

## Team Teaching op Het Wooldrikspark

Een evaluatie van team teaching in de praktijk in vergelijking tot de bedoelingen.



Naam:	Marieke ten Voorde
Instituut:	Universiteit Twente Faculteit Gedragwetenschappen
Opleiding:	Educational Science and Technology
Afdeling:	Curriculum & Instructie
Datum:	Juni 2006

## Inhoudsopgave

Voorwoord .....	4
Samenvatting .....	5
Summary .....	6
1. Inleiding .....	7
2. Contextanalyse .....	9
2.1 Inleiding .....	9
2.2 De School .....	9
2.1.1 <i>Onderwijsvernieuwing op Het Stedelijk Lyceum</i> .....	9
2.1.3 <i>Onderwijsvernieuwing op Het Wooldrikspark</i> .....	12
3. Samenvatting Literatuur .....	14
3.1 Inleiding .....	14
3.2 Het nieuwe leren .....	14
3.3 Doelstellingen en mogelijkheden van team teaching .....	15
3.4 Knelpunten in het VMBO .....	16
3.4.1 <i>Doelstellingen</i> .....	16
3.4.2 <i>Leerstofaanbod</i> .....	16
3.4.3 <i>Onderwijsleerproces</i> .....	16
3.4.4 <i>Zorg en begeleiding</i> .....	16
3.4.5 <i>Opbrengsten</i> .....	17
3.5 Conclusie .....	17
4. Onderzoeksopzet .....	18
4.1 Inleiding .....	18
4.2 Typering van het onderzoek .....	18
4.3 Respondenten .....	19
4.3.1 <i>Docenten</i> .....	19
4.3.2 <i>Leerlingen</i> .....	20
4.4 Instrumenten .....	21
4.4.1 <i>Klassenobservaties</i> .....	21
4.4.2 <i>Docenteninterviews</i> .....	21
4.4.3 <i>Vragenlijsten</i> .....	21
4.4.4 <i>Groepsinterviews met leerlingen</i> .....	22
4.5 Procedure .....	22
4.6 Dataverwerking en Analyse .....	22
5. De bedoelingen van team teaching op Het Wooldrikspark: Bedoelde curriculum .....	25
5.1 Inleiding .....	25
5.2 Resultaten van het documentenonderzoek .....	25
5.3 Resultaten van de docenteninterviews .....	26
5.4 Conclusie .....	27
6. De mate waarin docenten team teaching vormgeven: Geïmplementeerde curriculum .....	28
6.1 Inleiding .....	28
6.2 Impressies van de klassenobservaties .....	28
6.3 Resultaten van de docenteninterviews .....	29
6.4 Conclusie .....	34
7. De ervaringen van VMBO leerlingen met team teaching: Ervaren curriculum .....	36
7.1 Inleiding .....	36
7.2 Impressies van de klassenobservaties .....	36
7.3 Resultaten van de gesloten vragen uit de vragenlijst .....	36
7.3.1 <i>Samenhang tussen de items</i> .....	36
7.3.2 <i>Gemiddelden en spreiding van de items</i> .....	37
7.3.3 <i>Verschillen tussen de drie klassen</i> .....	39
7.3.4 <i>Verschillen tussen de niveaus</i> .....	41
7.3.5 <i>Verschillen tussen geslacht en etnische achtergrond</i> .....	43

7.3.6 Samenhang tussen twee items.....	45
7.4 Resultaten van de open vragen uit de vragenlijst.....	45
7.5 Resultaten van de groepsinterviews met leerlingen.....	47
7.6 Conclusie.....	50
8. Slotconclusie.....	52
9. Referenties.....	56
Bijlagen.....	58
Bijlage 1: Observatiepunten.....	58
Bijlage 2: Docenteninterview.....	59
Bijlage 3: Vragenlijst.....	60
Bijlage 4: Groepsinterview leerlingen.....	64
Bijlage 5: Analyses docenteninterview.....	65



*Het Wooldrikspark*

## **Voorwoord**

Het evaluatieonderzoek dat binnen dit verslag is beschreven, is uitgevoerd in het kader van de Master afstudeeropdracht. De afstudeeropdracht, bestaande uit een literatuurstudie en een onderzoeksopdracht, is de afsluitende fase van de opleiding Educational Science and Technology (EST) aan de Universiteit Twente.

De onderzoeksopdracht is uitgevoerd op Het Wooldrikspark te Enschede. Onderzocht is in hoeverre de intenties die Het Wooldrikspark heeft met team teaching, daadwerkelijk gerealiseerd worden in de praktijk. Als voorbereiding op dit onderzoek is een literatuurstudie geschreven waarbinnen de innovatieve onderwijsvorm team teaching centraal staat.

Dank van de auteur gaat uit naar de begeleiders van deze afstudeeropdracht, te weten Joke Voogt en Annette Thijs. Tijdens de voortgangsgesprekken hebben zij de inhoud van dit onderzoeksverslag telkens met een kritisch oog gezien. De door hen geleverde feedback heeft de auteur geholpen bij de uiteindelijke totstandbrenging van deze literatuurstudie.

Enschede, juni 2006

Marieke ten Voorde

## Samenvatting

In dit verslag wordt een evaluatieonderzoek beschreven dat is uitgevoerd op Het Wooldrikspark. Het Wooldrikspark is een school voor voortgezet onderwijs waar de eerste twee leerjaren VMBO, Havo, VWO en Lwoo gevestigd zijn. Dit onderzoek heeft zich gericht op het VMBO. Sinds het schooljaar 2003-2004 is men hier gestart met team teaching. Team teaching is een onderwijsvorm waarbij meerdere leraren samenwerken bij het geven en organiseren van onderwijs om leerlingen beter te ondersteunen bij het leren. Met dit evaluatieonderzoek wordt een antwoord gezocht op de volgende onderzoeksvraag: *'In hoeverre worden de intenties die Het Wooldrikspark heeft met team teaching, daadwerkelijk gerealiseerd in de praktijk?'*

Voor een antwoord op deze vraag is een onderzoek uitgevoerd onder 117 tweedejaars VMBO leerlingen en 8 docenten van Het Wooldrikspark. Het onderzoek bestond uit drie onderdelen: een analyse van de doelstellingen van team teaching, een analyse van de wijze waarop docenten team teaching vormgeven in de klas en een analyse van de ervaringen van VMBO leerlingen met team teaching. Voor het analyseren van de doelstellingen van team teaching is gebruik gemaakt van documenten over team teaching op Het Wooldrikspark en tevens zijn enkele docenteninterviews afgenomen. Om de werkwijze in de praktijk te analyseren zijn klassenobservaties uitgevoerd en er zijn docenteninterviews afgenomen. Om tot slot de ervaringen van VMBO leerlingen in beeld te brengen zijn klassenobservaties uitgevoerd en er zijn vragenlijsten en groepsinterviews met leerlingen afgenomen.

Uit het eerste onderdeel van het onderzoek is gebleken dat Het Wooldrikspark de volgende doelen met team teaching nastreeft: onderwijs op maat, betere leerprocesbegeleiding, didactische differentiatie, leerlingen meer verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces, samenwerking tussen leraren, een beter werkklimaat en uitdagender onderwijs. Ook streeft men ernaar om meer les te geven in leergebieden in plaats van in aparte vakken opdat leerlingen meer samenhang leren zien. Uiteindelijk hoopt men dat leerlingen door middel van team teaching beter worden voorbereid op de maatschappij.

Uitkomsten van de andere twee onderdelen laten zien in hoeverre de gestelde doelstellingen daadwerkelijk tot uitdrukking worden gebracht volgens docenten en leerlingen. Geconcludeerd kan worden dat de meeste doelstellingen reeds tot uitdrukking worden gebracht maar nog niet in optimale vorm. Zo is inderdaad al sprake van onderwijs op maat maar dit zou nog beter kunnen wanneer er ook didactisch gedifferentieerd wordt. Er kan dan nog beter worden ingespeeld op de individuele behoeften van leerlingen. Daar de nieuwe leermiddelen nog in ontwikkeling zijn, blijft didactische differentiatie tot dusver nog buiten beeld. Dit geldt eveneens voor vakkenintegratie. Wellicht zal er meer samenhang tussen vakken ontstaan wanneer de nieuwe leermiddelen ontwikkeld zijn.

Verder zijn zowel docenten als leerlingen van mening dat leerlingen inderdaad beter begeleid worden en goede hulp krijgen. Leerlingen vinden echter niet dat ze altijd voldoende uitleg krijgen. Een aantal docenten heeft ook aangegeven dat ze soms moeite heeft met het geven van uitleg voor vakken waar men minder affiniteit mee heeft. Wellicht kan dit verbeterd worden door de verschillende vakdocenten meer evenredig over de verschillende teams te verdelen.

Wat betreft doelstelling om een beter werkklimaat te creëren is gebleken dat docenten erg tevreden zijn over de sfeer in de klas. Ook leerlingen vinden het gezellig en tevens vinden ze het fijn dat er meerdere leraren voor de klas staan. Minder positief zijn ze over de drukte. Doordat er veel leerlingen in een klas zitten is het eerder rumoerig waardoor geconcentreerd werken moeilijk wordt.

Leerlingen verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces is een doelstelling die eveneens wordt vormgegeven maar waarbij wel opgemerkt dient te worden dat leerlingen het niet fijn vinden om zelf toetsen te plannen. In dat geval hebben ze liever een leraar die hen vertelt wanneer ze een toets moeten maken. Zo wordt volgens hen de kans om achter te lopen verkleind.

Tot slot is samenwerking tussen leraren een doelstelling die ook nog geoptimaliseerd dient te worden. Geconcludeerd kan worden dat de verschillende teams nauwelijks met elkaar communiceren en overleggen. Uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) is naar voren gekomen dat communicatie van essentieel belang is voor het succes van team teaching. Wellicht kunnen de teams van elkaar leren en meer op één lijn komen wanneer er regelmatig vergaderd wordt met de verschillende teams. Dit geldt eveneens voor de afzonderlijke teams. Gebleken is namelijk ook dat de afzonderlijke teams nog te weinig overleggen.

## Summary

This thesis describes an evaluation study that has been conducted at The Wooldrikspark. Wooldrikspark is an secondary school for the first two years of Lower Secondary Professional Education, Higher General Secondary Education and Scientific Secondary Education. This evaluation study focuses on Lower Secondary Professional Education. Since the school year 2003-2004 Wooldrikspark has started with team teaching. In team teaching classes, several teachers cooperate at giving and organising education to enhance student learning. The following research question was addressed: *To what extent the intentions of the Wooldrikspark with team teaching are effectively realised in practice?*

To answer this question an investigation has been conducted under 117 lower secondary professional education students and 8 teachers of the Wooldrikspark. The research consisted of three components: an analysis of the objectives of team teaching, an analysis of the way in which teachers perform team teaching in class and an analysis of the learning experiences with team teaching as perceived by the learners. For analysing the objectives of team teaching, documents concerning team teaching on the Wooldrikspark were used and some interviews with teachers were conducted. To analyse the way in which teachers perform team teaching in class, class observations and again interviews with teachers were conducted. Finally, the experiences as perceived by the learners, were analysed through questionnaires and group interviews with the students.

The first component of the research has shown that The Wooldrikspark pursue the following objectives of team teaching: meeting the needs of all students, better support of student learning process, didactic differentiation, making students more responsible for their own learning process, cooperation between teachers, more challenged education, a better work climate, consistency between professions and at last learning skills. Eventually, teachers hope that students are better prepared for society.

Outcomes of the other two components show to what extent the intentions were effectively brought into practice according to teachers and students. It can be concluded that most of the objectives were already brought into practice but not yet in optimum form. For example, Wooldrikspark already tried to meet the needs of all students but this will improve when didactic differentiation is also realized. Then, it is more easier to meet the individual needs of all students. Because new educational tools are still in development, didactic differentiation is still outside the picture. This also applies to profession integration. Possibly more consistency between subjects will arise when the new educational tools are developed.

Further, both teachers and students think that students get more and better learning support. However, students don't think that they get enough explanations all the time. Sometimes they wish more explanation. A number of teachers has also indicated the problems with giving explanation for subjects towards one has less affinity. Possibly this can be improved when the different teachers are better divided over the different teams.

Concerning the objective to create a better work climate, results has shown that both teachers and students are very satisfied about the climate. Students also like it that there are several teachers in class. On the contrary, they are less positive about the noise. Because there are many students in a class, it becomes noisy and it is difficult to concentrate.

Making students more responsible for their own learning process is an objective that is also in practice. Yet, it must be noticed that students do not prefer planning tests by themselves. In that case they prefer a teacher who tells them when they must make a test. According to the students, the chance of becoming slow reduces.

Finally, cooperation between teachers is an objective that is not optimised yet. It can be concluded that the different teams hardly communicate and discuss with each other. The literature study of ten Voorde (2006) has shown that communication is very important for the success of team teaching. Possibly, teams can learn from each other and become more on one line when they evaluate regularly with the different teams. This also applies to the separate teams. It has been proven that the separate teams also discuss still too little.

## 1. Inleiding

Het nieuwe leren. Het lijkt een verschijnsel geworden dat in kort tijdsbestek enorme belangstelling heeft gekregen. Wat het nieuwe leren precies inhoudt is moeilijk te omschrijven. Dit komt met name doordat er verschillende opvattingen en uitwerkingen achter schuil gaan die elk hun eigen accenten leggen. Om toch enigszins een beeld te krijgen van dit verschijnsel heeft ten Voorde (2006) in haar literatuurstudie het 'nieuwe leren' vanuit tien invalshoeken belicht. Daaruit is gebleken dat de wijze waarop of de mate waarin het inhoudelijk vorm krijgt, bepaald wordt door het aantal en soort kenmerken van het 'nieuwe leren' dat men binnen een school terug wil laten komen. Dit verklaart waarom het 'nieuwe leren' zoveel verschijningsvormen kan aannemen. Elke school kan er namelijk op eigen wijze vorm aangeven.

Kijkend naar de vraag waaróm het 'nieuwe leren' zoveel belangstelling geniet, dan lijkt de veranderende samenleving een belangrijke reden voor scholen om de deuren open te zetten naar een nieuw type onderwijs. Een nieuwe samenleving vraagt om een nieuwe school, aldus Gerrits (2004). Om te kunnen functioneren in de maatschappij en op de arbeidsmarkt zullen leerlingen vaardigheden als planmatig handelen, samenwerken en zelfdiscipline moeten ontwikkelen. Hiertoe zal het onderwijs moeten vernieuwen daar het huidige onderwijs nauwelijks aandacht besteedt aan het ontwikkelen van dergelijke vaardigheden. Daarnaast willen steeds meer scholen hun onderwijs aantrekkelijker maken voor leerlingen. Waslander (2004) is van mening dat leerlingen weinig gemotiveerd zijn voor de (traditionele) lessen op school. Daarom vindt zij dat het onderwijs aantrekkelijker moet worden en meer in moet spelen op de behoeften van de individuele leerling. Het is aan scholen de taak om voortdurend de leergierigheid van leerlingen te prikkelen. Als dát lukt, zal de leerling leren (Gerrits, 2004).

Inmiddels lijken steeds meer scholen ervan overtuigd dát het 'nieuwe leren' vorm moet krijgen. Eén van de vele scholen die sinds enkele jaren met onderwijsvernieuwing bezig is, is Het Wooldrikspark in Enschede. Op deze scholengemeenschap is men bezig om verschillende innovatieve ideeën te implementeren. Eén daarvan is team teaching. Team teaching is een innovatieve onderwijsvorm waarbij meerdere leraren samenwerken bij het geven en organiseren van onderwijs om leerlingen beter te ondersteunen bij het leren. Uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) bleek dat team teaching tot doel heeft om onderwijs op maat te leveren (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen [MOC&W], 2001), om beter tegemoet te komen aan de individuele behoeften van leerlingen met leer- en of gedragsmoeilijkheden (Dieker & Murawski, 2003) en om kwaliteit van het lesgeven, het leren en de resultaten van leerlingen te verbeteren (Pugach & Jonhson, 2002).

Verder bleek uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) dat team teaching verschillende mogelijkheden heeft om het VMBO onderwijs te verbeteren. Zo zou team teaching ten aanzien van het onderwijsleerproces, de zorg en begeleiding en het leerstofaanbod voor verbetering kunnen zorgen. Doordat er in een team teaching klas meerdere docenten aanwezig zijn wordt de mogelijkheid gecreëerd om didactisch te differentiëren, het leerproces van leerlingen intensiever te begeleiden en onderwijs op maat te bewerkstelligen. Team teaching kan zo ook in positieve zin bijdragen aan het realiseren van de doelstelling van het VMBO om meer leerlingen uit het speciaal onderwijs te integreren in het regulier onderwijs. Eén docent specialiseert zich bijvoorbeeld in het geven van extra begeleiding aan zorgleerlingen, terwijl de andere docenten andere leerlingen helpen.

De vraag is in hoeverre de bedoelingen en mogelijkheden van team teaching ook daadwerkelijk tot uitdrukking komen in de praktijk. Daarom is in dit evaluatieonderzoek nagegaan hoe team teaching in de praktijk vorm krijgt; wat zeggen docenten en leerlingen over team teaching? Met name deze laatste groep blijft vaak buiten beeld en dat terwijl leerlingen het onderwijs het beste kunnen beoordelen. Zij ondervinden het immers aan den lijve en spelen de centrale rol. De onderzoeksvraag die binnen deze afstudeeropdracht centraal staat luidt:

*In hoeverre worden de intenties die Het Wooldrikspark heeft met team teaching, daadwerkelijk gerealiseerd in de praktijk?*

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen afgeleid:

- *Welke doelen streeft men op het Wooldrikspark na met team teaching?*
- *In hoeverre worden deze doelen tot uitdrukking gebracht op het Wooldrikspark?*
- *Hoe ervaren VMBO leerlingen team teaching op Het Wooldrikspark?*

In hoofdstuk 2 zal allereerst een beschrijving volgen van de context waarbinnen het onderzoek zich heeft afgespeeld. Daarna volgt in hoofdstuk 3 een samenvatting van de literatuurstudie. Deze literatuurstudie omarmt samen met dit onderzoeksverslag de totale afstudeeropdracht. In hoofdstuk 4 wordt vervolgens de onderzoeksopzet besproken. Daarna volgt in hoofdstuk 5 een beschrijving van de resultaten van de eerste deelvraag, waarna in hoofdstuk 6 de resultaten van de tweede deelvraag aan de orde komen. Hoofdstuk 7 gaat vervolgens in op de derde deelvraag en tot slot worden in hoofdstuk 8 de belangrijkste bevindingen van dit onderzoeksverslag samengevat en bediscussieerd.



*Foto team teaching klas*



## 2. Contextanalyse

### 2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de school waarbinnen het onderzoek is uitgevoerd beschreven. Paragraaf 2.2 begint met een algemene beschrijving van de scholengemeenschap waartoe de school waar dit onderzoek is uitgevoerd behoort. Vervolgens zal in de daarop volgende subparagrafen worden ingegaan op de onderwijsvernieuwingen die zich afspelen op deze scholengemeenschap en in het bijzonder de school van dit onderzoek.

### 2.2 De School

De context waarbinnen het onderzoek is uitgevoerd is Het Wooldrikspark in Enschede. Het Wooldrikspark is een school voor voortgezet onderwijs dat samen met acht andere locaties tot Het Stedelijk Lyceum behoort. Het Stedelijk Lyceum is een openbare scholengemeenschap voor Gymnasium, Atheneum, Havo, VMBO en Leerwegondersteunend Onderwijs (Lwoo). Op elk van de negen locaties zijn verschillende leerjaren, niveaus en typen onderwijs gevestigd. De negen scholen die bij Het Stedelijk Lyceum horen zijn:

- Wooldrikspark. Een school waar de onderbouw van Atheneum, Havo, VMBO en Lwoo is gevestigd;
- Kottenpark. Deze locatie biedt Gymnasium, Atheneum, Havo, VMBO-t, een dansafdeling en extra talenonderwijs Duits (vanaf het tweede leerjaar VMBO);
- Schuttersveld. Hier is de bovenbouw van de basisberoepsgerichte, kaderberoepsgerichte en de gemengde (ICT)leerweg van het VMBO gevestigd;
- Wesselerbrink. Deze school biedt de onderbouw voor VMBO/Lwoo;
- Zwering. Op deze locatie is de onderbouw voor de instroom uit Atheneum, Havo, VMBO en Lwoo gehuisvest;
- Zuid. Deze school biedt Gymnasium, Atheneum, Havo, VMBO-t, de loot (school voor topsporters), de sportstroom en tweetalig onderwijs Engels – Nederlands.

Naast deze genoemde scholen zijn er aan Het Stedelijk Lyceum nog een Internationale Schakelklas (ISK) en het Open Leercentrum Twente (OLCT) verbonden. Ook heeft de school een directe samenwerking met De Wissel. Dit is een school voor speciaal voortgezet onderwijs (svo).

Het Stedelijk Lyceum streeft ernaar om zo goed mogelijk onderwijs met optimale keuze- en doorstromingsmogelijkheden te bieden, leerlingen optimaal te begeleiden en leerlingen op ruime schaal in staat stellen hun intellectuele, sociale en culturele kwaliteiten tot ontwikkeling te brengen. Daarbij is de school ervan overtuigd dat leerlingen het beste leren als zij worden uitgedaagd om actief mee te doen. Leerlingen moeten ervaren dat zij mede-eigenaar zijn van het onderwijs. Daarnaast wil Het Stedelijk Lyceum een veilige school zijn. Naast het verwerven van kennis wordt er daarom ook veel aandacht besteed aan het ontwikkelen van sociale vaardigheden. Zo wordt getracht om een klimaat te creëren waarin met plezier en resultaat wordt gewerkt (Schoolgids Wooldrikspark, 2005-2006).

#### 2.1.1 Onderwijsvernieuwing op Het Stedelijk Lyceum

Het Stedelijk Lyceum is één van de vele scholen in Nederland waar men met onderwijsvernieuwing bezig is. In het schooljaar 2002/2003 is er op deze school een schoolbreed vernieuwingsproject in gang gezet. Op alle locaties wilde men het onderwijs vernieuwen. Het traditionele onderwijs waarbij één leraar voor de klas staat en leerlingen huiswerk meenemen staat niet langer centraal bij Het Stedelijk Lyceum. In plaats daarvan wordt het nieuwe onderwijs gekenmerkt door het maken van eigen keuzes, zelf ontdekken en het nemen van eigen verantwoordelijkheid. Het Stedelijk Lyceum is

ervan overtuigd dat dit de vaardigheden zijn die leerlingen nodig hebben in hun verdere toekomst (Bouwman, Verbeeten & Wijnen, 2005).

De vraag waarom het Stedelijk Lyceum is gaan vernieuwen kan vanuit drie verschillende perspectieven worden beantwoord (Directies Stedelijk Lyceum, 2004):

### **Het Samenlevingsperspectief**

1. Een belangrijke aanleiding voor Het Stedelijk Lyceum om te vernieuwen kwam voort uit de dynamische arbeidsmarkt. De veranderende arbeidsmarkt heeft ertoe geleid dat mensen gedurende hun arbeidzaam leven telkens hun kennis moeten bijstellen. Doordat de arbeidsmarkt behoefte heeft aan mensen die telkens willen blijven leren, zal het leren zelf een steeds belangrijkere rol spelen in het onderwijs.
2. Leerlingen zijn vandaag de dag gewend om informatie te verzamelen en uit te wisselen met de talloze mogelijkheden die de samenleving ter beschikking stelt. Scholen moeten daarom inspelen op de veranderende leerling en diens veranderende manier van leren.
3. Scholen moeten inspelen op de veranderende en vernieuwende inzichten op het gebied van leren. Leren door te doen, alleen of in samenwerking met anderen, vormt de kern van het nieuwe onderwijs.

### **Het Leerlingperspectief**

1. Om in te spelen op de individuele behoeften van elke leerling is het noodzakelijk bevonden om de basisvorming inhoudelijk en didactisch te herzien. De doelen en de didactiek moeten beter inspelen op het niveau en de behoefte van de leerling opdat leerlingen meer gemotiveerd worden.
2. Met name in de beroepsgerichte afdelingen van het VMBO is het van wezenlijk belang dat er met uitdagende, praktijkgerichte en beroepsrelevante opdrachten wordt gewerkt. De relatie tussen praktijk en theorie moet duidelijk aanwezig zijn in het vernieuwde onderwijs.
3. Leerlingen krijgen meer keuzemogelijkheden. Zo kunnen ze zelf kiezen wat ze leren, hoe ze leren, of ze alleen of samenwerken, waar ze leren en wanneer ze leren. Dit betekent ook dat de rol van docenten verplaatst van kennisoverdrager richting leerprocesbegeleider.

### **Het docentperspectief**

1. Het Stedelijk Lyceum streeft ernaar om een onderwijsaanbod te realiseren dat leerlingen zowel op pedagogisch, didactisch als op inhoudelijk vlak optimaal boeit en uitdaagt om te leren. De school moet daarom mogelijkheden creëren opdat leerlingen geïnspireerd en gemotiveerd kunnen leren (Oude Middendorp, Richter & Te Riet, 2004; Gobius du Sart, Hogema & Somberg, 2005). Geïnspireerd leren lukt volgens Gobius du Sart, Hogema en Somberg (2005) het beste als de leeromgeving inspirerend is. Bij het creëren van zo'n leeromgeving spelen de volgende aspecten een belangrijke rol (Gobius du Sart, Hogema & Somberg, 2005):
  - ambitie: hetgeen leerlingen op school leren moet zoveel mogelijk aansluiten bij hun ambities;
  - eigendomsgevoel: leerlingen moeten ervaren dat ze eigenaar van hun leren zijn;
  - beleving;
  - zelfverantwoordelijkheid: leerlingen moeten meer verantwoordelijkheid nemen voor het eigen leren;
  - keuzevrijheid; leerlingen moeten de mogelijkheid krijgen om zelf te bepalen wat ze leren, hoe ze leren en met wie ze leren;
  - variatie in didactische werkvormen: zelfstandig werken, samenwerken, in duo's, met of zonder hulp van de docent.
  - zelfwerkzaamheid: leren door te doen;
  - sociale ontmoetingsplaats: leerlingen en medewerkers moeten met plezier naar school komen.

Om bovengenoemde aspecten tot uitdrukking te laten komen zijn verschillende uitgangspunten geformuleerd. De uitgangspunten zoals die voor de onderbouw en bovenbouw zijn geformuleerd, zijn soms gelijk maar soms ook verschillend. In tabel 1 is weergegeven welke aandachtspunten in welke bouw aandacht krijgen (Gobius du Sart, Hogema, & Somberg, 2005).

