar weken heb ik gemerkt dat de leerlingen het nieuwe systeem gewend zijn en steeds meer in orde zijn met hun huiswerk. Ik heb het gevoel dat dit een zinvolle leerervaring is voor mezelf. Voor hen is het duidelijk wat ik van hen verwacht. Voor mezelf heb ik een beter overzicht waar elke leerling staat. Op deze manier kan ik beter inspelen op de noden van de leerlingen. Ik hoop dat dit nog verder in de goede richting evolueert.

Veronique leerervaring 2

Deze maand heb ik gemerkt dat mijn organisatie in de klas en in de school een werkpunt is voor mij. In februari heb ik mijn huiswerkplanning aangepast. Dit was slechts een klein deel van mijn klasorganisatie, maar ik heb het gevoel dat dit nog steeds een verbetering is in mijn klas. Met de volgende werkpunten heb ik nog moeite:

- In de klas heb ik soms moeite om de juiste timing voor elk lesdeel te vinden. Bij sommige lesonderdelen blijf ik te lang stilstaan, waardoor sommige kinderen hun aandacht verliezen. Hierdoor gaat het lesdoel voor die leerlingen soms verloren. Nu probeer ik voor elke les een tijdsindeling toe te passen. Zo weet ik hoe lang elk lesdeel ongeveer mag duren. Dit probeer ik na de paasvakantie verder uit te werken.
- Bij het schoolgebeuren heb ik moeite met alles te onthouden. Brieven moeten tijdig bij ouders komen, begeleiders van leerlingen moeten op tijd afgezegd worden tijdens een uitstap, enzovoort. Met deze feiten ben ik al vaker geconfronteerd. Samen met Marijke heb ik een mogelijke oplossing gevonden. Tijdens een vrij uur bekijk ik nu telkens de kalender voor de komende twee weken. Ik maak een lijst van welke dingen voor deze activiteiten in orde moeten komen. Zo krijg ik een overzicht van wat me nog te doen staat, zonder iets te vergeten. In de paasvakantie heb ik dit al uitgeprobeerd voor de volgende weken. Dit lijkt al goed te werken. Ik heb het gevoel dat ik beter voorbereid ben en dat ik gestructureerd te werk kan gaan. Dit is ook positief voor mijn zelfbeeld.

Deze leerervaringen zijn deze maand in hun beginfase. Hopelijk kan ik volgende maand positief op deze leerervaring terugkijken.

Veronique leerervaring 3

Deze maand heb ik vooral verder gewerkt aan mijn klasorganisatie. Ik heb gemerkt dat de volgende punten zijn geëvolueerd:

- Door elke week mijn turnuur vrij te houden voor de kalender en de planning te overlopen, heb ik het gevoel dat ik een beter overzicht heb over alles dat gepland is. Nu kan ik tijdig externe begeleiders verwittigen, brieven maken, enzovoort. Ik ben zeer tevreden met deze vooruitgang.
- De tijdsindeling van mijn lessen kent ook al een vooruitgang, maar dit merk ik nog niet zoals mijn ander werkpunt. Het is duidelijk dat ik me hier nog steeds in moet verdiepen.

De werkpunten van vorige maand hebben een vooruitgang gekend. Deze maand wilde ik werken aan het positief versterken van de klassfeer. Ik wilde een manier vinden om het gedrag van kinderen te verbeteren zonder ze te straffen.

De volgende acties heb ik ondernomen:

- Voor de kinderen heb ik goede punten gemaakt. Als kinderen flink zijn, hun huiswerk hebben gemaakt, het snelst zijn omgekleed tijdens het turnen, krijgen ze een goed punt. In het begin werkte dit heel goed omdat alle kinderen wel eens een punt konden verdienen. Al snel werd het een competitie. De leerlingen maakten ruzie over goede punten en dat was niet de bedoeling. De goede punten heb ik dan ook afgeschaft.
- Voor de klas heb ik ook klaspunten gemaakt. Dit zijn punten die ze als klas kunnen verdienen. Als ze met de klas 10 punten hebben verdiend, spelen we een lesuur lang 'weerwolfje'. Dit is een spel dat de kinderen enorm graag spelen. De leerlingen kunnen deze punten verdienen als ze samen flink zijn in de rij of in de klas. Maar als ze niet flink zijn, kunnen ze deze punten ook verliezen. Dit systeem spoort de kinderen aan om samen iets te bereiken en dit heeft een zeer positief effect. Ze kunnen onderling hier ook geen ruzie om maken omdat de punten voor iedereen gelden.

Caroline leerervaring 1

Wat geleerd – Gedachten - Gevoel

Ik heb moeten leren omgaan met zowel het probleem van de leerling als met mijn eigen "problemen". Leren loslaten was hierin een groot aandeel.

Wanneer een situatie escaleerde, begon ik dat te reflecteren op mijn eigen persoon.

Wat doe ik verkeerd? Waarom lukt het niet? Ik begon meer en meer te twijfelen aan mezelf terwijl ik niet degene was met "het probleem". Ik wou ook niet meteen aan de alarmbel trekken omdat dat in mijn ogen een teken van "zwakte" was. Naarmate de dagen vorderde en de problemen en situaties zich opstapelden, voelde ik dat ik niet meer kon. Na een gesprek met m'n mentor en de directie zijn we tot een paar voorstellen gekomen. Helaas was mijn zelfvertrouwen even weg en kon ik mezelf er niet meer toe brengen om alles uit te proberen. De rustpauze die ik toen heb gekregen heeft me uiteindelijk weer op de been geholpen. Het was moeilijk te aanvaarden dat ik er tussenuit moest, maar nu blik ik er met een hele andere kijk op terug. Ik weet nu dat wat ik gedaan heb het beste was, namelijk: toegeven dat iets niet meer lukt en tijd nemen om weer op "krachten" te komen.

Dat zijn 2 belangrijke zaken die ik hieruit meeneem. Het is geen schande om te zeggen dat iets niet lukt en nu weet ik ook dat ik op veel mensen kan rekenen.

Behoeften – Doel

Mijn doel is om te leren omgaan met zulke situaties. Niet zozeer met de situatie zelf, maar eerder met de gevoelens die het bij me oproepen. De twijfels, onzekerheid, angst, ... Ik probeer ze allemaal een plaats te geven en er niet altijd aan toe te geven.

Hierbij heb ik de steun van mijn collega's en directie erg nodig en die krijg ik ook. Zelfs voor een babbel kan ik overal terecht.

Betrokkenen

Eerst hebben mijn mentor en de directie rond de tafel gezeten zodat ik mijn verhaal kon doen. We hebben samen naar oplossingen en maatregelen gezocht.

Mijn parallelcollega steekt me ook geregeld een hart onder de riem of wanneer het me niet meer lukt om verder te gaan, dan neemt zij het even over.

Ik kan enkel naar mijn doel toe werken door ervaringen op te doen. Dat is de enige manier om alle 'oplossing' uit te testen en te zien dat het werkt. Wanneer ik merk dat sommige dingen niet werken, dan probeer ik ze ofwel te veranderen ofwel af te schaffen. Stap voor stap probeer ik om zelf weer baas te zijn over mezelf.

Ook hier kan ik weer rekenen op de hulp van collega's, directie, ...

Caroline leerervaring 2

Wat geleerd – Gedachten - Gevoel

De hoeveelheid van een rekentoets bleek te groot te zijn. De kinderen kunnen zich niet zo lang concentreren, veel komen onder druk te staan en sommigen slaan alles door elkaar.

Ik (en mijn parallelcollega en de directie) merkte dat de scores voor wiskunde erg laag lagen t.o.v. andere vakken. Het leek alsof de kinderen niets begrepen van de leerstof en ze alle werkwijzen en trucjes door elkaar haalden.

De leerlingen werden hierdoor nog onzekerder en echt studeren gebeurde dan ook niet.

Ik herhaalde de lessen nog een keer, verbeterden samen met de leerlingen de toetsen, maar dat bleek ook niet de oplossing te zijn.

Behoeften – Doel

Het doel is om de resultaten voor wiskunde terug optimaal te krijgen. Een bloktoets wordt opgesplitst in 2 delen en verspreidt over 2 dagen. Zo hoeven ze geen uren bezig te zijn met de toets.

Hoewel dit aangenamer werkt voor de kinderen, gaf dit nog niet de gewenste resultaten.

De directie wees ons erop dat er in verhouding met taal veel minder toetsen gedaan worden voor wiskunde. Dat verklaart ook waarom de resultaten zo verschillend zijn.

De volgende stap die we dan hebben gezet: tussentijdse toetsen. Na elke les volgt de volgende dag een kleine toets over de leerstof. Op deze manier krijgen de leerlingen die moeite hebben met grote hoeveelheden leerstof ook een kans. De les zit nog fris in het geheugen en ze kunnen niets door elkaar halen. Het gaat hier dan om een paar oefeningen. Als ik na zo'n toets merk dat er nog problemen zijn met de leerstof, dan kan ik er sneller op inspelen en hopelijk is de verwarring dan weg tegen een grote toets.

Betrokkenen

Vooraf de leerlingen zijn hierbij betrokken, mits het om hen draait. Ook de directie wees ons hierop en kwam met het voorstel af.

Stap voor stap zijn we samen met de directie tot dit idee gekomen. Na een paar dingen te proberen bleek het nog niet optimaal te zijn. Nu probeer ik weer iets nieuws en wacht ik de resultaten af. Ik merk wel dat de resultaten toch naar de betere hand toe gaan, maar ik kan nog niet met zekerheid zeggen wat het eindresultaat gaat zijn.

Caroline leerervaring 3

Wat geleerd – Gedachten - Gevoel

Dit jaar zijn we begonnen met een nieuwe methode van Frans. De nadruk wordt voornamelijk gelegd op het spreken en minder op het schrijven (zoals in de eindtermen geschreven staat). De kinderen moet enkel nog kopiërend kunnen schrijven. Helaas merken we dat dit de leerhouding niet stimuleert. De kinderen leren niet meer zoals het hoort, omdat ze er vanuit gaan dat ze het toch mogen overschrijven. Wanneer ze een mondelinge oefening moeten maken dan merken we dat dit helemaal fout loopt. Ze begrijpen niet wat ze moeten zeggen, kennen geen vervoegingen van werkwoorden, ...

Ik sta achter het feit dat de nadruk gelegd moet worden op het spreken, maar dit mag niet ten kosten zijn van hun kunnen.

Ook de toetsen die de leerlingen krijgen zijn te gemakkelijk. Alle woorden staan er en het enige dat ze moeten doen is overschrijven of op de juiste plaats zetten. Zelfs dat begint voor sommigen al moeilijk te worden naarmate de woordenschat uitbreidt.

Behoeften – Doel

Het doel is om de leerlingen duidelijk te maken dat ze de woorden echt moeten kennen om te kunnen spreken. Dagelijks oefenen is een vereiste! We zijn op het idee gekomen om dagelijks een 2-tal leerlingen te beoordelen op hun mondeling. Ze moeten dan 5 woorden vertalen naar het Frans en dat wordt dan beoordeeld met een + of een -. Aan het einde van

een periode plakken we daar dan een cijfer op. Ook de tussentijdse toetsen worden aangepast. Ze moeten niet meer kopiërend schrijven, maar woorden vertalen (Frans-Nederlands) uit het hoofd, zonder hulpmiddelen. Hiermee hopen we dat hun leerhouding zal veranderen.

Betrokkenen

Vooraf de leerlingen zijn hierbij betrokken, mits het om hen draait. Samen met de zorgcollega's hebben we gezocht naar andere vormen van ondervraging zodat de leerlingen wakker geschud worden.

Wanneer bleek dat we niet op de juiste manier de leerlingen toetsten zijn we op zoek gegaan naar een andere manier. Ook de verbetering op het mondeling zal strenger gebeuren en hopelijk krijgen we op deze manier toch een paar positieve veranderingen. Het is een trail and error proces.

Lies leerervaring 1

Eens in de week moet ik leesklas geven aan het tweede leerjaar. De leerlingen moeten dan hun technisch en begrijpend lezen komen verscherpen. Meestal is het de bedoeling om twee leesmoeders of –vaders de leesklas te laten begeleiden, dit als extra hulp voor de leerkrachten. De leesklas van dit tweede leerjaar doe ik alleen.

De eerste sessies waren een beetje chaotisch en druk. De leerlingen zitten per leesniveau in groepjes. Ze moeten kaarten krijgen om te lezen, deze moeten uit de kast gehaald worden en zijn allemaal genummerd. Daarnaast kunnen de leerlingen ook nog werken in een boekje en voor nog meer inoefening kunnen de leerlingen soms wat oefenen op de computer. Ik had het gevoel dat ik de klas niet zo in de hand had en dat de leerlingen niet zo veel gelezen hadden op het einde van het uur. Daaraan wilde ik iets veranderen. Ik wilde ook het gevoel kwijt dat ik overal tegelijk moest zijn. Ik gaf de leesbladen, ik ging samen lezen, ik ging mee naar de computer, ik deed alles mee en had eigenlijk geen rust voor mezelf.

Daarom heb ik nagedacht over het systeem van werken in de leesklas. Ik wilde de leerlingen zelf meer verantwoordelijkheid geven, met als doel dat ze meer zouden kunnen lezen, dat het stiller is in de klas en dat er een goed werkklimaat is voor de leerlingen en ook voor mij.

Voor elke groep ging ik telkens leeskaarten halen. Om dit niet altijd te moeten doen, heb ik per tafel een verantwoordelijke aangeduid die deze taak op zich krijgt. Deze leerling heeft ook de taak om de kaftjes op het einde van de les op te halen en naar mij te brengen. Elke

week is er een andere verantwoordelijke zodat iedereen eens aan de beurt komt. Zo moet ik eigenlijk enkel op het einde van elke opdracht samen met de leerlingen de tekst lezen als een soort controle. Ik heb ook een duidelijke afspraak gemaakt dat als de leerlingen klaar zijn met lezen en op mij moeten wachten om samen te lezen, ze in hun werkboekje moeten werken tot ik er ben.

Ik heb het systeem nog maar één keer kunnen toepassen omdat de leeslessen al enkele keren weggevallen zijn. Maar ik heb meteen wel een verschil gevoeld. Deze eerste les met het nieuwe systeem was natuurlijk niet hoe het moest zijn, want de leerlingen moeten er nog aan wennen. Maar ik had het gevoel dat ik me meer een beter kon verdelen over de verschillende groepjes. Ik had ook het gevoel dat ze meer gelezen hebben en dat ze aandachtiger zijn tijdens het lezen. Ik heb ook het gevoel dat verantwoordelijkheid geven aan leerlingen goed werkt.

Lies leerervaring 2

Tijdens de twee themaweken over techniek heb ik ondervonden dat ik soms te moeilijk opdrachten verzijn of vind voor de leerlingen van de OKAN-klas. Hierdoor werd soms meer aandacht besteed en moeite gestoken in de uitvoer van deze technische opdrachten in plaats van dat er aandacht geschonken werd aan het talige aspect. Soms was er te veel en nog te moeilijke taal nodig om opdrachten uit te leggen en was het voor de leerlingen ook te moeilijk om het opzet van de opdrachten met eigen woorden te vertellen.

Na de eerste week zat ik wel met een wrok gevoel. Ik wilde leuke techniek-opdrachten geven, maar tegelijkertijd ook wel veel taal laten verwerven. En omdat dat de eerste week niet zo goed gelukt was, was ik teleurgesteld in mezelf. Ik had een falend gevoel en ik vond het zelf spijtig dat ik het niveau van de leerlingen niet goed kon inschatten, ook al zijn de groepjes soms heel verschillend van niveau. Ik had deze eerste week dan ook het gevoel dat de leerlingen niets bijgeleerd hadden tijdens de lessen.

Omdat ik mezelf dit gevoel niet meer wilde geven, heb ik voor mezelf dan uitgemaakt dat als de leerlingen iets minder kunnen praten tijdens een thema (waar ook minder prenten gebruikt kunnen worden) dat ik dan zelf veel moet praten en de leerlingen veel moet laten herhalen. zo wordt er toch veel taal geïntegreerd in de lessen en leren de leerlingen zeker iets bij.

Tijdens de tweede week heb ik deze methode toegepast. Ik heb ondervonden dat ik inderdaad zelf meer sprak en dat ik de leerlingen veel meer liet herhalen en toch hebben de leerlingen zich goed kunnen concentreren op de uitvoer van de technische opdrachten. Ik heb ook ondervonden dat er soms (meer dan anders) stille momenten waren, dat was dan

op het moment dat de leerlingen te hard geconcentreerd waren op de uitvoer van de opdracht. Dit was dan waarschijnlijk ook de schuld van de opdrachten die niet op het niveau van de leerlingen gekozen waren.

Ik heb uit deze ervaring geleerd dat ik zelf ook meer mag praten en dat ik het niet alleen van de kinderen moet laten komen. En ik heb ook geleerd dat ik meer gericht opdrachten of activiteiten moet zoeken die gemakkelijk zijn voor de leerlingen.

Lies leerervaring 3

In mijn eerste leerervaring heb ik geschreven dat ik de leesklas begeleid van 1 klas van het tweede leerjaar. Ik vond het toen nogal hectisch tijdens het lezen, want ik moest overall tegelijk zijn, ik moest alles echt begeleiden. Omdat ik dit eigenlijk te zwaar vond, wilde ik deze last wat verminderen. Ik had toen een manier gevonden zodat de leerlingen ook en deel verantwoordelijkheid kregen door een verantwoordelijk per groep aan te stellen die verantwoordelijk was voor het halen van de leesteksten, het opzetten van de cd-speler en het opruimen van de kaftjes op het einde van de les.

Na enkele weken dit uit te proberen ben ik veel rustiger en ontspannen tijdens de leesklas. Nu heb ik het gevoel dat de leerlingen we degelijk iets gelezen hebben en geleerd hebben tijdens dit korte lesuur. Dus met het resultaat ben ik wel blij.

Maar dit zou geen leerervaring zijn als er ik er niets zou uit leren. Ik denk dat ik er in het begin vanuit ging dat de leerlingen dit systeem meteen onder de knie zouden hebben. Maar niets bleek minder waar. Ze vinden het heel leuk dat ze verantwoordelijk zijn voor hun groepje en doen dit heel goed. Maar ik ondervond toch dat de verantwoordelijk nog goed gestuurd moest worden. In het begin liet ik ze veel te los en daarom verliep het nog niet heel vlot. En daarom vraag ik altijd na het lezen bij de groep aan de verantwoordelijk welke tekst hij/zij nu moet gaan halen en dan weet ik meteen dat ze de juiste tekst zullen meenemen voor hun groepsgenoten.

Ik ben zeer blij dat het lezen in de leesklas nu vlotter gaat dan in het begin en dat ik er nu meer ontspannen ben en zo kunnen de leerlingen beter lezen.

Leerlingen van het tweede leerjaar moet je dus zeker niet te los laten en nog voldoende begeleiden om het goede en gewenste resultaat te krijgen.

Bart leerervaring 1

Eigenlijk loopt deze leerervaring langer dan februari alleen. Hopelijk is dit geen probleem.

Elke week geef ik op vrijdag een dag les in het zesde leerjaar. 24 leerlingen die altijd wel iets te vertellen hebben, zelfs op momenten dat het niet gepast is...

