

Een passend portfolio



Naam student: Christianne de Jong-Buysse

Studentnummer: 2148993

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Specialist speciale onderwijszorg

Begeleid door: Karel Smeets

Datum: juni 2010

Is je eigenlijk wel bekend
Wie en wat en hoe je bent?
En wat heb je in je mars,
Of interesseert je dat geen snars?
Hoe maak je nu de goeie keus
Uit al die dingen voor je neus.
Als je niet weet van hoe en wat
Doe je nu dit of doe je dat,
't blijft steeds maar vallen op je gat
Want al het mooie in 't verschiet
Daarvan weet je immers niet,
Als je niet weet van deze drie:
Hoe en wat en wie.

Uit: tao van poeh
Vertaling: Hilde Bervoet

Inhoudsopgave

SAMENVATTING	5
INTRODUCTIE	8
1. AANLEIDING ONDERZOEK EN ONDERZOEKSVRAGEN	10
1.1. Aanleiding onderzoek	10
1.2. Probleemverkenning	10
1.2.1. Probleemverkenning vanuit de praktijk	10
1.2.2. Probleemverkenning vanuit de literatuur	11
1.3. Aannames	11
1.4. Doelstelling van het onderzoek	12
1.5. Onderzoeksvraag en deelvragen	12
2. THEORETISCH KADER	13
2.1. Visie op mensen met een verstandelijke handicap	13
2.2. De visie van de school	14
2.3. Passend onderwijs / passende kwalificaties	17
2.4. Arbeidstoeleiding in het VSO	18
2.5. Wat is een portfolio?	19
2.5.1. Welke soorten portfolio's zijn er en wat is hun functie?	20
2.5.2. Vormen van portfolio's	20
2.5.3. Wat kunnen portfolio's betekenen voor leren en onderwijs?	21
2.5.4. De opbouw en de werkwijze	22
2.5.5. Wat zijn belangrijke onderdelen van het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding?	23
2.5.6. Implementatie	24
3. ONDERZOEKSMETHODOLOGIE	25
3.1. De onderzoeksvraag in relatie tot de onderzoekscontext	25
3.2. Onderzoeksstrategie	25
3.3. Onderzoeksmethoden	26

3.4.	Onderzoeksinstrumenten	27
3.5.	Onderzoekseenheden	28
3.6.	Validiteit en betrouwbaarheid	28
3.7.	Ethische aspecten	29
3.8.	Data-analyse	29
4.	UITKOMSTEN DATA-ANALYSE	31
4.1.	Focusgroep-interview	31
4.2.	Enquête	34
5.	CONCLUSIES, DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN	47
5.1.	Conclusies	47
5.2.	Integratie van conclusies	51
5.3.	Discussie	53
5.4.	Aanbevelingen	54
6.	EVALUATIE EN REFLECTIE	55
6.1.	Persoonlijke reflectie op het onderzoeksverloop	55
6.2.	Reflectie op mijn persoonlijke professionele ontwikkeling	56
6.3.	Reflectie op mijn ontwikkeling als onderzoeker	56
6.4.	Doelrealisatie	57
	LITERATUUR	59
	BIJLAGEN	61
Bijlage I	Interviewschema	62
Bijlage II	Mindmap	64
Bijlage III	Enquête	65
Bijlage IV	Focusgroep-interview	72
Bijlage V	Resultaten per onderzoeksgroep	85
Bijlage VI	Startplan	97

Samenvatting

Dit praktijkonderzoek is gericht op het vormgeven van een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding. Om leerlingen beter voor te kunnen bereiden op een passende arbeidsplaats wil de VSO-afdeling “De Wingerd” het portfolio inzetten als middel om hen actief te betrekken bij de keuzes die gemaakt worden en om hen in staat te stellen wensen en belangstelling op het gebied van onderwijsaanbod in relatie tot arbeidstoeleiding te uiten.

Uitgaande van het burgerschapsparadigma zijn mensen met een verstandelijke handicap¹ volwaardige burgers van onze samenleving, met dezelfde burgerrechten (en -plichten) als ieder ander, die ondersteuning van anderen nodig hebben om te kunnen participeren in de samenleving (Van Hoof, 2007) en dus ook op de arbeidsmarkt. Bij een passende arbeidsplaats is er sprake van afstemming tussen de arbeidsplaats, de competenties en de ondersteuningsbehoefte van de leerling. Er zijn verschillende redenen om te werken met portfolio's. Zo stelt Van Zon (2009) dat de leerling het VSO verlaat met een uitstroomportfolio om aan toekomstige werkgevers, opleidingen of zorginstellingen aan te kunnen tonen wat er geleerd en ontwikkeld is en op welk niveau. Andere redenen om te werken met een portfolio zijn gelegen in hun betekenis voor de kwaliteit van het leerproces en de schoolontwikkeling. (Adema, De Haan en Van Meegen, 2007).

De onderzoeksvraag is:

“Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de bouwstenen voor een leerling-portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, voor onze VSO-afdeling en passen deze bij de visie van de school?”

De bouwstenen voor een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding omvatten de algemene doelen waarvoor het ingezet wordt, de functies die het gaat vervullen en daaraan gekoppeld het soort portfolio, de vorm, de inhoud en de opbouw van het

¹ In de tekst is gekozen voor de term ‘handicap’, omschreven in de Resolutie 48/96 van de Verenigde Naties (1994) als: “het verlies of beperkingen van mogelijkheden om op voet van gelijkheid deel te nemen aan het maatschappelijk verkeer. De term duidt op het contact tussen de gehandicapte en zijn omgeving.”

portfolio. Om het werken met portfolio's succesvol in te kunnen voeren is het belangrijk te weten of dit past bij de visie en de ontwikkelingen waar de school mee bezig is (Castelijns en Kenter, 2009) en welke factoren een rol spelen bij de implementatie.