Tabel 1

*Overzicht van aandachtspunten in de onderbouw en bovenbouw*

<b>Aandachtspunt</b>	<b>Onderbouw</b>	<b>Bovenbouw</b>
Team teaching: een vorm van leren waarbij meerdere docenten, in samenwerking met onderwijsassistenten, tegelijkertijd een grote groep leerlingen begeleiden. De onderwijsassistenten ondersteunen de docenten met allerlei werkzaamheden waardoor de leraar zich met name kan richten op zijn primaire onderwijstaken. Dit heeft voor docenten als voordeel dat de werkdruk wellicht zal afnemen.	X	
Leergebieden: in plaats van aparte vakken wordt er met leergebieden gewerkt waarin verschillende vakken zijn ondergebracht. Getracht wordt zo om meer samenhang tussen de leerstof te creëren.	X	
ELO (Electronische Leer Omgeving): In de ELO staan de studieplanners en een groot deel van het lesmateriaal voor leerlingen. Leerlingen kunnen op de ELO opdrachten en (oefen)toetsen maken.	X	X
Projecten: leerlingen moeten voor alle vakken projecten doen. Bij de talen kan dan worden gedacht boekverslagen, bij de exacte vakken aan het uitvoeren en beschrijven van experimenten en bij de vakken Mens en Maatschappij kan men denken aan informatieverzameling.	X	X
Periodisering en keuzewerktijd: leerlingen in staat stellen om gedurende een bepaalde periode intensief met bepaalde vakken bezig te zijn en er meer tijd aan te besteden.		X
huiswerkbeleid / zelfstudie: Op het Stedelijk Lyceum is sprake van (t)huiswerkvrij onderwijs. Dat betekent dat leerlingen langer naar school gaan maar bij thuiskomst geen huiswerk meer hebben en dus ook echt vrij zijn. Als leerlingen het echt willen is er af en toe mogelijkheid om werk mee naar huis te nemen.	X	X
V-uren: drie keer per jaar kunnen leerlingen kiezen uit verschillende culturele, sportieve en creatieve activiteiten waar ze zich een kwartiel (een periode van ongeveer 8 weken) mee bezig zijn.	X	
Doorstroming: Als leerlingen van het ene niveau naar het andere niveau, van het ene jaar naar na het andere jaar, of van de ene school naar de andere school willen doorstromen, mag dit geen al te grote problemen opleveren. Het is daarom belangrijk dat er optimale inhoudelijke, pedagogische en didactische afstemming wordt verzorgd binnen en tussen de locaties van het Stedelijk Lyceum.	X	X

De acht genoemde aandachtspunten in tabel 1 vormen de rode draad van de onderwijsvernieuwing binnen elke locatie. Uiteraard zullen er tussen de locaties enkele verschillen waarneembaar zijn daar er locaties zijn waar alleen de onderbouw gevestigd is, locaties waar alleen de bovenbouw gevestigd is en locaties waar zowel de onderbouw als de bovenbouw is gehuisvest. Tevens krijgt elke locatie de ruimte om de uitgangspunten locatie-specifiek uit te werken. Dat betekent dat elke school het onderwijs zodanig kan vernieuwen dat aangesloten wordt bij de historie van de school, de verandercapaciteit, de veranderingsbereidheid en de geoefendheid in veranderen, aldus Oude Middendorp, Richter en Te Riet (2004). Men gaat er vanuit dat het slagen van de vernieuwing een proces is dat in sterke mate bepaald

wordt door de inzet, het inzicht en het lerend vermogen van de docenten en onderwijsassistenten (Bouwmans, Verbeeten & Wijnen, 2005).

### 2.1.3 Onderwijsvernieuwing op Het Wooldrikspark

Aangezien het onderzoek binnen deze afstudeeropdracht plaats vond op Het Wooldrikspark, volgt nu een meer gedetailleerde beschrijving van deze locatie en de vernieuwing die hier plaatsvindt.

Het Wooldrikspark is een school waar de onderbouw van Atheneum, Havo, VMBO en Lwoo is gevestigd. Er zitten ongeveer 275 leerlingen op de school. Deze zijn verdeeld over drie eerstejaars en drie tweedejaars team teaching klassen, elk bestaande uit zo'n 40 á 45 leerlingen.

Binnen het onderwijs op deze locatie is verantwoordelijkheid een sleutelwoord. Dat betekent dat leerlingen hun eigen werk plannen en dat ze leren dat zij zélf verantwoordelijk zijn voor hun eigen leren. In het verlengde hiervan ligt het zelfstandig werken, een onderwijsvorm waar Het Wooldrikspark aan tegemoet wil komen. Door middel van de onderwijsvernieuwing team teaching wordt getracht het zelfstandig werken en de eigen verantwoordelijkheid centraal te stellen (Schoolgids Wooldrikspark, 2005-2006).

Vlak voor het nieuwe schooljaar 2003/2004 is een aantal docenten van Het Wooldrikspark begonnen met het ontwerpen van een pilot project team teaching. Bij de start van dit schooljaar zijn de eerstejaarsklassen begonnen met deze onderwijsvorm. Nu, ruim 2 jaar later, wordt er zowel in de eerste als in de tweede klassen met team teaching gewerkt. Dit geldt ook voor de andere locaties van Het Stedelijk Lyceum waar onderbouwklassen zijn gevestigd. Leerlingen die in een team teaching klas zitten, zijn op weekbasis van 34 lessen 25 uur in de team teaching klas, ook wel leerateliers genoemd. De overige 9 uur zijn ze in de vaklokalen; dat is het gymlokaal of het technieklokaal. Wanneer leerlingen gymles hebben of naar het technieklokaal gaan, wordt de team teaching groep opgesplitst (Schoolgids Wooldrikspark, 2005-2006).

De team teaching klassen op Het Wooldrikspark bestaan uit ongeveer 40 leerlingen. Het aantal leerlingen kan overigens ook afhankelijk zijn van het niveau van de leerling. In een klas met i/b-leerlingen (lagere niveaus) is 35 leerlingen wellicht het maximum. In een klas met b/k leerlingen of k/t leerlingen (iets hogere niveaus) kan het aantal leerlingen wellicht tussen de 40 en 45 liggen, aldus Oude Middendorp, Richter en te Riet (2004).

Voor elke team teaching klas is een team van docenten verantwoordelijk. Per klas zijn er vaak 2 docenten en een onderwijsassistent aanwezig. Het totaal aantal docenten dat in een team participeert bestaat uit ongeveer 5 docenten en een onderwijsassistent. Er is bewust gekozen om de teams zo klein mogelijk te houden. Zodoende is het klassenmanagement wellicht eenvoudiger te organiseren dan wanneer er een groot aantal docenten vertegenwoordigd zou zijn. Doordat er echter maar een klein aantal docenten in een team participeert, is niet elk vakgebied vertegenwoordigd. Daarom is het mogelijk om docenten onderling uit te wisselen zodat leerlingen, wanneer nodig, bepaalde vragen aan de betreffende vakdocent kunnen stellen, aldus Galama (interview, 31 januari, 2006).

Bij de samenstelling van de docententeams zijn drie criteria van belang geweest (Oude Middendorp, Richter & Te Riet, 2004):

- De teamleden moeten op professionele basis goed met elkaar kunnen samenwerken.
- De teamleden moeten overeenstemming hebben over de manier waarop met leerlingen wordt omgegaan.
- De teamleden moeten overeenstemming hebben over de manier waarop met het werk wordt omgegaan.

Binnen een de team hebben docenten de vrijheid om zelf te bepalen hoe ze het onderwijs, inclusief de leerlingbegeleiding, in de klas organiseren. Tevens moeten ze de vrijheid krijgen om zelf hun taken vorm te geven, aldus Oude Middendorp, Richter en Te Riet (2004).

Belangrijke kenmerken binnen een team teaching klas op Het Wooldrikspark zijn (Oude Middendorp, Richter & te Riet, 2004):

- Een groep van ongeveer 40 leerlingen.
- Leerlingen werken met een weekplanner. Aan de hand van deze planner bepalen ze zelf wanneer ze met welke leerstof bezig zijn en wanneer ze getoetst willen worden. Ze hebben als het ware hun eigen regie in handen.

- Leerlingen werken in tafelgroepen. De omvang van deze groepen kan per klas variëren. Binnen de groepjes kunnen leerlingen ervoor kiezen of ze samenwerken, in duo's of individueel. Ook moeten ze met elkaar overleggen wie er wanneer achter de computer mag.
- Weinig klassikale instructie en veel individuele begeleiding door leraren. Docenten hebben, mede door het gebrek aan instructieruimten, er bewust voor gekozen om leerlingen zo veel mogelijk individueel te begeleiden.
- De docent vervult met name de rol van begeleider/coach. Samen met de leerprocesbegeleider en onderwijsassistent begeleiden, ondersteunen en instrueren zij de leerlingen daar waar nodig.
- Dagelijks ingeroosterde stiltemomenten van een half uur.
- De leerlingen zijn (t)huiswerkvrij. De boeken blijven zoveel mogelijk op school opdat leerlingen na schooltijd ook daadwerkelijk vrij zijn.
- Het streven is om de keuzevrijheid voor leerlingen optimaal te maken.
- Docenten ontwikkelen (deels) zelf het lesmateriaal of ze gaan op zoek naar extra materiaal.
- Iedere leerling beschikt over een kastje met een eigen set boeken.
- In overleg met de docent mogen leerlingen boeken mee naar huis nemen.
- In de klas staan antwoordenboeken die leerlingen kunnen pakken om het werk na te kijken.
- Gezamenlijke verantwoordelijkheid van leerlingen en docenten voor het onderhouden en de aankleding van het lokaal.

Door middel van team teaching probeert men op Het Stedelijk Lyceum de leerprocesbegeleiding zo goed mogelijk vorm te geven. Het streven naar een betere leerprocesbegeleiding hangt samen met het streven naar onderwijs op maat. Volgens de Directies Openbaar Onderwijs Enschede (2004) kan er door middel van team teaching didactisch gedifferentieerd worden. Het kan zijn dat op hetzelfde moment één groep leerlingen zelfstandig werkt, een andere groep leerlingen krijgt extra begeleiding en een sterke groep leerlingen wordt uitgedaagd met extra of moeilijker leerstof. Op deze manier wordt getracht in te spelen op de individuele verschillen en daarmee onderwijs op maat te bewerkstelligen (Directies Stedelijk Lyceum, 2004).



*Foto team teaching klas*

### 3. Samenvatting Literatuur

#### 3.1 Inleiding

Alvorens het onderzoek is uitgevoerd op Het Wooldrikspark, is door Ten Voorde (2006) een literatuurstudie verricht waarbij de onderwijsvernieuwing team teaching centraal staat. In dit hoofdstuk volgt een samenvatting van deze studie. Voor de volledige literatuurstudie kan worden verwezen naar de auteur van dit verslag.

Daar onderwijsvernieuwing volgens verschillende deskundigen uitkomst kan bieden bij het verbeteren van het onderwijs, is in de literatuurstudie onderzocht in hoeverre team teaching bij kan dragen aan het verbeteren van het VMBO onderwijs. De centrale probleemstelling van deze literatuurstudie is:

*'Hoe kan team teaching de knelpunten in het VMBO onderwijs verminderen?'*

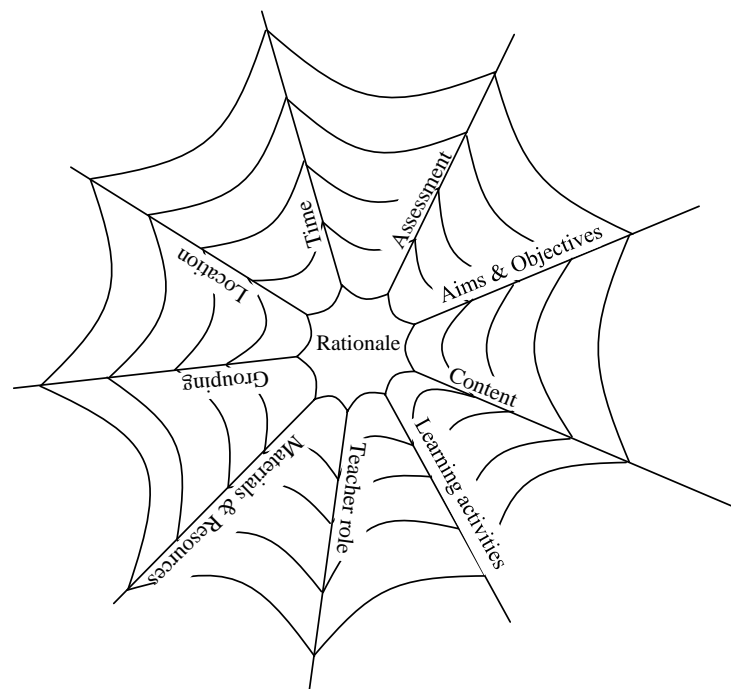
Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen afgeleid:

- *Wat is het 'nieuwe leren'?*
- *Wat is team teaching en wat zijn de mogelijkheden ervan?*
- *Welke knelpunten zitten er in het VMBO onderwijs?*

Deze deelvragen komen achtereenvolgens in paragraaf 3.2, 3.3 en 3.4 aan de orde. In paragraaf 3.5 worden de belangrijkste bevindingen samengevat in de conclusie.

#### 3.2 Het nieuwe leren

Om de centrale onderzoeksvraag van de literatuurstudie te kunnen beantwoorden is allereerst het 'nieuwe leren' nader uitgewerkt. Hiertoe heeft Ten Voorde (2006) gebruik gemaakt van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003) (figuur 1).



*Figuur 1: Curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003).*

Van den Akker onderscheidt in dit spinnenweb een tiental componenten die elk aan verandering onderhevig zijn bij curriculumvernieuwing. Binnen dit curriculaire spinnenweb is sprake van wederzijdse afhankelijkheid en samenhang tussen de componenten. Wanneer er verandering optreedt in één van de componenten, zal dat ook verandering in de andere componenten teweegbrengen.

Door de verschillende componenten vanuit het perspectief van ‘het nieuwe leren’ te belichten, heeft Ten Voorde (2006) getracht een antwoord te krijgen op de vraag wat het ‘nieuwe leren’ is. Gebleken is dat het ‘nieuwe leren’ een ruim begrip is dat verschillende kenmerken typeert. De vorm waarin het tot uiting komt is afhankelijk van het soort en het aantal kenmerken dat men terug wil laten komen in het onderwijs. Dit betekent dat het ‘nieuwe leren’ op verschillende wijze vorm kan krijgen. Een voorbeeld is team teaching. Team teaching is een onderwijsvorm waarbinnen verschillende kenmerken van het ‘nieuwe leren’ tot uitdrukking worden gebracht.

### **3.3 Doelstellingen en mogelijkheden van team teaching**

Team teaching is een onderwijsvorm waarbij meerdere leraren samenwerken bij het geven en organiseren van onderwijs om leerlingen beter te ondersteunen bij het leren. Uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) bleek dat team teaching tot doel heeft om onderwijs op maat te leveren (MOC&W, 2001), om beter tegemoet te komen aan de individuele behoeften van leerlingen met leer- en of gedragsmoeilijkheden (Dieker & Murawski, 2003) en om kwaliteit van het lesgeven, het leren en de resultaten van leerlingen te verbeteren (Pugach & Jonhson, 2002).

Verder bleek uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) dat verschillende deskundigen van mening zijn dat team teaching tal van mogelijkheden biedt voor ‘gewone’ leerlingen, voor leerlingen met leer- en gedragsproblemen en voor docenten. Er blijken echter ook enkele nadelen aan team teaching te zitten. Zo duiden verschillende auteurs op het aspect tijd als het gaat om de nadelen. Veelal blijkt er onvoldoende tijd om met elkaar te communiceren over zaken als planning, lesinhouden en organisatie. Gebrek aan tijd kan in sommige gevallen zelfs tot stress leiden. Verder is aangetoond dat de samenwerking tussen leraren uit het regulier en speciaal onderwijs soms moeizaam verloopt.

Naast deze nadelen heeft de literatuurstudie met name een verscheidenheid aan voordelen en mogelijkheden aangetoond om het onderwijs te verbeteren. Zo hebben verschillende onderzoeken aangetoond (Murawski & Swanson, 2001; Walsh & Jones, 2004; Friend, 2004) dat leerlingen uit team teaching klassen betere resultaten behalen vergeleken met leerlingen die in een ‘gewone’ klas zitten. Leraren kunnen namelijk beter tegemoet komen aan de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen. Er zijn betere mogelijkheden voor onderwijs op maat, differentiatie, remediering en extra instructie, aldus Dieker en Murawski (2003). Tevens blijkt uit onderzoek van Friend (2004) dat de sociale vaardigheden van met name leerlingen met leer- en gedragsproblemen verbeteren. Verder heeft team teaching als voordeel dat de samenwerking tussen leraren, samenwerking tussen leerlingen kan stimuleren. Leerlingen observeren de leraren en zien zo welke vaardigheden nodig zijn om goed te kunnen samenwerken en communiceren. De voordelen van samenwerken zijn vervolgens dat leerlingen de leerstof beter onthouden, betere leerresultaten halen en betere sociale vaardigheden ontwikkelen, aldus Robinson en Schaible (1995) en Gately en Gately (2001).

Behalve dat leerlingen profiteren van samenwerking, hebben ook leraren er baat bij. Zij kunnen elkaar ondersteunen, van elkaar leren en zichzelf verder ontwikkelen, zowel op professioneel als op persoonlijk vlak. De kwaliteiten van de leraren kunnen in een team teaching klas beter benut worden (Murata, 2002; Goetz, 2000; Pugach & Johnson, 2002). Verder kan samenwerkend lesgeven het werk plezieriger maken, zo blijkt uit verschillende onderzoeken (Salend, Gordon & Lopez-Vona, 2002; Friend & Cook, 2003; Dieker & Murawski, 2003; Murata, 2002). Tot slot biedt team teaching betere mogelijkheden om vakken te integreren (Murata, 2002).

Nu de mogelijkheden van team teaching zijn onderkend, moet nog wel worden opgemerkt dat er enkele voorwaarden kleven aan het succes van team teaching. Een goed functioneren van het team, dat houdt in: een goede samenwerking en communicatie tussen de leraren, betrokkenheid, flexibiliteit en een positieve visie, vormen de basis voor een goed verloop van team teaching. Ook het maken van een goede planning, voldoende tijd nemen om met team teaching te leren werken, het kennen van jezelf, je collega’s, je leerlingen en het lesmateriaal zijn belangrijke voorwaarden. Team teaching valt of staat met deze voorwaarden, zo heeft de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) uitgewezen.

### **3.4 Knelpunten in het VMBO**

Alvorens duidelijk kan worden hoe team teaching de knelpunten in het VMBO kan verminderen, is het noodzaak om de betreffende knelpunten helder te hebben. Ten Voorde (2006) heeft in haar literatuurstudie specifiek gekeken naar die gebieden waar de kwaliteit nog te wensen overlaat en waar team teaching wellicht voor verbetering kan zorgen. Zo stellen verschillende deskundigen dat team teaching sterk gerelateerd is aan de kwaliteit van het leren, het leerproces en de opbrengsten (Heath, Carlson & Kurtze, 1987; Lindauer, 1990; Plotnicov, 1985, zoals geciteerd in Hwang, Hernandez & Vrongistions, 2002). Onderzoeken hebben aangetoond dat leerlingen betere resultaten halen en hun leerproces optimaliseren als gevolg van meerdere leraren voor de klas (Rinn & Weir, 1984; Troen & Boles, 1988; Wenger & Hornyak, 1999, zoals geciteerd in Hwang, Hernandez & Vrongistions, 2002). In deze paragraaf zal daarom worden ingegaan op de volgende aspecten:

- Leerstofaanbod
- Onderwijsleerproces
- Zorg en begeleiding
- Opbrengsten

Daarnaast zal ook worden gekeken naar de doeltreffendheid van het VMBO. Doeltreffendheid verwijst naar de mate waarin een school erin slaagt de doelstelling(en) van het onderwijs te bereiken (Onderwijsraad, 1999). Ook binnen de doelstellingen die het VMBO nastreeft blijken enkele knelpunten te zitten die het succes hinderen. In de nu volgende subparagrafen zal per punt worden beschreven welke knelpunten er spelen.

#### **3.4.1 Doelstellingen**

- Eén van de doelstellingen van het VMBO is de aansluiting van het voortgezet onderwijs op het middelbaar beroepsonderwijs (Mbo) verbeteren. Deze aansluiting blijkt echter nog niet optimaal. Minister Van der Hoeven heeft begin 2005 aangegeven dat het VMBO en het Mbo meer moeten gaan samenwerken zodat leerlingen op een natuurlijke manier doorstromen van het VMBO naar het Mbo.
- Een tweede doelstelling van het VMBO is het terugdringen van het speciaal onderwijs en zoveel mogelijk leerlingen samen naar het VMBO laten gaan. Deze integratie laat helaas nog te wensen over. Er worden wel steeds meer leerlingen uit het speciaal onderwijs binnen het regulier onderwijs geïntegreerd maar niet alle docenten zijn even vaardig om zorgleerlingen goed te kunnen begeleiden en niet elke school beschikt over de mogelijkheden om deze leerlingen optimaal te begeleiden.

#### **3.4.2 Leerstofaanbod**

- VMBO scholen slagen er onvoldoende in om de aansluiting tussen het leerstofaanbod en de onderwijsbehoeften van de individuele leerling te realiseren;

#### **3.4.3 Onderwijsleerproces**

- Er is nauwelijks leerprocesbegeleiding.
- Er wordt nauwelijks gedifferentieerd en didactische werkvormen zijn onvoldoende.
- Leerlingen werken weinig samen.
- Het gebruik van computers gebeurt slechts incidenteel.

#### **4.4.4 Zorg en begeleiding**

- Adviezen van de basisschool lijken lang niet altijd te kloppen met de leerweg waar een leerling zich bevindt.
- Docenten zijn onvoldoende in staat om begeleiding te bieden aan zorgleerlingen.
- De afstemming van de begeleiding tussen leraren blijkt niet eenvoudig.



### 3.4.5 Opbrengsten

- De eindexamencijfers zijn veelbelovend maar daarentegen heeft het VMBO wel te kampen met een hoge mate van leerling-uitval. De hoge leerling-uitval is één van de grootste knelpunten waar het VMBO mee te maken heeft.

## 3.5 Conclusie

Nadat het 'nieuwe leren', de mogelijkheden van team teaching en de knelpunten in het VMBO onderwijs zijn uitgediept, heeft Ten Voorde (2006) haar bevindingen samengevat waarmee een antwoord is verkregen op de hoofdvraag van de literatuurstudie: *'Hoe kan team teaching de knelpunten in het VMBO onderwijs verminderen?'*

De slotconclusie van de literatuurstudie luidt dat team teaching een verscheidenheid aan mogelijkheden bezit die, mits er aan de juiste voorwaarden wordt voldaan, de kwaliteit van het VMBO onderwijs op verschillende punten kan verbeteren. Zo kan team teaching ten aanzien van het onderwijsleerproces, het leerstofaanbod en de zorg en begeleiding voor verbetering zorgen. Doordat er in een team teaching klas meerdere docenten aanwezig zijn wordt namelijk de mogelijkheid gecreëerd om het leerproces van leerlingen intensiever te begeleiden, te differentiëren en onderwijs op maat te bewerkstelligen. Team teaching kan ook in positieve zin bijdragen aan het integreren van leerlingen uit het speciaal onderwijs in het regulier onderwijs. Eén docent specialiseert zich bijvoorbeeld in het geven van extra begeleiding aan zorgleerlingen, terwijl andere docenten de andere leerlingen helpen. Tevens kan de begeleiding beter worden afgestemd tussen de verschillende leraren doordat zij intensief samenwerken en dus beter met elkaar kunnen overleggen. Verder kan een leerling in een team teaching klas sneller en eenvoudiger van niveau switchen wanneer blijkt dat hij/zij niet op het juiste niveau zit. Daar team teaching klassen veelal uit heterogene groepen leerlingen bestaan, kan de betreffende leerling eenvoudiger andere leerstof worden aangeboden dat beter aansluit bij zijn of haar niveau.

Met de beantwoording van deze hoofdvraag is duidelijk geworden dat team teaching inderdaad mogelijkheden biedt om de knelpunten in het VMBO onderwijs te verminderen. Scholen moeten echter wel rekening houden met de in deze literatuurstudie beschreven voorwaarden van team teaching: het goed samenstellen en goed functioneren van het team, eenduidigheid ten aanzien van werkklimaat en klassenmanagement, een positieve visie, betrokkenheid, samenwerking, communicatie en flexibiliteit, een goede planning, het kennen van jezelf, je teampartners, je leerlingen en het lesmateriaal, visie en besluitvaardigheid van de schoolleider, tijd nemen om te leren werken aan de hand van team teaching en tijd nemen voor professionele ontwikkeling. Al deze voorwaarden zijn bepalend voor de mate van succes van team teaching en daarmee voor de mate van verbetering van het VMBO onderwijs.

Tot slot moet worden opgemerkt dat team teaching niet op alle gebieden voor verbetering kan zorgen. Bepaalde knelpunten in het VMBO behoeven wellicht een andere oplossing. In hoeverre team teaching bijvoorbeeld de leerling-uitval kan terugdringen of de aansluiting op het vervolgonderwijs kan verbeteren lijkt discutabel. Nader onderzoek is noodzakelijk om uit te zoeken of team teaching hiertoe voor verbetering kan zorgen of dat er naar andere oplossingen gezocht moeten worden.

Nadat de literatuurstudie heeft uitgewezen dat team teaching mogelijkheden heeft om de knelpunten in het VMBO onderwijs te verminderen, is het interessant bevonden om te onderzoeken hoe team teaching op een VMBO school tot uitdrukking komt. In het volgende hoofdstuk wordt de opzet van dit onderzoek beschreven. In de hoofdstuk 5, 6 en 7 worden vervolgens de resultaten van het onderzoek aan de orde gesteld.