Zoals afgesproken met mijn collega geef ik ook een half uurtje sociale vaardigheden. In heel haar loopbaan heeft ze een koft vol met blaadjes omtrent dit thema verzameld. Meestal is er eerst een verhaaltje en daarna enkele vragen waar de leerlingen over moeten nadenken en die nadien klassikaal besproken kunnen worden. Dit leek me een hele hulp.

Toch verliepen deze lesjes meestal niet zo goed. Het lezen van het verhaal en het invullen van de vraagjes, dat lukte nog wel. Maar nadien het nabespreken was telkens opnieuw een fiasco. Alhoewel iedereen zijn ding wil zeggen is naar elkaar luisteren is heel moeilijk in deze klas. Telkens opnieuw vergleed het gesprek naar dezelfde situatie. Enkele leerlingen die nog wel graag iets wilden zeggen voor de klas, maar het merendeel was onder elkaar aan het praten. Al dan niet over het te bespreken thema. Om dit te verhelpen had ik al een aantal dingen geprobeerd.

Een echt kringgesprek voeren alhoewel dit niet evident is in de kleine klas met zoveel leerlingen. Dit lukt niet, weer veel geroezemoes.

Daarna heb ik ook eens een stellingenspel geprobeerd. Dit was iets actiever, dus dacht ik dat het dat het probleem misschien zou oplossen. Ik al had ondervonden dat de leerlingen altijd wel enthousiast zijn als er eens andere werkvorm wordt gebruikt. Dit was misschien iets te chaotisch waardoor ook deze werkvorm niet werkte.

Dan maar eens het thema zelf aanpakken. Vanuit het thema 'respect hebben voor elkaar' kon ik dan verder gaan naar luisteren naar elkaar. Hieruit bleek dat de leerlingen het inderdaad belangrijk vinden dat ze respect hebben voor elkaar. Toen ik vertelde dat luisteren naar elkaar ook een vorm van respect is, stonden ze even met verstomming geslagen en gaven ze ook toe dat dit voor hun klas altijd al heel moeilijk geweest is. "Gelukt", dacht ik, maar niet is minder waar. Zelfs tijdens datzelfde gesprek lukte het weer niet voor een aantal leerlingen om te luisteren naar elkaar. Deze keer stond ik voor de zoveelste keer met verstomming geslagen. Toch even melden dat er deze keer wel meer kinderen aandachtig waren. Jammer genoeg verliep de volgende les weer even stroef als de vorige keren.

Dus weer op zoek naar iets anders... zoals eerder vermeld is het een heel enthousiaste klas als ze actief kunnen werken. Dus dacht ik aan enkele vertrouwensspelletjes. De eerste les waren de spelletjes zeer leuk, maar de klasgesprek nadien trok weer op niets. Dit heb ik met de leerlingen besproken en verteld dat spelen leuk is, maar dat er op school altijd iets geleerd moet worden. En dat we ook over leuke dingen moeten kunnen praten. Over hoe we ons daarbij voelen, waarom we zo reageren,... Dit leken de meeste toch te snappen. Ik hoopte dus dat ze deze keer toch iets bijgeleerd zouden hebben.

De volgende les was het weer mooi weer, dus dacht ik dat het een goed idee was weer buiten te gaan. Andere vertrouwensspelletjes te doen en deze dan nadien in het gras met elkaar te bespreken. Weg van de klas, weg van de invulblaadjes. Ook deze spelletjes waren zeer leuk. Maar terug bij de bespreking aangekomen heb ik me echt kwaad gemaakt. Ik heb

ze gewezen op mijn preken van de vorige lessen en zeker van die andere die buiten was. Even was het stil, maar vanaf dat ik verder ging met praten over vertrouwen, lukt het weer niet. Ik ben met de leerlingen naar de klas gegaan heb ze de resterende tijd van het lesje stil aan hun bank laten zitten (10min). Nadien heb ik gevraagd of ze dit leuker vonden, want dat we dit ook konden doen in plaats van de sociale vaardigheden, maar dat was niet het geval. Doel bereikt.

Nu afwachten of het de volgende les beter gaat gaan. Als het misloopt, weet ik niet meer wat ik moet doen en mijn collega weet het ook niet. Toen ik raad vroeg, meldde ze me dat ze het kon aannemen dat deze lesje niet evident waren in de klas. Ik vermoed dat ik dan zal beginnen met schrijfoopdrachten alhoewel ik dit niet echt een sociaal vaardige oplossing vind en dit liever niet doe, maar mijn inspiratie is momenteel even op. Hopelijk kom ik nog op een goed idee.

Bart leerervaring 2

Dit jaar zitten er 29 leerlingen in het vierde leerjaar. Dit zorgt voor ontzettend drukke sportlessen waar ik geregeld moet wachten tot het stil is om mijn uitleg te doen. Maar dit is niet mijn grootste zorg.

In deze klas zitten ook 3 meisjes die steeds opnieuw in het extreme de grenzen aftasten. Gaande van sportkledij zagezegd vergeten om dan te kunnen sporten in hun gewone kledij (de sportkledij zit dan ondertussen in de sportzak van een andere medeleerling) tot blijven contact hebben met elkaar terwijl ze in het straf zitten. Dit zijn zaken waar ik me wel aan erger, maar die ik wel de baas kan. Dat dacht ik toch.

De voorbije lessen weigerden deze meisjes te doen wat gevraagd. Ze deden niet mee, maar gingen dan ook nog niet op de plaats zitten waar ik zei dat ze moesten zitten. Terwijl ik zei dat ze op het podium moesten zitten, bleven ze in de kleedkamer zitten. Wanneer we buiten gingen sporten, bleven ze rustig met zijn drieën binnen zitten. Dit terwijl er ondertussen ook nog 26 anderen op mij rekenden zodat ik er dus moeilijk op in kon gaan. Eerder dit jaar had ik de meisjes al een schrijftaak gegeven, maar dit hielp blijkbaar ook niet. Deze keer opteerde ik dan voor een strafwerk meer naar huis te geven zodat de ouders en begeleiders (eentje zit in een opvangtehuis) weten wat er gaande is. Tot mijn verbazing kreeg ik maar één strafwerk terug. Ik zat met mijn handen in het haar.

Na een oudercontact heb ik (tussen pot en pint) dit probleem aangehaald bij mijn collega's. De zorgjuf was hier ook bij. Eerst en vooral ben ik door dit gesprek ook te weten gekomen dat ze het niet alleen tijdens de sportles te bont maakten, ook in de klas en op de speelplaats gingen ze geregeld over de schreef. Daar zijn we dan overeengekomen dat ik moest proberen te achterhalen waarom de meisjes niet mee wilden sporten. En indien ze – zoals ik

dacht - zouden zeggen dat het saai was, ik met een saaiere opdracht op de proppen moest komen en ze de keuze laten of ze dan mee wilden sporten of toch maar die opdracht uitvoeren. Indien ze zouden kiezen voor de saaiere opdracht zou er een gesprek volgen met de zorgjuf.

Zo gezegd zo gedaan. De volgende sportles vroeg ik aan de meisjes waarom ze eigenlijk niet wilden doen wat er gevraagd werd. Met een grote smile op hun gezicht kwamen ze met excuses af zoals kwetsuren en hoofdpijn. Toen ik liet blijken dat ik dat toch niet echt geloofde door hun lichaamstaal wisten ze eigenlijk niet meer goed wat te zeggen. Dan stelde ik voor dat ze mochten kiezen tussen meesporten of een telefoonboek overschrijven. Elke afzonderlijk mochten ze even bedenken wat ze gingen doen. Eén van de drie koos voor de telefoonboek, maar toen ze merkte dat haar vriendinnen toch maar mee gingen sporten krabbelde ze terug. Dit heb ik niet toegestaan en heb haar een telefoonboek gegeven. Met de twee andere meisjes sprak ik af dat ze hun vriendin met rust moesten laten. Indien ze dit niet deden, interpreteerde ik dit als keuze voor het telefoonboek. Ze begonnen beide goed mee te sporten, maar eentje zocht toch contact en heb ik dan zoals afgesproken aan het schrijven gezet. Met het derde meisje heb ik na de les nog een goed gesprek gehad waardoor ik de indruk had dat ze in de toekomst beter haar best ging doen.

Deze gebeurtenissen heb ik doorgegeven aan de zorgjuf, zodat ze een gesprek kon hebben met het meisje dat van het begin af aan voor het telefoonboek koos. Toch is er niet veel meer info uit dit gesprek naar voor gekomen.

De volgende les heb ik de twee schrijvende meisjes weer de keuze gegeven om te schrijven of mee te sporten. Deze keer kozen ze er voor om mee te sporten en hebben ze goed meegedaan. Ik moet er wel bij zeggen dat deze les de laatste voor de vakantie was en reisje rond de wereld was. Een les die meestal wel in de smaak valt. Ik ben benieuwd wat de toekomst brengt.

Bart leerervaring 3

Na de paasvakantie zijn er twee stagiaires komen lesgeven. Zij hebben samen 16 uur les gegeven onder mijn supervisie. In het verleden had ik al wel eens eerder stagiaires, maar dat is toch ook al 4 jaar geleden denk ik. Hierdoor vergeet je snel hoe het er weer aan toe gaat.

Deze periode heb ik veel dingen geleerd. Veel nieuwe spelen en oefeningen om bepaalde sporttechnische vaardigheden aan te leren zijn aan bod gekomen. Maar niet alleen praktische dingen zijn aan bod gekomen. Doordat deze studenten een evaluatie nodig hebben, zit je eigenlijk heel te tijd te observeren en na te denken over hoe je die bepaalde opdracht zelf zou organiseren en didactisch aanbrengen. Hierdoor was ik eigenlijk voortdurend bezig met over mezelf te reflecteren en bedacht ik dat ik zelf soms ook terug wat

kordater mag zijn. Misschien moet ik bij bepaalde oefeningen nog eens nadenken over hoe ze beter georganiseerd kunnen worden. Ik sta misschien zelf iets te weinig stil bij de aandachtspunten van sommige sporttechnische vaardigheden. Ik denk wel na over de opdrachten en waarom ik ze doe, maar hebben de leerlingen helemaal door waarom ze bepaalde opdrachten krijgen en hoe ze die het beste uitvoeren?

Het belangrijkste dat ik deze weken geleerd/nog eens ondervonden heb, is dat je bij de voorbereiding wel altijd nadenkt over hoe je je les gaat geven en hoe je dat in het verleden hebt gedaan. Maar af en toe kan het eens inspirerend zijn om echt te reflecteren over pasgegeven lessen en aandachtspuntjes voor jezelf aan te stippen. Aan deze puntjes kan je dan je volgende lessen eens extra aandacht aan geven zodat ze misschien je lesgeefstijl verbeteren.

Bijlage 2: Powerpointpresentatie

Bijlage 3: Codering tekstfragmenten

1) Leeractiviteiten

Leergedrag vermijden

[<Internals\\Caroline>](#) - § 1 reference coded [3,93% Coverage]

Reference 1 - 3,93% Coverage

Ik wou ook niet meteen aan de alarmbel trekken omdat dat in mijn ogen een teken van “zwakte” was.

[<Internals\\Heidi \(3\)>](#) - § 1 reference coded [6,86% Coverage]

Reference 1 - 6,86% Coverage

Normaal ben ik bang om te prutsen aan machines. Gegarandeerd maak ik het probleem erger of verplaatst het probleem zich.

Leren door te experimenteren

[<Internals\\Anja \(2\)>](#) - § 2 references coded [26,31% Coverage]

Reference 1 - 10,72% Coverage

Met enige tegenzin leerden we, ieder op onze manier, werken met het zorgprogramma dat ons gegeven werd. Er werd veel geploeterd, gesakkerd en gezeurd want... dat andere programma was toch wel veel beter in onze ogen.

Gaandeweg moest ik echter toegeven dat er ook wel veel mogelijkheden in dit programma zaten. Jammer genoeg waren die er tijdens de presentatie niet uit gekomen.

Reference 2 - 15,60% Coverage

Deze zoektocht leverde me volgende informatie op:

- Ik kan via het programma berichten (mails) versturen naar andere gebruikers.
- Het programma geeft ook aan wanneer die berichten gelezen zijn door de ontvangers.
- Wanneer ik berichten ontvang, wordt dit op de startpagina van het programma aangegeven bij het onderdeel ‘communicatie’.

- Ik kan ook berichten versturen vanuit een leerlingendossier. Op dat moment wordt de huidige fiche doorgestuurd naar een collega waardoor die op de hoogte wordt gebracht over wijzigingen binnen dat leerlingendossier.

[<Internals\Aurdrey \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,14% Coverage]

Reference 1 - 13,14% Coverage

Ik heb toen het heft in eigen handen genomen en het volgende thema al een beetje gemoderniseerd. Doordat ik er iets van mezelf had kunnen inleggen, kon ik de lessen ook beter en interessanter geven. Er was ook tijd voor de leerlingen om zelf iets te ontdekken en te doen.

[<Internals\Audrey \(3\)>](#) - § 1 reference coded [31,16% Coverage]

Reference 1 - 31,16% Coverage

In het 6^e leerjaar waar ik nu sta, heb ik daar iets op bedacht. Wanneer de kinderen zelfstandig moeten werken leggen ze allemaal een kaartje op de bank. Dit kaartje heeft twee kanten (groen en rood). Wanneer de groene kant bovenaan ligt, betekent dit dat ze alleen verder kunnen. Staat het op rood dan betekent dat dat ze moeilijkheden hebben met een oefening. Als ik zie dat er veel rode kaartjes bovenaan liggen, neem ik een groepje apart achteraan. Zijn het maar enkele kaartjes dan ga ik naar die leerlingen afzonderlijk. We hebben ook de afspraak gemaakt om dan die oefening open te laten en al verder te werken met de volgende oefening die ze wel kunnen.

[<Internals\Bart>](#) - § 1 reference coded [24,68% Coverage]

Reference 1 - 24,68% Coverage

Toch verliepen deze lesjes meestal niet zo goed. Het lezen van het verhaal en het invullen van de vraagjes, dat lukte nog wel. Maar nadien het nabespreken was telkens opnieuw een fiasco. Alhoewel iedereen zijn ding wil zeggen is naar elkaar luisteren is heel moeilijk in deze klas. Telkens opnieuw vergleed het gesprek naar dezelfde situatie. Enkele leerlingen die nog wel graag iets wilden zeggen voor de klas, maar het merendeel was onder elkaar aan het praten. Al dan niet over het te bespreken thema. Om dit te verhelpen had ik al een aantal dingen geprobeerd.

Een echt kringgesprek voeren alhoewel dit niet evident is in de kleine klas met zoveel leerlingen. Dit lukt niet, weer veel geroezemoes.

Daarna heb ik ook eens een stellingenspel geprobeerd. Dit was iets actiever, dus dacht ik dat het dat het probleem misschien zou oplossen. Ik al had ondervonden dat de leerlingen

altijd wel enthousiast zijn als er eens andere werkvorm wordt gebruikt. Dit was misschien iets te chaotisch waardoor ook deze werkvorm niet werkte.

Dan maar eens het thema zelf aanpakken.

[<Internals\\Bart \(2\)>](#) - § 1 reference coded [9,12% Coverage]

Reference 1 - 9,12% Coverage

Dan stelde ik voor dat ze mochten kiezen tussen meesporten of een telefoonboek overschrijven. Elke afzonderlijk mochten ze even bedenken wat ze gingen doen. Eén van de drie koos voor de telefoonboek, maar toen ze merkte dat haar vriendinnen toch maar mee gingen sporten krabbelde ze terug. Dit heb ik niet toegestaan en heb haar een telefoonboek gegeven.

[<Internals\\Caroline>](#) - § 1 reference coded [13,14% Coverage]

Reference 1 - 13,14% Coverage

Ik kan enkel naar mijn doel toe werken door ervaringen op te doen. Dat is de enige manier om alle 'oplossing' uit te testen en te zien dat het werkt. Wanneer ik merk dat sommige dingen niet werken, dan probeer ik ze ofwel te veranderen ofwel af te schaffen. Stap voor stap probeer ik om zelf weer baas te zijn over mezelf.

[<Internals\\Caroline \(2\)>](#) - § 1 reference coded [9,35% Coverage]

Reference 1 - 9,35% Coverage

Nu probeer ik weer iets nieuws en wacht ik de resultaten af. Ik merk wel dat de resultaten toch naar de betere hand toe gaan, maar ik kan nog niet met zekerheid zeggen wat het eindresultaat gaat zijn.

[<Internals\\Eva>](#) - § 1 reference coded [28,76% Coverage]

Reference 1 - 28,76% Coverage

Om nu voor mezelf elke keer terug wat energie te vinden om er samen met hem tegenaan te gaan, doen wij soms met twee een kleine activiteit (bv puzzelen, klein spelletje spelen). Ondertussen neemt de zorg-leerkracht even mijn klas over. Zo kan ik Jordi even persoonlijke, positieve aandacht geven (in alle rust) en geef ik mezelf ook weer even terug energie om zijn negatieve aandacht beter aan te kunnen.

[<Internals\Eva \(2\)>](#) - § 1 reference coded [52,92% Coverage]

Reference 1 - 52,92% Coverage

Probeer te werken met toon-kaartjes. Ze krijgt 5 toon-kaartjes van een pauw (axenroos). Ik maak met haar de afspraak om eens te proberen wat meer haar vinger omhoog te steken, iets te komen vertellen,... telkens wanneer ze dit doet, mag ze een kaartje aan de juf geven. We proberen om zoveel mogelijk kaartjes op een dag aan de juf te geven. Wat merk ik... een half uurtje later, steekt er eentje haar vinger omhoog. De ideale kans om haar even aan het woord te laten. Zo fier als een gieter doet ze haar bank open en haalt ze haar pauw-kaartje boven. 5 kaartjes op een dag is misschien nog wat hoog gegrepen, maar ze toont zich nu al wat meer. Ze durft al eens iets te komen vertellen aan de juf en ze probeert ook wat meer haar vinger omhoog te steken.

[<Internals\Eva \(3\)>](#) - § 2 references coded [50,18% Coverage]

Reference 1 - 22,40% Coverage

We hebben al een geheugensteuntje gevonden. d=eerst het rondje, dus mijn mondje staat ook in een rondje, b=eerst het stokje, dus mijn mondje staat toe... We hebben hier ook een visuele ondersteuning voor met gezichtjes... en toch blijft dit erg moeilijk!

Reference 2 - 27,78% Coverage

Als ik het nu eens kleef op hun leeskaart. De leeskaart gebruiken de kinderen toch altijd.... En ja... tijdens het lezen zie je de ogen van de kinderen vaak naar de leeskaart flitsen wanneer er woorden verschijnen met de letter d of b. Hopelijk nemen de kinderen het snel op en gaat dit een automatisme worden.

[<Internals\Heidi \(3\)>](#) - § 1 reference coded [23,79% Coverage]

Reference 1 - 23,79% Coverage

Omdat ik in het verleden met de aanwijzingen van de machine al menig verstopt papier wist los te krijgen, besloot ik het erop te wagen. De richtlijnen op de display waren duidelijk, stap voor stap. De tekeningen en plannetjes klopten met de reële machine. De toner vervangen duurde uiteindelijk niet meer dan vijf minuten. Het verdwijnen van dat rode knipperlichtje door mijn handelen, gaf mij best een trots gevoel.

