

“Wat ik zeker weet? Dat we als school scherp

Marianne Rongen over haar aandachtsonderzoek op Wittering.nl

Door: Geert Bors

Hoe is het om met een *wetenschappelijke bril* je eigen school te bestuderen? Hoe *scherp* durf je te kijken? Hoe kwetsbaar maak je jezelf en je team dan? “*Kwetsbaar?* Helemaal niet”, zegt Marianne Rongen, regisseur op Wittering, die binnenkort de master ‘Leren en Innoveren’ afrondt: “We zijn er beter van geworden.” Ze begon bij de gedeelde constatering dat de kinderen met de jaren minder *aandachtig* leken. En trok uiteindelijk conclusies over wat de leerkrachten beter zouden kunnen doen.

Sinds de NIVOZ-lezing van Akzo-Nobel topman Tex Gunning weten we dat het ook voorbij het onderwijs bekend is dat Wittering een belangrijke voorhoedeschool is. Maar blijkbaar is die naam en faam nog niet genoeg en gaan jullie verder. Wat maakte dat je een master wilde doen?

“Ik combineer al jaren de werkvloer met een baan in het MT. Dat doe ik heel bewust: ik houd ervan om op verschillende niveaus naar mijn werk te kunnen kijken. Deze master sloot daar mooi op aan, omdat één van de doelen is om onderzoek als alledaagse bezigheid in je onderwijs op te nemen. Het is de bedoeling dat alle collega’s volgen. Je kunt in je school wel van alles willen verbeteren via *trial and error*, maar dingen aanpakken vanuit een onderzoekscyclus, met goede vragen, kritische interviews en observaties, en dan nog verhelderende literatuur erbij – ja, dat is echt anders.”

Je onderzoek begon bij de constatering dat door de jaren heen de aandacht van de leerlingen wat leek te verslapen. Hoe kwamen jullie tot dat idee?

“Op onze school wordt veel uitgewisseld. In elke unit zijn meerdere medewerkers met dezelfde kinderen aan het werk. In onze dagelijkse nabesprekingen kwam geregeld naar voren dat kinderen een minder langdurig focus leken te hebben. Een puur vermoeden. Maar datzelfde zeiden de specialisten – de docenten van vakken als dans, drama en muziek, die meestal maar een dag per week in een unit zijn. Ze vertelden dat vooral tijdens instructie de kinderen ‘niet aandachtig en gemotiveerd’ waren. Ik wilde weten of dat zo was. En zo ja, wat we eraan konden doen.”

En toen? Hoe ga je verder vanaf zo’n ‘vermoeden’?

“Ik ben eerst de literatuur ingedoken. Dat was nog best

lastig, omdat er wel veel geschreven is over aandacht en concentratie, maar dan vooral met een blik op stoornissen. Ik kwam weinig over positieve aspecten van aandacht tegen. Terwijl bijvoorbeeld in ErvaringsGerichte literatuur (EGO) aandacht juist heel scherp en positief wordt benoemd: wanneer een kind betrokken is, is er sprake van een hoge mate van aandacht en concentratie. Ook het herlezen van Csikszentmihalyi’s *Flow* bracht me waar ik heen wilde. Net als de motivatieliteratuur van Deci en Ryan. Dat past bij leren en leven, zoals we het bij Wittering voorstaan. Daarna ben ik met een observatie-instrument bij alle mentoren, regisseurs en specialisten tijdens een instructiemoment gaan kijken en heb ik ze ook geïnterviewd.”

En waar kom je dan achter, met die vragenlijsten en observaties?

“Wat bijvoorbeeld prominent naar voren kwam is de kwaliteit van de feedback die leerkrachten geven: heb je goed duidelijk wat het doel van je instructie is? Wordt gecheckt of dat doel behaald is? En hoe doelgericht ben je in je feedback: geef je feedback op het doel of meer oppervlakkig, bijvoorbeeld alleen maar ‘goed gedaan’? Sommige leerkrachten doen dat heel scherp en hebben de volledige aandacht van hun kinderen. Ben je oppervlakkig in je feedback, dan zie je dat je instructie veel minder aandacht genereert.”

Het lijkt me lastig om die verschillende observaties en interviews te wegen: hoe weet je nou hoe groot het effect is op aandacht?

“Dat is ook zo. Ik wil dit onderzoek heel graag verder uitdiepen, maar voor nu kon ik vooral een status quo

er geworden zijn.”

opmaken. Ik heb een aantal dingen kunnen ontcrachten: in de interviews hoorde ik vaak dat omgevingsprikkels – geluid, langslappende mensen en zo – kinderen zouden afleiden. In de observaties is dat niet waargenomen.”

Maar je hebt wel concrete effecten gezien?

“Ja! Wat bijzonder was, was een constatering bij de dans- en bewegingsonderwijsspecialisten: die werken vaak met een opstelling, waarbij alle kinderen in een rij zitten en de leerkracht vanaf een afstandje de groep toespreekt en dan verwacht dat iedereen weet wat hij moet gaan doen. Het bleek dat, zeker aan de randen van de rij, kinderen makkelijk afhaakten: ze gingen friemelen aan hun broek, praten met de buurman. De eerste veranderingen bij die leerkrachten zijn al waargenomen: ze geven hun instructie nu in een kring. Er is meer oogcontact, er hoeft minder hard gepraat te worden. Kortom, er is meer relatie, zoals Deci en Ryan zouden zeggen. En verhip, merken ze: de kinderen pikken het nu wel op. Iemand gaf mij terug: ‘Ik had het erover dat zij geen aandacht hadden, maar ik had zelf ook minder aandacht voor hen’. Dat zijn voor mij de kersen op de taart.”