## 4. Onderzoeksopzet

### 4.1 Inleiding

Het vorige hoofdstuk heeft uitgewezen dat team teaching, mits aan enkele belangrijke voorwaarden is voldaan, verschillende mogelijkheden biedt om de knelpunten in het VMBO onderwijs te verminderen en daarmee het onderwijs te verbeteren. Om na te kunnen gaan in hoeverre deze mogelijkheden tot uitdrukking komen op een VMBO school, is onderzoek gedaan naar het gebruik van team teaching op Het Wooldrikspark in de praktijk. In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe dit onderzoek is opgezet. Beschreven wordt om welke type onderzoek het gaat, welke respondenten hebben deelgenomen en hoe het onderzoek is uitgevoerd. De typering van het onderzoek wordt in paragraaf 4.2 beschreven. In paragraaf 4.3 wordt beschreven welke respondenten hebben deelgenomen aan het onderzoek. Vervolgens worden in paragraaf 4.4 de verschillende instrumenten beschreven die tijdens het onderzoek zijn gehanteerd om data te verzamelen. Daarna volgt in paragraaf 4.5 een beschrijving van de procedure en paragraaf 4.6 gaat tot slot in op de gebruikte analyse methoden.

### 4.2 Typering van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is na te gaan in hoeverre de doelstellingen die Het Wooldrikspark heeft met team teaching, gerealiseerd worden op Het Wooldrikspark. Op basis van de bevindingen kunnen eventueel verbeteringen worden aangebracht. De hoofdvraag van het onderzoek luidt:

*In hoeverre worden de intenties die Het Wooldrikspark heeft met team teaching, daadwerkelijk gerealiseerd in de praktijk?*

Om de onderzoeksvraag te kunnen zijn de volgende deelvragen afgeleid:

- *Welke doelen streeft men op het Wooldrikspark na met team teaching?*
- *In hoeverre worden deze doelen tot uitdrukking gebracht op het Wooldrikspark?*
- *Hoe ervaren VMBO leerlingen team teaching op Het Wooldrikspark?*

Het onderzoek kan getypeerd worden als een evaluatie. Een veel gebruikte definitie van evaluatie is het systematisch vaststellen van de intrinsieke en de extrinsieke waarde van een object (Stufflebeam & Shinkfield, 1988). Een object is datgene wat geëvalueerd wordt, aldus Nieveen en Van den Berg (2001). Met het systematisch vaststellen bedoelen Stufflebeam en Shinkfield (1988) dat de methoden om tot een waardeoordeel te komen, systematisch gekozen en toegepast moeten worden. In het kader van dit onderzoek zijn verschillende methoden toegepast om data te verzamelen waarna een oordeel kan worden gegeven over team teaching. In paragraaf 4.4 wordt hier dieper op ingegaan.

De formulering van Stufflebeam en Shinkfield (1988) heeft ook duidelijk gemaakt dat er bij evaluatie sprake is van intrinsieke en extrinsieke waarde. Met intrinsieke waarde gaat het om de beoordeling van de kwaliteit van hetgeen geëvalueerd wordt. Extrinsieke waarde zegt iets over het nut van het geëvalueerde, oftewel wat je eraan hebt (Nieveen & Van den Berg, 2001). Binnen dit onderzoek zal zowel de intrinsieke als de extrinsieke waarde van team teaching worden vastgesteld. Door na te gaan in hoeverre de doelstellingen van team teaching bereikt worden en hoe deze bereikt worden, wordt de intrinsieke waarde in beeld gebracht. Vervolgens zal de extrinsieke waarde worden bepaald door na te gaan wat VMBO leerlingen van team teaching vinden en wat ze eraan hebben om met team teaching te werken.

Bij het evalueren van team teaching wordt een veelgebruikt raamwerk gehanteerd dat inzicht geeft in de verschillende verschijningsvormen van het curriculum (Van den Akker, 2003). Binnen dit raamwerk worden verschillende verschijningsvormen van het curriculum onderscheiden (zie tabel 2).

Tabel 2

*Typering van de verschijningsvormen van het curriculum*

<b>BEDOELDE</b>	<b>Het ideale curriculum</b>	Visie (rationale of onderliggende ideeën van het curriculum).
	<b>Het formele curriculum</b>	Bedoelingen van het curriculum zoals gespecificeerd in documenten en materialen.
<b>GEIMPLEMENTEERDE</b>	<b>Het waargenomen curriculum</b>	Curriculum zoals de leraren het interpreteren.
	<b>Het uitgevoerde curriculum</b>	Het daadwerkelijke proces van lesgeven en leren.
<b>BEREIKTE</b>	<b>Het ervaren curriculum</b>	Het onderwijsleerproces zoals leerlingen ervaren.
	<b>Het geleerde curriculum</b>	De leerresultaten van leerlingen.

Gedurende het evaluatieonderzoek zijn deze verschijningsvormen op verschillende wijze in beeld gebracht:

1. Om inzicht te krijgen in het bedoelde curriculum is een documentenanalyse van team teaching op Het Wooldrikspark uitgevoerd. Tevens zijn er docenteninterviews afgenomen. Zo is vastgesteld waarom er met team teaching is gestart en welke bedoelingen met team teaching worden nageleefd op Het Wooldrikspark. Hiermee is getracht een antwoord te krijgen op de eerste deelvraag van dit onderzoek.
2. Om een helder beeld te krijgen van het geïmplementeerde curriculum zijn klassenobservaties uitgevoerd en docenteninterviews afgenomen. Op die manier is duidelijk geworden hoe team teaching volgens docenten in de praktijk tot uitdrukking komt. Deze bevindingen geven een antwoord op de tweede deelvraag.
3. Om het bereikte curriculum in kaart te brengen zijn vragenlijsten afgenomen bij leerlingen, er zijn groepsinterviews met leerlingen afgenomen en tevens hebben de klassenobservaties een bijdrage geleverd. Zo is een beeld ontstaan van de visie van VMBO leerlingen op team teaching waarmee een antwoord is verkregen op de derde deelvraag. Opgemerkt moet worden dat door middel van deze bevindingen het ervaren curriculum in beeld is gebracht, het geleerde curriculum blijft nog buiten beeld in dit onderzoek.

### 4.3 Respondenten

In het kader van dit onderzoek hebben zowel docenten als leerlingen van Het Wooldrikspark deelgenomen. In deze paragraaf wordt beschreven om welke docenten en leerlingen het precies gaat.

#### *4.3.1 Docenten*

In totaal hebben 8 docenten van Het Wooldrikspark deelgenomen aan het onderzoek. Deelname gebeurde op basis van beschikbaarheid en bereidheid. De betreffende docenten zijn afkomstig uit de drie tweedejaars VMBO klassen die Het Wooldrikspark kent. Ze vertegenwoordigen verschillende vakken: talen, exacte vakken, mens en maatschappij en gym. Twee van de docenten zijn direct betrokken bij het ontwerpen van het pilot project team teaching. De andere docenten behoren niet tot de ontwerpers van het pilot project maar participeren wel in een tweedejaars team teaching klas. Drie van de 8 docenten waren met de start van het pilot project in 2003/2004 nog niet werkzaam op Het Wooldrikspark. Zij zijn één of twee jaar later op deze school komen werken.

### 4.3.2 Leerlingen

Wat betreft de leerlingen hebben tweedejaars VMBO leerlingen deelgenomen aan het onderzoek. Er is bewust voor gekozen om het onderzoek uit te voeren bij tweedejaars VMBO leerlingen daar deze doelgroep, vergeleken met eerstejaars leerlingen, wat meer ervaring heeft met team teaching. In de tweedejaars klassen worden verschillende VMBO niveaus onderscheiden: b(asisberoepsgericht), k(aderberoepsgericht) en t(theoretisch). De school heeft er bewust voor gekozen om leerlingen met verschillende niveaus in eenzelfde klas te plaatsen. Wanneer leerlingen in het eerste jaar van het Wooldrikspark komen volgen ze het niveau dat de basisschool geadviseerd heeft. Als echter blijkt dat een leerling meer aankan, of dat het niveau juist te moeilijk is, is het eenvoudiger om een leerling op een hoger of lager niveau te plaatsen daar er in de klas verschillende niveaus zijn vertegenwoordigd, aldus Galama (interview, 31 januari, 2006). In tabel 3 staat het aantal leerlingen en hun niveau dat per tweedejaars klas is vertegenwoordigd.

Tabel 3

*Aantal leerlingen en hun niveau dat per klas vertegenwoordigd is.*

	<b>Klas 2B1</b>	<b>Klas 2TK1</b>	<b>Klas 2TK2</b>
<b>Basisberoepsgericht niveau</b>	18	1	11
<b>Kaderberoepsgericht niveau</b>	15	22	22
<b>Theoretisch niveau</b>	1	19	8

Wat betreft de leerlingen is getracht zoveel mogelijk leerlingen uit alle drie klassen te benaderen voor het invullen van de vragenlijst. Uiteindelijk hebben 117 van de 120 leerlingen de vragenlijst ingevuld aangezien er in klas 2TK2 één leerling afwezig was en in klas 2B1 twee leerlingen afwezig waren. Uit klas 2B1 hebben 34 leerlingen deelgenomen, uit klas 2TK1 42 leerlingen en uit klas 2TK2 41 leerlingen.

Wat betreft de groepsinterviews hebben 30 leerlingen deelgenomen. Uit elke klas zijn 2 groepen, elk bestaande uit 5 leerlingen, geïnterviewd. Om een zo genuanceerd mogelijk beeld te krijgen van de visie van leerlingen op team teaching, is het raadzaam bevonden om een heterogene groep leerlingen te selecteren. Patton (1987) spreekt in dit geval van *maximun variation sampling*. Met andere woorden, er wordt getracht om respondenten te selecteren met zoveel mogelijk verschillende karakteristieken. In het kader van dit onderzoek heeft dit geresulteerd in 6 groepsinterviews met zowel jongens als met meisjes en met zowel allochtonen als met autochtonen. Tevens is gezorgd dat drie verschillende niveaus, b(asisberoepsgericht), k(aderberoepsgericht) en t(theoretisch) vertegenwoordigd zijn in de groepjes. In tabel 4 wordt een overzicht gegeven van de deelnemende leerlingen.

Tabel 4

*Aantal geselecteerde leerlingen per klas, geslacht, etnische achtergrond en niveau*

<b>Selectiekeuze</b>		<b>2B1</b>	<b>2TK1</b>	<b>2TK2</b>	<b>Totaal</b>
<b>Geslacht</b>	Jongen	5	5	5	15
	Meisje	5	5	5	15
<b>Etnische achtergrond</b>	Allochtoon	5	6	4	15
	Autochtoon	5	4	6	15
<b>Niveau</b>	b	6	0	1	7
	k	4	5	6	15
	t	0	5	3	8

## 4.4 Instrumenten

Om informatie te verzamelen voor het onderzoek zijn verschillende methoden van dataverzameling gehanteerd. De instrumenten die hiertoe zijn ontwikkeld worden in deze paragraaf aan de orde gesteld. Beschreven wordt hoe de instrumenten tot stand zijn gekomen, welke karakteristieken ze typeren en welke functie ze binnen het onderzoek vervullen.

### 4.4.1 Klassenobservaties

Aan het begin van het onderzoek zijn alle drie tweedejaars team teaching klassen geobserveerd met als doel een eerste oriëntatie op het onderzoek. Het observeren van de klassen gebeurde aan de hand van enkele observatiepunten<sup>1</sup>. Deze punten zijn tot stand gekomen op basis van de literatuur over de kenmerken van team teaching op Het Wooldrikspark. Gekeken is hoe het in een team teaching klas verloopt, hoe de houding van leerlingen en docenten is, hoe de sfeer is, wat leerlingen doen, wat docenten doen, hoe de samenwerking tussen leraren is en in welke mate adaptief onderwijs waarneembaar is. Ook ontstonden er tijdens de observaties spontane korte gesprekken met docenten en leerlingen. Door dit alles is een eerste beeld ontstaan van de werkwijze van team teaching in de praktijk en de visie van docenten en leerlingen hierop.

### 4.4.2 Docenteninterviews

In paragraaf 4.2 is reeds beschreven dat door middel van docenteninterviews getracht wordt een beeld te krijgen van de doelen en de werkwijze van team teaching op het Wooldrikspark. Daarom zijn er zowel vragen met betrekking tot de doelen van team teaching opgesteld (bedoelde curriculum), als vragen met betrekking tot de werkwijze van team teaching in de praktijk (geïmplementeerde curriculum). Deel 1 uit het interview bestaat uit de vragen met betrekking tot het bedoelde curriculum en deel 2 gaat in op het geïmplementeerde curriculum. Deze vragen zijn tot stand gekomen op basis van de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) en de informatie over team teaching op Het Wooldrikspark. De interviewvragen zijn in open vorm geformuleerd. Zo wordt docenten de mogelijkheid geboden om vrij te antwoorden. Volgens Swanborn (1994) is een open vraag aantrekkelijker voor respondenten daar er meer recht kan worden gedaan aan de mening van de respondent.<sup>2</sup>

### 4.4.3 Vragenlijsten

De leerling vragenlijst heeft tot doel om een beeld te krijgen van de visie van VMBO leerlingen op team teaching. De vragenlijst bestond in eerste instantie uit 18 items / stellingen. Op aanraden van de geïnterviewde docenten zijn nog drie stellingen toegevoegd waardoor de vragenlijst uiteindelijk uit 21 stellingen bestaat. De stellingen zijn onderverdeeld in 7 clusters. Dat zijn achtereenvolgens: Sfeer, Uitleg, Hulp, Samenwerking tussen leraren, Zelfstandig werken, Tijd en Samenwerken. Bij elke stelling kunnen leerlingen aangeven in hoeverre ze het er wel/niet mee eens zijn. Daarbij hebben ze telkens keuze uit vier antwoordmogelijkheden: *helemaal mee eens*, *een beetje mee eens*, *een beetje mee oneens* of *helemaal mee oneens*. Verder zijn er nog drie open vragen geformuleerd. Deze open vragen hebben tot doel een meer gedetailleerder beeld te krijgen van de mening van leerlingen over de leuke kanten van team teaching, de minder leuke kanten van team teaching en eventuele verbeterpunten. Naast de 21 items en de drie open vragen, bestaat de vragenlijst uit enkele algemene vragen over de leerling zelf. Zo moest elke leerling zijn / haar klas, niveau, geslacht en achtergrond van zijn / haar vader en moeder invullen. Door middel van deze vragen kon later in het onderzoek worden nagegaan in hoeverre er eventuele verschillen zijn tussen de klassen, de niveaus, het geslacht en de etnische achtergrond van leerlingen.

Wederom gold zowel de literatuurstudie als de informatie over team teaching op Het Wooldrikspark als leidraad voor het formuleren van de vragen in de vragenlijst. De informatie die door middel van de vragenlijsten wordt verkregen kan gebruikt worden om de visie van VMBO leerlingen op team teaching te achterhalen.

---

<sup>1</sup> De observatielijst is te vinden in bijlage 1

<sup>2</sup> Het docenteninterview is te vinden in bijlage 2

Alvorens de vragenlijsten bij alle drie klassen zijn afgenomen, is de vragenlijst bij 8 leerlingen pilot getest; daarvan hadden 4 leerlingen een b niveau en 4 leerlingen een k niveau. Er is bewust gekozen voor leerlingen met deze niveaus. Wanneer deze leerlingen de vragenlijst namelijk probleemloos kunnen invullen, zal andere leerlingen met een hoger niveau dat wellicht ook lukken. Door middel van deze pilot test is nagegaan of de stellingen en vragen duidelijk zijn voor leerlingen waarna eventuele aanpassingen aangebracht konden worden. Gebleken is echter dat leerlingen de vragenlijsten duidelijk vonden zodat geen verdere veranderingen zijn aangebracht.<sup>3</sup>

#### 4.4.4 Groepsinterviews met leerlingen

Wat betreft de groepsinterviews met leerlingen zijn open vragen geformuleerd. Het leerling interview kenmerkt zich door vragen die gerelateerd zijn aan de gesloten vragen uit de vragenlijst. Deze vragen gaan dieper in op de stellingen waardoor duidelijk kan worden waaróm leerlingen iets vinden. Op aanraden van een geïnterviewde docent is vervolgens nog één vraag toegevoegd aan het interview. Aan de hand van de groepsinterviews wordt getracht een meer gedetailleerder beeld te krijgen van de visie van leerlingen op team teaching.<sup>4</sup>

### **4.5 Procedure**

Het onderzoek heeft in totaal drie weken in beslag genomen. In de eerste week zijn de drie klassen geobserveerd. De daaropvolgende week zijn de betreffende docenten geïnterviewd. Docenten hadden van tevoren zelf aangegeven op welke dag en op welk moment ze geïnterviewd wilden worden. Elk interview duurde ongeveer 30 tot 40 minuten. De onderzoeker heeft elke geïnterviewde toestemming gevraagd voor het gebruik van de cassetterecorder waarbij is uitgelegd dat er vertrouwelijk met de gegevens zal worden omgegaan. Aan het eind van het interview is de geïnterviewde mogelijkheid geboden tot eventuele verdere opmerkingen.

In de week dat de docenteninterviews zijn afgenomen, zijn ook de vragenlijsten bij 8 leerlingen pilot getest. Dit gebeurde tijdens de lessen. Twee keer zijn 4 leerlingen ongeveer 10 minuten uit de klas gehaald om de lijst in te vullen. Uitgelegd is waarom deze leerlingen de vragenlijst moeten invullen en dat er vertrouwelijk met de gegevens zal worden omgegaan.

In de derde en laatste week is bij alle leerlingen uit de drie klassen de vragenlijst afgenomen. Het afnemen gebeurde tijdens de lessen en duurde per klas ongeveer 15 minuten. Leerlingen is kort verteld waar de vragenlijst over gaat en waarom de vragenlijst wordt afgenomen. Nadat de vragenlijst bij een klas was afgenomen, zijn twee groepjes leerlingen uit deze klas achtereenvolgens geïnterviewd. Deze leerlingen zijn dus tijdens de lessen uit de klas gehaald. De interviews duurden ongeveer 20 tot 30 minuten. Wederom is uitgelegd waarom deze interviews worden afgenomen en dat er vertrouwelijk met de gegevens zal worden omgegaan. Aan het eind van elk groepsinterview is leerlingen de mogelijkheid geboden tot eventuele verdere opmerkingen.

### **4.6 Dataverwerking en Analyse**

Nadat het onderzoek met docenten en leerlingen is uitgevoerd zijn de gegevens geanalyseerd. Allereerst zijn de docenten- en leerlingeninterviews uitgeschreven. Vervolgens zijn de interviewdata geanalyseerd op basis van de codeertechniek van Miles en Huberman (1994). Zodoende is een gedetailleerd overzicht ontstaan van de data van alle 8 docenten en van de data van alle 6 groepsinterviews met leerlingen. De codeertechniek van Miles en Huberman (1994) bestaat uit drie stappen:

1. Allereerst wordt er een matrix gemaakt. Een matrix bestaat uit rijen en kolommen. De rijen kunnen de betreffende respondenten zijn die deelgenomen hebben aan het onderzoek en de kolommen kunnen worden afgeleid van de onderzoeksvragen. In het kader van dit onderzoek

---

<sup>3</sup> De vragenlijst is te vinden in bijlage 3

<sup>4</sup> Het groepsinterview is te vinden in bijlage 4

zijn de kolommen afgeleid van de interviewvragen. Dat betekent dat elke kolom informatie bevat over de antwoorden op één van de interviewvragen.

2. Nadat de matrix is gemaakt kan de verzamelde interviewdata in de rijen en kolommen worden gecategoriseerd. Hiertoe moeten de interviews kritisch worden gelezen opdat de onderzoeker bekend is met, en inzicht heeft in de data. Vervolgens kan de meest relevante interviewdata worden gecategoriseerd in de rijen en kolommen.
3. De laatste stap is het trekken van conclusies. Er kan gekeken worden naar de mening van de verschillende respondenten om na te gaan in hoeverre er verschillen of overeenkomsten zijn te ontdekken.

Tabel 5 en tabel 6 laten zien hoe zo'n matrix eruit ziet. Tabel 5 is een deel van de matrix van de docenteninterviews en tabel 6 is een deel van de matrix van de groepsinterviews met leerlingen. In hoofdstuk 5, 6 en 7 zijn de verschillende matrices met de betreffende resultaten opgenomen. Soms ook zijn niet de matrices zelf opgenomen maar zijn de resultaten uit deze matrices volledig uitgewerkt in dit onderzoeksverslag. Wanneer dit niet het geval is of wanneer de matrices niet in dit verslag zijn opgenomen, zijn ze te vinden in bijlage 5.

Tabel 5

*Illustratieve categorisatie van resultaten van de docenteninterviews*

<b>Docent</b>	<b>Begeleiding</b>	<b>Didactische Differentiatie</b>	<b>Onderwijs op maat</b>	<b>Uitleg</b>
<b>X</b>	Individuele gesprekken mogelijk, beter bijsturen door veel contact lln.	Nog niet. Wil meer video, praktijk en samenwerken	Nog niet optimaal omdat je vooral met de organisatie bezig bent.	Nauwelijks mogelijk. Uitrusten docenten gebeurt niet.

Tabel 6

*Illustratieve categorisatie van resultaten van de groepsinterviews met leerlingen*

<b>Groep lln</b>	<b>Meerdere leraren</b>	<b>Veel leerlingen</b>	<b>Uitleg meerdere leraren</b>	<b>Organisatie klas</b>
<b>X</b>	Fijn, leraren kunnen meer helpen en bij elke leraar andere uitleg.	Minder fijn, rumoerig. Liever meer leraren in klas	Uitleg van de ene leraar onduidelijk, dan naar andere leraar gaan.	Geen problemen we gaan goed met elkaar om, zowel lln als leraren

Ten aanzien van de vragenlijst moet allereerst worden opgemerkt dat drie items zijn omgeschaald vanwege hun negatieve formulering. Dit betreft de items:

- In vind het vaak rumoerig in de klas;
- Ik vind het moeilijk om mijn tijd goed te besteden;
- Ik vind het moeilijk om zelf mijn tijd te verdelen over de verschillende vakken.

Nadat deze items zijn omgeschaald is allereerst een itemanalyse uitgevoerd. Een itemanalyse wordt uitgevoerd om na te gaan in hoeverre het meetinstrument, in dit geval de vragenlijst, betrouwbaar is. Om dit te onderzoeken moet men de samenhang, ofwel de correlatie, tussen de verschillende items / stellingen uit de vragenlijst berekenen. Als de items positief met elkaar correleren mag het meetinstrument als intern consistent worden beschouwd. Als bepaalde items duidelijk lager correleren dan andere items, kunnen deze uit de vragenlijst worden verwijderd opdat de overige items wel sterk met elkaar correleren (Swanborn, 1994).

In het kader van dit onderzoek is allereerst een itemanalyse uitgevoerd op de gehele vragenlijst. Vervolgens is per cluster een itemanalyse uitgevoerd. Wanneer de verschillende items uit een cluster met elkaar samenhangen, eventueel na verwijdering van enkele items, is niet langer naar de scores op de afzonderlijke items gekeken. In plaats daarvan is gekeken naar de score van het gehele cluster.

Wanneer echter geen enkele samenhang tussen de items geconstateerd is, is wel gekeken naar de afzonderlijke scores op elk item.

Nadat de itemanalyse bij alle clusters van items/stellingen is uitgevoerd, zijn de gemiddelden en de spreiding berekend. Om inzicht te krijgen in de spreiding van een item is de standaarddeviatie als maatstaf gebruikt. Vervolgens is nagegaan in hoeverre er verschillen zijn tussen de drie klassen en de drie niveaus, b, k en t. Hiertoe is gebruik gemaakt van Kruskal-Wallis toets en de Variantieanalyse. Als er gekeken is naar de score op het gehele cluster, is de Variantieanalyse toegepast. Ten aanzien van de clusters waarbij naar de scores op de afzonderlijke items is gekeken, is de Kruskal-Wallis toets gebruikt. Wanneer niet anders staat vermeld is telkens een significantieniveau van 0.05 gehanteerd om na te gaan of de verschillen significant zijn. Wat betreft de analyse van de drie open vragen is een beschrijving gegeven van de door leerlingen gegeven antwoorden.

Behalve dat er naar verschillen tussen de klassen en niveaus is gekeken, is ook nagegaan in hoeverre er verschillen zijn tussen het geslacht en de etnische achtergrond. Om dit te onderzoeken is gebruik gemaakt van de t-toets en de Mann-Whitney toets. In het geval er gekeken is naar de score op het gehele cluster, is de t-toets gebruikt. De Mann-Whitney toets is toegepast op de clusters waarbij naar de scores op de afzonderlijke items is gekeken.

Tot slot is nog onderzocht in hoeverre het omgeschaalde item: *Ik vind het vaak te rumoerig in de klas* en het item *De dagelijkse stiltemomenten vind ik wel prettig* met elkaar samenhangen. Om eventuele samenhang tussen deze twee items te toetsen is gebruik gemaakt van de toets Kendall's tau.



*Foto team teaching klas*



## **5. De bedoelingen van team teaching op Het Wooldrikspark: Bedoelde curriculum**

### **5.1 Inleiding**

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het documentenonderzoek en deel 1 uit de docenteninterviews beschreven. Op basis daarvan kan een antwoord worden verkregen op de eerste deelvraag van dit onderzoek:

- *Welke doelen streeft men op het Wooldrikspark na met team teaching?*

Door middel van een antwoord op deze vraag kan het bedoelde curriculum in kaart worden gebracht. In paragraaf 5.2 worden de resultaten van het documentenonderzoek beschreven. Paragraaf 5.3 beschrijft de resultaten van de docenteninterviews met betrekking tot de bedoelingen van team teaching. In paragraaf 5.4 volgt tenslotte een samenvatting van de belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk.

### **5.2 Resultaten van het documentenonderzoek**

Naar aanleiding van de literatuur over team teaching op Het Wooldrikspark is een eerste beeld ontstaan van de doelstellingen van team teaching op deze school. Gebleken is dat men door middel van team teaching een goede vormgeving van de leerprocesbegeleiding en onderwijs op maat wil realiseren. Men wil dat de regie over het leren meer in handen komt van de leerlingen terwijl de docenten meer begeleiders van het leerproces worden. Zowel inhoudelijk als wat betreft de aanpak van de leerstof krijgen leerlingen meer keuzemogelijkheden. Voor de docenten betekent dat, dat zij leerlingen intensiever dan voorheen moeten begeleiden bij het leerproces. Daarom heeft men ook voor team teaching gekozen. Door team teaching is het namelijk mogelijk om leerlingen beter te begeleiden daar men met meerdere docenten in een klas staat. Als er meerdere docenten samen een groep leerlingen begeleiden, lijkt het mogelijk om onderwijs op maat te realiseren, beter in te spelen op individuele verschillen en didactisch te differentiëren (Directies Stedelijk Lyceum, 2004).