[<Internals\Inge>](#) - § 1 reference coded [8,67% Coverage]

Reference 1 - 8,67% Coverage

Met deze klas gaan we niet meer op deze manier contractwerken. Vanaf de herfstvakantie proberen we wisselgroepen met het zelfverbeterend materiaal uit.

[<Internals\\Inge \(2\)>](#) - § 1 reference coded [23,98% Coverage]

Reference 1 - 23,98% Coverage

Wat geleerd: Deze werkvorm lukt iets beter dan CW met deze kdn. Het blijft wel vrij lawaaierig, maar er wordt flink gewerkt en je kunt al eens iemand helpen.

Je kunt niet een verloren kwartiertje vullen met wisselgroepen. Bij CW kun je de kdn wel voor 5 min nog een taakje laten nemen. Bij WG doe je best 2 sessies na elkaar met één wissel tussen, anders is het de moeite niet om alles klaar te zetten. Heel goed noteren is nodig en de 2 duo lkn moeten op dezelfde manier het doorschuifstelsel volgen.

[<Internals\\Jan>](#) - § 1 reference coded [16,72% Coverage]

Reference 1 - 16,72% Coverage

Rust en kalmte uitstralen, heeft me zeker geholpen. Vroeger ging ik wel eens volop mee in de discussie. Daardoor vind je niet altijd een oplossing. Zijn verhaal laten doen, ook als is hier niet altijd tijd voor te vinden, is belangrijk. Verder ook duidelijk de regels laten gelden voor iedereen.

[<Internals\\Katja>](#) - § 1 reference coded [4,00% Coverage]

Reference 1 - 4,00% Coverage

Hoe

- In eerste instantie hebben we “extra bundels” samengesteld met kopies van Zonnestraal. Alle leerlingen krijgen dezelfde bundel en bewaren die in hun bank.

[<Internals\\Karine>](#) - § 2 references coded [29,23% Coverage]

Reference 1 - 12,66% Coverage

Daarom bedachten we al een systeem om de kinderen duidelijk te maken wat ze mee moeten nemen in hun boekentas om in orde te zijn. Zo hangen we foto's op bord van de boeken / de materialen die mee naar huis moeten. We zeggen, bij het maken van de boekentassen, ook nog eens wat er klaar moet liggen. Duidelijker kan toch niet, denk ik dan, maar toch...

Reference 2 - 16,57% Coverage

Daarna hebben we (nog eens) een klasgesprek gehouden en naar mogelijke oplossingen gezocht. Dit keer ging het klasgesprek verder dan de meest gekende voorstellen (aan een vriendje vragen, naar school gaan om de spullen toch nog uit de klas te gaan halen, ...)

We zochten ook naar voorstellen om aan mij, de juf, te laten zien dat de wil er wel was om het huiswerk te maken, maar dat de mogelijkheden er niet waren om het volledig volgens de opdracht te doen.

[<Internals\Karine \(2\)>](#) - § 1 reference coded [16,39% Coverage]

Reference 1 - 16,39% Coverage

Op de Piva ☺ zie ik dat sommige chefs een beurtrol hanteren voor het opkuisen van het lokaal. Ik heb datzelfde systeem in de klas ook ingevoerd. Ik dacht na over de verschillende deeltaken bij het opruimen en verdeelde die taken op voorhand. Op de klaslijst konden kinderen zien welke taak zij na het schilderen moesten doen. Als ze klaar waren met hun taak, moesten ze dit laten zien en tekende ik dit af op de lijst.

[<Internals\Karine \(3\)>](#) - § 1 reference coded [9,55% Coverage]

Reference 1 - 9,55% Coverage

Ik kan me zeker in de nieuwe werkwijze vinden en ga dit beslist uitproberen, al is het toch met een beetje aarzeling. Loslaten aan (schijnbare) zekerheden is niet zo gemakkelijk... Dit nu al evalueren kan nog niet. Dat is pas iets dat ik volgend schooljaar kan doen.

[<Internals\Lies>](#) - § 1 reference coded [36,51% Coverage]

Reference 1 - 36,51% Coverage

Daarom heb ik nagedacht over het systeem van werken in de leesklas. Ik wilde de leerlingen zelf meer verantwoordelijkheid geven, met als doel dat ze meer zouden kunnen lezen, dat het stiller is in de klas en dat er een goed werkklimaat is voor de leerlingen en ook voor mij. Voor elke groep ging ik telkens leeskaarten halen. Om dit niet altijd te moeten doen, heb ik per tafel een verantwoordelijke aangeduid die deze taak op zich krijgt. Deze leerling heeft ook de taak om de kaftjes op het einde van de les op te halen en naar mij te brengen. Elke week is er een andere verantwoordelijke zodat iedereen eens aan de beurt komt. Zo moet ik eigenlijk enkel op het einde van elke opdracht samen met de leerlingen de tekst lezen als een soort controle. Ik heb ook een duidelijke afspraak gemaakt dat als de leerlingen klaar zijn met lezen en op mij moeten wachten om samen te lezen, ze in hun werkboekje moeten werken tot ik er ben.

[<Internals\Lies \(2\)>](#) - § 1 reference coded [18,95% Coverage]

Reference 1 - 18,95% Coverage

Omdat ik mezelf dit gevoel niet meer wilde geven, heb ik voor mezelf dan uitgemaakt dat als de leerlingen iets minder kunnen praten tijdens een thema (waar ook minder prenten gebruikt kunnen worden) dat ik dan zelf veel moet praten en de leerlingen veel moet laten

herhalen. zo wordt er toch veel taal geïntegreerd in de lessen en leren de leerlingen zeker iets bij. Tijdens de tweede week heb ik deze methode toegepast.

[<Internals\\Sien>](#) - § 1 reference coded [93,99% Coverage]

Reference 1 - 93,99% Coverage

Ik leerde dat contractwerk in een eerste leerjaar vaak meer rendabel is dan hoekenwerk. De leerlingen zijn tijdens contractwerk zelfstandig aan het werk en werken vaak veel rustiger en geconcentreerder dan wanneer ze in groep moeten werken en moeten samenwerken.

Ik heb zelf een beter gevoel wanneer ze bezig zijn met contractwerk omdat ik op die manier leerlingen beter individueel kan begeleiden en apart kan nemen voor extra uitleg.

[<Internals\\Vera>](#) - § 1 reference coded [12,51% Coverage]

Reference 1 - 12,51% Coverage

Ik heb me dan in het weekend voorbereid op een klasgesprek. Tijdens het klasgesprek heb ik samen met de leerlingen de reeds gemaakte klasafspraken van in september terug overlopen. In die afspraken zat eigenlijk alles al gebundeld waar ik ook achter stond.

[<Internals\\Veronique \(2\)>](#) - § 2 references coded [44,99% Coverage]

Reference 1 - 10,14% Coverage

- Nu probeer ik voor elke les een tijdsindeling toe te passen. Zo weet ik hoe lang elk lesdeel ongeveer mag duren. Dit probeer ik na de paasvakantie verder uit te werken.

Reference 2 - 34,84% Coverage

- Met deze feiten ben ik al vaker geconfronteerd. Samen met Marijke heb ik een mogelijke oplossing gevonden. Tijdens een vrij uur bekijk ik nu telkens de kalender voor de komende twee weken. Ik maak een lijst van welke dingen voor deze activiteiten in orde moeten komen. Zo krijg ik een overzicht van wat me nog te doen staat, zonder iets te vergeten.
In de paasvakantie heb ik dit al uitgeprobeerd voor de volgende weken. Dit lijkt al goed te werken. Ik heb het gevoel dat ik beter voorbereid ben en dat ik gestructureerd te werk kan gaan. Dit is ook positief voor mijn zelfbeeld.

[<Internals\\Veronique \(3\)>](#) - § 1 reference coded [30,79% Coverage]

Reference 1 - 30,79% Coverage

- Voor de klas heb ik ook klaspunten gemaakt. Dit zijn punten die ze als klas kunnen verdienen. Als ze met de klas 10 punten hebben verdiend, spelen we een lesuur lang 'weerwolfje'. Dit is een spel dat de kinderen enorm graag spelen. De leerlingen

kunnen deze punten verdienen als ze samen flink zijn in de rij of in de klas. Maar als ze niet flink zijn, kunnen ze deze punten ook verliezen. Dit systeem spoort de kinderen aan om samen iets te bereiken en dit heeft een zeer positief effect. Ze kunnen onderling hier ook geen ruzie om maken omdat de punten voor iedereen gelden.

[<Internals\Wannes>](#) - § 2 references coded [18,24% Coverage]

Reference 1 - 12,03% Coverage

Hoe kan ik de leerlingen alerter maken tijdens de lessen?

Hoe krijg ik hun aandacht nog beter vast?

Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik niet alles 20 keer moet herhalen?

...

Aanvankelijk heb ik gewoon geprobeerd om de leerlingen alerter en rustiger te maken door enkele klasgesprekken te voeren. Ik ben hierover in dialoog getreden met hen. Dit gaf eigenlijk nog niet echt het gewenste resultaat.

Reference 2 - 6,21% Coverage

Daarom heb ik zelf een systeem bedacht met de leerlingen. Ik ben met de leerlingen op zoek gegaan naar zoveel mogelijk toffe tussendoortjes. Deze wilde ik gebruiken om hun aandacht nog meer te prikkelen.

[<Internals\Wannes \(3\)>](#) - § 2 references coded [23,39% Coverage]

Reference 1 - 15,22% Coverage

Daarom moesten we naar creatievere oplossingen gaan zoeken. Ondertussen werk ik dus nog steeds met de werkboek, maar daarnaast gebruik ik ook heel veel werkblaadjes op het individuele niveau van de kinderen. Hierbij zorg ik ook dat er voldoende plaats wordt gelaten voor de tussenstappen. Daarnaast zorg ik ook dat de bundels een logische opbouw hebben en dat de oefeningen aanvankelijk per soort worden gezet. Op deze manier heb ik een duidelijk checklist om te zien waar de problemen bij de leerlingen zitten.

Reference 2 - 8,17% Coverage

Naast de werkbundels heb ik ter afwisseling ook nog wat extra zelfverbeterend materiaal aangemaakt rond de maaltafels, optellingen en aftrekkingen tot 100, kloklezen. (LOCO's, ...) Dit motiveert de leerlingen om goed verder te werken. Ze ervaren het als een leuke afwisseling.

Leren door na te denken over de eigen lespraktijk

[<Internals\Audrey>](#) - § 2 references coded [32,68% Coverage]

Reference 1 - 10,52% Coverage

Omdat ik vooraf wel kon raden dat kinderen van het tweede leerjaar niet meteen aan de slag konden met een stappenplan, heb ik eerst de 4 proeven vooraan in de klas voorgedaan met een assistent, die het stappenplan voorlas.

Reference 2 - 22,16% Coverage

Over het vormen van de groepen ga ik wel beter nadenken. Ik ga zorgen voor goede heterogene groepen zodat ze er in elke groep in slagen om de opdracht tot een goed einde te brengen. Want ik ook heb geleerd is dat kinderen van deze leeftijd nog niet goed zelf rollen kunnen verdelen. Dus volgende keer ga ik ook elk kind een aparte rol geven, zodat er niemand de kans heeft om de hele tijd te zitten spelen of dagdromen. Hierdoor kunnen ze daarover ook al geen ruzie maken.

[<Internals\Bart \(3\)>](#) - § 1 reference coded [32,21% Coverage]

Reference 1 - 32,21% Coverage

Doordat deze studenten een evaluatie nodig hebben, zit je eigenlijk heel te tijd te observeren en na te denken over hoe je die bepaalde opdracht zelf zou organiseren en didactisch aanbrengen. Hierdoor was ik eigenlijk voortdurend bezig met over mezelf te reflecteren en bedacht ik dat ik zelf soms ook terug wat kordater mag zijn. Misschien moet ik bij bepaalde oefeningen nog eens nadenken over hoe ze beter georganiseerd kunnen worden. Ik sta misschien zelf iets te weinig stil bij de aandachtspunten van sommige sporttechnische vaardigheden.

[<Internals\Caroline \(2\)>](#) - § 1 reference coded [10,55% Coverage]

Reference 1 - 10,55% Coverage

Ik (en mijn parallelcollega en de directie) merkte dat de scores voor wiskunde erg laag lagen t.o.v. andere vakken. Het leek alsof de kinderen niets begrepen van de leerstof en ze alle werkwijzen en trucjes door elkaar haalden.

[<Internals\Caroline \(3\)>](#) - § 1 reference coded [23,89% Coverage]

Reference 1 - 23,89% Coverage

De kinderen moet enkel nog kopiërend kunnen schrijven. Helaas merken we dat dit de leerhouding niet stimuleert. De kinderen leren niet meer zoals het hoort, omdat ze er vanuit gaan dat ze het toch mogen overschrijven. Wanneer ze een mondelinge oefening moeten

maken dan merken we dat dit helemaal fout loopt. Ze begrijpen niet wat ze moeten zeggen, kennen geen vervoegingen van werkwoorden, ...

Ik sta achter het feit dat de nadruk gelegd moet worden op het spreken, maar dit mag niet ten kosten zijn van hun kunnen.

[<Internals\Eva \(2\)>](#) - § 1 reference coded [16,65% Coverage]

Reference 1 - 16,65% Coverage

Ik zoek vaak oplossingen voor kinderen die 'druk' zijn. Alle hulpmiddeltjes uitproberen om ze te belonen wanneer ze 'rustig' zijn, wanneer ze aandacht kunnen delen... Misschien eens de moment om dit ook voor mijn heel stil meisje te doen.

[<Internals\Lies \(2\)>](#) - § 1 reference coded [11,14% Coverage]

Reference 1 - 11,14% Coverage

Ik heb uit deze ervaring geleerd dat ik zelf ook meer mag praten en dat ik het niet alleen van de kinderen moet laten komen. En ik heb ook geleerd dat ik meer gericht opdrachten of activiteiten moet zoeken die gemakkelijk zijn voor de leerlingen.

[<Internals\Lies \(3\)>](#) - § 1 reference coded [16,83% Coverage]

Reference 1 - 16,83% Coverage

Ik denk dat ik er in het begin vanuit ging dat de leerlingen dit systeem meteen onder de knie zouden hebben. Maar niets bleek minder waar. Ze vinden het heel leuk dat ze verantwoordelijk zijn voor hun groepje en doen dit heel goed. Maar ik ondervond toch dat de verantwoordelijk nog goed gestuurd moest worden

[<Internals\Sien>](#) - § 1 reference coded [56,65% Coverage]

Reference 1 - 56,65% Coverage

Ik leerde dat contractwerk in een eerste leerjaar vaak meer rendabel is dan hoekenwerk. De leerlingen zijn tijdens contractwerk zelfstandig aan het werk en werken vaak veel rustiger en geconcentreerder dan wanneer ze in groep moeten werken en moeten samenwerken.

[<Internals\Veronique \(3\)>](#) - § 1 reference coded [8,84% Coverage]

Reference 1 - 8,84% Coverage

Deze maand wilde ik werken aan het positief versterken van de klassfeer. Ik wilde een manier vinden om het gedrag van kinderen te verbeteren zonder ze te straffen.

[<Internals\\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,72% Coverage]

Reference 1 - 13,72% Coverage

Daarom ben ik dus op zoek moeten gaan naar mogelijkheden om de leerkansen van de leerlingen nog te verhogen en ook nog wat meer andere ICT-doelen aan bod te laten komen.

We zijn dit jaar namelijk met de hele school aan de ICT-leerlijn aan het werken.

Computers bij toveren ging namelijk niet wegens geen budget. Dus moest ik naar andere oplossingen zoeken. Na een gesprek met de zorgleerkracht heb ik de uren voor mijn klas wat kunnen aanpassen. Zo zijn we samen tot een oplossing gekomen.

[<Internals\\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [6,28% Coverage]

Reference 1 - 6,28% Coverage

Op deze manier zat ik dus niet meer alleen met mijn gevoel van frustratie en misschien zelfs een beetje onzekerheid. Ligt dit nu aan mij? Of is de methode echt niet alles voor onze leerlingen (en leerkrachten?)?

Leren door ideeën op te doen van anderen

[<Internals\\Anja>](#) - § 1 reference coded [8,90% Coverage]

Reference 1 - 8,90% Coverage

Om niet te snel tot conclusies over te gaan, legde ik mijn verhaal voor aan onze CLB-medewerker en vroeg haar hoe zij dit interpreteerde. Ik stelde ook in vraag of attestering dyslexie mogelijk is met een minder dan gemiddeld IQ.

[<Internals\\Anja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [25,26% Coverage]

Reference 1 - 25,26% Coverage

Na een overleg met de directie, informeerde ik ook eens bij een lid van de werkgroep die het dichtst bij het probleem stond. We hadden de week voordien een concreet probleem in haar leerjaar samen aangepakt met positief resultaat.

Ik besloot alle leesouders te bevragen naar de werking van onze leesklas en naar haalbaarheid van het systeem voor hen. Ik informeerde ook in hoever we als school een aantal didactische en pedagogische zaken van vrijwilligers mogen/moeten eisen.

Na mijn weekje vragenrondes had ik een zicht op het probleem en waar/bij wie het precies zat.

[<Internals\Audrey \(2\)>](#) - § 1 reference coded [10,83% Coverage]

Reference 1 - 10,83% Coverage

Omdat het mij toch niet lekker zat, heb ik het daar eens over gehad met de begeleider voor beginnende leerkrachten. Zij heeft mij dan enkele tips gegeven om deze lessen toch boeiender te maken zonder te veel tijd te verliezen.

[<Internals\Audrey \(3\)>](#) - § 1 reference coded [22,62% Coverage]

Reference 1 - 22,62% Coverage

Maar doordat ik niet overal tegelijkertijd kon zijn, zaten er veel kinderen te niksen tot dat ik bij hen was. Door het daar ook eens over te hebben met anderen, heb ik in de klas een groepje achteraan gemaakt om enkele kinderen bij elkaar te zetten. De kinderen van wie ik verwachtte dat ze het alleen konden, zette ik aan het werk. De zwakkere kinderen nam ik met een paar bij mij achteraan. Daar werkten we dan eerst nog even met materiaal en deden we enkele oefeningen samen.

[<Internals\Bart>](#) - § 1 reference coded [10,67% Coverage]

Reference 1 - 10,67% Coverage

Nu afwachten of het de volgende les beter gaat gaan. Als het misloopt, weet ik niet meer wat ik moet doen en mijn collega weet het ook niet. Toen ik raad vroeg, meldde ze me dat ze het kon aannemen dat deze lesje niet evident waren in de klas. Ik vermoed dat ik dan zal beginnen met schrijfopdrachten alhoewel ik dit niet echt een sociaal vaardige oplossing vind en dit liever niet doe, maar mijn inspiratie is momenteel even op. Hopelijk kom ik nog op een goed idee

[<Internals\Bart \(2\)>](#) - § 1 reference coded [18,60% Coverage]

Reference 1 - 18,60% Coverage

Na een oudercontact heb ik (tussen pot en pint) dit probleem aangehaald bij mijn collega's. De zorgjuf was hier ook bij. Eerst en vooral ben ik door dit gesprek ook te weten gekomen dat ze het niet alleen tijdens de sportles te bont maakten, ook in de klas en op de speelplaats gingen ze geregeld over de schreef. Daar zijn we dan overeengekomen dat ik moest proberen te achterhalen waarom de meisjes niet mee wilden sporten. En indien ze – zoals ik dacht - zouden zeggen dat het saai was, ik met een saaiere opdracht op de proppen moest komen en ze de keuze laten of ze dan mee wilden sporten of toch maar die opdracht uitvoeren. Indien ze zouden kiezen voor de saaiere opdracht zou er een gesprek volgen met de zorgjuf.