Wat ik nog niet begrijp: waarom wilde je aandacht relateren aan instructie? Waarom zag je daar een verband?

“Ik keek eerst veel te breed. Mijn begeleiders hielpen me om mijn blik meer te concentreren. Als je kijkt naar instructiemodellen, krijg je leerkrachtgedrag scherp in beeld. Wanneer je ziet wat een leerkracht kan helpen zijn gedrag zo te sturen dat zijn instructie effectiever wordt, kun je kijken of dat ook transformeerbaar is naar andere begeleidingsactiviteiten. Aandacht en instructie werden

vaak in één adem genoemd: ‘Ik moet zo vaak de kinderen erbij trekken’.”

Oké, maar heb je meer geleerd, als team, als onderzoeker, dan alleen over de relatie tussen instructie en aandacht?

“Zeker. Instructie is maar een klein onderdeel van je leerkrachtrepertoire. Ik heb van alles kunnen concluderen over *scaffolding*, feedback, maar ook over autonomieverlening: er is bijvoorbeeld een enorm verschil tussen kinderen die gekozen hebben voor instructie en kinderen die ervoor zijn uitgenodigd. Maar ik heb ook veel geleerd van het wetenschappelijk landschap: zoveel aspecten – zoals feedback, autonomie of *scaffolding* zijn in de wetenschap allemaal wel aan bod gekomen, maar vaak geïsoleerd. Voor mij gaat het over de combinatie. Wil je je kinderen gemotiveerd hebben, dan is het niet genoeg ze even te laten kiezen. Het is én, én, én: het gaat óók over de kwaliteit van mijn feedback, de helderheid van de doelen van mijn instructie. Weet hebben van al die fenomenen maakt dat mijn repertoire enorm is uitgebreid.”

Het begrip “scaffolding” werk je uit in je scriptie. Kun je er iets meer over vertellen?

“Scaffolding betekent in het Nederlands letterlijk ‘steigerbouw’. Ik kan het het best uitleggen met de uitspraak van Montessori: ‘help mij het zelf doen’. Een kind mag zelf oefenen en proberen, maar als het steeds maar tot niets leidt, frustreer je het kind alleen maar en help je hem niet verder. Daarom kun je op honderd-en-één manieren een ‘steiger’ rond een leerling bouwen: activeer zijn voorkennis, check zijn ontwikkelingsstand, doe dingen samen, sta model en laat hem je nadoen enzovoorts. Ik begeleidde



“Ik besef dat ik zelf ook minder aandacht had voor de leerlingen”, zei iemand. Dat zijn voor mij natuurlijk de kersen op de taart.

net een jongetje dat moeite heeft met zich verbaal uiten. We hebben zijn woordenschat samen al weten uit te breiden. Nu help ik hem zijn klankgevoeligheid te trainen, met rijmspelletjes. Ik begin dan met: ‘Oké, deze vijftien rijmwoorden kun je benoemen. Van deze vijf voorwerpen weet je de naam nog niet, maar straks wel. Daar ga ik je bij helpen. Zo werken we op Wittering zo veel mogelijk, en dat heet dus scaffolding.”

Waarom werkt dat zo goed op Wittering.nl?

“Op veel scholen zit iedereen die wat hoger opgeleid is op kantoor of is er IB’er, die maar kort op de vloer komt en het één keer voor doet. Het is een kracht van Wittering.nl dat we veel hoogopgeleide mensen op de vloer hebben die praktijk en theorie constant weten te vertalen naar elkaar en de mbo’ers op de vloer daarin weten mee te nemen. In die continue samenwerking, kan ik dingen laten zien, die jij weer kunt nadoen. Scaffolding kun je doen bij iedereen, van baby tot opa. Het geldt voor iedereen die in ontwikkeling is. Ook voor mij.”

Maar voelde het niet kwetsbaar: je bent een voorhoedeschool, die andere methodes kiest dan het directe instructiemodel en uitgaat van intrinsieke motivatie van je leerlingen. En dan constateer je een aandachtsprobleem bij kinderen. Hoe deel je je resultaten met je team?

“De ziel van deze school is er een van grote openheid. We stellen ons altijd kwetsbaar op. Daarom mag en kan het. Als

iemand iets vindt, zeg het maar! Fijn dat je me die feedback geeft. Zo is bij ons de cultuur. Niemand voelde zich bedreigt en iedereen wil met en van elkaar leren. We zijn er als school beter van geworden: het is nog beter onderbouwd geworden hoe we het best instructie kunnen geven. Instructies worden zo voorbereid dat de doelen glashelder zijn en het hoofd van de leerkracht voldoende vrij is, zodat je kunt inspelen op reacties uit de groep. Scaffolding is ook een bekend woord geworden: aannemen ‘ik denk dat ze het wel kunnen’ doen we bijvoorbeeld niet meer; we activeren de voorkennis. Misschien kun je uit een onderzoek als het mijne weinig met complete wetenschappelijke zekerheid zeggen, maar wat ik zeker weet, is dat we als school weer wat scherper geworden zijn.”

Geert Bors
Eindredacteur Egoscoop en
redacteur bij NIVOZ en hetkind
geertbors@yahoo.com

De NIVOZ-lezing van Tex Gunning is terug te lezen in het Egoscoop-themanummer ‘Full Partners’ (december 2011). Alles over Wittering vind je op www.wittering.nl. En meer informatie over de Fontys master ‘Leren en Innoveren’ die Marianne gevolgd heeft, is te vinden op: <http://www.fontys.nl/leren.en.innoveren.professional.master.80124.aspx>