Op Het Wooldrikspark wil men leerlingen zoveel mogelijk zelfstandig laten werken. Door middel van deze werkvorm hoopt men leerlingen verantwoordelijk te maken voor hun eigen werk. Men is ervan overtuigd dat leerlingen het beste leren door zelf een actieve rol te spelen in het onderwijsleerproces en door zelf medeverantwoordelijk te zijn voor de wijze waarop zij leren (Schoolgids Wooldrikspark, 2005-2006). Op Het Wooldrikspark streven ze er dan ook naar om leerlingen zelf hun werk te laten plannen en zelf keuzes te laten maken tijdens het leren. Op die manier kan leerlingen meer vrijheid worden geboden omdat ze zelf kunnen bepalen wanneer ze welk vak gaan doen. Door leerlingen zelf verantwoordelijk te maken voor hun eigen werk hoopt men het onderwijs aantrekkelijker en uitdagender te maken. Het prikkelen van de nieuwsgierigheid van leerlingen lijkt een goede manier om het leerproces op gang te brengen (Gobius du Sart, Hogema & Somberg, 2005).

Verder streeft men er op Het Wooldrikspark naar dat leerlingen meer samenhang zien tussen de vakken en het geleerde. Daarom wordt er in mindere mate lesgegeven in aparte vakken. In plaats daarvan zijn er acht leergebieden waarin verschillende vakken zijn ondergebracht. Veelal bestaan er namelijk verbanden tussen enkele vakken (Schoolgids Wooldrikspark, 2005-2006).

Tot slot streeft men op Het Wooldrikspark naar een goede school waar het prettig en zinvol is om te leren. Dat betekent dat er hard gewerkt moet worden aan het scheppen van een veilig klimaat voor zowel leerlingen als personeelsleden (SchoolgidsWooldrikspark, 2005-2006).

### 5.3 Resultaten van de docenteninterviews

Kijkend naar de resultaten van de docenteninterviews dan blijkt dat docenten op de vraag waarom Het Wooldrikspark met team teaching is gestart, aangeven dat zij door middel van team teaching onderwijs op maat willen bewerkstelligen. Andere redenen die docenten aandragen op de vraag waarom met team teaching is gestart zijn:

- *‘In het kader van onderwijsvernieuwing zijn we met team teaching gestart, het traditionele onderwijs liep vast’.*
- *‘Door middel van team teaching kunnen leraren van elkaar leren en elkaar versterken’.*
- *‘We moeten de motivatie van leerlingen maar ook van leraren weer op peil brengen’.*
- *‘We willen leerlingen meer verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces’.*

In tabel 7 staat beschreven welke doelen en voordelen van team teaching zijn aangedragen door docenten. Wat betreft deze doelen en voordelen is gebleken dat deze veel overlap vertonen met de redenen die in de docenteninterviews zijn genoemd om met team teaching te werken. Zo wordt met name onderwijs op maat, samenwerking tussen leraren en meer verantwoordelijkheid van leerlingen voor het leerproces, als doelen en voordelen genoemd. Antwoorden op de vragen waarom er met team teaching wordt gewerkt, wat de doelen zijn en wat er de voordelen van zijn vertonen dus veel gelijkheid in de ogen van docenten.

Tabel 7

*Voordelen en doelen van team teaching zoals aangedragen door de docenten*

<b>Docent</b>	<b>Doel</b>	<b>Voordelen</b>
<b>1</b>	Beter werkklimaat, meer veiligheid, onderwijs op maat, d.m.v. samenwerking leraren van elkaar laten leren	Onderwijs op maat, lln beter leren kennen, meer aandacht voor leerproces (hoe leren lln) verantwoordelijkheid delen met leraren.
<b>2</b>	Meer competentiegericht bezig zijn, lln voorbereiden op maatschappij, elkaar (docenten) versterken.	gebruik maken elkaars kwaliteiten, meer lln begeleiden, fijne sfeer, lessen uitruilen, elkaar ondersteunen als één leraar minder in vel zit.
<b>3</b>	Zelfstandig werken, leren voor jezelf opkomen, beter contact met lln, beter inschatten wat leerling wel/niet kan.	lln beter één op één helpen. lln eigen tempo werken; meer tijd kunnen nemen voor moeilijke vakken, geen huiswerk, minder negatieve stress.
<b>4</b>	lln verantwoordelijk maken eigen leerproces, aanleren vaardigheden, (nodig voor toekomst), onderwijs op maat.	goede relatie met lln, betere afspraken met lln maken, je weet beter waar ze mee bezig zijn.
<b>5</b>	aanleren vaardigheden, meer keuze mogelijkheden, lln verantwoordelijk maken eigen leerproces, meer verschillende werk vormen, betere motivatie bij lln en docenten.	aanleren vaardigheden, meer keuzemogelijkheden, lln verantwoordelijk maken eigen leerproces, meer computergebruik, samenwerken, projectmatig werken.
<b>6</b>	lln een basis en structuur bieden om later een beroep uit te oefenen wat hij graag wil, leerlingen meer motiveren, samenwerking tussen docenten.	Leraren elkaar versterken. lln kunnen zelf bepalen bij welke docent ze wat gaan vragen.
<b>7</b>	Geen leerling afleveren richting de maatschappij maar meer een volledig persoon.	meer begeleiding, aanleren vaardigheden, van elkaar leren (docenten) en ondersteunen → minder orde problemen, lager ziekteverzuim
<b>8</b>	Voldoen aan de eindtermen, ontwikkelen van sociale vaardigheden, onderwijs op maat.	constant contact met lln, daardoor makkelijk bijsturen. verantwoordelijkheid van het leerproces bij lln.

## 5.4 Conclusie

In dit hoofdstuk is getracht een antwoord te krijgen op de eerste deelvraag: *‘Welke doelen streeft men op het Wooldrikspark na met team teaching?’*

Gebleken is dat men op Het Wooldrikspark met name het volgende wil realiseren door middel van team teaching: onderwijs op maat, betere begeleiding, didactische differentiatie, leerlingen meer verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces, zelfstandig werken, meer gemotiveerde leerlingen en docenten, samenwerking tussen leraren en uiteindelijk leerlingen voorbereiden op de maatschappij. Tevens wil men in de team teaching klassen met leergebieden gaan werken opdat leerlingen meer samenhang leren zien tussen de verschillende vakken.

Nu bekend is welke doelen men nastreeft met team teaching op Het Wooldrikspark, zal in het volgende hoofdstuk worden nagegaan in hoeverre deze doelen door docenten worden vorm gegeven in de praktijk.

## 6. De mate waarin docenten team teaching vormgeven: Geïmplementeerde curriculum

### 6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt nagegaan in hoeverre docenten de doelstellingen van team teaching, daadwerkelijk vormgeven op Het Wooldrikspark. Hiertoe worden de resultaten uit deel 2 van de docenteninterviews beschreven. Naar aanleiding hiervan kan de tweede deelvraag uit dit onderzoek worden beantwoord:

- *In hoeverre worden de doelen tot uitdrukking gebracht op het Wooldrikspark?*

Door middel van een antwoord op deze vraag kan het geïmplementeerde curriculum in beeld worden gebracht. Paragraaf 6.2 beschrijft de impressies van de klassenobservaties. In paragraaf 6.3 worden de resultaten van deel 2 van de docenteninterviews aan de orde gesteld en tot slot volgt in paragraaf 6.4 een samenvatting van de belangrijkste bevindingen uit dit hoofdstuk.

### 6.2 Impressies van de klassenobservaties

Gedurende de klassenobservaties is een eerste indruk ontstaan van de werkwijze van team teaching op Het Wooldrikspark. Duidelijk is geworden dat de leraren en onderwijsassistenten veelal op een leuke manier met de leerlingen omgaan. Ze zijn erg betrokken. Wel is te merken dat de ene leraar meer moeite heeft met de drukte in de klas dan andere leraren. Ook ogen sommige leraren gemotiveerder dan anderen.

Wat betreft de sfeer was merkbaar dat het over het algemeen gezellig is in de klassen. Op sommige momenten is het wel wat druk doordat er zoveel leerlingen in een klas zitten. Maar ondanks de drukte hangt er wel een prettige werksfeer. Op het moment dat het stiltemoment begint zijn leerlingen behoorlijk stil aan het werk. Opmerkelijk is dat er één klas is waar geen stiltemoment wordt ingelast.

De meest opvallende activiteiten van leraren is het geven van individuele uitleg aan leerlingen, het aftekenen van opdrachten en toetsen op de planners, leerlingen aan het werk houden en orde houden. Ook de onderwijsassistent helpt leerlingen wanneer ze vragen hebben. Leraren hebben niet specifiek verschillende taken. Elke docent loopt door de klas om hulp te geven waar nodig is. De leraren zijn gespecialiseerd in verschillende vakken maar geven ook hulp en uitleg bij andere vakken. Duidelijk wordt dat de aanwezigheid van meerdere leraren soms onenigheid oplevert. Leraren kunnen elkaar bijvoorbeeld tegenspreken wanneer een leerling ergens om vraagt. De ene leraar keurt het dan goed terwijl de ander het niet goed vindt. Ook ontstaan er soms strubbelingen wanneer leraren verschillende ideeën hebben wat betreft de orde. Verder is in één klas heel duidelijk een samenwerking tussen twee leraren opgemerkt. Dat was op het moment dat twee leraren samen een logboek invulden waarin bijzonderheden worden vermeld zoals een leerling die afwezig is of veel kletst, leerlingen die doelloos door de klas lopen etc.

Ten aanzien van onderwijs op maat is duidelijk geworden dat dit op verschillende manieren tot uitdrukking komt. Zo zitten er in eenzelfde klas leerlingen die op b, k of t niveau werken. Elk niveau heeft een eigen planner opdat elke leerling op het voor hem / haar geschikte niveau werkt. Leerlingen met een verschillend niveau werken ook uit verschillende boeken. Tevens krijgen ze toetsen van een verschillend niveau of de normering bij het nakijken varieert. Verder zijn er mogelijkheden voor leerlingen om extra stof of verdiepingsstof te maken. Dit staat op de planners van de leerlingen vermeld. Onderwijs op maat komt ook tot uitdrukking in de werkwijze van leerlingen. Zo bepalen leerlingen zelf waar ze aan werken, wanneer ze er aan werken en in welk tempo. Ze plannen zelf de opdrachten en toetsen, kijken het vervolgens na en laten het aftekenen bij de leraren of de onderwijsassistent. Als leerlingen hulp of uitleg willen kunnen ze zelf naar de leraar gaan. Verder mogen leerlingen op de computer werken. Naast het werken op de computer werken ze voornamelijk

individueel. Leerlingen zijn wel ingedeeld in groepjes maar gedurende de observaties is samenwerken nauwelijks opgemerkt.

### 6.3 Resultaten van de docenteninterviews

Uit de docenteninterviews is gebleken dat de voorbereiding in een team teaching klas anders verloopt dan in het klassikale onderwijs. Leraren bereiden geen specifieke lessen meer voor. In plaats daarvan is elke docent voor zijn/haar vak of leergebied verantwoordelijk voor het maken van planners waarin staat beschreven wat leerlingen voor het betreffende vak kunnen doen. Tevens is elke docent verantwoordelijk voor het maken van opdrachten, toetsen en het nakijken van toetsen voor zijn/haar vak of leergebied (tabel 8).

Tabel 8

*Taken die docenten voor moeten voorbereiden*

Docent	Voorbereiding
1	Op tijd aanleveren planners, administratieve zaken, organisatie v/d onderwijsvernieuwing.
2	Zorgen dat planners kloppen en dat materialen er zijn voor mijn vak.
3	Leerlingbespreking; eventuele niveau verandering van leerlingen. Elke vakdocent is verantwoordelijk voor het maken van de planners en opdrachten voor zijn vak
4	Maken v/d planner, opdrachten en toetsen voor mijn vak, cijfers in het systeem zetten.
5	Planning, opdrachten, toetsen maken en nakijken voor mijn vak .
6	Voor mijn vak het maken, nakijken van lessen, planning, toetsen, opdrachten maken, opdrachten en toetsen op ELO zetten. (ook voor klassen waar ik geen les aan geef). Af en toe les voorbereiden als ik een groep instructie geef.
7	Elke docent verantwoordelijk voor zijn lessen en zorgt ervoor dat elke leerling de instructie van bijv. Duits krijgt.
8	Geen aparte lessen. Ik hoef me niet bezig te houden met het maken van planners want ik geef gym.

Ten aanzien van de samenwerking en taakverdeling in de klas zijn docenten over het algemeen positief. Docenten zeggen het volgende over de samenwerking in de klas:

- *‘Over het algemeen staan de neuzen dezelfde kant op.’*
- *‘De samenwerking verloopt steeds beter binnen ons team, soms zijn er wat strubbelingen door verschillen tussen leraren en verschillen in leerlingbenadering.’*
- *‘Door verschillen tussen leraren kun je weer naar elkaar toetrekken.’*
- *‘We zouden nog meer gebruik moeten maken van elkaars sterke kanten’.*
- *‘De samenwerking verloopt goed, daarvoor het is wel van belang dat je met elkaar blijft overleggen.’*
- *Vertrouwen en openheid naar elkaar toe zijn voorwaarden voor een goede samenwerking. Binnen ons team verloopt dat echt goed.’*

Wat betreft de taakverdeling in de klas hebben alle docenten aangegeven dat deze veelal stilzwijgend gebeurt. Als de ene docent instructie geeft, dan zorgt de ander ervoor dat hij/zij rondloopt in de klas. Men vult elkaar automatisch aan. Door veel samen te werken zijn docenten steeds beter op elkaar ingespeeld en weet men ook beter waar ieders sterke kanten liggen. Wanneer er bepaalde taken uitgevoerd moeten worden, worden die meestal opgepakt door de docent die daar de meeste affiniteit mee heeft.

Kijkend naar tabel 9 dan wordt duidelijk wat docenten als de meest opvallende kenmerken van team teaching op Het Wooldrikspark noemen. Met name de eigen verantwoordelijkheid van de leerling, zelfstandig werken en uitgaan van het kind lijken de meest typerende kenmerken van team teaching op Het Wooldrikspark.

Tabel 9

*Kenmerken van team teaching op Het Wooldrikspark*

<b>Docent</b>	<b>Kenmerken</b>
<b>1</b>	Vrijheid, autonomie, zelfstandigheid en meer onderwijs op maat
<b>2</b>	Individuele begeleiding, zelfstandig werken, tempodifferentiatie zowel binnen als tussen de niveaus, meer docenten op een groep.
<b>3</b>	Zelfstandig werken, betere aansluiting vervolgonderwijs, geen huiswerk, beter leren plannen, onderwijs op maat.
<b>4</b>	kind staat centraal, uitgaan van wat het kind kan, samenwerking binnen het team.
<b>5</b>	Geen vakverantwoordelijke docent in elke groep, veel mogelijkheden met computers, veel eigen teamverantwoordelijkheid.
<b>6</b>	Beheersbare groepen van ongeveer 40 á 45 lln. Kijken naar het kind, het kind staat centraal. Als het kind goed in zijn vel zit komt het leren ook wel. Verantwoordelijkheid ligt bij het kind.
<b>7</b>	Verantwoordelijkheid ligt bij de lln in het maken van eigen rooster, het leren plannen / omgaan met leer/werkstof.
<b>8</b>	Zelfstandig werken, plannen van leerstof, ontwikkelen van sociale vaardigheden.

Tabel 10 maakt duidelijk in hoeverre docenten van mening zijn dat team teaching op Het Wooldrikspark mogelijkheden biedt om meer onderwijs op maat en individuele begeleiding te bewerkstelligen. Ten aanzien van de begeleiding wijst tabel 10 uit dat docenten meer tijd hebben voor leerlingen omdat ze met meerdere docenten in de klas staan en de leerlingen beter leren kennen. Zodoende kunnen ze meer gerichte begeleiding geven. Wat betreft het bieden van onderwijs op maat wordt duidelijk dat dit beter mogelijk is door het werken met planners. Leerlingen kunnen hierdoor op hun eigen niveau en in eigen tempo werken.

Tabel 10

*Individuele begeleiding en onderwijs op maat.*

<b>Docent</b>	<b>Begeleiding</b>	<b>Onderwijs op maat</b>
<b>1</b>	Meer individuele gesprekken, gericht en beter bijsturen door veel contact lln, makkelijk klas uit met een leerling	Nog niet optimaal omdat je vooral met de organisatie bezig bent.
<b>2</b>	Meer tijd voor lln doordat je met meer docenten bent.	Door planners lln zelf bepalen waar ze extra uitleg van willen of waar ze minder tijd aan besteden of verdieping van willen.
<b>3</b>	Als leerling vraag heeft kun je rustig tijd nemen voor uitleg. Je kunt ook even de klas uit.	Niveau van lln snel in de gaten omdat je ze vaak ziet, dus ze zullen eerder op juiste niveau zitten.
<b>4</b>	In mijn klas: kaartjessysteem. Bij vraag leveren lln schoolpas in bij instructietafel. Docent aan instructietafel behandelt 1 voor 1 de pasjes. Onder- tussen kan leerling verder gaan met de stof die hij wel snapt.	Veel beter. De ene leerling maakt meer planners dan de ander, maar de één werkt ook weer nauwkeuriger dan de ander. De één moet je meer sturen dan de ander.
<b>5</b>	Je kunt vaker bij lln gaan zitten en individuele gesprekken voeren, (zowel binnen als buiten de klas), terwijl de collega's jouw afwezigheid dan opvangen.	Met lln in gesprek gaan, de handelwijzen, de leerstijlen bespreken en optimaliseren. lln gaan werken aan leerstof op manier waarop <b>zij</b> willen. Achterstanden wegwerken is nog heel moeilijk. Er zijn mooie remedial programma's die lln kunnen doorlopen maar gebeurt nog weinig.
<b>6</b>	Betere band met lln doordat je ze vaker ziet, je weet beter hoe een leerling werkt en dan kun je betere begeleiding geven.	lln kunnen in eigen tempo werken. Sommige lln nog geen controle over hun tempo, kost ook tijd. lln daar in loslaten maar ze moeten niet verdrinken. Wij moeten ze daarbij ondersteunen.

7	I.p.v. slechte cijfers, praten we over <b>hoe het komt</b> dat leerling slecht cijfer heeft. IIn kunnen heel goed uitleggen hoe dat komt, dat vind ik knap. Als proces duidelijk is dan kun je het product, het cijfer, ook beter plaatsen.	Kijken naar ontwikkeling van kind, IIn kunnen op eigen niveau werken. We willen in toekomst nog meer mogelijkheden bieden, als leerling snel is moet hij bijv eerder door kunnen stromen naar volgend leerjaar. Als leerling meer moeite heeft moet hij er langer over kunnen doen. Zijn we al beetje mee aan het sleutelen.
8	Je kunt IIn meer aandacht geven op moment dat leerling er om vraagt omdat je altijd met meerdere docenten voor de groep staat.	Doordat je met meerdere docenten voor de klas staat en je verschillende niveaus kunt aanbieden in één klas.

Naast de vragen in hoeverre team teaching mogelijkheden biedt om onderwijs op maat te bewerkstelligen en meer individuele begeleiding te geven, is gevraagd in hoeverre team teaching mogelijkheden tot didactische differentiatie biedt. Gebleken is dat docenten met name het lesboek en de computer gebruiken. Men wil naar meer verschillende didactische leermiddelen zoals audio, video en praktijkopdrachten. Daarom zijn docenten bezig met de ontwikkeling van nieuwe leermiddelen. Voor veel leergebieden zijn deze leermiddelen nog niet af waardoor het lesboek en de computer de meest gehanteerde werkvormen zijn. Differentiatie gebeurt tot dusver met name naar niveau en tempo. Wanneer de nieuwe leermiddelen klaar zijn, zal er volgens docenten ook meer didactisch gedifferentieerd kunnen worden<sup>5</sup>.

Waar didactische differentiatie nog buiten beeld blijft, geldt dit voor een belangrijk deel ook voor vakkenintegratie. Docenten geven aan dat het wel makkelijker is om vakken te integreren nu je samen op hetzelfde moment in de klas staat. Helaas gebeurt het nog te weinig. Docenten zeggen het volgende over de mate waarin er daadwerkelijk vakken geïntegreerd worden:

- *‘Tot nu toe zijn het nog individuele vakken.’*
- *‘We werken met leergebieden maar de vakken zijn vaak nog apart’.*
- *‘We zijn er mee bezig maar nog niet structureel, een beetje projectmatig. We zijn bezig met het ontwikkelen van leergebieden waarbij vakken geïntegreerd worden.’*
- *‘We werken met projecten waarbij je goed verschillende vakken kunt integreren maar dat kan nog veel meer.’*
- *‘Mijn’ vak is echt geïntegreerd. Verder gebeurt dit nog te weinig, dat komt door de materialen, als de nieuwe leermiddelen ontwikkeld zijn, zijn hiertoe betere mogelijkheden.’*

Docenten is verder gevraagd in hoeverre het ze lukt om uitleg van de verschillende vakken te geven. Leraren kunnen namelijk vragen krijgen over verschillende vakken aangezien leerlingen op hetzelfde moment met verschillende vakken bezig kunnen zijn. Gebleken is dat de meeste docenten hier geen moeite mee hebben. Voor sommige vakken waar men minder bekend mee is wordt het lastiger. Zo zeggen docenten het volgende:

- *‘Ik heb een HBO opleiding dus ik red me wel met de stof. Als ik er echt niet uitkom kan ik leerlingen doorverwijzen naar de vakdocent. Ik luister dan zelf ook naar de uitleg zodat ik de volgende keer weet hoe ik het uit kan leggen’.*
- *‘Ik heb er geen moeite mee, ik vind het ook leuk dat ik van de andere vakken wat leer’.*
- *‘Qua niveau is het niet moeilijk maar in het begin kost het wel tijd om je in alle vakken te verdiepen. Voor sommige vakken vind ik het lastig hoe je iets uitlegt.’*
- *‘We kunnen docenten uitruilen, dus wanneer er in een klas een vakdocent nodig is die normaal niet in die klas is, dan is dat mogelijk. Helaas gebeurt dit uitruilen nog nauwelijks.’*
- *‘Met vakken die mij liggen red ik me wel. Maar bij vakken die mij minder liggen mis ik wel die extra kennis hoe je iets uitlegt.’*
- *‘We geven geen structurele uitleg meer. Een vakdocent neemt soms een gedeelte van de klas mee naar een aparte ruimte voor instructie.’*

Onderzocht is ook in hoeverre docenten de individuele kwaliteiten van elkaar beter kunnen benutten. Over het algemeen blijken docenten hier positief op te antwoorden, slechts enkele docenten vinden dat

<sup>5</sup> de volledige data is te vinden in bijlage 5

dit nog nauwelijks gebeurt. De meerderheid is echter van mening dat men van elkaar kan leren, dat men de goede kwaliteiten van elke docent beter kan benutten en dat men elkaar kan aanvullen. Dit alles lijkt mogelijk doordat docenten elkaar in de klas bezig zien<sup>6</sup>.

In tabel 11 is weergegeven in hoeverre docenten van mening zijn dat er door team teaching een prettige werksfeer wordt gecreëerd. Over het algemeen vinden docenten inderdaad dat er in de team teaching klassen een prettige sfeer heerst. Dit lijkt met name te komen doordat docenten en leerlingen elkaar vaker zien waardoor een betere band wordt opgebouwd. Enkele docenten geven daarbij aan dat zo'n goede werksfeer wel afhankelijk is van de leerlingen en docenten met wie men samenwerkt.

Tabel 11

*Werksfeer in de klassen*

<b>Docent</b>	<b>Werksfeer</b>
<b>1</b>	Goede band door intensief contact.
<b>2</b>	Door meer samenwerking een prettige sfeer. Wel oppassen voor groepsvorming tussen teams.
<b>3</b>	Akkevietjes sneller opgelost, pestgedrag valt eerder op doordat je leerlingen veel ziet.
<b>4</b>	Heel goed. Er is minder waar leerlingen tegen aan kunnen schoppen doordat ze zelf verantwoordelijk zijn. Er zijn zelfs leerlingen die een boek mee naar huis willen nemen om het nog eens goed te leren, dat is toch heel mooi.
<b>5</b>	Afhankelijk van instelling lln en begeleiding door docenten. Eerst investeren in respect en studiegedrag van lln. Daarna meer mogelijk op gebied van sfeer. Maar gevaar blijft dat lln meer leuk dan werkzaam bezig zijn. Velen pakken dit goed op, maar niet iedereen.
<b>6</b>	Doordat je elkaars kwaliteiten kunt versterken en je lln vaker ziet bouw je een betere band met ze op en creëer je een prettige werksfeer. Als het tussen leraren niet klikt, kan het juist ook mis gaan. Het is dus wel afhankelijk met wie je samenwerkt.
<b>7</b>	De werksfeer is zeer prettig. Men kent elkaar veel beter en weet dus ook wat men aan elkaar heeft. Dit geldt zowel voor leerlingen als voor docenten.
<b>8</b>	Moeilijke vraag omdat ik pas vanaf september hier werk. Het hangt af van de mensen met wie je samenwerkt. Het is wel wisselend maar verder prima.

Wat betreft de uitvoering van team teaching is tenslotte nog gevraagd op welke manier docenten nagaan wat een leerling al beheerst en wat er nog geleerd moet worden. Gebleken is dat dit met name door toetsen gebeurt en af en toe controleren enkele docenten de planners of het gemaakte werk van leerlingen. Zo kan worden nagegaan of leerlingen daadwerkelijk alles maken en of ze het gemaakte werk ook echt begrijpen. In tabel 12 is weergegeven wat docenten hebben geantwoord op de vraag hoe zij nagaan wat een leerling al beheerst en wat er nog geleerd moet worden.

Tabel 12

*Nagaan wat een leerling beheerst en wat een leerling nog moet leren*

<b>Docent</b>	<b>Nagaan wat leerling al wel of niet beheerst</b>
<b>1</b>	Aansluiten op basisschool. Goed beeld doordat je lln vaker ziet. Ook zijn we bezig om d.m.v een persoonlijk inhaalplan (pip) de touwtjes strakker aan te halen. lln die bepaalde toetsen nog niet gemaakt hebben moeten zich inschrijven om dit alsnog in te halen.
<b>2</b>	planners, (leerlingen vakken aftekenen), proefwerken, oefenmateriaal op ELO, soms doe ik steekproeven om na te gaan of leerling het goed heeft nagekeken en/of heeft begrepen.
<b>3</b>	Toetsen, gemaakte werk (schrift heel goed en toets slecht, dan klopt er iets niet). Soms extra stof en toets op nieuw, lln moeten hiervoor zelf initiatief nemen. Bij veel fouten stof soms samen doornemen en kijken wat begrepen is. Gaat om begrijpen, cijfer minder belangrijk.
<b>4</b>	Toetsen. Maar dat vind ik wel lastig bij kinderen die aan het eind van het schooljaar niet alle planners afhebben. Dan ga je kijken wat het meest belangrijk is en dat laat je ze dan maken. Wat minder belangrijk is of wat heel veel tijd kost laat je ze dan even overslaan.