[<Internals\\Bart \(3\)>](#) - § 1 reference coded [18,26% Coverage]

Reference 1 - 18,26% Coverage

In het verleden had ik al wel eens eerder stagiaires, maar dat is toch ook al 4 jaar geleden denk ik. Hierdoor vergeet je snel hoe het er weer aan toe gaat.

Deze periode heb ik veel dingen geleerd. Veel nieuwe spelen en oefeningen om bepaalde sporttechnische vaardigheden aan te leren zijn aan bod gekomen.

[<Internals\\Caroline>](#) - § 2 references coded [24,41% Coverage]

Reference 1 - 12,17% Coverage

Naarmate de dagen vorderde en de problemen en situaties zich opstapelden, voelde ik dat ik niet meer kon. Na een gesprek met m'n mentor en de directie zijn we tot een paar voorstellen gekomen. Helaas was mijn zelfvertrouwen even weg en kon ik mezelf er niet meer toe brengen om alles uit te proberen.

Reference 2 - 12,25% Coverage

Eerst hebben mijn mentor en de directie rond de tafel gezeten zodat ik mijn verhaal kon doen. We hebben samen naar oplossingen en maatregelen gezocht.

Mijn parallelcollega steekt me ook geregeld een hart onder de riem of wanneer het me niet meer lukt om verder te gaan, dan neemt zij het even over.

[<Internals\\Caroline \(2\)>](#) - § 1 reference coded [6,22% Coverage]

Reference 1 - 6,22% Coverage

Stap voor stap zijn we samen met de directie tot dit idee gekomen. Na een paar dingen te proberen bleek het nog niet optimaal te zijn.

[<Internals\\Caroline \(3\)>](#) - § 1 reference coded [5,74% Coverage]

Reference 1 - 5,74% Coverage

Samen met de zorgcollega's hebben we gezocht naar andere vormen van ondervraging zodat de leerlingen wakker geschud worden.

[<Internals\\Heidi>](#) - § 1 reference coded [24,88% Coverage]

Reference 1 - 24,88% Coverage

Een collega zag me klungelen. Zij raadde me aan om de afbeelding te kopiëren naar paint, te bewerken en aan te vullen.

Ik voelde echt voldoening over het bereikte resultaat en gebruik deze methode nu vaak.

[<Internals\Jan \(2\)>](#) - § 1 reference coded [31,03% Coverage]

Reference 1 - 31,03% Coverage

Door goed te luisteren naar zijn mama ben ik al heel wat te weten gekomen over ADHD. En voornamelijk over het medicijn relatine. Ik beseft dat ik hier nog heel wat te leren heb. Al is het opvallend dat er nog geen echt goed medicijn bestaat voor ADHD. Ik wil het ook zeker geen ziekte noemen. Maar wat ik zeker meeneem is dat een regelmaat heel belangrijk is voor zo'n leerling. Een vaste structuur en duidelijke regels helpen mee tot een zekere rust.

[<Internals\Jana>](#) - § 1 reference coded [15,74% Coverage]

Reference 1 - 15,74% Coverage

Na overleg met de parallelcollega's heb ik die leeslessen in diezelfde groepjes laten lezen. Dit was al gemakkelijker en de kinderen lazen met kinderen van hun niveau. Maar toch voelde ik me nog niet goed bij het systeem. Het was een hele drukte en de kinderen zaten op de grond of in de weg van elkaar.

[<Internals\Jana \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,33% Coverage]

Reference 1 - 13,33% Coverage

Al snel had ik door dat lezen ook niet goed ging. Na overleg met het zorgteam hebben we dan ook besloten om op Amin geen druk meer te leggen en ervoor te zorgen dat hij de schoolse regels leert en dat hij ze ook nakomt. Als Amin rustig de dag kan doorkomen, hebben we al heel veel bereikt.

[<Internals\Jana \(3\)>](#) - § 1 reference coded [19,04% Coverage]

Reference 1 - 19,04% Coverage

Vooraf voor leren had ik geen materiaal. Dit heb ik dan eens besproken met de zorgleerkracht en zij ging ervoor zorgen dat ik wat nieuw materiaal kreeg voor leren leren. Ze gaf ook nog enkele tips om het contractwerk vlotter te laten verlopen. Zij is een buitenstaander en kwam wel telkens mee helpen. Samen hebben we dan gezocht naar een beter systeem.

[<Internals\Katja>](#) - § 1 reference coded [9,70% Coverage]

Reference 1 - 9,70% Coverage

Hoe

- Onder het motto "Weten is meten" peil ik naar de interesses van de leerlingen. Op een briefje mogen zij aanduiden wat ze graag in de bundel hebben en wat ze niet in de bundel willen.

- Op basis van hun voor- en afkeer, stel ik voor elk kind een geïndividualiseerde bundel samen.
- De bundels worden met enthousiasme onthaald en de meeste leerlingen zijn gemotiveerd om erin te werken.

[<Internals\\Katja \(2\)>](#) - § 2 references coded [19,99% Coverage]

Reference 1 - 12,20% Coverage

Hoe

- Onder het motto “Weten is meten” peil ik opnieuw naar de interesses van de leerlingen. Op een briefje mogen zij aanduiden wat ze graag in de bundel hebben en wat ze niet in de bundel willen. Deze keer licht ik elke opdracht duidelijk toe en laat ook voorbeelden zien. Op deze manier weten de leerlingen precies welke opdrachtjes ze kunnen verwachten.
- Bovendien hebben de leerlingen ook zelf een inbreng mogen doen. Ze mochten zelf soorten opdrachten zoeken die in de bundel zouden kunnen komen. Deze heb ik opgenomen in het keuzelijstje.
- Op basis van hun voor- en afkeer, stel ik voor elk kind een geïndividualiseerde bundel samen.

Reference 2 - 7,79% Coverage

Hoe

- Ik heb het gevoel dat ik zelf geen bevredigende oplossing vind en ga op zoek naar een bijscholing die misschien handvaten kan aanreiken. Mijn keuze valt op “Effectief gedragsmanagement in de lagere school: de rol van leerkrachten en leerlingen”
- De aanpak van de bijscholing is in eerste instantie theoretisch maar er worden veel voorbeelden besproken zowel door de lesgeefster als door de deelnemers.

[<Internals\\Katja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [13,78% Coverage]

Reference 1 - 13,78% Coverage

- Ik heb een jobcoach geraadpleegd. Deze raadde mij aan collega’s in te schakelen voor observatie van de interacties in de klas en zo na te gaan of er patronen vast te stellen zijn die mogelijk storend gedrag in de hand werken. Eveneens vond zij het raadzaam om ook zelf eens te gaan observeren bij collega’s, om te zien hoe zij bepaalde dingen

aanpakken en welke verschillen/gelijkenissen ik vaststel qua aanpak en qua gedrag van de leerlingen.

[<Internals\\Karine \(3\)>](#) - § 1 reference coded [16,58% Coverage]

Reference 1 - 16,58% Coverage

Uit gesprekken met de directie en juf Marijke blijkt dat dit eigenlijk niet de juiste manier is en dat het ook anders kan. Het zou veel beter zijn om toch meer de handleiding te volgen en minder volledige lessen taalbeschouwing te geven. Die taalbeschouwing zou dan sporadisch aan bod kunnen komen in lessen die op het eerste zicht weinig met taalbeschouwing te maken hebben. (Vb. tijdens een lesje begrijpend lezen in een zin de zelfstandige naamwoorden zoeken.)

[<Internals\\Sien \(3\)>](#) - § 1 reference coded [34,73% Coverage]

Reference 1 - 34,73% Coverage

Op het intern zorgoverleg werd het gedrag van Margot besproken en werd er voorgesteld om te werken met kaartjes die Margot moet afgeven, telkens wanneer ze dergelijk gedrag vertoont. In het begin van de dag heeft Margot dus 5 kaartjes en op het einde van de dag zou ze (in het beste geval) nog 5 kaartjes moeten overhouden.

[<Internals\\Vera>](#) - § 1 reference coded [18,90% Coverage]

Reference 1 - 18,90% Coverage

Tijdens de pedagogische studiedag deed ik in het lokaal waarin ik de bijscholing had een geweldig idee op. Alle poten van de stoelen hadden een tennisbal. De stoelen maakten absoluut geen geluid.

Ik heb die dag nog contact opgenomen met de tennisclub waar ik tijdens het zomerseizoen tennis.

Ik kon heel snel oude tennisballen gaan halen en ik ben in de klas meteen aan de slag gegaan.

[<Internals\\Veronique>](#) - § 1 reference coded [4,92% Coverage]

Reference 1 - 4,92% Coverage

Met een collega heb ik besproken hoe zij haar huiswerkplanning organiseert. Hier heb ik enkele dingen uit geleerd:

[<Internals\\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,72% Coverage]

Reference 1 - 13,72% Coverage

Daarom ben ik dus op zoek moeten gaan naar mogelijkheden om de leerkansen van de leerlingen nog te verhogen en ook nog wat meer andere ICT-doelen aan bod te laten komen.

We zijn dit jaar namelijk met de hele school aan de ICT-leerlijn aan het werken.

Computers bij toveren ging namelijk niet wegens geen budget. Dus moest ik naar andere oplossingen zoeken. Na een gesprek met de zorgleerkracht heb ik de uren voor mijn klas wat kunnen aanpassen. Zo zijn we samen tot een oplossing gekomen.

[<Internals\\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [6,13% Coverage]

Reference 1 - 6,13% Coverage

Deze vaststellingen hebben dus erg aan het denken gezet. Daarom ben ik dit jaar in dialoog getreden met mijn parallelcollega's. Daarnaast heb ik ook de zorgjuf en zelfs de directie hierover aangesproken.

Leren door proberen niet in oude gewoontes te hervallen

[<Internals\\Heidi \(2\)>](#) - § 1 reference coded [14,61% Coverage]

Reference 1 - 14,61% Coverage

De heldere kijk van de klasleerkracht en het vermogen om een probleem en de betrokkenen van verschillende zijden te bekijken heb ik niet van nature in mij. Ik moet er alerter voor zijn om niet steeds vanuit mijn eigen referentiekader te kijken naar problemen.

[<Internals\\Karine \(3\)>](#) - § 1 reference coded [8,20% Coverage]

Reference 1 - 8,20% Coverage

Vaak heb ik de neiging om leerstofonderdelen te willen clusteren en extra in te oefenen, omdat ik denk dat ze de leerstof dan beter zouden vatten. Dit lijkt logisch in theorie, maar in de praktijk lijkt het soms verloren moeite?

Leren door het ervaren van frictie

[<Internals\\Anja>](#) - § 1 reference coded [24,23% Coverage]

Reference 1 - 24,23% Coverage

Na een halfjaar therapie bleek uit de hertesting dat er nauwelijks vooruitgang werd geboekt voor lezen en spelling. Deze resultaten leidden tot de beslissing dat deze leerling recht heeft

op een attest dyslexie. Hierdoor kon de begeleiding doorgaan tijdens de schooluren waardoor er tijdens de middag een plaatsje vrijkwam voor een andere leerling die een begeleidingsaanvraag deed.

Deze redenering zette me aan het denken. Ik maakte me de bedenking of dit een nieuwe tendens / strategie zou kunnen zijn / worden: wanneer we een kind attesteren creëren we mogelijkheden om binnen de school andere begeleidingen te laten lopen.

[<Internals\Anja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [6,38% Coverage]

Reference 1 - 6,38% Coverage

Door niet meteen in actie te treden, maar eerst zicht op de situatie te krijgen, werd ik veel rustiger en kon ik de situatie zuiverder bekijken.

[<Internals\Audrey \(2\)>](#) - § 1 reference coded [23,78% Coverage]

Reference 1 - 23,78% Coverage

maar met de WO-bundels had ik toch wel een beetje problemen.

Deze bundels waren duidelijk al jaren niet meer herwerkt. Het waren bundels met veel tekst, weinig oefeningen... . Dit had als gevolg dat ik echt moeite had met deze lessen op een leuke manier te geven. Ik kon wel eens iets leuk ertussen doen maar dan kwam de planning in gevaar die was afgesproken met de collega's. Het bijkomende probleem was dat ik halftijds werkte en dus zeker alles moest gezien hebben op die dagen van de week.

[<Internals\Bart>](#) - § 1 reference coded [1,09% Coverage]

Reference 1 - 1,09% Coverage

Toch verliepen deze lesjes meestal niet zo goed.

[<Internals\Heidi>](#) - § 1 reference coded [36,59% Coverage]

Reference 1 - 36,59% Coverage

Ik wou een afbeelding gebruiken om een titelblad op te fleuren. Op het internet vond ik een prachtige tekening die ik maar gedeeltelijk kon gebruiken. Hoe paste ik ze aan? Mijn plan was om ze af te drukken en met schaar en tippex te bewerken om ze gebruiksklaar te maken: tijdrovend en amateuristisch.

[<Internals\Jan>](#) - § 1 reference coded [46,75% Coverage]

Reference 1 - 46,75% Coverage

Het voorval gebeurde net voor de start van de namiddag lessen op de speelplaats. Eerst wou de jongen niet luisteren. Zo ging hij niet op een aangeduide plek staan. Deze had ik

aangeduid zodat hij het gevoel had van een straf en zodat hij van de andere jongen was verwijderd. Na hem te isoleren begon de discussie. Hij verweet mij dat hij altijd het slachtoffer was. Dat meerdere leerkrachten “een pik” op hem hadden. Nadat hij van een woede aanval, weglopen en uiteindelijk in tranen was uitgebarsten, is er een gesprek gevolgd. We hebben uiteindelijk een duidelijke afspraak tussen ons twee gemaakt. Hij ging beter zijn best doen om de regels te volgen. Ik zal hem vanaf nu eerst bij nemen en hem zijn verhaal laten doen vooraleer ik hem veroordeel als dader. Lukt dit niet wordt hij meerdere dagen van de speelplaats verwijderd.

[<Internals\Jan \(3\)>](#) - § 1 reference coded [30,39% Coverage]

Reference 1 - 30,39% Coverage

Maar toch praat ze nog steeds zeer weinig en wat wiskunde betreft blijft ze in dezelfde fouten steken. Ik ondervind weinig hulp van buitenaf. Zo moet ik voornamelijk zelf met hulpmiddelen aankomen. Er was mij verteld dat ze al een tijdje in een vierde leerjaar had gezeten in ons land. Maar daar is weinig van te merken. De volgende keer dat ik tijdens het jaar een leerling krijg, wil ik meer duidelijkheid. Of meer tijd om haar beginsituatie te onderzoeken.

[<Internals\Jana>](#) - § 1 reference coded [10,91% Coverage]

Reference 1 - 10,91% Coverage

Eerst deed ik nog veel klassikaal met de kinderen, maar al snel voelde ik dat dit voor een aantal niet uitdagend genoeg was. Ik ben toen op zoek gegaan naar een systeem om de leerlingen in groepen te verdelen.

[<Internals\Karine \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,56% Coverage]

Reference 1 - 7,56% Coverage

Het opruimen na een les muzische vorming, waarbij de leerlingen met verf of ander materiaal mogen werken, verloopt nogal chaotisch. Meestal blijf ik zelf nog met een deel van de opruim zitten...

[<Internals\Veronique \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,78% Coverage]

Reference 1 - 13,78% Coverage

In februari heb ik mijn huiswerkplanning aangepast. Dit was slechts een klein deel van mijn klasorganisatie, maar ik heb het gevoel dat dit nog steeds een verbetering is in mijn klas. Met de volgende werkpunten heb ik nog moeite:

[<Internals\Wannes>](#) - § 1 reference coded [21,47% Coverage]

Reference 1 - 21,47% Coverage

Deze klas heeft dus heel veel moeite om zich te concentreren. Ze zijn zo snel afgeleid! Vooral de overgangen tussen de verschillende lessen verlopen vaak rumoerig en wat chaotisch.

Ik dacht dat dit wel snel zou beteren. Maar toch veranderde dit niet zo snel als ik hoopte. De drukte maakte me vaak moe. Mijn geduld werd hierdoor ook erg op de proef gesteld. Het verwerken van de leerstof ging veel trager. Vaak verloren we ook tijd waardoor sommige geplande 'leuke' activiteiten niet konden doorgaan. Dit is toch wel frustrerend als leerkracht. De leerlingen zijn allemaal héél erg lief, maar toch moet ik me als leerkracht vaker boos maken dan me lief is.

Deze situatie heeft me aan het denken gezet.

[<Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [24,55% Coverage]

Reference 1 - 24,55% Coverage

Maar al snel kwamen er ook enkele nadelen naar boven. Leerlingen moeten per twee aan een computer werken. Hierdoor durven de "sterkere" leerlingen wel eens het voortouw nemen. De zogenaamd "zwakkeren" krijgen hierdoor minder kansen.

Een ander nadeel is dat ze bij bingel niet op hun eigen naam kunnen werken. Dit is een site waar de leerkracht zelf oefeningen op kan plaatsen per leerling. Deze oefeningen zijn dan aangepast aan hun 'kunnen'. Maar als ze dus per twee moeten werken aan een computer neemt het veel te veel tijd in om elke keer uit- en in te loggen op de eigen naam.

Deze nadelen zorgden er wel voor dat ik soms eens een weekje de computerklas oversloeg omdat ik het gevoel had dat het per twee werken aan een computer voor sommigen te weinig rendement gaf. Dit frustreerde me soms een beetje. En het gaf me ook minder zin om tot aan de computerklas te gaan...

[<Internals\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [24,72% Coverage]

Reference 1 - 24,72% Coverage

Hoewel ik in de voorbije zes jaren het domein rekenen altijd als één van mijn favoriete vakken heb ervaren, bezorgd het mij nu toch wat frustratie.

Dit ligt zeker niet aan het vak op zich, maar aan de gebruikte methode op school. Ik merk dat de methode te chaotisch is opgebouwd voor onze leerlingen. Doordat er te veel verschillende manieren (vooral bij bewerkingen tot 100) worden aangebracht, raken de

leerlingen verward. Ze beginnen zelfs de eenvoudigere dingen door elkaar te slaan. En dit gebeurt niet alleen bij de zwakkere leerlingen.

Verder is er ook te weinig plaats voor tussenstappen in hun werkboekjes. Hierdoor werken de leerlingen slordiger. Dit zorgt ook voor meer fouten dan nodig!

En tenslotte vind ik de opbouw van de methode niet erg overzichtelijk. De volgorde van sommige lessen zou ik dus ook veranderen.