Als team moet met elkaar besproken worden wat het werken met een portfolio in relatie tot arbeidstoeleiding inhoudt, zodat vervolgens de vorm en aanpak gekozen kan worden die bij de school past (Bootsman & Plomp, 2004).

In het onderzoek is gebruik gemaakt van twee verschillende onderzoeksmethoden, n.l. een focusgroep-interview en een schriftelijke enquête.

De belangrijkste conclusies en aanbevelingen uit het onderzoek zijn:

- Het portfolio wordt op de eerste plaats gezien als een middel om het zelfvertrouwen van leerlingen te versterken en om te motiveren, daarnaast vindt men het een middel om inzicht te krijgen in het eigen leerproces en om de individuele leerroute samen met ouders en leerlingen vorm te geven. Ook kan het een bijdrage leveren aan de overdracht van school naar werk en dagbesteding. Om deze functies te kunnen vervullen kan gewerkt worden met een gecombineerd presentatie- en ontwikkelingsportfolio, dat uiteindelijk leidt tot een uitstroomportfolio.
- De opvattingen omtrent de bouwstenen voor het portfolio passen bij de basisbehoeften aan relatie, competentie en autonomie van de leerling. Hiermee geven teamleden aan het belangrijk te vinden om te werken vanuit de principes van het burgerschapsmodel waarin ondersteuning en de ontwikkeling van autonomie centraal staan. De visie van de school is niet voor iedereen helder, met name het begrip “een meer vraaggestuurde benadering” vraagt om verheldering.
- Het gebruikersgemak voor de leerling is een belangrijk argument bij de keuze van de vorm voor het portfolio. Een tastbaar portfolio past in eerste instantie het beste bij de mogelijkheden van onze leerlingen, later zou de vorm meer afhankelijk kunnen zijn van wat de leerling er zelf mee kan.

- Bij het werken met een portfolio starten in alle groepen met een paar leerlingen zodat alle teamleden betrokken worden en ervaringen op doen.
- De opbouw van het portfolio laten groeien door te beginnen met één onderdeel: de leerling brengt zichzelf in beeld: wie ben ik. De leerkracht heeft daarbij een coachende rol. De inhoud van het portfolio moet vooral van betekenis zijn voor de motivatie en het zelfvertrouwen van de leerling.
- Bij de invoering van het werken met een portfolio is het belangrijk om handvaten te geven voor portfoliolessen en om leestijd op te nemen in het rooster, er moet ruimte zijn om te kunnen experimenteren en voor collegiale consultatie. Daarnaast is het van belang om regelmatig evaluatiemomenten in te plannen om na te gaan in hoeverre de gestelde doelen zijn behaald, daarbij te reflecteren op het eigen handelen en dit te bespreken met elkaar om verbeteringen aan te kunnen brengen.

Introductie

Werken met kinderen met een verstandelijke handicap heeft al meer dan 30 jaar mijn interesse. Vanaf 1981 tot 1987 heb ik als activiteitenleidster gewerkt met kinderen met een verstandelijke handicap die omwille van gedragsstoornissen en/of ontwikkelingsleeftijd niet naar school gingen. Na enige jaren uit het arbeidsproces te zijn geweest in verband met de zorg voor mijn gezin, ben ik sinds 1996 werkzaam als groepsleerkracht op “De Regenboog - De Wingerd”, een school voor speciaal onderwijs (SO) en voortgezet speciaal onderwijs (VSO) aan zeer moeilijk lerende kinderen (ZMLK) in Zeeuws-Vlaanderen. De school maakt deel uit van het Regionaal Expertise Centrum Zeeland cluster- 3 (REC Zeeland) en biedt onderwijs aan leerlingen met een verstandelijke handicap in de leeftijd van 4 tot 20 jaar. In 2003 maakte ik de overstap van de SO- naar de VSO-afdeling. In het kader van een heroriëntatie op ons VSO-onderwijs is het team op ontdekkingsstocht langs verschillende ZMLK-scholen gegaan. Ik werd geïnspireerd door een werkwijze waarbij leerlingen mederegisseur waren van hun eigen leerproces, keuzemogelijkheden hadden en werkten in groepen die samengesteld werden op basis van leer- en ontwikkelingsbehoeften. De veranderingen die een nieuw onderwijsconcept met zich meebrengt, vormen samen met de missie van de school: “Samen maken wij onderwijs passend” een grote uitdaging voor mij. Hoe kunnen we leerlingen motiveren en betrekken bij hun onderwijs, zodat ze meer geloof in eigen kunnen krijgen en daardoor wellicht beter in staat zijn om actief deel te nemen aan de samenleving? Sinds dit schooljaar neemt de VSO-afdeling “De Wingerd” deel aan een gesubsidieerd project van het Europees Sociaal Fonds (ESF). Het project heeft de titel “Maatwerk Werkt” en wordt gecoördineerd door het stuurteam “Maatwerk Werkt”. Beiden zijn gericht op het ontwikkelen en uitwerken van een individueel gericht onderwijsaanbod, wat op het gebied van werken mogelijk leidt tot een (gedeeltelijk) betaalde arbeidsplaats. Als team van de VSO-afdeling willen we leerlingen beter voorbereiden op een passende arbeidsplaats. Daarbij willen we het portfolio inzetten als middel om leerlingen actief te betrekken bij de keuzes die gemaakt worden en om elke individuele leerling in staat te stellen wensen en

belangstelling op het gebied van onderwijsaanbod in relatie tot arbeidstoeleiding te uiten.