<sup>6</sup> De volledige data is te vinden in bijlage 5



5	Het overzicht is heel lastig te verkrijgen. Komt door grootte van de groepen en bundeling van docenten in een team waardoor je verantwoordelijk bent voor klassen waar jezelf geen les aan geeft. Ook heb je groepen waar bijv. nooit een Engels docent is. Je krijgt zo veel versnipperde informatie.
6	Toetsing. Ook door individuele gesprekken kun je er achter komen wat een leerling beheerst.
7	Toetsen, waarbij Iln zichzelf voor toetsen inschrijven. Als leerling de toets onvoldoende heeft gemaakt wordt er extra uitleg gegeven. Ook kan hij herhalingsopdrachten maken of nogmaals met de stof aan het werk gaan voordat hij verder kan.
8	Tussentijds planners controleren. Ze kunnen sjoemelen, bijv. overschrijven of niet goed nakijken maar dat is hun eigen verantwoordelijkheid en dat zie je ook terug aan cijfers. D.m.v. evaluatieformulier vullen Iln in wat ze de volgende periode willen verbeteren.

Wat betreft de evaluatie van team teaching is docenten gevraagd waarover zij evalueren met het eigen team en of er ook geëvalueerd wordt met andere teams. Tabel 13 laat de resultaten zien. Duidelijk wordt dat er over uiteenlopende onderwerpen wordt vergaderd en dat zoveel mogelijk getracht wordt dat elk teamlid daarbij betrokken is. De tabel wijst ook uit dat er nog nauwelijks met andere teams wordt vergaderd. Gezien de resultaten lijken docenten hier wel behoefte aan te hebben.

Tabel 13

*Evaluatie met eigen team en evaluatie met andere teams*

Docent	Evaluatie met eigen team	Evaluatie met andere teams
1	Iln, leerprocesbegeleiding, weekplanners, organisatorische zaken (loopt alles wel), rapporten. Elk teamlid is betrokken.	Gebeurt niet.
2	Visie: hoe denk je over onderwijs, waarom doen we dit, waarom werken we met planners, etc. Elk teamlid is daarbij betrokken.	Moet veel vaker als daar tijd voor is. Nu veel in wandelgangen. Wel leerjaarvergaderingen: alle mentoren uit bijv. 1 <sup>ste</sup> jaar bij elkaar.
3	Iln, problemen, positieve dingen, hoe dingen anders kunnen, verbetering vakken, bijv. de planners. Hele team zoveel mogelijk bij betrokken.	Dat kan beter.
4	Leerlingzaken en ouderavonden. Elk teamlid is daarbij betrokken, ook de onderwijsassistent en dat is ook belangrijk want die zien heel veel.	Wel teamvergadering met alle teams over leerlingzaken. Geen specifieke team teach vergaderingen.
5	Samenwerking, sfeer, vorderingen van Iln. Elke docent is daarbij betrokken. De onderwijsassistent niet altijd omdat zij in verschillende groepen wordt ingezet. Dat vind ik een groot gemis.	Niet genoeg. Af en toe wisselt leraar op individuele basis ervaringen uit met andere leraar. Deze ervaringen worden doorgespeeld. Teams hebben zoveel vrijheid dat er weinig afstemming is tussen de teams.
6	Rapporten, daarbij is iedereen betrokken. In het 1ste jaar ook feedback op elkaars lesgeven gegeven, nu nauwelijks meer. Eén keer is dat misgegaan tussen twee collega's, kostte veel energie.	Weinig, soms bij studiedagen. Eén keer docenten van verschillende locaties bij elkaar om ervaringen uit te wisselen. Helaas nu niet meer, kwamen leuke dingen uit.
7	Klassenorganisatie, weekagenda, Iln, wat valt ons op bij die en die leerling, hoe komt het dat een leerling zoveel onvoldoendes heeft. Alle teamleden zijn betrokken bij deze vergaderingen.	Dat is een aandachtspunt. Kijken hoe je meer van elkaars sterke punten gebruikt kunt maken. Al wel intervisie, of bijv. leerjaarvergaderingen zodat je meer van elkaar hoort. Beetje kruisbestuiving is dus al aanwezig.
8	Wat je van een collega vindt, waarom je dingen zo doet, leerlingaanpak, is klassensituatie goed, moeten er Iln apart zitten. Daar is iedereen bij aanwezig.	Nog niet meegemaakt. Goed om elkaar te vragen hoe je het in jouw klas doet, dus dat mag wel vaker gebeuren. Er zijn ook momenten dat vakdocenten of bijv. 1 <sup>ste</sup> klas mentoren bij elkaar gaan zitten.

Wat betreft de samenwerking binnen de teams tijdens de vergaderingen zijn docenten tevreden. Wel geven enkele docenten aan dat er nog te weinig overleg is, in het bijzonder met de andere teams zou er

meer uitwisseling moeten zijn<sup>7</sup>. Op de vraag of docenten nog aandachtspunten / verbeterpunten hebben opdat team teaching beter zal verlopen, zegt de meerderheid dan ook dat er meer met andere teams vergaderd moet worden. Andere antwoorden die worden gegeven zijn:

- *‘Ontwikkeling van het lesmateriaal, ook audio en video. Zo kan nog meer onderwijs op maat worden geboden’.*
- *‘Gestructureerde teamsamenstellingen: kijken naar de persoon zelf en/of de verschillende vakdocenten en op basis daarvan teams samenstellen’.*
- *‘Intervisie en functioneringsgesprekken door de directie met het personeel zodat je geen eenzijdige team teaching krijgt (alleen voor leerlingen) maar ‘meerzijdig’. Door team teaching kunnen namelijk ook leraren van elkaar leren.’*
- *‘De organisatie staat nu redelijk, nu moeten we echt inhoudelijk gaan veranderen: andere leerstof, meer procesmatig en projectmatig werken en inspelen op de verschillende leerstijlen van leerlingen.’*

## 6.4 Conclusie

In dit hoofdstuk is een antwoord verkregen op de tweede deelvraag van het onderzoek: *‘In hoeverre worden de doelen tot uitdrukking gebracht op het Wooldrikspark?’*

Allereerst hebben de klassenobservaties duidelijk gemaakt dat er over het algemeen een gezellige sfeer hangt in de klassen. Wel ogen sommige docenten minder gemotiveerd dan anderen. De samenwerking tussen leraren lijkt redelijk te verlopen. Op sommige momenten ontstaan er echter strubbelingen doordat docenten verschillende opvattingen hebben. Het kan daarom raadzaam zijn om elkaars ideeën ten aanzien van onderwijs en lesgeven kenbaar te maken. Verder lijkt onderwijs op maat inderdaad vorm te krijgen doordat leerlingen op hun eigen niveau werken, in eigen tempo werken en zelf bepalen wanneer ze wat gaan doen. Ook kunnen ze uitleg vragen wanneer zij daar behoefte aan hebben. Een belangrijke taak van docenten is dan ook het geven van individuele uitleg aan leerlingen.

Uit de docenteninterviews is allereerst gebleken dat de voorbereiding in een team teaching klas anders verloopt dan in het klassikale onderwijs. In plaats van het voorbereiden van individuele lessen maakt een docent planners, opdrachten en toetsen voor het betreffende vak dat hij / zij geeft.

Ten aanzien van de uitvoering van team teaching in de klas is allereerst gebleken dat docenten over het algemeen positief zijn over de samenwerking en taakverdeling in de klas. Verder is gebleken dat de gestelde doelen deels al daadwerkelijk tot uitdrukking komen. Zo blijken docenten inderdaad betere begeleiding en onderwijs op maat te realiseren. Dit is mogelijk doordat er met planners wordt gewerkt waardoor leerlingen op hun eigen niveau en in eigen tempo kunnen werken. Ook doordat er meerdere docenten in de klas staan en docenten het niveau van een leerling sneller in de gaten hebben omdat ze leerlingen vaker zien, lukt het inderdaad om leerlingen beter te begeleiden en meer onderwijs op maat te bieden. Wel blijken enkele docenten daarbij aan te geven dat ze het voor sommige vakken moeilijk vinden *hoe* iets uit te leggen.

Wat verder nog niet in de gewenste mate tot uitdrukking komt is didactische differentiatie. Momenteel is men op Het Wooldrikspark met de ontwikkeling van lesmateriaal bezig waardoor het wellicht mogelijk wordt om meer didactisch te differentiëren. Behalve didactische differentiatie blijkt ook vakkenintegratie nog nauwelijks te gebeuren. Tot dusver zijn het met name individuele vakken. Af en toe zijn er projecten waarbij vakken geïntegreerd worden maar dat zou volgens docenten nog veel meer kunnen.

Verder heeft de meerderheid van docenten aangegeven dat de individuele kwaliteiten daadwerkelijk beter benut worden. Men kan van elkaar leren en elkaar aanvullen doordat men met meerdere docenten in dezelfde klas staat. Ook de werksfeer blijkt door de meeste docenten als zeer prettig te worden ervaren. Leerlingen en docenten bouwen over het algemeen een goede band met elkaar op doordat ze elkaar vaker zien.

---

<sup>7</sup> De volledige data is te vinden in bijlage 5

Wat betreft de evaluatie is aangetoond dat docenten over de evaluatie zélf wel tevreden zijn maar over de frequentie minder tevreden. Met name het aantal vergaderingen met andere teams is nog summier. Docenten hebben dan ook aangegeven dat dit vaker moet gebeuren opdat men meer van elkaar kan leren. Daarnaast is ook aangegeven dat de teamsamenstelling gestructureerder moet verlopen opdat verschillende personen en vakdocenten meer evenredig over de teams worden verdeeld. Ook de ontwikkeling van het lesmateriaal is een belangrijk aandachtspunt. Met het tot stand komen van dit vernieuwende materiaal zal team teaching wellicht beter verlopen. Volgens docenten kan er dan namelijk meer didactisch gedifferentieerd worden en daarmee nog beter onderwijs op maat worden geboden. Tot slot zijn sommige docenten van mening dat er gesprekken moeten volgen met de directie opdat expertise kenbaar wordt gemaakt en uitgewisseld kan worden.

Met de beantwoording van deze tweede deelvraag is duidelijk geworden hoe docenten team teaching vormgeven op Het Wooldrikspark. Hiermee is een belangrijke stap gezet in het beantwoorden van de centrale onderzoeksvraag. Een volgende stap is echter noodzakelijk om te komen tot een antwoord op de vraag in hoeverre de intenties van Het Wooldrikspark met team teaching daadwerkelijk gerealiseerd worden in de praktijk. Deze stap betreft de visie van leerlingen op team teaching. Ook hun mening is van belang voor een antwoord op de centrale onderzoeksvraag. In het volgende hoofdstuk wordt daarom nagegaan wat de visie van de VMBO leerlingen op team teaching is.

## 7. De ervaringen van VMBO leerlingen met team teaching: Ervaren curriculum

### 7.1 Inleiding

Nu een beeld is ontstaan van de bedoelingen van team teaching en de mate waarin deze doelen volgens docenten tot uitdrukking komen op Het Wooldrikspark, zal in dit hoofdstuk worden nagegaan hoe VMBO leerlingen team teaching in de praktijk ervaren. Hiertoe worden de resultaten van de vragenlijsten en de groepsinterviews met leerlingen beschreven. Op basis daarvan wordt getracht een antwoord te krijgen op de derde deelvraag van dit onderzoek:

- *Hoe ervaren VMBO leerlingen team teaching op Het Wooldrikspark?*

Door middel van een antwoord op deze vraag kan het ervaren curriculum in beeld worden gebracht. In paragraaf 7.2 worden allereerst kort de impressies beschreven van de klassenobservaties die zijn uitgevoerd. Daarna worden in paragraaf 7.3 de resultaten beschreven van de gesloten vragen/stellingen uit de vragenlijst. Hiertoe is allereerst een itemanalyse uitgevoerd om na te gaan in hoeverre de items uit de clusters met elkaar samenhangen. De resultaten worden besproken in paragraaf 7.3.1. Daarna volgt in paragraaf 7.3.2 een beschrijving van de gemiddelde scores en de spreiding van de verschillende items of clusters. In paragraaf 7.3.3 wordt nagegaan in hoeverre er verschillen zijn tussen de klassen en in paragraaf 7.3.4 wordt gekeken of er verschillen zijn tussen de drie niveaus, b, k en t. Paragraaf 7.3.5 gaat vervolgens in op eventuele verschillen tussen het geslacht en de etnische achtergrond van leerlingen. In paragraaf 7.3.6 wordt nog nagegaan in hoeverre er samenhang bestaat tussen twee items uit de vragenlijst. Paragraaf 7.4 vervolgens, geeft een beschrijving van de resultaten van de open vragen uit de vragenlijst en paragraaf 7.5 stelt de resultaten van de groepsinterviews met leerlingen aan de orde. Tot slot worden de belangrijkste bevindingen samengevat in paragraaf 7.6.

### 7.2 Impressies van de klassenobservaties

Tijdens de klassenobservaties is een eerste indruk ontstaan van de visie van VMBO leerlingen op team teaching. Zo is duidelijk geworden dat de houding en werkwijze heel verschillend is per leerling. Sommige leerlingen zijn actief en zelfstandig aan het werk, terwijl anderen veel minder gemotiveerd ogen en nauwelijks met de leerstof bezig zijn. Sommige leerlingen geven ook aan dat ze het moeilijk vinden om met de vrijheid die ze hebben om te gaan. Ze hebben het idee dat ze meer zouden doen als er een leraar voor de klas staat die duidelijk aangeeft wat ze moeten doen. Ook geven sommigen de voorkeur aan meer uitleg. Verder zijn veel leerlingen van mening dat het wel gezellig is in de klas maar ook erg druk.

### 7.3 Resultaten van de gesloten vragen uit de vragenlijst

#### 7.3.1 Samenhang tussen de items

Het uitvoeren van een itemanalyse maakt duidelijk in hoeverre items met elkaar samenhangen. De maatstaf die hiervoor gebruikt wordt noemt men Cronbach's Alpha. Het symbool dat voor Cronbach's Alpha wordt gebruikt is  $\alpha$ . Deze kan een waarde hebben van 0 tot 1,00 waarbij een waarde 0 geen samenhang meet en de waarde 1,00 samenhang tussen alle vragen meet. Wanneer sprake is van een Alpha .60 of hoger mag men aannemen dat de verschillende items behoorlijk met elkaar correleren. Nog liever wil men een Alpha van .70 of hoger. Bij een Alpha van .70 of hoger mag men aannemen dat er een sterke samenhang is tussen de items.

Allereerst is een itemanalyse uitgevoerd op het gehele instrument. Deze analyse heeft uitgewezen dat alle items sterk met elkaar correleren,  $\alpha = .81$ . Op basis van deze resultaten kan worden aangenomen dat de vragenlijst behoorlijk betrouwbaar is. Kijkend naar de afzonderlijke

clusters, dan blijken de 5 items binnen het cluster *Sfeer* weinig samenhang met elkaar te vertonen,  $\alpha = .45$ . Zelfs bij verwijdering van één van de items blijft de correlatie laag.

De 3 items binnen het cluster *Uitleg* correleren eveneens laag met elkaar  $\alpha = .23$ . Zelfs bij verwijdering van een item zal de Alpha niet groter worden dan  $\alpha = .30$ .

De itemanalyse voor het cluster *Hulp* wijst uit dat de correlatie tussen de 2 items wel hoog is,  $\alpha = .74$ . Er zullen geen items verwijderd worden daar de samenhang dan minder sterk wordt.

De samenhang tussen de 3 items uit het cluster *Samenwerking leraren* vertonen duidelijk samenhang,  $\alpha = .78$ . Er zullen geen items verwijderd worden daar de samenhang dan minder sterk wordt.

De itemanalyse die is uitgevoerd voor het cluster *Zelfstandig werken* heeft eveneens uitgewezen dat er samenhang bestaat tussen de 4 items,  $\alpha = .66$ . De samenhang kan nog sterker worden als de items *Stiltemomenten prettig* en *Leuk om op computer te werken* worden verwijderd. Alpha wordt dan  $.77$ . Deze items worden dan ook uit het cluster *Zelfstandig werken* verwijderd.

Kijkend naar de het cluster *Tijd* dan wijst de itemanalyse uit dat de 2 items hoog met elkaar correleren,  $\alpha = .84$ .

De 2 items uit het laatste cluster, *Samenwerken*, correleren weer minder met elkaar. De itemanalyse heeft een Alpha van  $.51$  uitgewezen.

### 7.3.2 Gemiddelden en spreiding van de items

Uit de voorgaande paragraaf is duidelijk geworden in hoeverre de verschillende stellingen/items uit een cluster met elkaar correleren. In deze en de volgende paragrafen wordt, in het geval de itemanalyse een hoge correlatie heeft uitgewezen, niet langer naar de afzonderlijke items uit een cluster gekeken. Gekeken wordt dan naar de resultaten van het cluster als geheel. Wat betreft de clusters waarbinnen de items laag met elkaar correleren, zal wel naar de resultaten van de afzonderlijke items worden gekeken.

In deze paragraaf wordt ingegaan op de gemiddelden en de spreiding van de clusters en items<sup>8</sup>. Voor de spreiding wordt de standaarddeviatie als maatstaf gebruikt. Een geringe standaarddeviatie betekent dat de scores dicht bij het gemiddelde liggen en de spreiding dus klein is. Met andere woorden, de leerlingen hebben redelijk dezelfde antwoorden gegeven. Is de standaarddeviatie groot dan liggen de scores ver van het gemiddelde en daarmee is de spreiding groot. In dit geval hebben de leerlingen zeer verschillende antwoorden gegeven.

In tabel 14 staan de gemiddelden en de standaarddeviaties van de clusters *Hulp*, *Samenwerking tussen leraren*, *Zelfstandig werken* en *Tijd*. Aangezien de itemanalyse heeft uitgewezen dat de items uit elk van deze clusters sterk met elkaar correleren, is naar het cluster als geheel gekeken en niet naar de afzonderlijke items. Kijkend naar tabel 14 dan wordt duidelijk dat het gemiddelde van de gezamenlijke items uit het cluster *Hulp* hoog is, een ruime score 3: *een beetje mee eens*. De standaarddeviatie is redelijk laag. De scores liggen dus behoorlijk in de buurt van het gemiddelde waarmee de spreiding redelijk klein is.

De tabel toont verder aan dat het gemiddelde van de gezamenlijke items uit het cluster *Samenwerking tussen leraren* afgerond net score 3 is: *een beetje mee eens*. De standaarddeviatie ligt vrij hoog waardoor duidelijk wordt dat de verschillende scores behoorlijk ver van het gemiddelde afliggen. De spreiding van de scores is daarmee groot.

Het gemiddelde van de gezamenlijke items uit het cluster *Zelfstandig werken* ligt hoog, ruim score 3: *een beetje mee eens*. De standaarddeviatie ligt ook hoog waardoor aangenomen kan worden dat de spreiding van de scores groot is.

Verder is te zien dat het gemiddelde van de gezamenlijke items uit het cluster *Tijd* net een score 3 is: *een beetje mee eens*. De standaarddeviatie is hoog dus de verschillende scores liggen ver van de gemiddelde score af. De spreiding is dus groot.

---

<sup>8</sup> Het gemiddelde wordt in dit verslag als *M* aangeduid en de standaarddeviatie als *SD*

Tabel 14

*Gemiddelden en standaarddeviaties van de clusters Hulp, Samenwerking tussen leraren, Zelfstandig werken en Tijd*

	N = 117	
	Gemiddelde	SD
Hulp	3,25	,65
Samenwerking tussen leraren	2,91	,76
Zelfstandig werken	3,17	,88
Tijd	2,56	,87

Tabel 15 laat de resultaten zien van de items *Sfeer*, *Uitleg*, *Zelfstandig werken* en *Samenwerken*. De tabel wijst uit dat de gemiddelden van de items *Sfeer* over het algemeen hoog liggen, rond de score 3: *een beetje mee eens*. Met name de items *Goed contact met leraren* en *Gezellig in de klas* scoren relatief hoog. Het item *Rustig in de klas* scoort als enige wat lager, net score 2: *een beetje mee oneens*. Wat betreft de standaarddeviatie laat tabel 15 zien dat deze bij de meeste items hoog is. De spreiding van de items is dus behoorlijk groot. De standaarddeviatie van het item *Goed contact met leraren* is als enige wat lager.

Verder is te zien dat de gemiddelden van de 3 items *Uitleg* enigszins verschillen. Te zien is dat het eerste item *Ik krijg voldoende uitleg* erg laag scoort, net een 2: *een beetje mee oneens*. Daarentegen is de gemiddelde score op het tweede item redelijk hoog, een 3: *een beetje mee eens*. Het item *Er is altijd een leraar die mij de stof kan uitleggen* scoort afgerond ook net een 3. Verder zijn de standaarddeviaties erg hoog, de scores liggen minstens .83 van de gemiddelden af. Op basis van deze bevinding wordt duidelijk dat de spreiding van de items groot is.

De gemiddelden van de items *Zelfstandig werken*, die na uitvoering van de itemanalyse uit dit cluster zijn verwijderd, liggen behoorlijk gelijk, een krappe score 3: *een beetje mee eens*. De standaarddeviaties zijn voor beide items erg hoog. De verschillende scores liggen dus ver van de gemiddelde score af waarmee de spreiding groot is.

Tot slot wijst tabel 15 uit dat ten aanzien van de items *Samenwerken*, de gemiddelden erg hoog liggen, afgerond score 4: *helemaal mee eens*. Wat betreft de standaarddeviatie ligt deze bij het item *Fijn om samen te werken* redelijk laag. Bij het item *Fijn dat ik zelf mag weten of ik wil samenwerken* ligt de standaarddeviatie juist redelijk hoog. Ten aanzien van het eerste item liggen de verschillende scores dus redelijk rond de gemiddelde score maar voor het tweede item liggen de verschillende scores verder van de gemiddelde score verwijderd.

Tabel 15

*Gemiddelden en standaarddeviaties van de items Sfeer, Uitleg, Zelfstandig werken en Samenwerken*

	<i>N</i> = 117	
<b>Sfeer</b>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Leuk met veel leerlingen	2,79	,92
Leuk met meerdere leraren	2,78	,90
Goed contact leraren	3,26	,66
Gezellig in de klas	3,43	,75
Rustig in de klas	1,79	,88
<b>Uitleg</b>		
Ik krijg voldoende uitleg	2,07	,93
Fijn dat er meerdere leraren uitleg geven	3,28	,83
Er is altijd een leraar die mij de stof kan uitleggen	2,98	,93
<b>Verwijderde items</b>		
<b>Zelfstandig werken</b>		
Stiltemomenten prettig	2,71	1,05
Leuk om op de computer te werken	2,76	1,02
<b>Samenwerken</b>		
Fijn om samen te werken	3,64	,53
Fijn dat ik zelf mag weten of ik wil samenwerken	3,51	,70

### 7.3.3 Verschillen tussen de drie klassen

In deze paragraaf wordt nagegaan in hoeverre er verschillen zijn tussen de drie klassen. Wellicht scoort de ene klas hoger of lager op een cluster of item dan de andere klas. Door middel van de Variantieanalyse en de Kruskall Wallis toets kan worden getoetst of er verschillen tussen groepen zijn. De Variantieanalyse toetst in hoeverre de gemiddelden van de klassen van elkaar verschillen en wordt binnen dit onderzoek gebruikt bij de clusters waarbij samenhang tussen de items is geconstateerd. Dit betreft de clusters: *Hulp, Samenwerking tussen leraren, Zelfstandig werken en Tijd*. De Kruskall Wallis toetst in hoeverre de medianen, de waarde van de middelste waarneming, van de klassen van elkaar verschillen en wordt gebruikt bij de clusters waarbinnen de items geen samenhang vertonen. Dit betreft de clusters: *Sfeer, Uitleg en Samenwerken*. Tevens wordt deze toets toegepast bij de twee items die na de itemanalyse zijn verwijderd uit het cluster *Zelfstandig werken*.

In tabel 16 staan de resultaten per klas van het cluster *Hulp, Samenwerking tussen leraren, Zelfstandig werken en Tijd*. De score van het cluster *Hulp* ligt voor elke klas behoorlijk hoog, ruim score 3: *een beetje mee eens*. In de klas waar de score het laagst ligt, klas 2TK1 is de standaarddeviatie het grootst en de klas die het hoogst scoort, klas 2B1 heeft de kleinste standaarddeviatie. In klas 2TK1 liggen de scores dus meer verspreid rond het gemiddelde en in klas 2B1 liggen de verschillende scores dichter bij het gemiddelde. Toetsing met de Variantieanalyse wijst uit dat er verder geen significante verschillen tussen de klassen zijn.

Verder toont tabel 16 de gemiddelden en de standaarddeviaties per klas van het cluster *Samenwerking tussen leraren*. Klas 2B1 scoort in dit geval opmerkelijk hoger dan de klassen 2TK1 en 2TK2. Ook maakt de lage standaarddeviatie in klas 2B1 duidelijk dat de scores veel meer rond het gemiddelde liggen en de spreiding dus redelijk klein is. De spreiding in de andere twee klassen is veel groter, dat blijkt uit de hoge standaarddeviaties in deze klassen. De Variantieanalyse wijst uit dat de

drie klassen significant van elkaar verschillen,  $F(2, 112) = 14.34$ ,  $p = .00$ . Kijkend naar tabel 16 dan lijkt klas 2B1 het meest enthousiast te zijn over de samenwerking tussen leraren.

Wat betreft het cluster *Zelfstandig werken* scoort klas 2TK2 behoorlijk lager dan de andere klassen. Vergeleken met de andere klassen liggen de scores in klas 2TK2 ook verder van het eigen gemiddelde. Dit blijkt uit de hoge standaarddeviatie. Toetsing met de Variantieanalyse wijst uit dat er verder geen significante verschillen zijn tussen de klassen.