2) Leeropbrengsten

Verandering in werkwijze Vervallen in oude gewoontes

[<Internals\Heidi \(2\)>](#) - § 1 reference coded [14,61% Coverage]

Reference 1 - 14,61% Coverage

De heldere kijk van de klasleerkracht en het vermogen om een probleem en de betrokkenen van verschillende zijden te bekijken heb ik niet van nature in mij. Ik moet er alerter voor zijn om niet steeds vanuit mijn eigen referentiekader te kijken naar problemen.

[<Internals\Inge \(3\)>](#) - § 1 reference coded [12,61% Coverage]

Reference 1 - 12,61% Coverage

Wat geleerd: Die goeie ouwe tijd was toch niet zo slecht! De ouderwetse werkmethodes slaan echt aan bij kinderen! Pen (of potlood) en papier of een wat door de zon gebleekt en vergeeld ruitjesschrift motiveren hen momenteel meer dan blokjes, parels en wegveegstiften...

De leerstof is niet zoals vroeger * voor iedereen hetzelfde, maar goed stapsgewijze opgebouwd. De kinderen evolueren in eigen tempo.

*Zelfs in mijn tijd (°1965) bestond er al het "schriftje voor de vluggen" met extra werk voor de 'slimmeren', toch ook differentiatie.

We moeten niet bang zijn om weer wat meer van de kinderen te eisen. Naast de leuke oefenmomenten met blokjes, parels, puzzelstukjes... vinden de kinderen het saaie werken toch ook prettig! (zie vbn hieronder)

Je moet kinderen niet te veel laten kiezen, ze kunnen dat toch niet goed. Luisteren en doen wat de juf zegt!

[<Internals\Jana \(3\)>](#) - § 1 reference coded [12,03% Coverage]

Reference 1 - 12,03% Coverage

Maar veel is er uiteindelijk nog niet veranderd. De kinderen doen nog meestal allemaal hetzelfde, maar ik duid per kind hoeveel ze van die opdracht moeten doen en of ze materiaal mogen gebruiken. Hierin differentieer ik dus al.

Verandering in werkwijze

Nieuwe werkwijze

[<Internals\Anja \(3\)>](#) - § 2 references coded [17,05% Coverage]

Reference 1 - 10,66% Coverage

Sinds dit schooljaar krijg ik hiervoor versterking door een werkgroep.

Met 4 extra collega's bedachten we nieuwe initiatieven, werd het lokaal op zich wat opgesmukt en zochten we naar oplossingen voor het tekort aan (vrijwillige) leesouders.

Reference 2 - 6,38% Coverage

Door niet meteen in actie te treden, maar eerst zicht op de situatie te krijgen, werd ik veel rustiger en kon ik de situatie zuiverder bekijken.

[<Internals\Audrey \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,14% Coverage]

Reference 1 - 13,14% Coverage

Ik heb toen het heft in eigen handen genomen en het volgende thema al een beetje gemoderniseerd. Doordat ik er iets van mezelf had kunnen inleggen, kon ik de lessen ook beter en interessanter geven. Er was ook tijd voor de leerlingen om zelf iets te ontdekken en te doen.

[<Internals\Audrey \(3\)>](#) - § 1 reference coded [63,35% Coverage]

Reference 1 - 63,35% Coverage

Door het daar ook eens over te hebben met anderen, heb ik in de klas een groepje achteraan gemaakt om enkele kinderen bij elkaar te zetten. De kinderen van wie ik verwachtte dat ze het alleen konden, zette ik aan het werk. De zwakkere kinderen nam ik met een paar bij mij achteraan. Daar werkten we dan eerst nog even met materiaal en deden we enkele oefeningen samen. Dit was al een goede stap in de juiste richting maar het gebeurde nog vaak dat enkele van die sterke leerlingen ook een vraagje hadden. Als ik niet meteen kwam, kwamen zij naar de groep achteraan om de vraag te stellen. Hierdoor werd ik telkens gestoord tijdens mijn uitleg en dat was eigenlijk niet te bedoeling.

In het 6^e leerjaar waar ik nu sta, heb ik daar iets op bedacht. Wanneer de kinderen zelfstandig moeten werken leggen ze allemaal een kaartje op de bank. Dit kaartje heeft twee kanten (groen en rood). Wanneer de groene kant bovenaan ligt, betekent dit dat ze alleen verder kunnen. Staat het op rood dan betekent dat dat ze moeilijkheden hebben met een oefening. Als ik zie dat er veel rode kaartjes bovenaan liggen, neem ik een groepje apart achteraan. Zijn het maar enkele kaartjes dan ga ik naar die leerlingen afzonderlijk. We

hebben ook de afspraak gemaakt om dan die oefening open te laten en al verder te werken met de volgende oefening die ze wel kunnen.

[<Internals\\Bart>](#) - § 3 references coded [41,80% Coverage]

Reference 1 - 13,87% Coverage

Een echt kringgesprek voeren alhoewel dit niet evident is in de kleine klas met zoveel leerlingen. Dit lukt niet, weer veel geroezemoes. Daarna heb ik ook eens een stellingenspel geprobeerd. Dit was iets actiever, dus dacht ik dat het dat het probleem misschien zou oplossen. Ik al had ondervonden dat de leerlingen altijd wel enthousiast zijn als er eens andere werkvorm wordt gebruikt. Dit was misschien iets te chaotisch waardoor ook deze werkvorm niet werkte.

Dan maar eens het thema zelf aanpakken. Vanuit het thema 'respect hebben voor elkaar' kon ik dan verder gaan naar luisteren naar elkaar.

Reference 2 - 9,45% Coverage

Dus dacht ik aan enkele vertrouwensspelletjes. De eerste les waren de spelletjes zeer leuk, maar de klasgesprek nadien trok weer op niets. Dit heb ik met de leerlingen besproken en verteld dat spelen leuk is, maar dat er op school altijd iets geleerd moet worden. En dat we ook over leuke dingen moeten kunnen praten. Over hoe we ons daarbij voelen, waarom we zo reageren,... Dit leken de meeste toch te snappen.

Reference 3 - 18,48% Coverage

De volgende les was het weer mooi weer, dus dacht ik dat het een goed idee was weer buiten te gaan. Andere vertrouwensspelletjes te doen en deze dan nadien in het gras met elkaar te bespreken. Weg van de klas, weg van de invulblaadjes. Ook deze spelletjes waren zeer leuk. Maar terug bij de bespreking aangekomen heb ik me echt kwaad gemaakt. Ik heb ze gewezen op mijn preken van de vorige lessen en zeker van die andere die buiten was. Even was het stil, maar vanaf dat ik verder ging met praten over vertrouwen, lukt het weer niet. Ik ben met de leerlingen naar de klas gegaan heb ze de resterende tijd van het lesje stil aan hun bank laten zitten (10min). Nadien heb ik gevraagd of ze dit leuker vonden, want dat we dit ook konden doen in plaats van de sociale vaardigheden, maar dat was niet het geval.

[<Internals\\Caroline>](#) - § 1 reference coded [7,91% Coverage]

Reference 1 - 7,91% Coverage

Na een gesprek met m'n mentor en de directie zijn we tot een paar voorstellen gekomen. Helaas was mijn zelfvertrouwen even weg en kon ik mezelf er niet meer toe brengen om alles uit te proberen.

[<Internals\\Caroline \(3\)>](#) - § 1 reference coded [21,73% Coverage]

Reference 1 - 21,73% Coverage

We zijn op het idee gekomen om dagelijks een 2-tal leerlingen te beoordelen op hun mondeling. Ze moeten dan 5 woorden vertalen naar het Frans en dat wordt dan beoordeeld met een + of een -. Aan het einde van een periode plakken we daar dan een cijfer op. Ook de tussentijdse toetsen worden aangepast. Ze moeten niet meer kopiërend schrijven, maar woorden vertalen (Frans-Nederlands) uit het hoofd, zonder hulpmiddelen. Hiermee hopen we dat hun leerhouding zal veranderen.

[<Internals\\Eva>](#) - § 1 reference coded [28,76% Coverage]

Reference 1 - 28,76% Coverage

Om nu voor mezelf elke keer terug wat energie te vinden om er samen met hem tegenaan te gaan, doen wij soms met twee een kleine activiteit (bv puzzelen, klein spelletje spelen). Ondertussen neemt de zorg-leerkracht even mijn klas over. Zo kan ik Kiano even persoonlijke, positieve aandacht geven (in alle rust) en geef ik mezelf ook weer even terug energie om zijn negatieve aandacht beter aan te kunnen.

[<Internals\\Inge \(2\)>](#) - § 1 reference coded [23,98% Coverage]

Reference 1 - 23,98% Coverage

Wat geleerd Deze werkvorm lukt iets beter dan CW met deze kdn. Het blijft wel vrij lawaaiërig, maar er wordt flink gewerkt en je kunt al eens iemand helpen.

Je kunt niet een verloren kwartiertje vullen met wisselgroepen. Bij CW kun je de kdn wel voor 5 min nog een taakje laten nemen. Bij WG doe je best 2 sessies na elkaar met één wissel tussen, anders is het de moeite niet om alles klaar te zetten. Heel goed noteren is nodig en de 2 duo lkn moeten op dezelfde manier het doorschuifstelsel volgen.

[<Internals\\Jan>](#) - § 1 reference coded [17,51% Coverage]

Reference 1 - 17,51% Coverage

Wat geleerd:

Rust en kalmte uitstralen, heeft me zeker geholpen. Vroeger ging ik wel eens volop mee in de discussie. Daardoor vind je niet altijd een oplossing. Zijn verhaal laten doen, ook als hier niet altijd tijd voor te vinden, is belangrijk. Verder ook duidelijk de regels laten gelden voor iedereen.

[<Internals\\Jana>](#) - § 1 reference coded [11,16% Coverage]

Reference 1 - 11,16% Coverage

Terug na overleg met de parallelcollega's heb ik de groepen vaste plaatsen gegeven in de klas. Dit zorgt echt voor een rustige organisatie en de kinderen werken allemaal aan een bank, dus de concentratie is groter.

[<Internals\\Jana \(2\)>](#) - § 1 reference coded [11,05% Coverage]

Reference 1 - 11,05% Coverage

Na overleg met het zorgteam hebben we dan ook besloten om op Amin geen druk meer te leggen en ervoor te zorgen dat hij de schoolse regels leert en dat hij ze ook nakomt. Als Amin rustig de dag kan doorkomen, hebben we al heel veel bereikt.

[<Internals\\Katja>](#) - § 1 reference coded [13,80% Coverage]

Reference 1 - 13,80% Coverage

Behoeften/doel

Ik wil dat de leerlingen zich rustig bezig houden op "dode" momenten en niet van hun plaats komen om nog van alles te nemen.

Hoe

- In eerste instantie hebben we "extra bundels" samengesteld met kopies van Zonnestraal. Alle leerlingen krijgen dezelfde bundel en bewaren die in hun bank.
- Vaststelling: veel bundels worden maar half ingevuld + het probleem is niet volledig opgelost want sommige leerlingen blijven zoeken naar andere bezigheden
- Bij navraag blijkt dat sommige leerlingen bepaalde opdrachten niet leuk of te moeilijk vinden

[<Internals\\Katja \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,66% Coverage]

Reference 1 - 7,66% Coverage

- Ik heb het gevoel dat ik zelf geen bevredigende oplossing vind en ga op zoek naar een bijscholing die misschien handvaten kan aanreiken. Mijn keuze valt op "Effectief gedragsmanagement in de lagere school: de rol van leerkrachten en leerlingen"
- De aanpak van de bijscholing is in eerste instantie theoretisch maar er worden veel voorbeelden besproken zowel door de lesgeefster als door de deelnemers.

[<Internals\Karine \(2\)>](#) - § 1 reference coded [17,24% Coverage]

Reference 1 - 17,24% Coverage

Wat deed ik hieraan?

Op de Piva ☺ zie ik dat sommige chefs een beurtrol hanteren voor het opkuisen van het lokaal.

Ik heb datzelfde systeem in de klas ook ingevoerd. Ik dacht na over de verschillende deeltaken bij het opruimen en verdeelde die taken op voorhand. Op de klaslijst konden kinderen zien welke taak zij na het schilderen moesten doen. Als ze klaar waren met hun taak, moesten ze dit laten zien en tekende ik dit af op de lijst.

[<Internals\Lies>](#) - § 1 reference coded [36,51% Coverage]

Reference 1 - 36,51% Coverage

Daarom heb ik nagedacht over het systeem van werken in de leesklas. Ik wilde de leerlingen zelf meer verantwoordelijkheid geven, met als doel dat ze meer zouden kunnen lezen, dat het stiller is in de klas en dat er een goed werkklimaat is voor de leerlingen en ook voor mij.

Voor elke groep ging ik telkens leeskaarten halen. Om dit niet altijd te moeten doen, heb ik per tafel een verantwoordelijke aangeduid die deze taak op zich krijgt. Deze leerling heeft ook de taak om de kaftjes op het einde van de les op te halen en naar mij te brengen. Elke week is er een andere verantwoordelijke zodat iedereen eens aan de beurt komt. Zo moet ik eigenlijk enkel op het einde van elke opdracht samen met de leerlingen de tekst lezen als een soort controle. Ik heb ook een duidelijke afspraak gemaakt dat als de leerlingen klaar zijn met lezen en op mij moeten wachten om samen te lezen, ze in hun werkboekje moeten werken tot ik er ben.

[<Internals\Lies \(2\)>](#) - § 1 reference coded [41,49% Coverage]

Reference 1 - 41,49% Coverage

Omdat ik mezelf dit gevoel niet meer wilde geven, heb ik voor mezelf dan uitgemaakt dat als de leerlingen iets minder kunnen praten tijdens een thema (waar ook minder prenten gebruikt kunnen worden) dat ik dan zelf veel moet praten en de leerlingen veel moet laten herhalen. zo wordt er toch veel taal geïntegreerd in de lessen en leren de leerlingen zeker iets bij.

Tijdens de tweede week heb ik deze methode toegepast. Ik heb ondervonden dat ik inderdaad zelf meer sprak en dat ik de leerlingen veel meer liet herhalen en toch hebben de leerlingen zich goed kunnen concentreren op de uitvoer van de technische opdrachten. Ik heb ook ondervonden dat er soms (meer dan anders) stille momenten waren, dat was dan op het moment dat de leerlingen te hard geconcentreerd waren op de uitvoer van de

opdracht. Dit was dan waarschijnlijk ook de schuld van de opdrachten die niet op het niveau van de leerlingen gekozen waren.

[<Internals\\Sien>](#) - § 1 reference coded [93,99% Coverage]

Reference 1 - 93,99% Coverage

Ik leerde dat contractwerk in een eerste leerjaar vaak meer rendabel is dan hoekenwerk. De leerlingen zijn tijdens contractwerk zelfstandig aan het werk en werken vaak veel rustiger en geconcentreerder dan wanneer ze in groep moeten werken en moeten samenwerken.

Ik heb zelf een beter gevoel wanneer ze bezig zijn met contractwerk omdat ik op die manier leerlingen beter individueel kan begeleiden en apart kan nemen voor extra uitleg.

[<Internals\\Sien \(3\)>](#) - § 1 reference coded [96,88% Coverage]

Reference 1 - 96,88% Coverage

Margot heeft het soms moeilijk om te doen wat de juf vraagt. Ze doet vaak gewoon haar eigen zin en wanneer ze daarover een opmerking krijgt wordt ze heel boos. Toen ik hierover informeerde bij de ouders bleek dat zij thuis ook vaak driftbuien heeft. De ouders zeiden haar dan gewoon te negeren. In de klas probeerde ik dat te doen maar vaak stoort Margot de andere kinderen waardoor negeren niet altijd lukt.

Op het intern zorgoverleg werd het gedrag van Margot besproken en werd er voorgesteld om te werken met kaartjes die Margot moet afgeven, telkens wanneer ze dergelijk gedrag vertoont. In het begin van de dag heeft Margot dus 5 kaartjes en op het einde van de dag zou ze (in het beste geval) nog 5 kaartjes moeten overhouden. Sinds er met dit systeem gewerkt wordt, zijn de driftbuien erg verminderd. De ouders van Margot passen dit systeem thuis ook toe en merken ook thuis een verbetering!

[<Internals\\Vera>](#) - § 1 reference coded [31,94% Coverage]

Reference 1 - 31,94% Coverage

Ik heb me dan in het weekend voorbereid op een klasgesprek. Tijdens het klasgesprek heb ik samen met de leerlingen de reeds gemaakte klasafspraken van in september terug overlopen. In die afspraken zat eigenlijk alles al gebundeld waar ik ook achter stond.

Ik heb met de kinderen duidelijk afgesproken dat die regels en afspraken terug zouden worden nageleefd. Dit ging gepaard met een beloningssysteem en een strafpuntensysteem.

De eerste dagen waren moeilijk. De kinderen waren wat 'vrijheid' gewend en de vijs werd weer zwaar aangedraaid. Uiteindelijk keerde de rust weer in de klas. Het bleef wel moeilijk, ik moest heel strikt en consequent blijven.

[<Internals\Vera \(2\)>](#) - § 1 reference coded [27,52% Coverage]

Reference 1 - 27,52% Coverage

Indien er vanaf nu per twee of in groep moet gewerkt worden, mogen de leerlingen niet meer van hun plaats en ze moeten dan samenwerken met hun buur. Het duowerk verliep de laatste keer al rustiger.

[<Internals\Veronique>](#) - § 1 reference coded [15,27% Coverage]

Reference 1 - 15,27% Coverage

In het begin vonden de kinderen de huiswerkplanning een aanpassing. Vooral de schriftelijke voorbereiding was voor sommige leerlingen niet evident. Kinderen waren niet in orde of hadden hun schriftelijke voorbereiding niet gemaakt. Na een paar weken heb ik gemerkt dat de leerlingen het nieuwe systeem gewend zijn en steeds meer in orde zijn met hun huiswerk.

[<Internals\Veronique \(2\)>](#) - § 1 reference coded [38,31% Coverage]

Reference 1 - 38,31% Coverage

- Bij het schoolgebeuren heb ik moeite met alles te onthouden. Brieven moeten tijdig bij ouders komen, begeleiders van leerlingen moeten op tijd afgezegd worden tijdens een uitstap, enzovoort. Met deze feiten ben ik al vaker geconfronteerd. Samen met Marijke heb ik een mogelijke oplossing gevonden. Tijdens een vrij uur bekijk ik nu telkens de kalender voor de komende twee weken. Ik maak een lijst van welke dingen voor deze activiteiten in orde moeten komen. Zo krijg ik een overzicht van wat me nog te doen staat, zonder iets te vergeten. In de paasvakantie heb ik dit al uitgetoetst voor de volgende weken. Dit lijkt al goed te werken.

[<Internals\Veronique \(3\)>](#) - § 1 reference coded [52,90% Coverage]

Reference 1 - 52,90% Coverage

- Voor de kinderen heb ik goede punten gemaakt. Als kinderen flink zijn, hun huiswerk hebben gemaakt, het snelst zijn omgekleed tijdens het turnen, krijgen ze een goed punt. In het begin werkte dit heel goed omdat alle kinderen wel eens een punt konden verdienen. Al snel werd het een competitie. De leerlingen maakten ruzie over goede punten en dat was niet de bedoeling. De goede punten heb ik dan ook afgeschaft.
- Voor de klas heb ik ook klaspunten gemaakt. Dit zijn punten die ze als klas kunnen verdienen. Als ze met de klas 10 punten hebben verdiend, spelen we een lesuur lang 'weerwolfje'. Dit is een spel dat de kinderen enorm graag spelen. De leerlingen kunnen deze punten verdienen als ze samen flink zijn in de rij of in de klas. Maar als ze niet flink zijn, kunnen ze deze punten ook verliezen. Dit systeem spoort de

kinderen aan om samen iets te bereiken en dit heeft een zeer positief effect. Ze kunnen onderling hier ook geen ruzie om maken omdat de punten voor iedereen gelden.