Vanuit deze ontwikkelingen ben ik tot een aantal vragen gekomen dat leidt tot mijn onderzoek: Hoe kan het werken met portfolio's vorm gegeven worden? Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden over het werken met portfolio's? Hoe kan het werken met een portfolio geïmplementeerd worden?

Mijn onderzoek is tot stand gekomen dankzij de medewerking van een aantal mensen, die ik hiervoor graag wil bedanken. Een woord van dank aan mijn collega's voor hun bijdrage aan de onderzoeksgegevens, de directie die mij in de gelegenheid heeft gesteld deze opleiding te volgen. Mijn onderzoeksbegeleider, Karel Smeets en mijn medestudenten voor het stellen van gerichte vragen en de nodige feedback. Frank Gordijn, mijn critical friend, voor het meedenken, zijn kritische kijk en zijn nauwkeurigheid.

Extra veel dank aan mijn gezin voor hun vertrouwen, steun, geduld en adviezen.

1. Aanleiding onderzoek en onderzoeksvragen

1.1. Aanleiding onderzoek

In het schooljaar 2006-2007 heeft het team van de VSO-afdeling een start gemaakt met een heroriëntatie op het onderwijsaanbod en het onderwijsconcept van het VSO-onderwijs. Het stuurteam “Maatwerk werkt” heeft kenmerken van een nieuw onderwijsconcept beschreven en werkt samen met het team aan de uitwerking hiervan. Eén van de kenmerken is dat het onderwijs op de VSO-afdeling meer uitgaat van een vraaggestuurde dan van een aanbodgerichte benadering. Het stuurteam wil door het voeren van gesprekken, het inzetten van een nog te ontwikkelen keuze-instrument en het werken met portfolio's bereiken dat leerlingen betrokken worden bij hun onderwijsprogramma. Vanuit het ESF-project heeft het stuurteam de opdracht om het onderdeel portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding vorm te geven. In de notitie Kwaliteit Passend Onderwijs (2008) wordt gesproken over een portfolio voor leerlingen die uitstromen naar (arbeidsmatige) dagbesteding, dat laat zien welke successen de leerling behaald heeft. Het vormt de afsluiting van zijn of haar opleiding waar leerling en ouders met trots op terug kunnen kijken. Het portfolio is een belangrijk aandachtsgebied voor iedere school.

1.2. Probleemverkenning

1.2.1. Probleemverkenning vanuit de praktijk

Twee jaar geleden zijn we gestart met het werken in keuzeblokken, leerlingen konden zelf kiezen welke praktijkvakken ze volgden. We constateerden dat leerlingen vaak hetzelfde kozen, dat hun keuze niet op de eerste plaats bepaald werd door hun interesse in het vakgebied, maar dat ze hun keuze vooral maakten op basis van de leerkracht en medeleerlingen die erbij betrokken waren. We zien nu dat de leerkracht steeds vaker bepaalt bij welke praktijkvak de leerling ingedeeld wordt. Er is nu nog geen structurele manier om leerlingen te betrekken bij hun onderwijsprogramma. Onze school heeft nog geen ervaring in het werken met portfolio's. Het is onduidelijk welke verwachtingen en opvattingen teamleden hebben over het werken met een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding.

1.2.2. Probleemverkenning vanuit de literatuur

Het woord portfolio stamt af van het Latijn `portare` (dragen) en `folium` (vel papier) en betekent: het dragen van papier.

Een portfolio is een verzameling werk van een leerling samengesteld gedurende een bepaalde periode. De leerling kiest dit werk zelf. Aan de hand van zijn portfolio laat de leerling zien wat hij heeft geleerd, hoe dat is gegaan en wat hij in de volgende periode wil leren (Castelijns, Kenter & Janssen, 2001).

Een portfolio is een instrument waarin een leerling de eigen ontwikkeling zichtbaar maakt. Het is een verzameling van eigen werk, waarmee zichtbaar wordt en waaraan te zien is, wat de leerling weet en kan, wat de leerling belangrijk vindt, graag doet, hoe de leerling leert en nog te leren heeft (Bootsman & Plomp, 2004).

Volgens Castelijns, Kenter en Van Loo (2009) bevordert het werken met portfolio's de betrokkenheid en motivatie van leerlingen. Zien dat er vorderingen gemaakt worden werkt motiverend en succeservaringen vergroten het zelfvertrouwen.

Om het werken met portfolio's succesvol in te kunnen voeren is het belangrijk te weten welke opvattingen en verwachtingen teamleden hebben en deze met elkaar te delen. Als team moet met elkaar besproken worden wat het werken met het portfolio in relatie tot arbeidstoeleiding inhoudt. Vervolgens zoek je de vorm en aanpak die bij de school past (Bootsman & Plomp, 2004).

1.3. Aannames

Uitgaande van de visie van de school veronderstel ik dat een gecombineerd werk- en presentatieportfolio past bij onze school. Aanvankelijk krijgt het portfolio vorm in een concrete map, waarin leerlingen samen met de leerkracht bepalen wat er in komt en waar de volgende periode aan gewerkt wordt.