Tot slot wijst tabel 16 uit dat zowel de gemiddelden als de standaarddeviaties van het cluster *Tijd* redelijk gelijk liggen per klas. De Variantieanalyse wijst uit dat er geen significante verschillen tussen de klassen zijn.

Tabel 16

*Resultaten per klas van de clusters Hulp, Samenwerking tussen leraren, Zelfstandig werken en Tijd*

	2B1 (N = 34)		2TK1 (N = 42)		2TK2 (N = 41)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Hulp	3,40	,52	3,13	,76	3,26	,62	1,68	,19
Samenwerking tussen leraren	3,41	,44	2,77	,80	2,63	,73	14,34	,00**
Zelfstandig werken	3,26	,84	3,30	,76	2,96	1,00	1,66	,20
Tijd	2,57	,81	2,64	,87	2,48	,94	,53	,59

\*\* $p < 0.05$ .

Tabel 17 toont de resultaten van de items *Sfeer*, *Uitleg*, *Zelfstandig werken* en *Samenwerken* voor elk van de drie klassen. De tabel wijst uit dat de gemiddelden van de verschillende items *Sfeer* voor de drie klassen redelijk gelijk liggen. Alleen het gemiddelde van klas 2TK2 van het item *Goed contact leraren*, ligt wat lager dan de gemiddelden uit de andere twee klassen. Toetsing met de Kruskall Wallis wijst uit dat er ten aanzien van dit item een significant verschil is tussen de drie klassen,  $H(2) = 9.14$ ,  $p = .01$ . Verder heeft de toets geen significante verschillen tussen de klassen uitgewezen. Kijkend naar de standaarddeviaties dan zijn deze over het algemeen voor elke klas en op elk item behoorlijk hoog. De spreiding is daarmee dus groot.

De gemiddelden van de items *Uitleg* liggen voor elke klas redelijk gelijk. Op het derde item *Er is altijd een leraar die mij de stof kan uitleggen* scoort klas 2TK1 enigszins wat lager dan de andere twee klassen. De standaarddeviatie van dit item ligt in deze klas ook behoorlijk hoog. De spreiding ten aanzien van dit item is in deze klas groter dan in de andere twee klassen. De Kruskall Wallis toets toont verder geen significante verschillen tussen de verschillende items. Wanneer echter een significantieniveau van 0.10 wordt gebruikt dan zijn de verschillen tussen de klassen op het item *Fijn dat er meerdere leraren uitleg geven* significant,  $H(2) = 5.74$ ,  $p = .06$ .

De gemiddelden en de standaarddeviaties per klas van de twee verwijderde items uit het cluster *Zelfstandig werken*, liggen voor elke klas op beide items redelijk gelijk. Opvallend is dat standaarddeviaties van beide items en voor elke klas erg groot zijn. Daarmee is de spreiding in elke klas dus erg groot. Toetsing met de Kruskall Wallis wijst geen significante verschillen uit tussen de drie klassen.

De scores uit elke klas ten aanzien van de items *Samenwerken* liggen erg hoog en verschillen weinig van elkaar. Ook de standaarddeviaties verschillen niet heel veel van elkaar. Toetsing met de Kruskall Wallis toont aan dat er geen significante verschillen zijn tussen de klassen.



Tabel 17

*Resultaten per klas van de items Sfeer, Uitleg, Zelfstandig werken en Samenwerken*

	2B1 (N = 34)		2TK1 (N = 42)		2TK2 (N = 41)			
<b>Sfeer</b>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>H</i>	<i>p</i>
Leuk met veel leerlingen	2,82	,72	2,71	,94	2,85	1,04	,80	,67
Leuk met meerdere leraren	2,88	,84	2,86	,90	2,61	,95	2,30	,32
Goed contact leraren	3,44	,71	3,36	,58	3,02	,65	9,14	,01**
Gezellig in de klas	3,26	,93	3,50	,67	3,49	,64	1,00	,61
Rustig in de klas	1,94	,95	1,69	,72	1,78	,96	1,20	,55
<b>Uitleg</b>								
Ik krijg voldoende uitleg	1,91	,97	2,12	,86	2,15	,96	1,81	,41
Fijn dat er meerdere leraren uitleg geven	3,26	,86	3,12	,80	3,46	,81	5,74	,06*
Er is altijd een leraar die mij de stof kan uitleggen	3,24	,74	2,76	1,03	3,00	,92	4,17	,12
<b>Verwijderde items Zelfstandig werken</b>								
Stiltemomenten prettig	2,75	1,01	2,86	1,14	2,54	1,00	2,31	,32
Leuk om op de computer te werken	2,91	0,90	2,64	1,17	2,76	,97	,89	,64
<b>Samenwerken</b>								
Fijn om samen te werken	3,53	,62	3,71	,51	3,66	,48	2,06	,36
Fijn dat ik zelf mag weten of ik wil samenwerken	3,41	,78	3,50	,67	3,61	,67	1,48	,48

\* $p < 0.10$ . \*\* $p < 0.05$ .

#### 7.3.4 Verschillen tussen de niveaus

Nadat in de vorige paragraaf is nagegaan in hoeverre er verschillen tussen de drie klassen bestaan, zal in deze paragraaf worden onderzocht in hoeverre er verschillen tussen de drie niveaus, b, k en t bestaan. Wellicht zijn de scores afhankelijk van het niveau van de leerlingen. Om verschillen tussen de niveaus te toetsen wordt wederom gebruik gemaakt van de Variantieanalyse en de Kruskal Wallis toets.

Tabel 18 laat de resultaten per niveau zien van de clusters *Hulp*, *Samenwerking tussen leraren*, *Zelfstandig werken* en *Tijd*. De tabel wijst uit dat de gemiddelde scores van de niveaus van het cluster *Hulp* niet of nauwelijks van elkaar verschillen. Ook de standaarddeviaties verschillen weinig van elkaar. Toetsing met de Variantieanalyse toont aan dat er geen significante verschillen zijn tussen de drie niveaus.

De gemiddelde scores van het cluster *Samenwerking tussen leraren* verschillen nauwelijks van elkaar. Wel zit er enig verschil tussen de standaarddeviaties. De standaarddeviatie van het basisberoepsgerichte niveau is duidelijk lager dan die van het kaderberoepsgerichte niveau en het theoretische niveau. De scores van het basisberoepsgerichte niveau liggen dus dicht bij de gemiddelde score. Verder heeft de Variantieanalyse uitgewezen dat er geen significante verschillen tussen de niveaus bestaan.

Ten aanzien van de gemiddelde scores en de standaarddeviaties van het cluster *Zelfstandig werken*, laat tabel 18 zien dat de verschillen tussen het basisberoepsgerichte en het kaderberoepsgerichte niveau erg klein zijn. Het gemiddelde van het theoretische niveau ligt daarentegen wat hoger en ook liggen de verschillende scores dicht bij het gemiddelde. Dit blijkt uit de standaarddeviatie, die is behoorlijk lager vergeleken met de andere twee niveaus. Er blijken verder geen significante verschillen tussen de niveaus te zijn, zo heeft de Variantieanalyse uitgewezen.

Tot slot wijst tabel 18 uit dat de gemiddelde score uit het cluster *Tijd* binnen het basisberoepsgerichte niveau behoorlijk lager ligt dan de gemiddelde scores van de andere twee niveaus. De standaarddeviaties liggen wel redelijk gelijk. Bij het hanteren van een significantieniveau van .10 verschillen de drie niveaus significant van elkaar,  $F(2, 112) = 2.58, p = 0.08$ . Kijkend naar tabel 18 dan lijkt met name het basisberoepsgerichte niveau de meeste moeite te hebben met het besteden en goed verdelen van de tijd over de verschillende vakken.

Tabel 18

*Resultaten per niveau van de clusters Hulp, Samenwerking tussen leraren, Zelfstandig werken en Tijd*

	Basisberoeps gericht (N = 30)		Kaderberoeps gericht (N = 59)		Theoretisch (N = 28)		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Hulp	3,27	,58	3,27	,71	3,20	,61	,25	,78
Samenwerking tussen leraren	2,92	,58	2,94	,84	2,81	,77	1,29	,28
Zelfstandig werken	3,10	,91	3,13	,95	3,34	,67	,56	,57
Tijd	2,27	,88	2,64	,90	2,71	,76	2,58	,08*

\* $p < 0.10$ .

Tabel 19 toont de gemiddelden en de standaarddeviaties per niveau van de items uit het cluster *Sfeer, Uitleg, Zelfstandig werken en Samenwerken*. Ten aanzien van het cluster *Sfeer* liggen de gemiddelden en standaarddeviaties op elk item en voor elk niveau redelijk gelijk. Binnen het kadergerichte niveau is één duidelijke uitschieter wat betreft de standaarddeviaties. Dit betreft het item *Leuk met veel leerlingen*. De scores op dit item liggen dus erg verspreid rond het gemiddelde. De Kruskal Wallis toets toont verder geen significante verschillen tussen de niveaus. Wanneer echter een significantieniveau van .10 wordt gebruikt, dan zijn de verschillen tussen de niveaus voor het item *Leuk met meerdere leraren* significant,  $H(2) = 5.76, p = .06$ .

In tabel 19 zijn ook de gemiddelden en de standaarddeviaties per niveau van de items *Uitleg* af te lezen. Opvallend is dat de standaarddeviaties binnen het kadergerichte niveau op elk item hoger liggen dan bij de andere twee niveaus. Met name de standaarddeviatie van het item *Er is altijd een leraar die mij de stof kan uitleggen* is erg hoog. De Kruskal Wallis toets wijst uit dat de niveaus significant verschillen op het item *Ik krijg voldoende uitleg*,  $H(2, N = 117) = 5.94, p = .05$ . Uit tabel 19 lijkt met name het basisberoepsgerichte niveau de meeste behoefte aan meer uitleg te hebben.

Kijkend naar de gemiddelden van het item *Stiltemomenten prettig*, dan zijn de verschillen tussen de drie niveaus behoorlijk groot. Ook valt op dat de standaarddeviaties erg hoog zijn voor elk niveau. Toetsing met de Kruskal Wallis laat zien dat de drie niveaus ook significant van elkaar verschillen wat betreft het item *Stiltemomenten prettig*,  $H(2, N = 117) = 7.79, p = .02$ . Uit tabel 19 lijken met name leerlingen uit het theoretisch niveau de stiltemomenten als prettig te ervaren. Wat betreft het item *Leuk om op de computer te werken* zijn verder geen significante verschillen aangetoond. Wel blijken de standaarddeviaties op dit item erg hoog te liggen.

De gemiddelden en de standaarddeviaties van de items *Samenwerken* liggen voor elk niveau redelijk gelijk. De Kruskal Wallis toets toont geen significante verschillen aan tussen de drie niveaus.

Tabel 19

*Resultaten per niveau van de items Sfeer, Uitleg, Zelfstandig werken en Samenwerken*

	Basisberoeps gericht (N = 30)		Kaderberoeps gericht (N = 59)		Theoretisch (N = 28)		H	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
<b>Sfeer</b>								
Leuk met veel leerlingen	2,90	,61	2,76	1,02	2,75	,97	,39	,82
Leuk met meerdere leraren	2,73	,83	2,64	,94	3,11	,83	5,76	,06*
Goed contact leraren	3,17	,75	3,22	,67	3,46	,51	2,83	,24
Gezellig in de klas	3,33	,84	3,54	,65	3,29	,81	2,57	,28
Rustig in de klas	1,80	1,00	1,90	,89	1,57	,69	2,64	,27
<b>Uitleg</b>								
Ik krijg voldoende uitleg	1,80	,85	2,27	,98	1,93	,81	5,94	,05**
Fijn dat er meerdere leraren uitleg geven	3,40	,81	3,24	,86	3,25	,80	1,16	,56
Er is altijd een leraar die mij de stof kan uitleggen	3,17	,79	3,00	1,00	2,75	,89	3,26	,20
<b>Verwijderde items</b>								
<b>Zelfstandig werken</b>								
Stiltemomenten prettig	2,78	1,09	2,48	1,08	3,14	,80	7,79	,02**
Leuk om op de computer te werken	2,83	,91	2,88	1,00	2,43	1,14	3,42	,18
<b>Samenwerken</b>								
Fijn om samen te werken	3,70	,47	3,58	,59	3,71	,46	1,17	,56
Fijn dat ik zelf mag weten of ik wil samenwerken	3,57	,77	3,44	,68	3,61	,69	2,43	,30

\* $p < 0.10$ . \*\* $p < 0.05$ .

### 7.3.5 Verschillen tussen geslacht en etnische achtergrond

In deze paragraaf wordt gekeken of het verschil tussen jongens en meisjes en het verschil in etnische achtergrond eventueel leidt tot verschillen tussen de scores. Ten aanzien van de etnische achtergrond worden twee groepen leerlingen onderscheiden: Nederlandse leerlingen en leerlingen waarvan één of beide ouders uit het buitenland komen.

Door middel van de t-toets en de Mann-Whitney toets kan getoetst worden of er verschillen tussen de groepen zijn. De t-toets toetst in hoeverre de gemiddelden van het geslacht en de gemiddelden van de etnische achtergrond van elkaar verschillen. De t-toets wordt binnen dit onderzoek gebruikt voor de clusters waarbij samenhang tussen de items is geconstateerd. De Mann-Whitney toets toetst in hoeverre de medianen van de betreffende groepen van elkaar verschillen en wordt gebruikt voor de clusters waarbinnen de items geen samenhang vertonen. Opgemerkt moet worden dat er alleen resultaten worden gegeven wanneer toetsing uitwijst dat er significante verschillen tussen geslacht en / of etnische achtergrond zijn.

Wat betreft de verschillen tussen jongens en meisjes heeft de Mann-Whitney toets aangetoond dat er drie items zijn waarop de scores van jongens en meisjes significant van elkaar verschillen. Dit betreft het item *Leuk met meerdere leraren*,  $U = 1284.50$ ,  $p = .02$ , het item *Ik krijg voldoende uitleg*,  $U = 1100.50$ ,  $p = .00$  en het item *Leuk om op de computer te werken*,  $U = 985.00$ ,  $p = .00$ . Bij deze laatste twee items zijn de verschillen sterk. Kijkend naar tabel 20 dan lijken het de meisjes die graag meer uitleg van de leerstof willen. Verder lijken de jongens het erg leuk te vinden om voor de verschillende vakken op de computer te werken. Wat betreft het eerstgenoemde item lijken het de jongens te zijn die het extra leuk vinden dat er meerdere leraren voor de klas staan.

Tabel 20

Resultaten voor zowel jongens als meisjes op de items 'Leuk met meerdere leraren', 'Ik krijg voldoende uitleg' en 'Leuk om op de computer te werken'

	Jongens (N = 65)		Meisjes (N = 52)		U	p
	M	SD	M	SD		
Leuk met meerdere leraren'	2,95	,89	2,56	,87	1284,50	,02**
Ik krijg voldoende uitleg'	2,34	,99	1,73	,72	1100,50	,00**
Leuk om op de computer te werken	3,09	,95	2,35	,97	985,00	,00**

\*\* $p < 0.05$ .

Naast de getoonde resultaten in tabel 20, hebben beide toetsen geen significante verschillen tussen jongens en meisjes aangetoond.

Ten aanzien van de etnische achtergrond van leerlingen heeft de t-toets aangetoond dat de scores van Nederlandse leerlingen en leerlingen waarvan één of beide ouders uit het buitenland komen significant verschillen op het cluster *Samenwerking tussen leraren*,  $t(112) = -3.76$ ,  $p = .00$ . Tabel 21 toont aan dat leerlingen met een buitenlandse ouder hier bijzonder positief over lijken.

Tabel 21

Resultaten voor zowel Nederlandse leerlingen als leerlingen met een buitenlandse ouder op het cluster *Samenwerking tussen leraren*

	Nederlandse ouders (N = 70)		Ouder(s) buitenland (N = 47)		t	p
	M	SD	M	SD		
Samenwerking tussen leraren	2,71	,79	3,20	,62	-3,76	,00**

\*\* =  $p < 0.05$

Verder heeft de Mann-Whitney toets uitgewezen dat de scores van Nederlandse leerlingen en leerlingen waarvan één of beide ouders uit het buitenland komen significant verschillen op het item *Goed contact leraren*. In tabel 22 is af te lezen dat dit verschil significant is,  $U = 2478.50$ ,  $p = .00$ . Kijkend naar tabel 22 dan zijn zowel Nederlandse leerlingen als leerlingen met minstens één buitenlandse ouder erg positief over het contact met de leraren. In het bijzonder lijkt de tweede groep leerlingen erg tevreden over het contact tussen hem / haar en de leraren.

Tabel 22

Resultaten voor zowel Nederlandse leerlingen als leerlingen met een buitenlandse ouder op het item *Goed contact leraren*

	Nederlandse ouders (N = 70)		Ouder(s) buitenland (N = 47)		U	p
	M	SD	M	SD		
Goed contact leraren	3,13	,61	3,47	,69	2478,50	,00**

\*\* =  $p < 0.05$

Naast deze significante verschillen tussen Nederlandse leerlingen en leerlingen waarvan één of beide ouders uit het buitenland komen, zijn er geen verdere significante verschillen ontdekt.

### 7.3.6 Samenhang tussen twee items

In deze paragraaf wordt tot slot nog nagegaan in hoeverre er samenhang bestaat tussen twee items. Het betreft het omgeschaalde item *Ik vind het vaak te rumoerig in de klas* en het item *De dagelijkse stiltemomenten vind ik wel prettig*. De reden waarom wordt nagegaan of hier samenhang tussen bestaat heeft te maken met het contrast tussen deze twee items. Men zou veronderstellen dat leerlingen die het vaak rumoerig vinden in de klas, behoefte hebben aan het stiltemoment. Andersom zou men denken dat leerlingen die het vaak rustig vinden in de klas wellicht minder gebaat zijn bij de stiltemomenten. Of deze speculaties daadwerkelijk opgaan voor dit onderzoek kan de Kendall's tau toets uitwijzen. Door middel van deze toets kan worden uitgerekend in hoeverre er samenhang tussen twee variabelen bestaat. Toetsing wijst echter uit dat er geen significante samenhang bestaat tussen de items *Ik vind het vaak rumoerig in de klas* en *De dagelijkse stiltemomenten vind ik wel prettig*. De speculaties die in deze paragraaf zijn beschreven gaan dus niet op voor deze twee items.

## 7.4 Resultaten van de open vragen uit de vragenlijst

Nu de gesloten vragen/ stellingen uit de vragenlijst geanalyseerd zijn, volgt in deze paragraaf een analyse van de drie open vragen uit de vragenlijst. Aangezien uit de voorgaande paragrafen is gebleken dat er weinig significante verschillen zijn tussen de klassen, de niveaus, het geslacht en de etnische achtergrond van leerlingen, zal in deze paragraaf geen vergelijking worden gemaakt van de scores tussen al deze verschillende groepen. Er wordt slechts gekeken naar de scores van de verschillende klassen daar dit onderzoek is uitgevoerd in drie verschillende klassen.

In tabel 23 staan de scores op de eerste open vraag uit de vragenlijst: *'Noem 2 dingen die je het leukst vindt aan het onderwijs dat je nu volgt.'* De tabel laat zien dat de verschillen tussen de klassen groot zijn. Wel blijkt in alle klassen zelfstandig werken het vaakst genoemd te worden.

Tabel 23 laat verder zien dat gym in alle klassen redelijk hoog scoort. Ook benoemt een behoorlijk aantal leerlingen uit klas 2TK2 het hebben van geen huiswerk, de gezellige sfeer en het volgen van praktijkvakken als het leukst aan team teaching. Deze laatste twee worden ook aardig vaak genoemd in klas 2B1. Opvallend is verder dat samenwerken niet extreem vaak genoemd is terwijl uit tabel 15 naar voren is gekomen dat een ruime meerderheid van de leerlingen dit erg fijn vindt.

Tabel 23

*Aantal en percentage leerlingen per klas dat de volgende onderdelen als het leukst aan team teaching benoemt*

	2B1 (N = 34)		2TK1 (N = 42)		2TK2 (N = 41)	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
zelfstandig werken / zelf plannen	13	38,2	17	40,5	13	29,3
gym	8	23,5	10	23,8	13	31,7
geen huiswerk	6	17,6	5	11,9	8	19,5
gezellige sfeer	4	11,8	3	7,1	10	24,4
praktijkvakken	5	14,7	3	7,1	8	19,5
samenwerken	5	14,7	6	14,3	4	9,8
genoeg leraren die goede uitleg geven	2	5,9	2	4,8	3	7,3
veel vrijheid	1	2,9	3	7,1	1	2,4
geen antwoord	2	5,9	6	14,3	4	9,8

In tabel 24 staan de scores op de tweede open vraag uit de vragenlijst: 'Noem 2 dingen die je het minst leuk vindt aan het onderwijs dat je nu volgt'. De tabel wijst uit dat de verschillen tussen de klassen wederom groot zijn. Opvallend is dat ongeveer een derde van de leerlingen uit klas 2B1 en een derde van de leerlingen uit klas 2TK2 de lange schooldagen als het minst leuk benoemt. In klas 2TK1 wordt dit nauwelijks genoemd. Verder noemt ruim een vijfde van de leerlingen uit klas 2TK1 de stiltemomenten en de drukte als het minst leuk. Deze aspecten worden ook door een redelijk aantal leerlingen uit klas 2TK2 genoemd. Reeds is uit tabel 15 naar voren gekomen dat leerlingen het inderdaad niet rustig vinden in de klas. Opmerkelijk is verder dat een aantal leerlingen het zelfstandig werken als het minst leuke benoemt terwijl tabel 23 heeft aangetoond dat veel leerlingen dit juist leuk vinden. Wel moet worden opgemerkt dat het aantal leerlingen dat dit als het minst leuke benoemt, veel kleiner is dan het aantal leerlingen dat dit juist leuk vindt.

De rij, 'anders' uit de tabel, verwijst naar de volgende door leerlingen gegeven antwoorden:

dit onderwijssysteem	(2 keer genoemd door 2TK2)
te weinig toetsmomenten	(2 keer genoemd door 2TK1)
weinig samenwerken	(2 keer genoemd door 2TK1)
computers die vastlopen	(1 keer genoemd door 2B1 en 1 keer door 2TK1)
afwezigheid vakleraar	(1 keer genoemd door 2TK1)

Daar deze antwoorden slechts enkele keren zijn gegeven, zijn deze niet apart genoemd in tabel 24.

Tabel 24

*Aantal en percentage leerlingen per klas dat de volgende onderdelen als het minst leuke aan team teaching benoemt.*

	2B1 (N = 34)		2TK1 (N = 42)		2TK2 (N = 41)	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
lange schooldagen	12	35,3	3	7,1	13	31,7
drukke	3	8,8	9	21,4	6	14,6
zelfstandig werken / zelf plannen	5	14,7	4	9,5	5	12,2
stiltemomenten	0	0,0	10	23,8	5	12,2
snel achterlopen	0	0,0	4	9,5	3	7,3
de leraren	0	0,0	5	11,9	2	4,9
steeds in hetzelfde lokaal	3	8,8	2	4,8	2	4,9
te grote klas	1	2,9	4	9,5	2	4,9
te weinig klassikale uitleg	0	0,0	2	4,8	3	7,3
te veel toetsen	1	2,9	3	7,1	1	2,4
anders	1	2,9	7	16,7	2	4,9
geen antwoord	9	26,5	2	4,8	2	4,9

In tabel 25 is een overzicht gegeven van de tips / verbeterpunten die leerlingen uit de verschillende klassen hebben aangedragen. Het blijkt dat een groot aantal leerlingen uit alle klassen geen verbeterpunten heeft gegeven. De klas die de meeste tips aandraagt is 2TK2. De tip die het meest is gegeven is het formeren van kleinere klassen. Zowel leerlingen uit klas 2TK1 als leerlingen uit klas 2TK2 dragen dit aan. Verder noemen met name de leerlingen uit klas 2TK2 kortere schooldagen en meer klassikale uitleg als verbeterpunt. Leerlingen zijn van mening dat ze klassikale uitleg in het 'andere', klassikale onderwijs meer zouden krijgen. Dit beschouwen zij dan ook als één van de grote voordelen van het klassikale onderwijs.

De onderste rij uit de tabel, 'anders', verwijst naar de volgende door leerlingen gegeven antwoorden:

meer gym	(3 keer genoemd door 2B1)
beter overleg leraren	(2 keer genoemd door 2TK1)
meer stiltemomenten	(2 keer genoemd door 2TK2)
minder toetsen per planner	(1 keer 2TK1 genoemd 1 keer door 2TK2)
meer toetsmomenten	(1 keer genoemd door 2TK1)
een gezelligheidshalfuurtje	(1 keer genoemd door 2TK2)
klas meer versieren	(1 keer genoemd door 2TK1)
vaker groepjes wisselen	(1 keer genoemd door 2TK2)

Daar deze antwoorden slechts enkele keren zijn gegeven, zijn deze niet apart genoemd in tabel 25.

Tabel 25

*Aantal en percentage leerlingen per klas dat de volgende tips heeft genoemd.*

	2B1 (N = 34)		2TK1 (N = 42)		2TK2 (N = 41)	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
geen tip	27	80	25	59,5	18	43,9
kleinere klassen	0	0,0	7	16,7	6	14,6
kortere dagen	1	2,9	0	0,0	7	17,1
meer uitleg	1	2,9	1	2,4	5	12,2
het 'oude' onderwijssysteem	1	2,9	3	7,1	0	0,0
anders	4	11,8	6	14,3	5	12,2

## 7.5 Resultaten van de groepsinterviews met leerlingen

De laatste dataverzameling methode om de visie van VMBO leerlingen op team teaching in beeld te brengen, gebeurde aan de hand van groepsinterviews. De vragen uit deze interviews zijn gerelateerd aan de stellingen uit de vragenlijst.