[<Internals\Wannes>](#) - § 2 references coded [12,18% Coverage]

Reference 1 - 6,79% Coverage

Aanvankelijk heb ik gewoon geprobeerd om de leerlingen alerter en rustiger te maken door enkele klasgesprekken te voeren. Ik ben hierover in dialoog getreden met hen. Dit gaf eigenlijk nog niet echt het gewenste resultaat.

Reference 2 - 5,40% Coverage

Dit systeem heeft toch wel snel gewerkt bij de leerlingen. Ze waren echt gemotiveerd om het goed te doen. Dit beloningssysteem zorgde voor extra concentratie bij de leerlingen.

[<Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [17,49% Coverage]

Reference 1 - 17,49% Coverage

Na een gesprek met de zorgleerkracht heb ik de uren voor mijn klas wat kunnen aanpassen. Zo zijn we samen tot een oplossing gekomen. Sinds twee maanden mag ik nu de helft van de klas meesturen met de zorgleerkracht. Op deze manier kan ik met de helft van de klas intensief gaan werken in de computerklas. Zo heeft elke leerling zijn eigen computer. Ik heb nu een beter overzicht en kan veel meer doelen aan bod laten komen. ICT beperkt zich nu niet langer tot alleen maar rekenoefeningen. Een bijkomend voordeel is dat er nu met de andere helft functioneel geremedieerd kan worden door of de zorgleerkracht of door mezelf.

[<Internals\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [13,38% Coverage]

Reference 1 - 13,38% Coverage

Ondertussen werk ik dus nog steeds met de werkboek, maar daarnaast gebruik ik ook heel veel werkblaadjes op het individuele niveau van de kinderen. Hierbij zorg ik ook dat er voldoende plaats wordt gelaten voor de tussenstappen. Daarnaast zorg ik ook dat de bundels een logische opbouw hebben en dat de oefeningen aanvankelijk per soort worden gezet. Op deze manier heb ik een duidelijk checklist om te zien waar de problemen bij de leerlingen zitten.

Verandering in kennis en geloof

Nieuw idee

[<Internals\Anja \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,67% Coverage]

Reference 1 - 7,67% Coverage

Tijdens het laatste Intern Zorgoverleg ontdekte ik een nieuw icoontje op de volgfiches van de leerlingen verschijnen. Mijn nieuwsgierigheid was meteen gewekt toen ik er met de muis ging opstaan: 'bericht verzenden' kwam tevoorschijn. Welke mogelijkheden zou dit geven?

[<Internals\Audrey \(2\)>](#) - § 1 reference coded [10,88% Coverage]

Reference 1 - 10,88% Coverage

Door deze ervaring heb ik geleerd om niet bang te zijn voor de reacties van anderen. Het is beter om meteen te zeggen wat je dwars zit. Wanneer je zelf achter iets staat, kan je het veel beter overbrengen naar je leerlingen.

[<Internals\Caroline \(2\)>](#) - § 1 reference coded [23,68% Coverage]

Reference 1 - 23,68% Coverage

De volgende stap die we dan hebben gezet: tussentijdse toetsen. Na elke les volgt de volgende dag een kleine toets over de leerstof. Op deze manier krijgen de leerlingen die moeite hebben met grote hoeveelheden leerstof ook een kans. De les zit nog fris in het geheugen en ze kunnen niets door elkaar halen. Het gaat hier dan om een paar oefeningen. Als ik na zo'n toets merk dat er nog problemen zijn met de leerstof, dan kan ik er sneller op inspelen en hopelijk is de verwarring dan weg tegen een grote toets.

[<Internals\Eva \(2\)>](#) - § 1 reference coded [49,40% Coverage]

Reference 1 - 49,40% Coverage

Ik zoek vaak oplossingen voor kinderen die 'druk' zijn. Alle hulpmiddeltjes uitproberen om ze te belonen wanneer ze 'rustig' zijn, wanneer ze aandacht kunnen delen... Misschien eens de moment om dit ook voor mijn heel stil meisje te doen.

Probeer te werken met toon-kaartjes. Ze krijgt 5 toon-kaartjes van een pauw (axenroos). Ik maak met haar de afspraak om eens te proberen wat meer haar vinger omhoog te steken, iets te komen vertellen,... telkens wanneer ze dit doet, mag ze een kaartje aan de juf geven. We proberen om zoveel mogelijk kaartjes op een dag aan de juf te geven. Wat merk ik... een half uurtje later, steekt er eentje haar vinger omhoog. De ideale kans om haar even aan het woord te laten.

[<Internals\Eva \(3\)>](#) - § 1 reference coded [42,65% Coverage]

Reference 1 - 42,65% Coverage

De geheugensteuntjes op de bank kleven (zoals we met nog enkele geheugensteuntjes doen) heeft geen zin. Kinderen wisselen tijdens het lezen vaak van plaats. We lezen in groepjes, of lezen in een gezellig hoekje is leuker dan op je eigen bank... Als ik het nu eens kleef op hun leeskaart. De leeskaart gebruiken de kinderen toch altijd.... En ja... tijdens het lezen zie je de ogen van de kinderen vaak naar de leeskaart flitsen wanneer er woorden verschijnen met de letter d of b.

[<Internals\Heidi>](#) - § 1 reference coded [22,71% Coverage]

Reference 1 - 22,71% Coverage

Deze ervaring was doorslaggevend bij mijn beslissing om mijn computervaardigheden uit te breiden door het volgen van de cursus MS Word bij de ict-verantwoordelijke van de Merode Jan Lah.

[<Internals\Jan \(2\)>](#) - § 1 reference coded [31,99% Coverage]

Reference 1 - 31,99% Coverage

Wat geleerd:

Door goed te luisteren naar zijn mama ben ik al heel wat te weten gekomen over ADHD. En voornamelijk over het medicijn relatine. Ik beseft dat ik hier nog heel wat te leren heb. Al is het opvallend dat er nog geen echt goed medicijn bestaat voor ADHD. Ik wil het ook zeker geen ziekte noemen. Maar wat ik zeker meeneem is dat een regelmaat heel belangrijk is voor zo'n leerling. Een vaste structuur en duidelijke regels helpen mee tot een zekere rust.

[<Internals\Karine>](#) - § 1 reference coded [44,40% Coverage]

Reference 1 - 44,40% Coverage

Wat deed ik hieraan?

Ik moet zeggen dat ik eerst de kinderen, die niet in orde waren, even onder hun voeten heb gegeven.

Daarna hebben we (nog eens) een klasgesprek gehouden en naar mogelijke oplossingen gezocht. Dit keer ging het klasgesprek verder dan de meest gekende voorstellen (aan een vriendje vragen, naar school gaan om de spullen toch nog uit de klas te gaan halen, ...)

We zochten ook naar voorstellen om aan mij, de juf, te laten zien dat de wil er wel was om het huiswerk te maken, maar dat de mogelijkheden er niet waren om het volledig volgens de opdracht te doen.

Zo kwamen we tot de 'oplossing' dat je dan zelf een huiswerk of oefening zou kunnen maken rond het thema van het huiswerk. Het zullen niet exact dezelfde oefeningen zijn, maar je hebt je dan wel uit de slag getrokken en de bereidheid getoond om te willen oefenen. (in plaats van tv te kijken of op de computer te spelen en volgende dag te moeten zeggen. 'Ik heb niet kunnen oefenen...') Onder het motto 'iets doen is beter dan niets doen' hoop ik dat ze dit gaan onthouden en daar volgende keer rekening mee zullen houden. De kinderen die geregeld hun schoolagenda niet (volledig) inschrijven, moeten hun agenda nu elke keer ter controle laten zien.

[<Internals\Lies>](#) - § 1 reference coded [36,51% Coverage]

Reference 1 - 36,51% Coverage

Daarom heb ik nagedacht over het systeem van werken in de leesklas. Ik wilde de leerlingen zelf meer verantwoordelijkheid geven, met als doel dat ze meer zouden kunnen lezen, dat het stiller is in de klas en dat er een goed werkklimaat is voor de leerlingen en ook voor mij. Voor elke groep ging ik telkens leeskaarten halen. Om dit niet altijd te moeten doen, heb ik per tafel een verantwoordelijke aangeduid die deze taak op zich krijgt. Deze leerling heeft ook de taak om de kaftjes op het einde van de les op te halen en naar mij te brengen. Elke week is er een andere verantwoordelijke zodat iedereen eens aan de beurt komt. Zo moet ik eigenlijk enkel op het einde van elke opdracht samen met de leerlingen de tekst lezen als een soort controle. Ik heb ook een duidelijke afspraak gemaakt dat als de leerlingen klaar zijn met lezen en op mij moeten wachten om samen te lezen, ze in hun werkboekje moeten werken tot ik er ben.

[<Internals\Lies \(3\)>](#) - § 2 references coded [40,25% Coverage]

Reference 1 - 32,19% Coverage

Ik denk dat ik er in het begin vanuit ging dat de leerlingen dit systeem meteen onder de knie zouden hebben. Maar niets bleek minder waar. Ze vinden het heel leuk dat ze verantwoordelijk zijn voor hun groepje en doen dit heel goed. Maar ik ondervond toch dat de verantwoordelijk nog goed gestuurd moest worden. In het begin liet ik ze veel te los en daarom verliep het nog niet heel vlot. En daarom vraag ik altijd na het lezen bij de groep aan de verantwoordelijk welke tekst hij/zij nu moet gaan halen en dan weet ik meteen dat ze de juiste tekst zullen meenemen voor hun groepsgenoten.

Reference 2 - 8,06% Coverage

Leerlingen van het tweede leerjaar moet je dus zeker niet te los laten en nog voldoende begeleiden om het goede en gewenste resultaat te krijgen.

[<Internals\Vera>](#) - § 1 reference coded [38,34% Coverage]

Reference 1 - 38,34% Coverage

Dit heeft ook nog geholpen aan de 'rust' in de klas:

In 5A staan stoelen zonder of met kapotte doppen aan de poten. Elke keer dat een leerling bewoog op zijn/haar stoel maakte dit een onaangenaam scherp lawaai. Dus wanneer de hele klas in de weer was, gaf dit een onuitstaanbaar lawaai. Tijdens de pedagogische studiedag deed ik in het lokaal waarin ik de bijscholing had een geweldig idee op. Alle poten van de stoelen hadden een tennisbal. De stoelen maakten absoluut geen geluid.

Ik heb die dag nog contact opgenomen met de tennisclub waar ik tijdens het zomerseizoen tennis. Ik kon heel snel oude tennisballen gaan halen en ik ben in de klas meteen aan de slag gegaan. Resultaat: geen lawaai meer van de stoelen...en mijn collega van 5A heeft de tennisballen nog niet weggedaan.

[<Internals\Vera \(3\)>](#) - § 1 reference coded [15,35% Coverage]

Reference 1 - 15,35% Coverage

Mits ik zelf uit het 'traditionele' middelbaar onderwijs afstam van meer dan 20 jaar geleden, ben ik eigenlijk weinig op de hoogte van de mogelijkheden die het technisch en beroeps onderwijs aanbieden tegenwoordig.

De twee schoolbezoeken waren dus zeer leerrijk voor mezelf en ook voor de B-leerlingen.

[<Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 2 references coded [14,09% Coverage]

Reference 1 - 6,58% Coverage

Maar al snel kwamen er ook enkele nadelen naar boven. Leerlingen moeten per twee aan een computer werken. Hierdoor durven de "sterkere" leerlingen wel eens het voortouw nemen. De zogenaamd "zwakkeren" krijgen hierdoor minder kansen.

Reference 2 - 7,50% Coverage

Deze vernieuwde organisatievorm heeft me vooral veel voordelen bezorgd. Leerlingen kunnen nu apart aan een computer werken. Ik kan ze gemakkelijker en intensiever begeleiden. Het leerrendement gaat omhoog. Andere ICT-doelen kunnen nu ook veel eenvoudiger aan bod komen.

Verandering in kennis en geloof

Bevestigd idee

[<Internals\Audrey>](#) - § 1 reference coded [19,54% Coverage]

Reference 1 - 19,54% Coverage

Omdat ik vooraf wel kon raden dat kinderen van het tweede leerjaar niet meteen aan de slag konden met een stappenplan, heb ik eerst de 4 proeven vooraan in de klas voorgedaan met een assistent, die het stappenplan voorlas. Daarna hebben we de banken in 4 groepen geschoven. Tot hiertoe ging alles heel vlot. Ik zei waar ze hun bank moesten schuiven, en dit was ook meteen het groepje waarin ze samen zouden werken.

[<Internals\Inge>](#) - § 1 reference coded [9,50% Coverage]

Reference 1 - 9,50% Coverage

Wat geleerd: Met deze klas gaan we niet meer op deze manier contractwerken. Vanaf de herfst vakantie proberen we wisselgroepen met het zelfverbeterend materiaal uit.

[<Internals\Lies \(2\)>](#) - § 1 reference coded [11,27% Coverage]

Reference 1 - 11,27% Coverage

Ik heb uit deze ervaring geleerd dat ik zelf ook meer mag praten en dat ik het niet alleen van de kinderen moet laten komen. En ik heb ook geleerd dat ik meer gericht opdrachten of activiteiten moet zoeken die gemakkelijk zijn voor de leerlingen.

[<Internals\Vera \(2\)>](#) - § 1 reference coded [68,60% Coverage]

Reference 1 - 68,60% Coverage

Door mijn functie als ambulante/zorgleerkracht moet ik regelmatig vervangen in L5 en L6. Vooral in L6 willen de leerlingen daar wel eens profiteren van de situatie. Ze willen uiteraard grenzen aftasten. Wanneer ik in L6B vervang, moeten de leerlingen af en toe per twee werken om bepaalde opdrachten uit te voeren. Normaal gezien mogen de leerlingen dan kiezen met wie ze samenwerken. Het was al twee keer voorgevallen dat de leerlingen dan niet op een rustige en efficiënte manier werkten.

[<Internals\Veronique \(3\)>](#) - § 1 reference coded [31,17% Coverage]

Reference 1 - 31,17% Coverage

Deze maand heb ik vooral verder gewerkt aan mijn klasorganisatie. Ik heb gemerkt dat de volgende punten zijn geëvolueerd:

- Door elke week mijn turnuur vrij te houden voor de kalender en de planning te overlopen, heb ik het gevoel dat ik een beter overzicht heb over alles dat gepland is.

Nu kan ik tijdig externe begeleiders verwittigen, brieven maken, enzovoort. Ik ben zeer tevreden met deze vooruitgang.

- De tijdsindeling van mijn lessen kent ook al een vooruitgang, maar dit merk ik nog niet zoals mijn ander werkpunt. Het is duidelijk dat ik me hier nog steeds in moet verdiepen.

[<Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,17% Coverage]

Reference 1 - 7,17% Coverage

In onze school hebben wij een eigen computerklas met 12 computers. Deze mogen wij één keer in de week gebruiken met onze klas. Dit biedt natuurlijk heel wat mogelijkheden. Ik maak hier dan ook graag gebruik van met mijn leerlingen uit het tweede leerjaar.

Verandering in kennis en geloof Besef

[<Internals\Anja>](#) - § 1 reference coded [9,43% Coverage]

Reference 1 - 9,43% Coverage

Deze redenering zette me aan het denken. Ik maakte me de bedenking of dit een nieuwe tendens / strategie zou kunnen zijn / worden: wanneer we een kind attesteren creëren we mogelijkheden om binnen de school andere begeleidingen te laten lopen.

[<Internals\Anja \(2\)>](#) - § 1 reference coded [4,60% Coverage]

Reference 1 - 4,60% Coverage

Gaandeweg moest ik echter toegeven dat er ook wel veel mogelijkheden in dit programma zaten. Jammer genoeg waren die er tijdens de presentatie niet uit gekomen.

[<Internals\Anja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [25,26% Coverage]

Reference 1 - 25,26% Coverage

Na een overleg met de directie, informeerde ik ook eens bij een lid van de werkgroep die het dichtst bij het probleem stond. We hadden de week voordien een concreet probleem in haar leerjaar samen aangepakt met positief resultaat.

Ik besloot alle leesouders te bevragen naar de werking van onze leesklas en naar haalbaarheid van het systeem voor hen. Ik informeerde ook in hoever we als school een aantal didactische en pedagogische zaken van vrijwilligers mogen/moeten eisen. Na mijn weekje vragenrondes had ik een zicht op het probleem en waar/bij wie het precies zat.

[<Internals\Audrey>](#) - § 1 reference coded [13,65% Coverage]

Reference 1 - 13,65% Coverage

Want ik ook heb geleerd is dat kinderen van deze leeftijd nog niet goed zelf rollen kunnen verdelen. Dus volgende keer ga ik ook elk kind een aparte rol geven, zodat er niemand de kans heeft om de hele tijd te zitten spelen of dagdromen. Hierdoor kunnen ze daarover ook al geen ruzie maken.

[<Internals\Bart \(3\)>](#) - § 1 reference coded [26,86% Coverage]

Reference 1 - 26,86% Coverage

Het belangrijkste dat ik deze weken geleerd/nog eens ondervonden heb, is dat je bij de voorbereiding wel altijd nadenkt over hoe je je les gaat geven en hoe je dat in het verleden hebt gedaan. Maar af en toe kan het eens inspirerend zijn om echt te reflecteren over pasgegeven lessen en aandachtspuntjes voor jezelf aan te stippen. Aan deze puntjes kan je dan je volgende lessen eens extra aandacht aan geven zodat ze misschien je lesgeefstijl verbeteren

[<Internals\Caroline \(3\)>](#) - § 1 reference coded [23,89% Coverage]

Reference 1 - 23,89% Coverage

De kinderen moeten enkel nog kopiërend kunnen schrijven. Helaas merken we dat dit de leerhouding niet stimuleert. De kinderen leren niet meer zoals het hoort, omdat ze er vanuit gaan dat ze het toch mogen overschrijven. Wanneer ze een mondelinge oefening moeten maken dan merken we dat dit helemaal fout loopt. Ze begrijpen niet wat ze moeten zeggen, kennen geen vervoegingen van werkwoorden, ...

Ik sta achter het feit dat de nadruk gelegd moet worden op het spreken, maar dit mag niet ten kosten zijn van hun kunnen.

[<Internals\Jan \(3\)>](#) - § 1 reference coded [40,73% Coverage]

Reference 1 - 40,73% Coverage

Wat geleerd:

We zijn nu een aantal maanden verder. Ik moet toegeven dat ik haar vooruitgang nog niet geweldig vind. Ik weet dat ik niet te overhaast mag zijn. Maar toch praat ze nog steeds zeer weinig en wat wiskunde betreft blijft ze in dezelfde fouten steken. Ik ondervind weinig hulp van buitenaf. Zo moet ik voornamelijk zelf met hulpmiddelen aankomen. Er was mij verteld dat ze al een tijdje in een vierde leerjaar had gezeten in ons land. Maar daar is weinig van te merken. De volgende keer dat ik tijdens het jaar een leerling krijg, wil ik meer duidelijkheid. Of meer tijd om haar beginsituatie te onderzoeken.