De rol van de leerkracht verandert van sturend naar meer coachend begeleiden.

Castelijns, Kenter en Janssen (2001) stellen dat het werken met portfolio's leerlingen meer zeggenschap geeft over de invulling van hun onderwijsprogramma., waardoor ze zich meer betrokken voelen en meer gemotiveerd zijn. Door teamleden te informeren, te bevragen en te betrekken bij het onderzoek wordt de gezamenlijke visie versterkt en draagvlak gecreëerd, waardoor de invoering gemakkelijker zal verlopen.

1.4. Doelstelling van het onderzoek

Door dit onderzoek wil ik inzicht krijgen in de opvattingen en verwachtingen van teamleden omtrent de betekenis van en belangrijke bouwstenen voor het leerling-portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, voor onze VSO-afdeling. Ik wil aanbevelingen kunnen doen m.b.t. soort, vorm, inhoud, betekenis en implementatie van het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding voor onze VSO-afdeling.

1.5. Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag

Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de bouwstenen voor een leerling-portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, voor onze VSO-afdeling en passen deze bij de visie van de school?

Deelvragen

1. Wat zijn portfolio's?
2. Welke soorten portfolio's zijn er en wat is hun functie?
3. Wat kunnen portfolio's betekenen voor leren en onderwijs?
4. Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de functie, de vorm, de inhoud en de betekenis van portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, voor onze VSO-afdeling?
5. Hoe passen deze opvattingen en verwachtingen bij de visie van de school?
6. Welke factoren spelen een belangrijke rol bij het implementatieproces?

2. Theoretisch kader

2.1. Visie op mensen met een verstandelijke handicap

De visie op mensen met een verstandelijke handicap is in de loop van de tijd veranderd. Vanaf 1990 vindt er een verschuiving plaats van aanpassing van de gehandicapte aan de samenleving naar volwaardig burgerschap, door Van Gennep het *burgerschaps- of ondersteuningsparadigma* genoemd (Damen, 2003).

Binnen het burgerschapsparadigma wordt de handicap gezien:

“als een functioneren dat het resultaat is van de interactie tussen enerzijds de capaciteiten van de persoon en anderzijds de omgevingen (wonen, vrije tijd en werk) waarin de persoon verkeert.”

Mensen met een verstandelijke handicap zijn volwaardige burgers van onze samenleving, met dezelfde burgerrechten (en -plichten) als ieder ander, die ondersteuning van anderen nodig hebben om te kunnen participeren in het maatschappelijk leven. De Onderwijsraad (2003) definieert burgerschap als: *“een formele juridisch-politieke status, inhoudend het samenstel van specifieke rechten en plichten die verbonden zijn aan het hebben van de nationaliteit van een bepaalde staat, het zijn van staatsburger van die staat.... Daarnaast betreft burgerschap de bereidheid en het vermogen onderdeel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren.* Burgerschapsvorming is een wettelijke taak voor de school, ook voor scholen voor speciaal onderwijs waar veel leerlingen met uitsluiting te maken hebben, niet alleen gedurende hun schoolleven, maar als gevolg daarvan in de toekomst ook op het gebied van werken, wonen, vrije tijd en maatschappelijke participatie (Schuman, 2010).

Schuman noemt, in de Masterclass “Inclusie en burgerschapsvorming” (2010) voor Fontys OSO, sociale verbondenheid als fundament voor een democratische gemeenschap, waarbij er sprake is van:

- een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid m.b.t. de opvoeding.
- sturing via dialoog, dat wil zeggen jongeren praten mee en oefenen invloed uit op het schoolleven, waardoor ruimte ontstaat voor differentiatie en ontwikkeling van eigenheid.
- Identificatie met een gemeenschap

Een belangrijk voorwaarde om te komen tot volwaardig burgerschap voor mensen met een verstandelijke beperking is empowerment, waarbij de nadruk ligt op het versterken onder invloed van ondersteuning. Daarbij is sprake van een zeker spanningsveld tussen het tegemoet komen aan de behoefte tot zelfbepaling en het tegemoet komen aan de behoefte aan hulp.

2.2. De visie van de school

Visie: “ *Op onze school wordt toekomstgericht onderwijs geboden, waarbij we voor elke leerling optimale participatie in de samenleving nastreven (wonen, werken, vrije tijd, volwaardig burgerschap). Er is sprake van adaptief onderwijs, waarbij we in nauwe samenwerking met ouders, leerlingen en school de individuele leerroute vormgeven. We maken gebruik van contextueel leren, waarbij een voortdurende koppeling gemaakt wordt tussen theorie en praktijk. Ons onderwijs gaat meer uit van een vraaggestuurde dan aanbodgerichte benadering*” (Schoolgids 2009-2010).

Onze school streeft naar onderwijs dat voldoet aan de drie psychologische basisbehoeften: de behoefte aan relatie, competentie en autonomie. Stevens (2002) omschrijft adaptief onderwijs, als onderwijs waarin “*leerlingen gemotiveerd zijn om te laten zien wat ze kunnen (competentie), ze willen laten zien dat ze het zelf kunnen (autonomie), hoewel nooit alleen; ze “vragen dat je beschikbaar bent en hen toegenegen (relatie).”*

Toekomstgericht onderwijs richt zich op de rol van de leerling in de samenleving van later, t.a.v. wonen, werken, vrije tijd en burgerschap. Schuman (2010) stelt dat “*leerlingen burgerschap niet ontwikkelen op een eiland, maar in betekenisvolle contexten, te beginnen op school, waar leerlingen moeite voor moeten doen en erin investeren en waarbij ze ondersteuning nodig hebben van hun omgeving*”

Alle onderwijsactiviteiten hebben als doel de leerling voor te bereiden op een betekenisvolle toekomst.