Ten aanzien van het grote aantal leerlingen dat in een team teaching klas op Het Wooldrikspark zit, zeggen leerlingen het volgende:

- *'Het is veel te druk en dan kun je je niet goed concentreren.'*
- *'Het is niet zo fijn omdat het dan erg rumoerig wordt.'*
- *'Het is erg druk met zo veel leerlingen maar dat is ook wel weer gezellig.'*
- *'Je bent snel afgeleid.'*
- *'We kletsen veel en dan wordt je snel afgeleid maar eigenlijk moet je een ander niet afleiden.'*
- *'Het is wel gezellig want je kent iedereen goed maar het is wel druk in de klas.'*

Dat er meerdere leraren voor de klas staan vinden de meeste leerlingen erg prettig. Daarover zeggen ze:

- *'Het is erg handig, elke docent geeft een ander vak dus als je een vraag over een bepaald vak hebt kun je dat aan die docent vragen.'*
- *'Dat is wel fijn want dan kun je meer hulp krijgen. Als de ene leraar je niet kan helpen kun je naar een ander gaan'*
- *'Het is er handig, elke docent geeft een ander vak dus als je een vraag hebt over een bepaald vak hebt kun je dat aan die docent vragen.'*
- *'Wij vinden het niet fijn want elke leraar geeft andere uitleg en dat is verwarrend.'*
- *'Elke leraar geeft andere uitleg, dus als je de uitleg van de ene leraar niet goed begrijpt kun je het aan de andere leraar vragen. Dat is erg handig'*
- *'Het is fijn dat er meerdere leraren voor de klas staan want met de ene leraar kun je het beter vinden dan met de andere leraar.'*

Ook wat betreft de organisatie zijn leerlingen over het algemeen positief:

- ‘Sommige leerlingen zijn nog niet ver met planner, met andere leerlingen gaat het goed. We zijn een op elkaar ingespeelde klas. Leraren geven goed les.’
- ‘Geen problemen omdat we goed met elkaar omgaan, zowel leerlingen als leraren.’
- ‘Soms loopt het goed maar soms, wanneer het druk is, loopt het niet goed. Dan zijn de stiltemomenten handig want dan is het heel rustig.’
- ‘Het was vaak rumoerig en sommige leerlingen liepen erg achter met de planner. Meneer is toen boos geworden en sindsdien is het rustiger en wordt er meer gedaan.’
- ‘Er is minder ruzie en je leert leraren beter kennen, je kunt zelf inplannen.’
- ‘Niet goed. We zitten met vriendinnen in een groepje, dat is leuk maar je gaat snel kletsen en dan loop je achter. Het is te gezellig en te druk met zoveel leerlingen, liever kleinere klassen.’

Wat betreft het zelf plannen van opdrachten en toetsen en het besteden en verdelen van de tijd over de verschillende vakken, dragen leerlingen verschillende redenen waarom ze dit leuk, niet leuk, makkelijk of moeilijk vinden. Deze aangedragen redenen staan in tabel 26. Met name het zelf plannen van toetsen lijken leerlingen minder prettig te vinden. Ze hebben dan liever een leraar die zegt wat je moet doen. Ten aanzien van de opdrachten vinden veel leerlingen het wel fijn om zelf te plannen omdat ze dan zelf kunnen bepalen wanneer ze wat doen. Wel zeggen leerlingen dat de kans om achter te lopen groot is wanneer je de tijd niet goed besteedt. Juist het besteden van je tijd en het goed verdelen van de tijd is soms erg lastig, vooral als het druk of té gezellig is.

Tabel 26

*Genoemde redenen door leerlingen waarom het zelf plannen en zelf besteden van tijd wel/niet leuk is.*

<b>Groep</b>	<b>Zelf plannen</b>	<b>Tijd besteden en tijd verdelen over vakken</b>
1 Jongens	Fijn, zelf bepalen wat je eerst doet. Nadeel is dat je snel kunt achterlopen als je de tijd niet goed besteedt	Tijd besteden niet moeilijk, waar je aan begint moet je ook afmaken anders kun je niet aftekenen. Tijd verdelen soms moeilijk. Als je laatste uur toets wilt leren ben je minder geconcentreerd.
2 Jongens	Fijn, zelf weten wanneer je wat doet. Soms lastig als je geen zin hebt, dan grotere kans dat je achter gaat lopen.	Soms is te gezellig dan heb je eind v/d dag niet alles af. Dan moet je dus minder kletsen. Tijd verdelen niet moeilijk. 8 uur per dag, dus elk uur 1 vak maken en daar aan houden.
3 Jongens	Soms ingewikkeld, vergeten we te plannen Maar als je geen zin hebt in bepaald vak, kun je eerst ander vak doen, dat is fijn.	Als rumoerig is, dan lastig om tijd goed te besteden. Ligt ook aan hoe je je voelt. Soms tijd verdelen moeilijk, als je van tevoren niet weet of opdrachten moeilijk zijn en of het veel opdrachten zijn.
4 Meisjes	Met toetsen heel lastig. Liever iemand die zegt wat je moet doen zoals in het klassikale onderwijs. Met opdrachten is het fijn.	Soms te veel kletsen en dan krijg je werk niet af. Tijd verdelen is moeilijk, liever dat leraar zegt wat je moet doen zoals in het klassikale onderwijs.
5 Meisjes	Wordt minder op je gelet en je mag zelf weten welk vak je doet, dat is fijn. Zelf inplannen toetsen is niet fijn.	Zitten nu in 2e jaar, merk je dat tijd verdelen makkelijker gaat, weet beter hoe lang je over iets doet, je leert beter plannen. Maar met veel lln ga je snel kletsen. Tijdens stilte halfuur moeten leraren ook stil zijn en niet zachtjes praten.
6 Meisjes	Niet fijn je maakt het minder snel en je loopt sneller achter. Liever leraar die zegt wat je moet doen zoals in het klassikale onderwijs. In een kleine klas zouden we sneller aan het werk gaan denken we.	We praten te veel en zijn snel afgeleid. Je krijgt meestal wel snel uitleg van leraren. Tijd verdelen soms moeilijk want je gaat snel vakken doen die je leuk vindt.

Ten aanzien van het werken op de computer is gebleken dat jongens en meisjes hier enigszins een andere visie op na houden. Wel blijken beide groepen te klagen over het vastlopen van het netwerk of het opstarten wat erg lang duurt. In tabel 27 staan de resultaten voor zowel jongens als meisjes.



Tabel 27

*Genoemde redenen waarom om de computer werken wel / niet leuk is.*

<b>Groep</b>	<b>Op de computer werken</b>
1 Jongens	Ligt een beetje aan het vak, Engels bijv. is kinderachtig, wiskunde is wel leuk. Wat niet fijn is, is dat netwerk vaak uitvalt, dat het opstarten lang duurt en soms staan opdrachten er niet op.
2 Jongens	Soms werken ze niet, dan kun je bijv. een toets niet maken. Verder wel leuk, de opdrachten gaan sneller en makkelijker dan in schrift.
3 Jongens	Fijn, hoef je niet te schrijven en vaak zijn de opdrachten leuker. Soms doen ze niet, lopen ze vast, dat is dan niet fijn.
4 Meisjes	Niet fijn, duurt lang omdat ze niet altijd werken of traag zijn. In het schrift gaat sneller en als je een fout hebt kun je het weghalen, kan op computer niet. Ook is computer streng in nakijken, soms zegt de leraar gelukkig dat iets dan niet fout is.
5 Meisjes	Niet fijn, duurt lang, (opstarten), soms werken vakken niet, moet je wachten. In begin was het leuk maar nu niet meer. Computer rekent ook gauw iets fout. Wordt in schrift minder op gelet.
6 Meisjes	Niet fijn want ze lopen snel vast, zijn traag en je kunt niet zijn wat je fout hebt gedaan. Liever in schrift dan kun je zien wat je fout hebt gedaan.

Ook is leerlingen gevraagd wat zij van het samenwerken vinden. Hierover zijn bijna alle leerlingen erg positief. Ze zeggen het volgende:

- *‘Samenwerken is fijn, je kunt namelijk overleggen met een ander als je iets niet snapt.’*
- *‘Als anderen het beter snappen dan jij kunnen ze het jou uitleggen, dan snap je het beter. Soms gaan leerlingen storen, dan is het niet fijn’.*
- *‘Leuk, als jij iets niet weet, dan weet een ander het vaak wel’.*
- *‘Fijn. Als je iets niet snapt kun je een ander vragen en het is gezellig.’*
- *‘Samenwerken maakt het werk leuk en als iets leuk is ga je het ook sneller doen. In het begin ging je wel sneller kletsen, nu werken én kletsen we. De één snapt dit en de ander snapt dat. Je krijgt wel minder snel hulp van een leraar omdat je met elkaar kunt overleggen.’*
- *‘Dan kun je een beetje kletsen, je bent sneller klaar omdat je niet alles alleen hoeft te doen. Wanneer je niet op dezelfde planner bent kun je alleen niet samenwerken.’*

Vervolgens is leerlingen gevraagd in hoeverre het onderwijs dat ze nu volgen, team teaching, verschilt van het onderwijs dat ze op de basisschool hebben gevolgd. Daarbij is ook gevraagd of ze het belang van team teaching inzien. De resultaten van de antwoorden op deze twee vragen staan in tabel 28.

Tabel 28

*Genoemde verschillen met basisonderwijs en het belang van team teaching volgens leerlingen*

<b>Groep</b>	<b>Verschillen met basisonderwijs (bo)</b>	<b>Belang van team teaching</b>
1 Jongens	Zelfstandigheid, grote klassen, meer leraren, meer vakken. In bo steeds dezelfde leraar voor elk vak.	Wel leuk maar de lange dagen zijn niet leuk. Je leert wel zelfstandig te werken en dat is voor je latere beroep handig.
2 Jongens	Grotere klassen, meer docenten. In bo waren ze strenger, hier meer vrijheid. Op bo elk vak op vast moment. Nu zelf tijd indelen. Laatste 2 jr bo wel zelfstandig werken om te wennen aan dit systeem.	Nu minder huiswerk en je leert zo om zelfstandig te werken en dat is belangrijk voor later, voor je werk.
3 Jongens	In bo les bij het bord en toen werd ook meer gezegd wat je moest doen. Nu alles zelf plannen. In bo liep je minder snel achter.	Het is wel beter voor later, voor je toekomstige werk.
4 Meisjes	Grotere klassen, meer docenten, de planners. Maar een paar leerlingen waren al een beetje gewend met planner te werken.	Liever van les naar les gaan want dan krijg je meer uitleg, nu bijna niet. Maar je leert wel zelfstandig te worden en dat is een voordeel voor later, voor je werk.

5 Meisjes	Grotere klassen, drukker (komt door grootte klas, halveren zou handig zijn), leraren moeten strenger zijn als rumoerig is. Plannen waren we al beetje gewend (in groep 8 weektaak als voorbereiding op vo). Nu wel moeilijker nl meer vakken inplannen. In bo ook toetsen mee naar huis nemen, hier alleen als je achterloopt.	Je leert zelfstandig te worden, handig voor later, voor je werk. Als je per uur wisselt van klas zegt de leraar precies wat je moet doen en nou leren ze ons juist om zelf te plannen. Als je straks gaat werken zegt je baas ook niet steeds wat je wel en niet moet doen. Ook handig dat je niet naar uitleg hoeft te luisteren als je iets al snapt.
6 Meisjes	Langer op school, meer leraren en veel meer lln. In bo iedereen met zelfde vak bezig en dan moest je dat maken. Dat is fijner.	Niet het gevoel dat we iets leren. Maar leraren denken dat het handiger is voor onze zelfstandigheid.

Op verzoek van een geïnterviewde docent is leerlingen nog gevraagd wat ze een voordeel lijkt van het klassikale onderwijs. Volgens deze docent geven leerlingen soms aan dat ze liever klassikaal onderwijs genieten. Ook tijdens de groepsinterviews en het afnemen van de vragenlijsten is dit af en toe naar voren gekomen. Leerlingen is daarom gevraagd wat hun het voordeel lijkt van het klassikale systeem. De antwoorden die zij gaven zijn:

- *‘Je gaat dan van les naar les en dan krijg je betere uitleg omdat de leraar het klassikaal doet. Dan krijg je ook een betere indruk van de stof.’*
- *‘We hebben niet echt een voorkeur. Voordeel van het klassikale onderwijs is dat je niet de hele dag in één lokaal zit, dat is minder saai. Maar wij zijn over het algemeen tevreden over dit onderwijs.’*
- *‘Dan krijg je meer uitleg en loop je minder snel achter. Ook al doen we goed ons best dan is het nog heel veel werk wat we moeten maken, er zijn heel veel toetsen.’*
- *‘Meer uitleg krijgen en meer afwisseling (van klas naar klas). We hebben liever wel huiswerk want nu hebben we erg lange dagen. Dan moet je het thuis nog wel doen maar dan bepaal jezelf wanneer.’*
- *‘Verschillende leraren en dan krijg je per vak meer uitleg. De leraren zeggen wat je moet doen. Ook zit je niet de hele dag in hetzelfde lokaal, dat is minder saai.’*
- *‘Meer uitleg, dan let je ook op, dan weet je wat je moet doen en onthoud je het makkelijker dan wanneer je alles zelf moet doen zoals wij.’*

## 7.6 Conclusie

In dit hoofdstuk stond de derde deelvraag centraal: *‘Hoe ervaren VMBO leerlingen team teaching op Het Wooldrikspark?’* Voor een antwoord op deze vraag zijn verschillende stappen gezet. Allereerst zijn de stellingen uit de vragenlijst geanalyseerd. Voor alle drie klassen samen is gekeken naar de gemiddelde scores en de spreiding van de 21 stellingen. Gebleken is dat leerlingen in het bijzonder positief zijn over het samenwerken. De gemiddelde score was afgerond een 4: *helemaal mee eens*. Verder bleken leerlingen positief over de gezelligheid in de klas, het contact tussen de leerling en de leraren, de aanwezigheid van meerdere leraren die uitleg kunnen geven, de hulp van leraren, en het zelfstandig werken. Op al deze clusters en / of items is de gemiddelde score minstens 3: *een beetje mee eens*. Minder positief bleken ze over de items *Ik krijg voldoende uitleg* en *Rustig in de klas*. Op deze items was de gemiddelde score krap een 2: *een beetje mee oneens*. Daarnaast bleken, met name de basisberoepsgerichte leerlingen, weinig positief over het cluster *Tijd: Het verdelen en goed besteden van de tijd*. Verder is gebleken dat de spreiding van bijna elk cluster en / of item groot is. Dat geeft aan dat leerlingen vaak uiteenlopende antwoorden hebben gegeven.

Nadat de gemiddelde scores en spreiding van de scores uit alle drie klassen bekend was, is gekeken naar eventuele verschillen tussen groepen. Als eerste is gekeken naar verschillen tussen de drie klassen. Dit heeft duidelijk gemaakt dat klas 2B1 ten aanzien van het cluster *Samenwerking tussen leraren* relatief hoger scoorde. Dit verschil met de andere klassen was significant. Daarnaast is gebleken dat de scores van de drie klassen ook significant van elkaar verschilden op het item *Goed contact leraren* en het item *Fijn dat er meerdere leraren uitleg geven*. In het geval van het eerstgenoemde item scoorde klas 2TK2 relatief lager waar deze klas op het tweede item relatief hoger scoorde.

Vervolgens is nagegaan in hoeverre de drie niveaus b, k en t van elkaar verschilden. Gebleken is dat er op slechts één cluster en drie items significante verschillen waren. Dit betrof het cluster *Tijd* en de items *Ik krijg voldoende uitleg*, *Stiltemomenten prettig*, *Leuk met meerdere leraren*. De basisberoepsgerichte leerlingen scoorden vergeleken met de andere niveaus relatief lager op het cluster *Tijd*. Daarnaast scoorden de theoretische leerlingen relatief hoger op de items *Stiltemomenten prettig* en *Leuk met meerdere leraren*. Op het item *Ik krijg voldoende uitleg* tenslotte, scoorden de kaderberoepsgerichte leerlingen erg hoog waar de basisberoepsgerichte leerlingen juist erg laag scoorden.

Ook is nagegaan in hoeverre er verschillen zouden zijn tussen jongens en meisjes en tussen leerlingen met Nederlandse ouders en leerlingen met minstens één buitenlandse ouder. De verschillen tussen jongens en meisjes zijn minimaal gebleken. Slechts op drie items bleken de scores van elkaar te verschillen. Het betrof de items *Leuk met meerdere leraren*, *Ik krijg voldoende uitleg* en *Leuk om op de computer te werken*. Op deze items scoorden de jongens relatief hoger. Ten aanzien van de verschillen tussen Nederlandse leerlingen en leerlingen met minstens één buitenlandse ouder, bleek er slechts één item en één cluster te zijn waarop de groepen significant van elkaar verschilden. Namelijk het item *Goed contact leraren* en het cluster *Samenwerking tussen leraren*. In dit geval scoorden de leerlingen met een buitenlandse ouder relatief hoger.

Na het analyseren van de stellingen zijn de open vragen uit de vragenlijst geanalyseerd. Aangetoond is dat leerlingen vooral het zelfstandig werken en gym leuk vinden. Gym is niet een specifiek aspect van team teaching maar voor de leerlingen uit dit onderzoek hoort het uiteraard wel bij het onderwijs dat ze volgen. Het lijkt daarom niet vreemd dat leerlingen dit genoemd hebben. De lange schooldagen, de stiltemomenten en de drukte in de klas bleken leerlingen juist minder leuk te vinden. Dat leerlingen het dus druk vinden betekent in dit geval niet dat ze extra behoefte hebben aan de stiltemomenten. Dit heeft ook de Kendall's tau toets aangetoond. Opvallend is verder dat zelfstandig werken ook genoemd is als het minst leuke terwijl aangetoond is dat veel leerlingen dit juist ook leuk vinden. Blijkbaar is er dus een groep leerlingen die zelfstandig werken heel leuk vindt maar is er ook een groep die het juist niet leuk vindt. Verder is nog gebleken dat er enkele leerlingen zijn die het formeren van kleinere klassen, kortere schooldagen en meer uitleg als tip aandragen om team teaching beter te laten verlopen. Over het algemeen hebben leerlingen echter weinig tips of verbeterpunten aangedragen.

De laatste stap die is gezet in het beantwoorden van de derde deelvraag is het analyseren van de groepsinterviews met leerlingen. Deze analyse heeft verschillende overeenkomsten uitgewezen met de resultaten van de gesloten en open vragen uit de vragenlijst. Zo is gebleken dat leerlingen positief zijn over het samenwerken, het plannen van de opdrachten en de aanwezigheid van meerdere leraren. Minder positief waren ze over het aantal leerlingen in de klas aangezien het dan al snel rumoerig is en concentreren moeilijk wordt. Waar leerlingen het zelfstandig plannen van opdrachten over het algemeen fijn vinden, vinden ze het plannen van toetsen niet fijn. In dit geval hebben ze liever dat een leraar precies zegt wat ze moeten doen.

Tot slot hebben resultaten aangetoond dat leerlingen het team teaching onderwijs heel anders vinden dan het onderwijs op de basisschool. Een aantal leerlingen was van de basisschool al gewend om zelfstandig te werken maar met name het aantal leerlingen, het aantal leraren en het aantal vakken is duidelijk meer dan wat ze gewend waren van de basisschool. Volgens leerlingen is dit onderwijs van belang voor hun toekomst. Met name het zelfstandig werken lijkt leerlingen belangrijk voor hun latere beroep. Aan de andere kant zouden leerlingen het wel prettig vinden om meer klassikale uitleg te krijgen. Meer klassikale uitleg en meer afwisseling, van de klas naar klas, lijkt leerlingen dan ook een groot voordeel van het klassikale onderwijs.

Nu een antwoord is verkregen op de derde deelvraag van dit onderzoek, is de laatste stap gezet in het beantwoorden van de centrale onderzoeksvraag. In het volgende hoofdstuk zullen de bevindingen die in de conclusies zijn geschreven leiden tot een antwoord op de centrale onderzoeksvraag van dit onderzoeksverslag.

## 8. Slotconclusie

In dit afsluitende hoofdstuk worden de belangrijkste bevindingen van het onderzoek, die geformuleerd zijn in paragraaf 5.4, 6.4 en 7.6, vertaald naar een antwoord op de centrale onderzoeksvraag:

*‘In hoeverre worden de intenties die Het Wooldrikspark heeft met team teaching, daadwerkelijk gerealiseerd in de praktijk?’*

Na het analyseren van de eerste deelvraag: *‘Welke doelen streeft men op Het Wooldrikspark na met team teaching?’* is duidelijk geworden dat er verschillende redenen zijn geweest waarom men met team teaching is gestart. Daar het traditionele, klassikale onderwijs vastliep wilde men op Het Wooldrikspark vernieuwen. Er is toen gekozen voor team teaching met als doelstellingen: meer onderwijs op maat, betere begeleiding, didactische differentiatie, leerlingen meer verantwoordelijk maken voor hun leerproces, samenwerking tussen leraren, uitdagender onderwijs, een beter werkklimaat creëren en meer samenhang tussen vakken. Uiteindelijk hoopt men dat leerlingen door middel van team teaching beter worden voorbereid op de maatschappij.

Het analyseren van de tweede deelvraag: *‘In hoeverre worden de doelen tot uitdrukking gebracht op het Wooldrikspark?’* heeft uitgewezen dat enkele van de gestelde doelen reeds tot uiting komen. Zo vond de meerderheid van docenten dat men van elkaar kan leren en elkaar aan kan vullen doordat je met meerdere docenten in dezelfde klas staat. Tevens bleek men positief over het verloop van de samenwerking in de klas. Ook bleken docenten van mening dat leerlingen en docenten over het algemeen een goede band met elkaar opbouwen doordat ze elkaar vaker zien. Leerlingen meer verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces is volgens veel docenten ook kenmerkend voor team teaching op Het Wooldrikspark. Leerlingen leren daadwerkelijk om zelf de leerstof te plannen en daarmee zelf te bepalen wanneer ze wat doen. Aangetoond is verder dat het realiseren van onderwijs op maat en betere begeleiding al deels vorm krijgt. Dit komt doordat leerlingen op eigen niveau en in eigen tempo kunnen werken, doordat er meerdere docenten in de klas staan en doordat docenten het niveau van leerlingen sneller in de gaten hebben aangezien ze leerlingen vaker zien. Wel blijken enkele docenten aan te geven dat ze het voor sommige vakken moeilijk vinden hoe iets uit te leggen. Ten aanzien van dit punt zou er nog verbetering kunnen optreden opdat leerlingen beter geholpen kunnen worden. Ook zal er beter op de individuele behoeften van leerlingen ingespeeld kunnen worden als er sprake is van didactische differentiatie. Tot dusver komt dit nog niet in de gewenste mate tot uitdrukking. Momenteel is men op Het Wooldrikspark met de ontwikkeling van lesmateriaal bezig waardoor het wellicht mogelijk wordt meer didactisch te differentiëren. Behalve didactische differentiatie blijkt ook vakkenintegratie nog nauwelijks te gebeuren. Men werkt al wel met leergebieden maar de ondergebrachte vakken zijn tot dusver grotendeels nog individuele vakken. Af en toe zijn er projecten waarbij vakken geïntegreerd worden maar dat zou volgens docenten nog veel meer kunnen.

Wat betreft de evaluatie is aangetoond dat docenten over de evaluatie zélf wel tevreden zijn maar over de frequentie minder tevreden. Met name het aantal vergaderingen met andere teams is nog summier. Docenten hebben dan ook aangegeven dat dit vaker moet gebeuren opdat men zo van elkaar kan leren. Daarnaast is aangegeven dat de teamsamenstelling gestructureerder moet verlopen opdat verschillende personen en vakdocenten meer evenredig over de teams worden verdeeld. Tot slot is de ontwikkeling van het lesmateriaal een belangrijk aandachtspunt. Met het tot stand komen van dit vernieuwende materiaal zal team teaching wellicht beter verlopen. Volgens docenten kan er dan namelijk beter didactisch gedifferentieerd worden en daarmee beter onderwijs op maat worden geboden.

De derde deelvraag tenslotte: *‘Hoe ervaren VMBO leerlingen team teaching op Het Wooldrikspark?’* heeft uitgewezen dat de VMBO leerlingen met name positief zijn over het samenwerken, de gezelligheid in de klas, het contact tussen de leerling en de leraren, de aanwezigheid van meerdere leraren die uitleg kunnen geven, de hulp van leraren, en het zelfstandig werken. Minder positief bleken ze over de beperkte uitleg die ze krijgen en de drukte in de klas. De groepsinterviews hebben eveneens aangetoond dat de leerlingen positief zijn over het samenwerken, het plannen van de opdrachten en de aanwezigheid van meerdere leraren en minder positief zijn over het aantal leerlingen in de klas daar het dan gauw rumoerig wordt en het moeilijk is om je te concentreren. Ook bleken ze

minder positief over het zelf plannen van toetsen. Resultaten hebben uitgewezen dat ze de voorkeur geven aan een leraar die zegt wanneer ze een toets hebben.

Daarnaast bleken leerlingen het team teaching onderwijs heel anders te vinden dan het onderwijs op de basisschool. Met name het aantal leerlingen, het aantal leraren en het aantal vakken is duidelijk meer dan wat ze gewend waren van de basisschool. Enerzijds beseffen leerlingen goed dat het zelfstandig werken belangrijk is voor hun toekomstige beroep. Anderzijds zouden ze het wel prettig vinden om wat meer klassikale uitleg te krijgen opdat ze de leerstof beter begrijpen.

Onderzoek naar deze derde deelvraag heeft slechts een beperkt aantal opvallende verschillen uitgewezen tussen de verschillende klassen, niveaus, geslacht en etnische achtergrond. Opvallend was dat klas 2B1 op het cluster *Samenwerking tussen leraren* relatief hoger scoorde. Verder bleken jongens over het algemeen positiever dan meisjes over het computergebruik, de aanwezigheid van meerdere leraren en de hoeveelheid uitleg. Opmerkelijk was ook dat de basisberoepsgerichte leerlingen relatief lager scoorden op het item: *Ik krijg voldoende uitleg* en de theoretische leerlingen relatief hoger scoorden op het item *Stiltemomenten prettig*. Tot slot lijken in het bijzonder leerlingen met een buitenlandse ouder positief over de samenwerking tussen leraren en het contact met leraren.

Door de doelstellingen van team teaching op Het Wooldrikspark te hebben verkend en vervolgens de mate waarin docenten team teaching vormgeven op Het Wooldrikspark en de ervaringen van VMBO leerlingen te hebben onderzocht, kan gekomen worden tot de slotconclusie van dit onderzoek. De slotconclusie luidt dat de meeste doelstellingen reeds tot uitdrukking worden gebracht maar nog niet in optimale vorm. Zo is inderdaad al sprake van onderwijs op maat, één van de belangrijkste doelstellingen, maar dit kan nog beter als ook sprake is van didactische differentiatie. Door middel van didactische differentiatie kan beter worden ingespeeld op de individuele behoeften van leerlingen. Daar de nieuwe leermiddelen nog in ontwikkeling zijn blijft didactische differentiatie tot dusver nog buiten beeld. Wel kan geconcludeerd worden dat er op Het Wooldrikspark sprake is van differentiatie naar tempo en niveau. Onderzoek van Dieker en Murawski (2003) heeft eveneens uitgewezen dat team teaching goede mogelijkheden biedt om te differentiëren. Leraren kunnen namelijk beter tegemoet komen aan de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen.