[<Internals\\Jana>](#) - § 2 references coded [25,62% Coverage]

Reference 1 - 8,28% Coverage

maar al snel voelde ik dat dit voor een aantal niet uitdagend genoeg was. Ik ben toen op zoek gegaan naar een systeem om de leerlingen in groepen te verdelen.

Reference 2 - 17,34% Coverage

Al snel merkte ik dat het materiaal dat er in zat, niet voldoende was. Sommige kinderen hadden de opdrachten snel gedaan en anderen hadden de helft nog niet gedaan. Ik stak er snel ander materiaal in, maar ik merkte vrij vlug dat dit niet goed werkte. Ik had geen overzicht meer over datgene dat de kinderen wel of niet gedaan hadden.

[<Internals\\Jana \(3\)>](#) - § 1 reference coded [13,39% Coverage]

Reference 1 - 13,39% Coverage

Alle kinderen kregen dezelfde opdrachten. Omdat ik het nog heel moeilijk vond om hierin te differentiëren. Want welk materiaal heb ik hiervoor allemaal.???

Al snel voelde ik dat het voor sommige veel te gemakkelijk was en voor sommige veel te moeilijk.

[<Internals\\Katja>](#) - § 1 reference coded [5,42% Coverage]

Reference 1 - 5,42% Coverage

Wat heb ik geleerd?

- Een “extra bundel” werkt voor sommige maar niet voor alle leerlingen.
- Een “extra bundel” zal doeltreffender zijn naarmate hij meer aansluit bij de interesses en vaardigheden van de leerlingen.

[<Internals\\Katja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [5,28% Coverage]

Reference 1 - 5,28% Coverage

- Voorlopig denk ik te kunnen besluiten dat je als leerkracht misschien niet alles alleen moet proberen op te lossen maar dat je ook collega's of anderen kunt consulteren.

[<Internals\\Lies \(2\)>](#) - § 1 reference coded [22,90% Coverage]

Reference 1 - 22,90% Coverage

Tijdens de twee themaweken over techniek heb ik ondervonden dat ik soms te moeilijk opdrachten verzin of vind voor de leerlingen van de OKAN-klas. Hierdoor werd soms meer aandacht besteed en moeite gestoken in de uitvoer van deze technische opdrachten in plaats van dat er aandacht geschonken werd aan het talige aspect. Soms was er te veel en

nog te moeilijke taal nodig om opdrachten uit te leggen en was het voor de leerlingen ook te moeilijk om het opzet van de opdrachten met eigen woorden te vertellen.

[<Internals\Sien \(2\)>](#) - § 1 reference coded [95,96% Coverage]

Reference 1 - 95,96% Coverage

Ik leerde dat leerlingen in het eerste leerjaar tijdens een godsdienstles vaak weinig aandachtig zijn. Het is voor hen moeilijk om geconcentreerd te luisteren naar verhalen die tijdens de les verteld worden. Ik denk dat die verhalen voor leerlingen van het eerste leerjaar ook moeilijk te begrijpen zijn. Vaak vind ik het zelf ook moeilijk om aan de leerlingen duidelijk te maken waarover het verhaal eigenlijk gaat. De diepere betekenis is ook moeilijk over te brengen. Ik heb het gevoel dat een godsdienstles veel leuker en boeiender wordt wanneer de leerlingen mogen vertellen over eigen ervaringen, in plaats van louter te moeten luisteren naar verhalen die voor hen moeilijk te vatten zijn omwille van hun symbolische betekenis.

[<Internals\Veronique>](#) - § 1 reference coded [12,34% Coverage]

Reference 1 - 12,34% Coverage

Deze maand had ik het vooral moeilijk met het maken van een huiswerkplanning. Elke week gaf ik te weinig of te veel huiswerk. Soms gaf ik ook huiswerk mee om oefeningen van een les af te maken. Later hoorde ik dat dit niet de bedoeling was. Daarom heb ik besloten mij hierin te verdiepen.

[<Internals\Veronique \(2\)>](#) - § 1 reference coded [5,91% Coverage]

Reference 1 - 5,91% Coverage

Deze maand heb ik gemerkt dat mijn organisatie in de klas en in de school een werkpunt is voor mij.

[<Internals\Wannes>](#) - § 1 reference coded [6,66% Coverage]

Reference 1 - 6,66% Coverage

Deze situatie heeft me aan het denken gezet.

Hoe kan ik de leerlingen alerter maken tijdens de lessen?

Hoe krijg ik hun aandacht nog beter vast?

Hoe kan ik ervoor zorgen dat ik niet alles 20 keer moet herhalen?

...

[<Internals\\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [5,74% Coverage]

Reference 1 - 5,74% Coverage

Ik merk dat de methode te chaotisch is opgebouwd voor onze leerlingen. Doordat er te veel verschillende manieren (vooral bij bewerkingen tot 100) worden aangebracht, raken de leerlingen verward.

Verandering in emoties Verrassing

[<Internals\\Bart>](#) - § 1 reference coded [8,47% Coverage]

Reference 1 - 8,47% Coverage

“Gelukt”, dacht ik, maar niet is minder waar. Zelfs tijdens datzelfde gesprek lukte het weer niet voor een aantal leerlingen om te luisteren naar elkaar. Deze keer stond ik voor de zoveelste keer met verstomming geslagen. Toch even melden dat er deze keer wel meer kinderen aandachtig waren. Jammer genoeg verliep de volgende les weer even stroef als de vorige keren.

[<Internals\\Bart \(2\)>](#) - § 1 reference coded [2,40% Coverage]

Reference 1 - 2,40% Coverage

Tot mijn verbazing kreeg ik maar één strafwerk terug. Ik zat met mijn handen in het haar.

[<Internals\\Eva>](#) - § 1 reference coded [38,66% Coverage]

Reference 1 - 38,66% Coverage

Een les muzische vorming die niet door mezelf werd gegeven, maar door een collega. Die les waar ik gewoon kon meedoen met de kinderen en ook even één van hen was. Op dat moment kreeg ik een lachende Kiano, een jongen die tegen me kwam leunen, me vroeg om samen met hem dingen uit te beelden, die een knuffel kwam geven, die me kwam vertellen dat hij het eigenlijk toch best leuk vond... Dat moment gaf mij een bijzonder leuk gevoel. Dat moment gaf mij moed en kracht om terug wat positiever te kijken, om er samen met hem terug tegenaan te gaan.

[<Internals\\Heidi \(2\)>](#) - § 1 reference coded [16,73% Coverage]

Reference 1 - 16,73% Coverage

De leerling wordt nu verplicht om dagelijks één maal (opbouwend naar vijf maal per dag) de aandacht van de juf te vragen of om iets te zeggen voor de hele klas.

Het was verrassend voor mij dat de oplossing de hele tijd voor onze neus lag door er gewoon met een andere invalshoek naar te kijken.

[<Internals\\Karine \(3\)>](#) - § 1 reference coded [4,37% Coverage]

Reference 1 - 4,37% Coverage

Het feit dat lln. het in mijn ogen konden, leek maar schijn... Was ik dan toch niet goed bezig? De zekerheid viel weg...

[<Internals\\Wannes>](#) - § 1 reference coded [12,15% Coverage]

Reference 1 - 12,15% Coverage

Maar net op dit vlak verliep het dit jaar even anders. Mijn klas, bestaande uit 23 leerlingen, is véééél drukker dan de voorbije jaren. Ze hadden ons hiervoor wel gewaarschuwd. Maar toch zo erg had ik het niet verwacht. Deze klas heeft dus heel veel moeite om zich te concentreren. Ze zijn zo snel afgeleid! Vooral de overgangen tussen de verschillende lessen verlopen vaak rumoerig en wat chaotisch.

Verandering in emoties

Positieve emoties

[<Internals\\Anja \(2\)>](#) - § 2 references coded [30,15% Coverage]

Reference 1 - 13,45% Coverage

Tijdens het laatste Intern Zorgoverleg ontdekte ik een nieuw icoontje op de volgfiches van de leerlingen verschijnen. Mijn nieuwsgierigheid was meteen gewekt toen ik er met de muis ging opstaan: 'bericht verzenden' kwam tevoorschijn. Welke mogelijkheden zou dit geven?

Enkele weken later verscheen op de startpagina van het programma een update i.v.m. 'communicatie – berichten'. Ik legde niet meteen de link met het icoontje maar was nog wel getriggerd door het gegeven.

Reference 2 - 16,69% Coverage

Deze zoektocht leverde me volgende informatie op:

- Ik kan via het programma berichten (mails) versturen naar andere gebruikers.
- Het programma geeft ook aan wanneer die berichten gelezen zijn door de ontvangers.
- Wanneer ik berichten ontvang, wordt dit op de startpagina van het programma aangegeven bij het onderdeel 'communicatie'.

- Ik kan ook berichten versturen vanuit een leerlingendossier. Op dat moment wordt de huidige fiche doorgestuurd naar een collega waardoor die op de hoogte wordt gebracht over wijzigingen binnen dat leerlingendossier.

Euforie alom bij deze ontdekkingen!!!

[<Internals\Audrey \(2\)>](#) - § 1 reference coded [10,88% Coverage]

Reference 1 - 10,88% Coverage

Door deze ervaring heb ik geleerd om niet bang te zijn voor de reacties van anderen. Het is beter om meteen te zeggen wat je dwars zit. Wanneer je zelf achter iets staat, kan je het veel beter overbrengen naar je leerlingen.

[<Internals\Bart>](#) - § 1 reference coded [1,59% Coverage]

Reference 1 - 1,59% Coverage

Ik hoopte dus dat ze deze keer toch iets bijgeleerd zouden hebben.

[<Internals\Caroline>](#) - § 1 reference coded [6,53% Coverage]

Reference 1 - 6,53% Coverage

Dat zijn 2 belangrijke zaken die ik hieruit meeneem. Het is geen schande om te zeggen dat iets niet lukt en nu weet ik ook dat ik op veel mensen kan rekenen.

[<Internals\Caroline \(2\)>](#) - § 1 reference coded [6,54% Coverage]

Reference 1 - 6,54% Coverage

Ik merk wel dat de resultaten toch naar de betere hand toe gaan, maar ik kan nog niet met zekerheid zeggen wat het eindresultaat gaat zijn.

[<Internals\Caroline \(3\)>](#) - § 1 reference coded [2,48% Coverage]

Reference 1 - 2,48% Coverage

Hiermee hopen we dat hun leerhouding zal veranderen.

[<Internals\Eva>](#) - § 1 reference coded [38,66% Coverage]

Reference 1 - 38,66% Coverage

Een les muzische vorming die niet door mezelf werd gegeven, maar door een collega. Die les waar ik gewoon kon meedoen met de kinderen en ook even één van hen was. Op dat moment kreeg ik een lachende Jordi, een jongen die tegen me kwam leunen, me vroeg om samen met hem dingen uit te beelden, die een knuffel kwam geven, die me kwam vertellen dat hij het eigenlijk toch best leuk vond... Dat moment gaf mij een bijzonder leuk gevoel. Dat

moment gaf mij moed en kracht om terug wat positiever te kijken, om er samen met hem terug tegenaan te gaan.

[<Internals\Heidi>](#) - § 1 reference coded [10,39% Coverage]

Reference 1 - 10,39% Coverage

Ik voelde echt voldoening over het bereikte resultaat en gebruik deze methode nu vaak.

[<Internals\Heidi \(3\)>](#) - § 1 reference coded [6,86% Coverage]

Reference 1 - 6,86% Coverage

Mijn collega kon haar werkbladen kopiëren, ik kon met aangepaste oefeningen naar mijn leerlingen. Iedereen tevreden.

[<Internals\Inge \(3\)>](#) - § 1 reference coded [5,90% Coverage]

Reference 1 - 5,90% Coverage

Gevoel: De stilte doet zo'n deugd!

Je hebt niet veel materiaal nodig, geen ge-organiseer, de lln kunnen direct aan het werk.

Je werkt een beetje zoals in het Buitengewoon Onderwijs.

Doordat de leerstof zo goed in stapjes is verdeeld, kun je heel goed merken tot waar je moet teruggrijpen om een bepaalde soort oef uit te leggen.

Het is voor beide duopartners heel duidelijk wie waar gekomen is.

[<Internals\Jana>](#) - § 1 reference coded [7,87% Coverage]

Reference 1 - 7,87% Coverage

Eindelijk voel ik me goed bij het systeem. Dit heeft toch wel een dikke maand geduurd om een goed systeem te bedenken waar iedereen beter van wordt.

[<Internals\Jana \(2\)>](#) - § 1 reference coded [13,60% Coverage]

Reference 1 - 13,60% Coverage

Maar uiteindelijk is het me dan toch gelukt om hem te lossen, en momenteel functioneert Amin zeer goed in een klassituatie. Hij begint soms zelfs spontaan mee te doen met de les en de SOS kaart hebben we nog maar zelden nodig.

Dus we merken wel een hele vooruitgang, behalve op cognitief vlak.

[<Internals\\Karine \(2\)>](#) - § 1 reference coded [20,86% Coverage]

Reference 1 - 20,86% Coverage

Resultaat?

Ons klaslokaal was op +/- 15 à 20 minuten opgeruimd! De kinderen hebben zich aan hun taak gehouden en voelden zich mee verantwoordelijk om terug een ordelijke klas te hebben. Ook na hun taak konden zij zich rustig bezig houden. Ook omdat ik deze keer van te voren had gezegd wat ze moesten doen als ze klaar waren.

Ik was zelf heel opgelucht toen ik zag hoe ze vol goede moed hun opdracht uitvoerden! En zelfs toen ik de kasten opentrok, zag ik dat alles netjes geordend lag! Dit was echt een verschil van dag en nacht ...

[<Internals\\Lies>](#) - § 1 reference coded [17,18% Coverage]

Reference 1 - 17,18% Coverage

Maar ik heb meteen wel een verschil gevoeld. Deze eerste les met het nieuwe systeem was natuurlijk niet hoe het moest zijn, want de leerlingen moeten er nog aan wennen. Maar ik had het gevoel dat ik me meer een beter kon verdelen over de verschillende groepjes. Ik had ook het gevoel dat ze meer gelezen hebben en dat ze aandachtiger zijn tijdens het lezen. Ik heb ook het gevoel dat verantwoordelijkheid geven aan leerlingen goed werkt.

[<Internals\\Lies \(3\)>](#) - § 2 references coded [22,06% Coverage]

Reference 1 - 13,51% Coverage

Na enkele weken dit uit te proberen ben ik veel rustiger en ontspannen tijdens de leesklas. Nu heb ik het gevoel dat de leerlingen we degelijk iets gelezen hebben en geleerd hebben tijdens dit korte lesuur. Dus met het resultaat ben ik wel blij.

Reference 2 - 8,55% Coverage

Ik ben zeer blij dat het lezen in de leesklas nu vlotter gaat dan in het begin en dat ik er nu meer ontspannen ben en zo kunnen de leerlingen beter lezen.

[<Internals\\Vera \(3\)>](#) - § 1 reference coded [12,43% Coverage]

Reference 1 - 12,43% Coverage

Ik ben blij dat ik de kans heb gekregen om mijn blik op het middelbaar onderwijs wat te kunnen verruimen. Toch wil ik nog beter op de hoogte zijn van al de mogelijkheden binnen het middelbaar onderwijs. Ik zal mezelf nog wat tijd moeten geven...

[<Internals\Veronique>](#) - § 1 reference coded [13,23% Coverage]

Reference 1 - 13,23% Coverage

Ik heb het gevoel dat dit een zinvolle leerervaring is voor mezelf. Voor hen is het duidelijk wat ik van hen verwacht. Voor mezelf heb ik een beter overzicht waar elke leerling staat. Op deze manier kan ik beter inspelen op de noden van de leerlingen. Ik hoop dat dit nog verder in de goede richting evolueert.

[<Internals\Veronique \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,76% Coverage]

Reference 1 - 7,76% Coverage

- Ik heb het gevoel dat ik beter voorbereid ben en dat ik gestructureerd te werk kan gaan. Dit is ook positief voor mijn zelfbeeld.

[<Internals\Wannes>](#) - § 1 reference coded [10,55% Coverage]

Reference 1 - 10,55% Coverage

Tot op de dag van vandaag werkt dit prima. De overgangen verlopen vlotter. Er is meer tijd voor leuke dingen. Ik moet zelf minder streng zijn. De leerlingen beleven meer plezier. Ze doen extra hun best. Ze kunnen beter volhouden in de wetenschap dat ze beloond zullen worden met bewegingstussendoortjes. Ik ben enorm blij dat dit gewerkt heeft

[< Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [5,36% Coverage]

Reference 1 - 5,36% Coverage

Het is veel rustiger in de klas op dat moment. En je kan veel gemakkelijker gedifferentieerd werken. Ik ben dus heel blij met deze manier van werken. Het geeft me nu enorm veel voldoening.

[<Internals\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [5,36% Coverage]

Reference 1 - 5,36% Coverage

Kortom didactisch ben ik als leerkracht alleen maar sterker kunnen worden. Door al de bovenvermelde inspanningen heb ik een frustratie kunnen omzetten naar een voldoening. Joepie!

Verandering in emoties

Negatieve emoties

[<Internals\Anja>](#) - § 1 reference coded [10,74% Coverage]

Reference 1 - 10,74% Coverage

- Mijn lichte argwaan werd bevestigd door onze CLB-medewerker. Ik nam dan ook, samen met haar, het besluit om alert te blijven en in de toekomst, indien nodig, het gesprek aan te gaan met het buitenschools centrum wanneer we twijfelen aan de correcte beweegreden tot attestering.

[<Internals\Anja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [22,38% Coverage]

Reference 1 - 22,38% Coverage

Ook al slaagden we hierin, de leesklas draait dit schooljaar niet zoals het moet naar mijn gevoel. Met veel nieuwe leesouders mikten we té hoog vrees ik.

Na de paasvakantie kwam er een mail van een collega die de bedenkingen van enkele ervaren leesouders met mij, directie en zorgteam deelde. De werkgroep kreeg de mail niet. Naast enkele terechte opmerkingen, voelde ik ook een heel duidelijk gevoel van ongenoegen in de mail. Vraag was waar ze vandaan kwamen: welke leesouders en/of ook de collega zelf?

[<Internals\Audrey>](#) - § 1 reference coded [11,22% Coverage]

Reference 1 - 11,22% Coverage

Hierdoor had ik het gevoel dat het één hectische boel was, en dat de meerderheid van de klas meer met elkaar bezig was, en dus niet met de proefjes. Ik moest ook meer 'ruzies' oplossen in plaats van hier en daar helpen waar het nodig was.

[<Internals\Audrey \(3\)>](#) - § 1 reference coded [8,40% Coverage]

Reference 1 - 8,40% Coverage

Als ik niet meteen kwam, kwamen zij naar de groep achteraan om de vraag te stellen. Hierdoor werd ik telkens gestoord tijdens mijn uitleg en dat was eigenlijk niet te bedoeling.