De individuele leerroute is afhankelijk van de leerbehoefte en de persoonlijke ontwikkeling van de leerling. Kok (2003) spreekt van contextueel leren, als onderwijsactiviteiten plaats vinden in een “levensechte” omgeving, zowel binnen als buiten de school. De leerlingen leren al doende in de praktijk, waarbij de theorie afgestemd wordt op datgene wat de leerling in de praktijk tegen komt. Door

gevarieerde leercontexten te ontwerpen kan de leerling het eerder geleerde toepassen in een nieuwe situatie en vindt transfer plaats.

In de visie van de school wordt gesproken over een meer vraaggestuurde dan aanbodgerichte benadering. Onderwijsvormgeving kan variëren tussen twee uitersten, enerzijds aanbod gestuurd onderwijs en anderzijds vraag gestuurd onderwijs (Flexibel leren, 2010)

Aanbodgestuurd onderwijs: de nadruk ligt op het leerstofaanbod van de school, de leerling kan hiervoor kiezen of niet, er is geen sprake van maatwerk.

- Aanbodgericht onderwijs: het aanbod van de school is in beperkte mate afgestemd op de vraag, wordt door de school bepaald, de leerling heeft een beperkte keuze.
- Vraaggericht onderwijs: er wordt rekening gehouden met individuele verschillen tussen leerlingen en de leervragen staan centraal. Door het clusteren van individuele leervragen wordt het aanbod bepaald.
- Vraaggestuurd onderwijs: het onderwijsaanbod is afhankelijk van de individuele leervraag. Er is sprake van maatwerk, de leerling neemt een centrale plaats in.

De mate waarin het onderwijs aanbodgestuurd dan wel vraaggestuurd is hangt samen met de mate waarin het onderwijs leerkracht gestuurd dan wel leerling gestuurd is.

Bij leerkracht gestuurd onderwijs houdt de leerkracht alle leerfuncties in eigen hand, zoals voorbereiding, verwerking en regulatie. Bij gedeelde sturing worden de leerfuncties voorbereiding en verwerking door de leerling vervuld en de regulatiefunctie door de leerkracht.

Van der Veen & Van der Wal (2003, p.121) citeren Broekaerts en Simons, die spreken van leerling gestuurd onderwijs als de leerling alle leerfuncties vervult.

Kenmerken genoemd in de visie van de school, zoals toekomstgericht, een meer vraaggestuurde benadering, individuele leerroute, contextueel leren en de koppeling tussen praktijk en theorie zijn terug te vinden in het sociaal constructivisme.

“ Het constructivisme gaat ervan uit dat we ieder onze eigen werkelijkheid construeren door te reflecteren op de ervaringen die we in onze wereld opdoen. Ieder van ons maakt een aantal “regels” en “mentale modellen” waarmee we betekenis geven aan onze ervaringen. Leren is niet meer en niet minder dan het aanpassen van de mentale modellen aan nieuwe ervaringen, of die ervaringen te begrijpen binnen de aanwezige mentale modellen”
(Kok, 2003).

Volgens constructivistische opvattingen is leren: *“een actief, constructief, cumulatief, zelfregulerend en doelgericht proces, waarin de lerende zelf een centrale rol speelt”* (Shuell in Van der Veen & Van der Wal, 2003, p.80).

In het kennisoverdrachtmodel ligt de nadruk op het overdragen van kennis, terwijl in het kennisconstructiemodel de leerling centraal staat, die zelf actief kennis opbouwt, ondersteund en gestimuleerd door zijn omgeving (Damen, 2003). De rol van de leerkracht verandert van overdrager van kennis naar begeleider. Van de Veen & Van der Wal (2003, p. 83) citeren Lodewijks die in dit verband spreekt van krachtige leeromgevingen, waarin mogelijkheden geboden worden tot uiteenlopende leerervaringen, die uitdagen en uitnodigen tot activiteit en zelfontdekkend leren, die contextgebonden zijn, waarin sprake is van modelleren en verschillende vormen van begeleiding, waarin de leerling leert zelf sturing te geven aan zijn leerproces.

Kok (2003) noemt leerarrangementen als een samenhangend, functioneel ontwerp van relaties tussen leerlingen, leerbronnen en leeromgevingen. Binnen een leerarrangement zijn inhoud, organisatie, de rol van de leerkracht gericht op het stimuleren en realiseren van bepaalde leeractiviteiten door de leerlingen.

Voor onze school betekent dit dat er verder gewerkt zal worden aan het ontwerpen van verschillende leerarrangementen, in navolging van o.a. de broodjesservice en het leren op locatie. De school zal daarbij flexibel moeten zijn in organisatie, aanbod en begeleiding om aan te kunnen sluiten bij de talenten, leervragen en behoeften van leerlingen. Op deze manier kunnen er individuele leerroutes samengesteld worden.