Waar didactische differentiatie nog buiten beeld blijft, geldt dit ook voor vakkenintegratie. De nieuwe leermiddelen zullen volgens docenten meer samenhang tussen vakken moeten brengen. Ook het meer evenredig verdelen van verschillende vakdocenten over de teams kan vakkenintegratie stimuleren. Leraren die namelijk lesgeven in verschillende vakken en samen een team vormen, kunnen goed vakken integreren daar ze op hetzelfde moment in dezelfde klas samenwerken, aldus Murata (2002).

Ten aanzien van de doelstelling om betere begeleiding te geven blijken zowel docenten als leerlingen van mening te zijn dat leerlingen inderdaad beter begeleid worden en voldoende hulp krijgen. Uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) is gebleken dat het bieden van goede begeleiding daadwerkelijk één van de voordelen van team teaching lijkt voor leerlingen. Leerlingen in een team teaching klas krijgen namelijk verschillende perspectieven op de leerstof aangereikt doordat elke leraar verschillende kennis en achtergrondervaringen heeft. Hierdoor kan het niveau van kennis en begrip verhogen. Wanneer leerlingen de uitleg van de ene leraar niet begrijpen kan een andere leraar het proberen te verduidelijken (Goetz, 2000; Murata, 2002). Ook de VMBO leerlingen uit dit onderzoek hebben dit argument aangedragen.

Waar de leerlingen in het onderzoek minder tevreden over zijn is de beperkte hoeveelheid (klassikale) uitleg. Team teaching klassen worden weinig geassocieerd met klassikale uitleg. In plaats daarvan wordt met name individuele uitleg gegeven, zo is gebleken uit dit onderzoek en de literatuurstudie van Ten Voorde (2006). Bouwmans, Verbeeten en Wijnen (2005) hebben met hun onderzoek aangetoond dat docenten de team teaching klassen vaak te groot vinden voor klassikale instructie. Uit dit onderzoek is echter gebleken dat leerlingen soms toch de voorkeur geven aan meer klassikale uitleg. Ze zijn van mening dat ze de leerstof dan beter zullen begrijpen. Wat betreft de uitleg is nog een ander knelpunt geconstateerd. Gebleken is namelijk dat een aantal docenten soms moeite heeft met het geven van uitleg voor vakken waar men minder affiniteit mee heeft. Wellicht kan dit worden verbeterd door de verschillende vakdocenten meer evenredig over de teams te verdelen. Een aandachtspunt dat veel docenten tijdens de interviews aandroegen. Ook Dieker & Murawski (2003) zijn van mening dat een team zorgvuldig gekozen moet worden.

Wat betreft een andere doelstelling: een beter werkklimaat, kan geconcludeerd worden dat docenten erg tevreden zijn over het klimaat en de sfeer in de klas. Uit andere onderzoeken is eveneens gebleken dat samenwerking binnen de teams het werkklimaat vaak prettiger maakt (Murata, 2002; Salend, Gordon & Lopez-Vona, 2002; Dieker & Murawski, 2003; Friend & Cook, 2003). Volgens Murata (2002) gaan leraren elkaar meer respecteren doordat ze intensief samenwerken. Ook de VMBO leerlingen uit dit onderzoek vinden het gezellig in de klas en tevens vinden ze het fijn dat er meerdere leraren voor de klas staan. Wel blijken ze negatief over de drukte in de klas. Doordat er zoveel leerlingen in een klas zitten wordt er al snel gekletst waardoor het vaak rumoerig wordt en concentreren moeilijk is. Goetz (2000) bevestigt dit. Volgens haar ondervinden met name leerlingen die moeite hebben met leren, of leerlingen die zich ongemakkelijk voelen in grote groepen, nadeel aan de groete van de klas en de drukte.

Leerlingen meer verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces en uitdagender onderwijs realiseren, zijn twee doelstellingen die reeds tot uiting komen maar waarbij nog wel enkele kanttekeningen geplaatst moeten worden. Allereerst vinden leerlingen het erg aantrekkelijk om samen te werken en ook vinden velen het fijn om zelf leerstof te plannen en zelf te bepalen wanneer ze welke opdrachten gaan doen. Echter, het zelf plannen van toetsen vinden ze minder fijn. In dat geval hebben ze liever een leraar die hen vertelt wanneer ze een toets moeten maken omdat de kans om achter te lopen dan verkleint wordt, zo stellen de leerlingen. Tevens hebben sommige leerlingen moeite met hun tijdsbesteding. Eigen verantwoordelijkheid dragen voor je leerproces wordt uiteraard moeilijker als je moeite hebt met het goed besteden en verdelen van je tijd.

Van elkaar leren en elkaar versterken is een doelstelling dat eveneens nog geoptimaliseerd dient te worden. Uit de literatuurstudie van Ten Voorde (2006) is gebleken dat samenwerking binnen een team juist optimale mogelijkheden biedt om de eigen manier van lesgeven verder te ontwikkelen of te verbeteren. Doordat elke leraar zijn of haar eigen docentstijl heeft kan men van elkaar leren, elkaar aanvullen en nieuwe ideeën implementeren (Goetz, 2002; Murata, 2002). Leraren kunnen regelmatig feedback ontvangen op de manier van lesgeven waardoor het lesgeven kan verbeteren. Het is daarbij wel van essentieel belang dat alle teamleden zich prettig voelen. Communiceren met elkaar is daarom van wezenlijk belang volgens verschillende deskundigen (Gately & Gately, 2001; Pugach & Johnson, 2002; Snell & Janney, 2005). Juist dit is een punt dat nog aandacht verdient op Het Wooldrikspark maar vaak is er onvoldoende tijd om met elkaar te vergaderen. Ook Dieker en Murawski (2003) zijn van mening dat het gemis aan voldoende tijd om met elkaar te communiceren een groot knelpunt is voor veel scholen. Toch lijkt het van wezenlijk belang voor het succes van team teaching. Dat het in het begin niet altijd makkelijk is om open naar elkaar toe te zijn is volgens Gately en Gately (2001) niet vreemd. Het is een vaardigheid die men moet leren en zodra men meer met elkaar samenwerkt zal men ook opener met elkaar communiceren. Wanneer leraren op Het Wooldrikspark vaker met de onderlinge teams vergaderen, komen de teams wellicht meer op één lijn te zitten. Tevens kan men zo van elkaar leren, elkaar versterken en duidelijk maken waartoe men bereid is. Ook voor de afzonderlijke teams is deze communicatie van belang. Uit dit onderzoek is namelijk gebleken dat ook de afzonderlijke teams nog te weinig overleggen.

Met de beantwoording van de hoofdvraag van dit onderzoek is duidelijk geworden dat de doelstellingen van team teaching op Het Wooldrikspark inderdaad voor een groot deel tot uitdrukking worden gebracht. Wanneer ook de nieuwe leermiddelen ontwikkeld zijn, vakken geïntegreerd zijn en vakdocenten eventueel meer evenredig verdeeld worden, zal nog beter aan de doelstellingen worden beantwoord. Tevens is het van belang dat de afzonderlijke teams maar ook de verschillende teams samen meer met elkaar communiceren. Zo kan men van elkaar leren, men kan nieuwe ideeën opdoen en men weet beter wat er van elkaar verwacht wordt. Verder moet men er rekening mee houden dat team teaching voor de meeste leerlingen een hele omschakeling is vergeleken met het basisonderwijs. Dat ze op bepaalde momenten meer uitleg willen en soms de voorkeur geven aan een leraar die vertelt wanneer ze iets moeten doen, lijkt daarom niet vreemd. Voor deze leerlingen geeft het wellicht een stukje zekerheid als hen verteld wordt wát en hoé ze iets moeten doen. Op dit moment wordt de leerlingen veel vrijheid geboden en niet elke VMBO leerling vindt het eenvoudig om daar mee om te gaan. Daarom kan het raadzaam zijn om, met name in het begin, leerlingen wat meer te sturen en ze op bepaalde momenten wat extra uitleg te geven of aan te geven wanneer ze een bepaalde toets moeten maken. Eventueel kan men deze extra ondersteuning later in het jaar verminderen.

Wellicht kan het interessant zijn om een vervolgonderzoek te doen wanneer de nieuwe leermiddelen klaar zijn en vakken volledig geïntegreerd zijn op Het Wooldrikspark. Onderzocht kan worden of er dan nog beter tegemoet wordt gekomen aan de gestelde doelstellingen.

Tevens kan het interessant zijn om een onderzoek te houden onder oud-leerlingen die in een team teaching klas hebben gezeten en die nu op het vervolgonderwijs zitten. Nagegaan kan worden in hoeverre deze leerlingen van mening zijn dat ze er nu profijt van hebben het team teaching onderwijs te hebben gevolgd. Vaak zien leerlingen / mensen achteraf pas in dat ze ergens voordeel of juist nadeel aan hebben ondervonden. Eventueel zou dit onderzoek de vorm van een vergelijkend onderzoek kunnen krijgen. Oud-leerlingen die team teaching onderwijs hebben gevolgd kunnen vergeleken worden met leerlingen die het klassikale onderwijs hebben gevolgd. Zodoende kan duidelijk worden ten aanzien van welke aspecten de ene groep, dan wel de andere groep er voordeel bij heeft dat ze het team teaching, dan wel het klassikale onderwijs heeft gevolgd.



*Foto team teaching klas*

## 9. Referenties

- Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (eds.), *Curriculum Landscapes and Trends*, (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bouwman, M., Verbeeten, H., & Wijnen, W. (2005). *Van arrangement naar engagement, stand van zaken in de vernieuwing*. Enschede: Het Stedelijk Lyceum.
- Dieker, L.A., & Murawski, W.W. (2003). Co-Teaching at the Secondary Level: Unique Issues, Current Trends, and Suggestions for Success. *School Journal*, 86 (4), 1-13.
- Directies Stedelijk Lyceum (2004). Onderwijsvernieuwing op het Stedelijk Lyceum. Een nadere uitwerking van de uitgangspunten. *Openbaar Onderwijs Enschede, Onderwijsmagazine van V.O.O.*, 13 (2) 19-21.
- Friend, M. (2004). Videotape 1: Collaborative Planning: Transforming Theory into Practice/ Videotape 2: Collaborative Teaching: The Co-Teaching Model. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 15 (1), 117-121.
- Friend, M., & Cook, L. (2003). *Interactions: collaborative skills for school professionals (4<sup>th</sup> ed.)*. New York: Longman.
- Gately, S.E., & Gately, Jr., F.J. (2001). Understanding Coteaching Components. *Teaching Exceptional Children*, 33 (4), 40-47.
- Gerrits, J. (2004). *De school op de schop: Het nieuwe leren*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Gobius du Sart, W., Hogema, J. & Somberg, T. (2005). Vernieuwen van de bovenbouw. *Nieuw Stedelijk*, 13, 1.
- Goetz, K. (2000). Perspectives on Team Teaching. *Egallery*, 1 (4). [online]. Verkregen: <http://www.ucalgary.ca/~egallery/goetz.html> (december, 2005).
- Hwang, Y.S., Hernandez, J., & Vrongistions, K. (2002). Elementary Teacher Education Students' Perceptions of Team Teaching. *Education* 123 (2), 246-253.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An expanded Sourcebook, Second edition*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ministerie van Onderwijs Cultuur & Wetenschappen (2001). *Maatwerk 3 voortgangsrapportage*. Zoetermeer: Ministerie van OC&W.
- Murata, R. (2002). What Does Team Teaching Mean? A Case Study of Interdisciplinary Teaming. *The Journal of Educational Research*, 96 (2), 67-77.
- Murawski, W.W., & Swanson, H.L. (2001). A Meta-Analysis of Co-Teaching Research. *Remedial & Special Education*, 22 (5), 258-267.
- Nieveen, N. & Berg, E. van den (2001) Evaluatie: Typen, benaderingen toepassingen. In Kessels, J.W.M. & Poell, F.R. (red.), *Human Resource Development, organiseren van het leren* (pp. 399-414). Groningen, NJ: Samsom.
- Onderwijsraad (1999). *Schoolkwaliteit in beeld. Voorstellen voor een verantwoorde openbaarmaking van gegevens over de kwaliteit van scholen*. Den Haag: Onderwijsraad.



- Oude Middendorp, A. Richter, T. & te Riet, W. (2004). *Ontwikkelen van team teaching, een praktijkverslag, nr. 58*. Tilburg: MesoConsult.
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluations*. London: Sage.
- Pugach, M.C., & Johnson, L.J. (2002). *Collaborative Practitioners, Collaborative Schools (2 ed.)*. Denver: Love Publishing Company.
- Robinson, B., & Schaible, R. (1995). Collaborative teaching: Reaping the benefits. *College Teaching*, 43 (2), 57-60.
- Salend, S.J., Gordon, J., & Lopez-Vona, K. (2002). Evaluating cooperative teaching teams. *Intervention in School & Clinic*, 37 (4), 195-200.
- Schoolgids Wooldrikspark (2005-2006). Enschede: Het Stedelijk Lyceum, Wooldrikspark.
- Stufflebeam, D.L. & Shinkfield, A.J. (1988). *Systematic Evaluation*. Dordrecht: Kluwer-Nijhoff.
- Swanborn, P.G. (1994). *Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek: nieuwe editie*. Meppel: Boom.
- Voorde, M. ten (2006). *Kan team teaching de knelpunten in het VMBO onderwijs verminderen? Literatuurstudie naar de mogelijkheden van team teaching om de knelpunten in het VMBO onderwijs te verminderen*. Enschede: Universiteit Twente.
- Walsh, J.M. & Jones, B. (2004). New models of cooperative teaching. *Teaching Exceptional Children*, 36 (5), 14-20.
- Waslander, S. (2004). *Wat scholen beweegt. Over massamaatwerk, onderwijspraktijk en examens in het voortgezet onderwijs*. Arnhem: Cito groep.

## **Bijlagen**

### **Bijlage 1: Observatiepunten**

#### **Observeren van team teaching klassen**

**Klas** .....

- Houding van leerlingen
  
- Houding van leraren
  
- Sfeer
  
- Werkwijze van leraren
  
- Samenwerking tussen leraren
  
- Mate van adaptief onderwijs
  
- Activiteiten van leerlingen
  
- Werkvormen

## **Bijlage 2: Docenteninterview**

### **Deel 1: Het bedoelde curriculum**

- 1) Waarom wordt er bij u op school met team teaching gewerkt?
- 2) Wat zijn volgens u de voordelen van team teaching?
- 3) Welk(e) doel(en) wilt u met team teaching bereiken?

### **Deel 2: Het geïmplementeerde curriculum**

#### De voorbereiding

- 4) Wat moeten er worden voorbereid en wie zijn daarbij betrokken?
- 5) Hoe verloopt de samenwerking tijdens de voorbereiding?

#### Uitvoering

- 6) Hoe verloopt de samenwerking met andere docenten in de klas?
- 7) Hoe vindt de taakverdeling plaats in de klas?
- 8) Wat zijn volgens u de belangrijkste kenmerken van team teaching op Het Wooldrikspark?
- 9) Op welke wijze biedt team teaching de mogelijkheid om leerlingen beter te begeleiden in hun leerproces?
- 10) Op welke wijze biedt team teaching voor u de mogelijkheid om didactisch te differentiëren?
- 11) Op welke wijze biedt team teaching de mogelijkheid om de individuele kwaliteiten van leraren beter worden benut?
- 12) Op welke manier biedt team teaching de mogelijkheid om vakken te integreren?
- 13) Op welke manier kunt u door team teaching beter onderwijs op maat realiseren?
- 14) In hoeverre lukt het u om leerlingen uitleg van de verschillende vakken te geven?
- 15) In hoeverre bent u van mening dat er door team teaching een prettige werksfeer wordt gecreëerd?
- 16) Op welke manier gaat u na wat een leerling al beheerst en wat er nog geleerd moet worden?

#### Evaluatie

- 17) Waarover wordt er met het team geëvalueerd en / of vergaderd en wie zijn daarbij betrokken?
- 18) Hoe verloopt de samenwerking daarbij?
- 19) In hoeverre wordt er met de andere teams geëvalueerd en / of vergaderd?
- 20) Heeft u nog aandachtspunten/verbeterpunten opdat team teaching beter zal verlopen? Zo ja, welke?

Tot slot: Heeft u nog aanvullende opmerkingen?

## Bijlage 3: Vragenlijst

### Vragenlijst VMBO leerlingen

'Wat vinden VMBO leerlingen van team teaching?'

Je hoeft je naam **niet** in te vullen.

#### A. Algemene vragen over jezelf

1) In welke klas zit je?

.....

2) Welk niveau doe je?

B

K

T

Havo

anders, namelijk ..... (zelf invullen)

3) Ben je een jongen of een meisje?

Jongen

Meisje

4) In welk land is je vader geboren?

Nederland

Turkije

Marokko

Suriname

Nederlandse Antillen

Anders, namelijk ..... (zelf invullen)

5) In welk land is je moeder geboren?

Nederland

Turkije

Marokko

Suriname

Nederlandse Antillen

Anders, namelijk ..... (zelf invullen)

De vragenlijst gaat op de volgende pagina verder.

## B. Vragen over het onderwijs dat je nu volgt: team teaching

Wat vind jij van de volgende uitspraken over het onderwijs dat je nu volgt? Zet bij elke uitspraak een kruisje in **1** van de 4 hokjes.

helemaal mee eens	een beetje mee eens	een beetje mee oneens	helemaal mee oneens
-------------------------	---------------------------	-----------------------------	---------------------------

### 1. De sfeer

- Ik vind het leuk om met zoveel leerlingen in een klas te zitten.
- Ik vind het leuk dat er meerdere leraren voor de klas staan.
- Het contact tussen mij en de leraren is goed.
- Ik vind het gezellig in de klas.
- Ik vind het vaak te rumoerig in de klas.

### 2. Uitleg

- Ik zou graag meer uitleg van leerstof willen krijgen.
- Ik vind het fijn dat er meerdere leraren zijn die de leerstof kunnen uitleggen.
- Er is altijd een leraar die mij de leerstof kan uitleggen.

### 3. Hulp

- Er is altijd een leraar die ik om hulp kan vragen.
- De leraren geven goede hulp aan mij.

### 4. Samenwerking tussen leraren

- De leraren zijn goed voorbereid op de lessen.
- De leraren werken goed samen in de klas.
- In de klas loopt het goed.

### 5. Zelfstandig werken

- Ik vind het fijn dat ik zelf mag bepalen wanneer ik welke opdrachten ga maken.
- Ik vind het fijn dat ik zelf mag bepalen wanneer ik een toets wil maken.
- De dagelijkse stiltemomenten vind ik wel prettig.
- Ik vind het leuk om voor de verschillende vakken op de computer te werken.

### 6. Tijd

- Ik vind het moeilijk om mijn tijd goed te besteden.
- Ik vind het moeilijk om zelf mijn tijd te verdelen over de verschillende vakken.

### 7. Samenwerken

- Ik vind het fijn om samen te werken.
- Ik vind het fijn dat ik zelf mag weten of ik wil samenwerken.

Nu volgen er nog 3 open vragen.

### 8) Noem 2 dingen die je het leukst vindt aan het onderwijs dat je nu volgt:

.....

.....

.....

.....

De vragenlijst gaat op de volgende pagina verder.

9) Noem 2 dingen die je het minst leuk vindt aan het onderwijs dat je nu volgt:

.....

.....

.....

.....

10) Zou je nog graag iets willen veranderen of verbeteren aan het onderwijs dat jij volgt? Heb je nog tips of ideeën?

Ja, namelijk .....

.....

.....

.....

Nee

**Dit was de laatste vraag. Bedankt voor het invullen van deze lijst!**

## **Bijlage 4: Groepsinterview leerlingen**

### **Open vragen leerling interview**

- 1) Waarom vind je het (niet) leuk dat er meerdere leraren voor de klas staan?
- 2) Waarom vind je het (niet) leuk dat je met zoveel leerlingen in een klas zit?
- 3) Waarom vind je het (fijn) dat er meerdere leraren zijn die de leerstof kunnen uitleggen?
- 4) Waarom loopt het in de klas wel of niet goed?
- 5) Waarom vind je het fijn dat je zelf mag plannen en veel zelf mag bepalen?
- 6) Waarom vind je het (niet) moeilijk om je tijd goed te besteden?
- 7) Waarom vind je het (niet) fijn om voor de vakken op de computer te werken?
- 8) Waarom vind je het (niet) moeilijk om je tijd te verdelen over de verschillende vakken?
- 9) Waarom vind je het (niet) fijn om samen te werken?
- 10) De manier waarop je nu les krijgt, vind je dat heel anders dan dat je op de basisschool gewend was?
- 11) Wat zijn de verschillen?
- 12) Vind je het belangrijk dat je op deze manier les krijgt? Waarom?
- 13) Kun je een voordeel noemen van klassikaal lesgeven zoals het op andere scholen gaat, dus van vak naar vak?



## Bijlage 5: Analyses docenteninterview

In deze bijlage staan de analyses die niet volledig in het onderzoeksverslag zélf zijn opgenomen.

### Het geïmplementeerde curriculum – Uitvoering

Docent	Didactische Differentiatie
1	Gebeurt nog niet. Men wil meer video, samenwerken en praktijk inbrengen.
2	Vooraf tempodifferentiatie. Nu bezig met ontwikkelen van materiaal waarbinnen je kan differentiëren.
3	Nog veel lesboek. Ook Internet. projecten (bijv. The Real Game, Munster). Bezig ontwikkeling lesmaterialen.
4	Tot nu toe wordt nog veel met het boek en de computer gewerkt. Af en toe hebben we projectweken. En we zijn bezig met de ontwikkeling van lesmaterialen. Op de planner staat ook herhalingsstof en verrijkingstof maar dat kon nog verder worden uitgediept.
5	Vooraf differentiatie naar niveau. Ook kun je verschillende werkvormen aanbieden: lezen, luisteren, oefenen op papier, op de computer, met elkaar. Als de andere leermiddelen helemaal ontwikkeld zijn moet dat nog beter kunnen.
6	We werken nu nog veel met het boek en met de ELO. Ik probeer verder veel met beeldmateriaal en puzzeltjes te werken. Naar mijn idee worden lln die graag leren door te horen tekort gedaan omdat ze veel moeten lezen.
7	Didactisch lukt nog niet want elke lln zit in dezelfde didactische situatie. We gebruiken helaas nog de traditionele boeken maar we zijn we bezig met leerstof ontwikkeling. Niveau- en tempodifferentiatie is er wel. We hebben heterogene groepen en de lln hebben best veel vrijheid in hun manier van werken.
8	We zijn bezig met ontwikkelen van lesmateriaal. Nu nog heel veel met lesboeken maar ook is er veel materiaal op de ELO. We willen de combinatie van lesboeken en audio en video.

### Het geïmplementeerde curriculum – Uitvoering

Docent	Benutten van kwaliteiten verschillende leraren
1	gebeurt nog niet
2	van elkaar leren, doordat je elkaar ziet in de klas. Ook meer vrijheid eigen sterke kwaliteiten te benutten
3	Elke docent doet waar hij /zij goed in denkt te zijn. Je kunt elkaar van taken ontlasten.
4	Heel mooi. De één is beter in dit, de ander is beter in dat, je vult elkaar onbewust wel aan. Dat vind ik groot voordeel van team teaching.
5	In de klas minder. De instructiemomenten zijn zeer beperkt, dus de didactische vaardigheden van leraren kun je alleen nog maar in individuele situaties toepassen. De coaching kwaliteiten kun je wel optimaal gebruiken. In de voorbereiding, kun je de verschillende kwaliteiten wel goed benutten.
6	Als iemand goede kwaliteiten heeft kun je die inzetten. Je moet wel oppassen dat iemand die deze kwaliteiten niet heeft, het steeds afschuift op de ander, zo van: 'Doe jij dat maar'.
7	Je leert docenten anders kennen, je ziet sterke en minder sterke punten. Sterke punten benut je van elkaar, je vult elkaar aan. Als docent keer minder goed in zijn vel zit neem je dat over. We lassen ook momenten in voor feedback.
8	Elke docent eigen manier van lesgeven maar je moet wel moet overleggen dat je maar op één manier kan lesgeven. Op den duur vul je elkaar aan, schaf je iets bij en probeer je dingen eigen te maken.

## Het geïmplementeerde curriculum - Evaluatie

Docent	Samenwerking tijdens overlegmomenten
1	Veel affiniteit, soms strubbelingen door verschillen tussen leraren en leerling benadering. Elkaar feedback geven is waardevol, gebeurt te weinig. We moeten verder nog meer op één lijn komen met de andere teams.
2	Tevreden. We voelen elkaar goed aan. Helaas geen ingeroosterde overlegmomenten, tijd te kort. Soms discussies maar denk dat daaruit meest vruchtbare oplossingen komen.
3	In begin enige mate groepjesvorming mensen van zelfde vak. Nu meer vermenging. Oppassen geen groepsvorming tussen de teams. Verder ben ik tevreden maar de uitwisseling naar andere teams kan beter.
4	Goed, maar vaak ontbreekt de tijd. Het is lastig om samen een moment te zoeken dat je bij elkaar gaat zitten. Veel gebeurt dan ook in de wandelgangen. Verder participeer ik in twee teams en dan zie je wel verschillen. Bij het ene team verloopt het soepeler dan bij het andere team. Ook heb je met de ene persoon meer contact dan met de ander.
5	Werkwijze is chaotisch, meest uiteenlopende onderwerpen, vaak veel te veel. Wel consensus maar er blijven steeds onopgeloste zaken bijv. hoe kun je ervoor zorgen dat Iln meer verantwoordelijk worden voor hun werk. Ik vind het wel prettig om met collega's zaken af te stemmen, vergaderingen zijn ook broodnodig maar het kan beter. Komt ook omdat we een divers team hebben.
6	Met de vaksectie overleggen we te weinig, er is helaas te weinig tijd. Met het team overleggen we ook te weinig, vaak is het tussendoor, incidenteel. Dat mis ik wel eens. Verder ben ik wel tevreden
7	Best heel goed, die hebben ook de kortste lijn. Tussen de teams is het wat lastiger, dat is nog een aandachtspunt.
8	Samenwerking verloopt prima.