[<Internals\Bart>](#) - § 2 references coded [14,42% Coverage]

Reference 1 - 8,47% Coverage

"Gelukt", dacht ik, maar niet is minder waar. Zelfs tijdens datzelfde gesprek lukte het weer niet voor een aantal leerlingen om te luisteren naar elkaar. Deze keer stond ik voor de zoveelste keer met verstomming geslagen. Toch even melden dat er deze keer wel meer

kinderen aandachtig waren. Jammer genoeg verliep de volgende les weer even stroef als de vorige keren.

Reference 2 - 5,95% Coverage

Maar terug bij de bespreking aangekomen heb ik me echt kwaad gemaakt. Ik heb ze gewezen op mijn preken van de vorige lessen en zeker van die andere die buiten was. Even was het stil, maar vanaf dat ik verder ging met praten over vertrouwen, lukt het weer niet.

[<Internals\\Bart \(2\)>](#) - § 1 reference coded [2,40% Coverage]

Reference 1 - 2,40% Coverage

Tot mijn verbazing kreeg ik maar één strafwerk terug. Ik zat met mijn handen in het haar.

[<Internals\\Caroline>](#) - § 1 reference coded [23,03% Coverage]

Reference 1 - 23,03% Coverage

Ik heb moeten leren omgaan met zowel het probleem van de leerling als met mijn eigen "problemen". Leren loslaten was hierin een groot aandeel.

Wanneer een situatie escaleerde, begon ik dat te reflecteren op mijn eigen persoon.

Wat doe ik verkeerd? Waarom lukt het niet? Ik begon meer en meer te twijfelen aan mezelf terwijl ik niet degene was met "het probleem". Ik wou ook niet meteen aan de alarmbel trekken omdat dat in mijn ogen een teken van "zwakte" was. Naarmate de dagen vorderde en de problemen en situaties zich opstapelden, voelde ik dat ik niet meer kon.

[<Internals\\Heidi \(2\)>](#) - § 1 reference coded [14,33% Coverage]

Reference 1 - 14,33% Coverage

Een passend pictogram zoeken was onze taak. Figuurtjes, voorwerpen, dieren uit de axenroos passeerden de revue met steeds een negatief besluit. Het aantal pictogrammen mag niet te uitgebreid worden in een klas. Ik faalde in mijn ondersteunende functie.

[<Internals\\Inge>](#) - § 1 reference coded [23,70% Coverage]

Reference 1 - 23,70% Coverage

Gevoel: Deze werkvorm levert ons niet de tijd en de rust op om zwakke IIn te helpen. We moeten aan alle kdn te veel hulp bieden en voortdurend ingrijpen bij storend gedrag. Ook andere kdn profiteren op deze manier niet optimaal van het gedifferentieerd werken. Moet ik dan de hele tijd "zagen"? Waar is mijn gezag? Wat sta ik hier eigenlijk te doen? Op deze manier is het niet leuk en hoeft het voor mij niet!

[<Internals\Jan>](#) - § 1 reference coded [11,90% Coverage]

Reference 1 - 11,90% Coverage

Gevoel:

Door al meermaals in contact te komen met deze jongen was mijn gevoel niet direct positief. Ik had ook weet van andere collega's dat ze moeite hadden om met deze jongens zijn uitbarstingen om te gaan.

[<Internals\Jana>](#) - § 1 reference coded [7,10% Coverage]

Reference 1 - 7,10% Coverage

Maar toch voelde ik me nog niet goed bij het systeem. Het was een hele drukte en de kinderen zaten op de grond of in de weg van elkaar.

[<Internals\Jana \(2\)>](#) - § 1 reference coded [20,31% Coverage]

Reference 1 - 20,31% Coverage

Als leerkracht probeerde ik Amin zoveel mogelijk bij te brengen en eiste ik van hem ook dat hij de oefeningen maakte. Maar hoe meer ik van hem ging eisen, hoe lastiger hij werd. Dit is heel frustrerend voor mezelf als leerkracht. Na een kleine instorting van mezelf hebben we besloten om de leerstof van rekenen te laten vallen en vooral in te zetten op lezen. Ondertussen kwamen ze Amin ook al op vaste tijdstippen per dag uit de klas halen.

[<Internals\Jana \(3\)>](#) - § 1 reference coded [10,20% Coverage]

Reference 1 - 10,20% Coverage

Maar het voelt nog steeds niet goed aan. Maar ik kan op één jaar tijd niet alles naar mijn hand zetten, dus voorlopig doe ik het nog zo en hopelijk kunnen we het volgend jaar anders aanpakken.

[<Internals\Katja>](#) - § 1 reference coded [2,14% Coverage]

Reference 1 - 2,14% Coverage

Gevoel + gedachten

- Beetje teleurgesteld omdat het opzet niet helemaal geslaagd is .

[<Internals\Katja \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,77% Coverage]

Reference 1 - 7,77% Coverage

- Bepaalde leerlingen houden zich niet aan de regels: op je plaats blijven zitten, als je toch om een of andere reden van je plaats moet komen toelating vragen, niet heel de tijd naar

mij komen om van alles te zeggen en te vragen, niet met anderen gaan babbelen... Dit werkt soms echt op mijn zenuwen

- Ik heb het gevoel dat ik niet altijd consequent genoeg ben in mijn "eisen" en leerlingen te vaak kansen geef.

[<Internals\\Karine>](#) - § 1 reference coded [19,94% Coverage]

Reference 1 - 19,94% Coverage

Mijn gevoel

Ik moet toegeven dat ik het vooral moeilijk heb met het feit dat die kinderen daar zelf geen moeite mee (lijken te) hebben om vaak te moeten zeggen: 'Ik ben (weer) niet in orde'. Ze lijken dan te denken: 'Tja, dan doen we het wel een andere keer, op een andere dag.' Zo'n houding kan me behoorlijk storen. Daar kan ik ook wat kwaad van worden.

Je maakt je daarbij de bedenking: 'Wat kun je nog meer doen?' En: 'Als ze nu al zo'n houding hebben, wat moet dat later dan zijn ... Ze moeten dat toch leren en die verantwoordelijkheid voelen!'

[<Internals\\Lies>](#) - § 1 reference coded [14,17% Coverage]

Reference 1 - 14,17% Coverage

Ik had het gevoel dat ik de klas niet zo in de hand had en dat de leerlingen niet zo veel gelezen hadden op het einde van het uur. Daaraan wilde ik iets veranderen. Ik wilde ook het gevoel kwijt dat ik overal tegelijk moest zijn. Ik gaf de leesbladen, ik ging samen lezen, ik ging mee naar de computer, ik deed alles mee en had eigenlijk geen rust voor mezelf.

[<Internals\\Lies \(2\)>](#) - § 1 reference coded [22,99% Coverage]

Reference 1 - 22,99% Coverage

Na de eerste week zat ik wel met een wrok gevoel. Ik wilde leuke techniek-opdrachten geven, maar tegelijkertijd ook wel veel taal laten verwerven. En omdat dat de eerste week niet zo goed gelukt was, was ik teleurgesteld in mezelf. Ik had een falend gevoel en ik vond het zelf spijtig dat ik het niveau van de leerlingen niet goed kon inschatten, ook al zijn de groepjes soms heel verschillend van niveau. Ik had deze eerste week dan ook het gevoel dat de leerlingen niets bijgeleerd hadden tijdens de lessen.

[<Internals\Vera>](#) - § 1 reference coded [20,16% Coverage]

Reference 1 - 20,16% Coverage

Door de afwisseling van leerkrachten was het in de klas wat onrustig geworden. Na de twee korte interimperiodes moest ik de klas weer overnemen. Het was heel moeilijk om de klas bij de les te houden. Ik had het gevoel dat ik de hele dag boos moest zijn. Op deze manier kwam ik niet meer graag werken. De kans zat er in dat ik nog voor een hele periode voor 5A moest staan en dat zag ik op deze manier niet zitten.

[<Internals\Wannes>](#) - § 1 reference coded [11,67% Coverage]

Reference 1 - 11,67% Coverage

De drukte maakte me vaak moe. Mijn geduld werd hierdoor ook erg op de proef gesteld. Het verwerken van de leerstof ging veel trager. Vaak verloren we ook tijd waardoor sommige geplande 'leuke' activiteiten niet konden doorgaan. Dit is toch wel frustrerend als leerkracht. De leerlingen zijn allemaal héél erg lief, maar toch moet ik me als leerkracht vaker boos maken dan me lief is.

[<Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [2,79% Coverage]

Reference 1 - 2,79% Coverage

Dit frustreerde me soms een beetje. En het gaf me ook minder zin om tot aan de computerklas te gaan...

[<Internals\Wannes \(3\)>](#) - § 2 references coded [10,75% Coverage]

Reference 1 - 4,41% Coverage

Hoewel ik in de voorbije zes jaren het domein rekenen altijd als één van mijn favoriete vakken heb ervaren, bezorgd het mij nu toch wat frustratie.

Reference 2 - 6,34% Coverage

Op deze manier zat ik dus niet meer alleen met mijn gevoel van frustratie en misschien zelfs een beetje onzekerheid. Ligt dit nu aan mij? Of is de methode echt niet alles voor onze leerlingen (en leerkrachten?)?

Intentie tot beoefening Intentie tot het voortzetten van nieuwe praktijken

[<Internals\Audrey>](#) - § 1 reference coded [8,51% Coverage]

Reference 1 - 8,51% Coverage

Over het vormen van de groepen ga ik wel beter nadenken. Ik ga zorgen voor goede heterogene groepen zodat ze er in elke groep in slagen om de opdracht tot een goed einde te brengen.

[<Internals\Caroline>](#) - § 1 reference coded [13,14% Coverage]

Reference 1 - 13,14% Coverage

Ik kan enkel naar mijn doel toe werken door ervaringen op te doen. Dat is de enige manier om alle 'oplossing' uit te testen en te zien dat het werkt. Wanneer ik merk dat sommige dingen niet werken, dan probeer ik ze ofwel te veranderen ofwel af te schaffen. Stap voor stap probeer ik om zelf weer baas te zijn over mezelf.

[<Internals\Caroline \(2\)>](#) - § 1 reference coded [5,90% Coverage]

Reference 1 - 5,90% Coverage

Na een paar dingen te proberen bleek het nog niet optimaal te zijn. Nu probeer ik weer iets nieuws en wacht ik de resultaten af.

Intentie tot beoefening Intentie tot het voortzetten van huidige of oude praktijken

[<Internals\Audrey>](#) - § 1 reference coded [7,99% Coverage]

Reference 1 - 7,99% Coverage

Toch ga ik het nog niet opgeven. Volgende keer als ik zoiets doe ga ik hetzelfde beginnen. Dus weer starten met een klassikaal moment om uit te leggen want ze moeten doen.

[<Internals\Karine \(2\)>](#) - § 1 reference coded [4,17% Coverage]

Reference 1 - 4,17% Coverage

Volgende keer doen we het op dezelfde manier en wisselen we de taken om. Dit systeem is in L-4A een blijver!

Intentie tot beoefening Intentie tot het proberen van nieuwe praktijken

[<Internals\Anja \(2\)>](#) - § 1 reference coded [4,54% Coverage]

Reference 1 - 4,54% Coverage

Uiteindelijk heb ik de mail naar mijn collega-zorgcoördinatoren niet verstuurd. Wel ben ik zelf beginnen uitproberen welke mogelijkheden de toepassing me gaf.

[<Internals\Anja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [12,19% Coverage]

Reference 1 - 12,19% Coverage

Mijn eerste reactie was dan ook meteen het idee om tot onmiddellijke actie over te gaan. Er moest zo snel mogelijk iets gebeuren zodat iedereen terug tevreden was! Hoe kon ik aanpassingen aanbrengen aan het leessysteem om het voor iedereen terug fijner en haalbaarder te maken?

[<Internals\Audrey>](#) - § 1 reference coded [13,65% Coverage]

Reference 1 - 13,65% Coverage

Want ik ook heb geleerd is dat kinderen van deze leeftijd nog niet goed zelf rollen kunnen verdelen. Dus volgende keer ga ik ook elk kind een aparte rol geven, zodat er niemand de kans heeft om de hele tijd te zitten spelen of dagdromen. Hierdoor kunnen ze daarover ook al geen ruzie maken.

[<Internals\Bart>](#) - § 1 reference coded [10,83% Coverage]

Reference 1 - 10,83% Coverage

Nu afwachten of het de volgende les beter gaat gaan. Als het misloopt, weet ik niet meer wat ik moet doen en mijn collega weet het ook niet. Toen ik raad vroeg, meldde ze me dat ze het kon aannemen dat deze lesje niet evident waren in de klas. Ik vermoed dat ik dan zal beginnen met schrijfoopdrachten alhoewel ik dit niet echt een sociaal vaardige oplossing vind en dit liever niet doe, maar mijn inspiratie is momenteel even op. Hopelijk kom ik nog op een goed idee.

[<Internals\Bart \(2\)>](#) - § 1 reference coded [10,52% Coverage]

Reference 1 - 10,52% Coverage

Daar zijn we dan overeengekomen dat ik moest proberen te achterhalen waarom de meisjes niet mee wilden sporten. En indien ze – zoals ik dacht - zouden zeggen dat het saai was, ik met een saaiere opdracht op de proppen moest komen en ze de keuze laten of ze dan mee

wilden sporten of toch maar die opdracht uitvoeren. Indien ze zouden kiezen voor de saaier opdracht zou er een gesprek volgen met de zorgjuf.

[<Internals\\Heidi>](#) - § 1 reference coded [26,45% Coverage]

Reference 1 - 26,45% Coverage

Ik had behoefte aan een eenvoudige manier om de afbeelding met een programma op de pc te bewerken. Een collega zag me klungelen. Zij raadde me aan om de afbeelding te kopiëren naar paint, te bewerken en aan te vullen.

[<Internals\\Heidi \(3\)>](#) - § 1 reference coded [39,97% Coverage]

Reference 1 - 39,97% Coverage

Zolang wilde ik niet wachten. Normaal ben ik bang om te prutsen aan machines. Gegarandeerd maak ik het probleem erger of verplaatst het probleem zich. Omdat ik in het verleden met de aanwijzingen van de machine al menig verstopt papier wist los te krijgen, besloot ik het erop te wagen. De richtlijnen op de display waren duidelijk, stap voor stap. De tekeningen en plannetjes klopten met de reële machine. De toner vervangen duurde uiteindelijk niet meer dan vijf minuten. Het verdwijnen van dat rode knipperlichtje door mijn handelen, gaf mij best een trots gevoel. Mijn angst voor technische apparaten is nog groot maar met een vrouwvriendelijke handleiding durf ik voortaan een poging te wagen.

[<Internals\\Inge>](#) - § 1 reference coded [11,82% Coverage]

Reference 1 - 11,82% Coverage

Het noodzakelijk heen en weer geloop leidt veel kdn af en zet hen aan tot spelen.

Oplossing: Nieuwe opstelling van de banken om meer ruimte tussen de lln te laten.

Andere werkvorm uitproberen: wisselgroepen.

[<Internals\\Jana>](#) - § 1 reference coded [23,41% Coverage]

Reference 1 - 23,41% Coverage

Ik had 4 groepen. Elke groep had een symbooltje. Elke groep had een doos met daarin aangepast materiaal voor hen.

Al snel merkte ik dat het materiaal dat er in zat, niet voldoende was. Sommige kinderen hadden de opdrachten snel gedaan en anderen hadden de helft nog niet gedaan. Ik stak er snel ander materiaal in, maar ik merkte vrij vlug dat dit niet goed werkte. Ik had geen overzicht meer over datgene dat de kinderen wel of niet gedaan hadden.

[<Internals\\Jana \(3\)>](#) - § 1 reference coded [34,05% Coverage]

Reference 1 - 34,05% Coverage

Tijdens een zorgoverleg heb ik dit eens gemeld en toen ben ik bij een collega eens gaan kijken hoe zij het allemaal organiseerde. Dit gebeurde terwijl haar leerlingen bezig waren.

Nadien had ik al een beter beeld van hoe ik het kon organiseren. Maar toch miste ik nog wat materiaal.

Vooraf voor leren leren had ik geen materiaal. Dit heb ik dan eens besproken met de zorgleerkracht en zij ging ervoor zorgen dat ik wat nieuw materiaal kreeg voor leren leren.

Ze gaf ook nog enkele tips om het contractwerk vlotter te laten verlopen. Zij is een buitenstaander en kwam wel telkens mee helpen. Samen hebben we dan gezocht naar een beter systeem.

[<Internals\\Katja \(3\)>](#) - § 1 reference coded [13,78% Coverage]

Reference 1 - 13,78% Coverage

- Ik heb een jobcoach geraadpleegd. Deze raadde mij aan collega's in te schakelen voor observatie van de interacties in de klas en zo na te gaan of er patronen vast te stellen zijn die mogelijk storend gedrag in de hand werken. Eveneens vond zij het raadzaam om ook zelf eens te gaan observeren bij collega's, om te zien hoe zij bepaalde dingen aanpakken en welke verschillen/gelijkenissen ik vaststel qua aanpak en qua gedrag van de leerlingen.

[<Internals\\Karine \(3\)>](#) - § 1 reference coded [17,97% Coverage]

Reference 1 - 17,97% Coverage

En nu?

De extra bundels blijven aan de kant liggen en ik focus me minder op taalbeschouwing alleen.

Naar volgend schooljaar toe, zal ik ook geen bundels meer naar de drukker brengen en probeer ik het volledig op de 'nieuwe manier'.

Ik kan me zeker in de nieuwe werkwijze vinden en ga dit beslist uitproberen, al is het toch met een beetje aarzeling. Loslaten aan (schijnbare) zekerheden is niet zo gemakkelijk...

Dit nu al evalueren kan nog niet. Dat is pas iets dat ik volgend schooljaar kan doen.

[<Internals\\Veronique \(3\)>](#) - § 1 reference coded [8,84% Coverage]

Reference 1 - 8,84% Coverage

Deze maand wilde ik werken aan het positief versterken van de klassfeer. Ik wilde een manier vinden om het gedrag van kinderen te verbeteren zonder ze te straffen.

[<Internals\Wannes>](#) - § 1 reference coded [4,22% Coverage]

Reference 1 - 4,22% Coverage

Daarom heb ik zelf een systeem bedacht met de leerlingen. Ik ben met de leerlingen op zoek gegaan naar zoveel mogelijk toffe tussendoortjes.

[<Internals\Wannes \(2\)>](#) - § 1 reference coded [7,06% Coverage]

Reference 1 - 7,06% Coverage

Daarom ben ik dus op zoek moeten gaan naar mogelijkheden om de leerkansen van de leerlingen nog te verhogen en ook nog wat meer andere ICT-doelen aan bod te laten komen. We zijn dit jaar namelijk met de hele school aan de ICT-leerlijn aan het werken.

[<Internals\Wannes \(3\)>](#) - § 1 reference coded [6,04% Coverage]

Reference 1 - 6,04% Coverage

Deze vaststellingen hebben dus erg aan het denken gezet. Daarom ben ik dit jaar in dialoog getreden met mijn parallelcollega's. Daarnaast heb ik ook de zorgjuf en zelfs de directie hierover aangesproken.