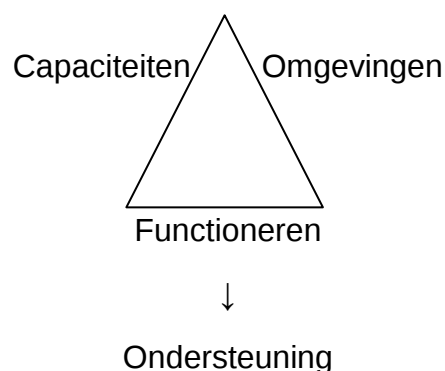
2.3. Passend onderwijs / passende kwalificaties

Het VSO is bestemd voor leerlingen van wie vaststaat dat zij aangewezen zijn op een orthopedagogische en orthodidactische benadering (artikel 2, lid 1 WEC).

De ontwikkelingen op het gebied van Passend onderwijs vragen aanpassingen van de WEC, deze worden door de Stuurgroep Passende Kwalificaties voorbereid. Het VSO heeft als kerntaak om leerlingen voor te bereiden op arbeid, waarbij gestreefd wordt naar een situatie waarin zoveel mogelijk leerlingen gediplomeerd of gecertificeerd de VSO-school verlaten naar een (beschermde) werkplek, betaalde arbeid of een aansluitende vervolgopleiding. Passende kwalificaties moeten worden vastgesteld, zodat voor toekomstige werkgevers en vervolgopleidingen duidelijker wordt over welke competenties de leerling beschikt. Uit de eerste tussenrapportage van de “Projectgroep Passende Kwalificaties” (2009) blijkt dat binnen het VSO gewerkt zal worden met drie uitstroomprofielen:

1. Een uitstroom naar vervolgonderwijs: mbo, hbo en wo.
2. Toeleiding naar arbeid, al dan niet met erkende kwalificaties of certificaten.
3. Toeleiding naar (arbeidsmatige) dagbesteding.

Passende kwalificaties zijn er op gericht dat de leerling zo zelfstandig mogelijk kan functioneren in een bepaalde omgeving (wonen, werk, vrije tijd en burgerschap), daarbij is belangrijk dat de ondersteuningsbehoefte duidelijk is. De relatie tussen de passende kwalificaties van de leerling, de omgeving waarin deze kwalificaties tot hun recht kunnen komen en de ondersteuningsbehoefte vormt de kern van het burgerschapsparadigma.



Functioneel model ondersteuning (Van Gennep, 1997)

2.4. Arbeidstoeleiding in het VSO

Uitgaande van het burgerschapsparadigma hebben mensen met een verstandelijke handicap recht op een volwaardige positie in de samenleving en dus ook op de arbeidsmarkt. Arbeidstoeleiding is daarbij een kerntaak van het VSO. Het begrip arbeidstoeleiding (Bosch & Spierenburg & Van der Wielen, 2001) kan zowel de fase waarin “*alle activiteiten die gericht zijn op het vinden en behouden van een betaalde baan*” aanduiden, als ook het gehele proces van arbeidstoeleiding van oriënteren en voorbereiden op en toeleiden naar ondersteund werken.

In dit onderzoek wordt met het begrip arbeidstoeleiding het proces van oriënteren, voorbereiden en toeleiden bedoeld.

Oriënteren De leerling kiest in welke richting hij zich verder wil ontwikkelen .	Vorbereiden De leerling werkt gericht aan het vergroten van zijn capaciteiten zodat hij de kans vergroot dat hij na de school werk vindt in de richting die hij wenst	Toe leiden (een baan zoeken) De schoolverlater gaat op zoek naar een baan die past bij zijn wensen en capaciteiten	Ondersteund werken De werknemer verricht betaald werk en heeft daarbij eventueel ondersteuning gericht op behoud arbeidscontract voor langere duur
--	---	--	--

Fasen arbeidstoeleidingsproces

Arbeidstoeleiding is gericht op het vinden van een passende arbeidsplaats, daarvoor zijn passende kwalificaties nodig, die zowel de inhoudelijke kant als de ondersteuningsbehoeften in beeld brengen. Dit wordt gerealiseerd door:

- het perspectief van de leerling centraal te stellen
- onderwijs op maat te realiseren
- gericht te zijn op competentieontwikkeling
- arbeid, wonen, vrije tijd en actief burgerschap als ontwikkelingsdomeinen te nemen;
- de school de spil te laten zijn binnen de functionele netwerken
- onderwijs geïntegreerd in arbeid op de werkplek aanbieden
- een integrale aanpak.

De Projectgroep Passende Kwalificaties (2009) spreekt in dit kader over het transitiedocument. Een plan waarin *“de leerling een centrale rol inneemt en er toekomstgericht, planmatig en gericht een traject samen met de leerling in het VSO opgesteld en uitgevoerd wordt en gewerkt wordt aan zijn toekomst, op basis van zijn/haar mogelijkheden, waarbij de school een leertraject (maatwerk) aanbiedt en docenten ondersteunen bij de uitwerking van dit traject gericht op de levensterreinen wonen, werken en vrije tijd ”*

Transitie sluit aan bij het burgerschapsparadigma. Bij een passende arbeidsplaats is er sprake van afstemming tussen de arbeidsplaats, de competenties en de ondersteuningsbehoefte van de leerling.

2.5. Wat is een portfolio?

Zoals uit de omschrijvingen (zie 1.2.2) van Castelijns, Kenter en Jansen (2001) en van Bootsman en Plomp (2004) blijkt, is het portfolio een verzameling werk, waarmee de leerling laat zien wie hij is, wat hij kan, hoe hij leert en wat hij nog wil leren.

Kenmerken van een portfolio zijn:

- Bevat een beargumenteerde selectie uit het werk van een leerling.
- Geldt voor een of meer vak- en ontwikkelingsgebieden.
- Geldt voor een bepaalde periode.
- Komt tot stand in overleg tussen leerling en leerkracht.
- Geeft een beeld van de persoonlijke ontwikkeling of het leerproces van de leerling.
- Legt de norm voor ontwikkeling en leren bij de leerling zelf.
- Wordt geïnterpreteerd op basis van criteria.

2.5.1. Welke soorten portfolio's zijn er en wat is hun functie?

Er zijn verschillende soorten portfolio's, afhankelijk van hun functie.

Castelijns en Kenter (2009) onderscheiden drie soorten portfolio's:

- Het werkportfolio, ook wel ontwikkelingsportfolio genoemd, hierin verzamelt de leerling werk waar hij mee bezig is. Het biedt zowel leerkracht als leerling inzicht in de mate waarin en de manier waarop bepaalde leerdoelen worden bereikt en hoe het onderwijs daarop afgestemd kan worden.
- Het presentatieportfolio: hiervoor selecteert de leerling zijn beste werkstukken, om te kunnen laten zien aan anderen. Het is werk waar de leerling trots op is. Het presentatieportfolio werkt motiverend en vergroot het zelfvertrouwen.
- Het toetsportfolio of beoordelingsportfolio bevat door de leerling gemaakte toetsen zodat leerresultaten zichtbaar zijn.

Het werk- en presentatieportfolio kan leiden tot een uitstroomportfolio (Bootsman & Plomp, 2004) waarin de leerling specifieke bewijzen heeft verzameld gericht op een toekomstige uitstroomrichting (stage, dagbesteding, arbeid). De bewijzen die erin zijn verzameld, geven een realistisch beeld van wat de leerling kan.

2.5.2. Vormen van portfolio's

Portfolio's kunnen verschillen in functie, maar ook in vorm. Het portfolio kan zowel tastbaar als digitaal vorm gegeven worden. Een tastbaar portfolio is een papieren portfolio, waarin het werk verzameld wordt, meestal in de vorm van een map.

Het digitaal portfolio is een portfolio, waarin het werk zo bewerkt is dat het via de computer te verzamelen, te organiseren en te bekijken is. Meeus en Van Looy (2005) noemen als voordelen van het digitale portfolio o.a.: overzichtelijkheid, compactheid, mogelijkheid om film- en geluidsfragmenten op te nemen en de toegankelijkheid. Nadelen kunnen zijn dat ICT vaardigheden en een goede ICT infrastructuur vereist zijn.

2.5.3. Wat kunnen portfolio's betekenen voor leren en onderwijs?

Op de Conferentie Passende Kwalificaties (2009) stelt Van Zon, dat de leerling het VSO verlaat met een uitstroomportfolio, zodat aan toekomstige werkgevers, opleidingen of zorginstellingen getoond kan worden wat er geleerd en ontwikkeld is, en op welk niveau. Andere redenen om te werken met een portfolio zijn gelegen in hun betekenis voor de kwaliteit van het leerproces en de schoolontwikkeling (Adema, De Haan en Van Meegen, 2007).

- *Zelfvertrouwen en motivatie:*
Portfolio's laten zien wie de leerling is, wat hij kan en wat hij nog wil leren. De succeservaringen dragen bij aan het vergroten van het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie, ook de motivatie en betrokkenheid worden versterkt.
- *Inzicht in het eigen leerproces:*
Leerlingen leren nadenken over hun eigen leerproces nadenken door zelf te kiezen welk werk in het portfolio bewaard wordt en waarom, zo ontstaat er een beeld van het eigen leerproces.
- *Reflecteren:*
Leerlingen krijgen meer inzicht in hoe ze leren door terug te kijken op wat er geleerd is, hoe dat is gegaan en hoe dat komt. Op basis daarvan worden nieuwe leerdoelen gekozen.
- *Interactie:*
Door met elkaar te praten over wat ze leren en hoe ze leren wordt de interactie tussen leerkracht en leerling en tussen leerlingen onderling bevorderd.
- *Eigenaarschap en eigen verantwoordelijkheid:*
De leerling is (mede-)eigenaar van het portfolio en (mede-)verantwoordelijk voor het eigen leerproces. De leerling selecteert zelf werk, stelt nieuwe leerdoelen en volgt de eigen ontwikkeling.
- *Het volgen van de ontwikkeling op verschillende niveaus:*
Het portfolio laat zien welke kennis en vaardigheden de leerling beheerst, maar geeft ook een beeld van kwaliteit van het werk en geeft inzicht in de doorgemaakte ontwikkeling.

- *Schoolontwikkeling:*
Werken met portfolio's vraagt van leerkrachten om leerlingen meer initiatief te geven en het onderwijs af te stemmen op de leervragen van de leerling om zo onderwijs op maat te realiseren.
- *Competentieleren:*
Werken met portfolio's geeft scholen de ruimte te werken met competentiegericht onderwijs.

2.5.4. De opbouw en de werkwijze

In de opbouw van het portfolio onderscheiden Thijs & Donselaar (2002) verschillende fasen:

Fase 1: de leerling brengt zichzelf in beeld: wie ben ik, wat kan ik en wat zijn leerpunten?

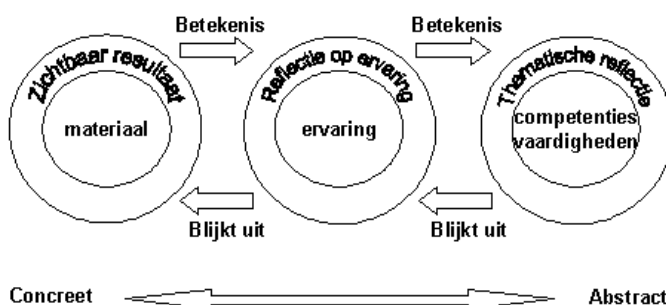
Fase 2: de leerling stelt op basis van zijn leerpunten zichzelf doelen: waar wil ik aan werken, wat wil ik bereiken en hoe ga ik dat doen?

Fase 3: de leerling verzamelt bewijzen en kiest welke in het portfolio komen. De leerling reflecteert op wat er is geleerd en hoe dat is geleerd.

Fase 4: de leerling presenteert het portfolio: vertelt over leerervaringen, laat zien wat er geleerd is en wat de plannen zijn.

Fase 5: de leerling beoordeelt zichzelf, vraagt feedback vanuit de omgeving.

Het werken met portfolio's is een proces van doelen stellen, verzamelen en selecteren van bewijzen, reflecteren en evalueren, daarbij wordt een koppeling gemaakt tussen het resultaat (materiaal), ervaringen en vaardigheden.



Wisselwerking tussen materiaal en reflectie, model van D. Kammen

Bij het werken met portfolio's neemt het voeren van gesprekken met leerlingen een belangrijke plaats in, daarbij heeft de leerkracht een coachende rol. Dat vraagt van leerkrachten onder meer dat ze vertrouwen hebben in de mogelijkheden van leerlingen, dat ze kunnen loslaten en gericht zijn op het ontwikkelen van zelfsturing bij de leerlingen. Thijs en Donselaar (2003) stellen dat het coachen van leerlingen een aantal specifieke vaardigheden vereist van de leerkracht, n.l. het stellen van kwalitatief goede vragen, het zicht hebben op een effectief coachingstraject en het stimuleren van leerlingen hun bewijzen te "labelen" (wat zegt het over je ontwikkeling).

2.5.5. Wat zijn belangrijke onderdelen van het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding?

Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding brengt zowel de inhoudelijke kant als de ondersteuningsbehoefte van de leerling in beeld. De notitie Passende Kwalificaties (2009) stelt dat het portfolio voor het uitstroomprofiel "Toeleiding naar arbeid" in ieder geval in beeld brengt:

- *Algemene en vakspecifieke competenties voor beroep of arbeid.*
- *Competenties voor leren, loopbaan en burgerschap.*
- *Competenties voor (zo zelfstandig mogelijk) wonen en vrije tijdsbesteding.*
- *Functionele taal- en rekenvaardigheden, gerelateerd aan referentieniveau.*
- *Ondersteuningsbehoefte van de leerling in beeld brengen.*

Voor het uitstroomprofiel "Toeleiding naar (arbeidsmatige) dagbesteding" geeft het portfolio een beeld van:

- *Algemene competenties, gericht op arbeid (werknemerscompetenties).*
- *Specifieke competenties, gericht op arbeid (vakvaardigheden).*
- *Algemene en specifieke competenties, gericht op burgerschap/maatschappelijke redzaamheid.*
- *Ondersteuningsbehoefte om te functioneren op de (beschermde) werkplek (en eventueel vervolgonderwijs) en in de vrije tijd, woonsituatie en maatschappij'.*
- *Over de opname van een arbeidskundig onderzoek in het portfolio is nog discussie.*

2.5.6. Implementatie

Het werken met portfolio's is volgens Castelijns en Kenter (2009) iets voor een school als het past bij de visie en de ontwikkelingen waar de school mee bezig is. In het kader van veranderingsproces citeert Jutten (2007) Senge die het belang benadrukt van een gezamenlijke visie als basis voor veranderingen. Dit leidt tot meer doelbewustheid en doelgerichtheid in het veranderingsproces. In een lerende school zijn werken en leren met elkaar verbonden en leren teamleden van elkaar en met elkaar. Essentieel daarbij is dat er gewerkt wordt aan gemeenschappelijke doelen. Teamleden voelen zich betrokken bij een verandering als die aansluit bij hun persoonlijke opvattingen, ambities en behoeften. Om draagvlak te creëren is het belangrijk dat alle teamleden in een vroeg stadium betrokken worden bij de veranderingsplannen. Dit kan door samen te brainstormen, door af te tasten, door vragen om mee te denken, door informatie te geven en door mensen deel te laten nemen aan het project. Daarbij is het van belang dat er sprake is van een mate van zelfstandigheid, goed teamoverleg met betrokkenheid, goede onderlinge werkverhoudingen, het ondersteunen van elkaar, goed omgaan met conflicten en ruimte voor ieders individualiteit (Jutten, 2007).

3. Onderzoeksmethodologie

3.1. De onderzoeksvraag in relatie tot de onderzoekscontext

In dit onderzoek wil ik nagaan welke opvattingen en verwachtingen teamleden hebben van het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding betreffende de bouwstenen voor dat portfolio. Ik wil aanbevelingen kunnen doen m.b.t. soort, vorm, inhoud, betekenis en implementatie van het portfolio voor onze VSO-afdeling. Het onderzoek is van belang voor het stuurteam “Maatwerk” dat de opdracht heeft een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, vorm te geven. De resultaten van het onderzoek moeten bruikbaar zijn voor het stuurteam.

Onderzoeksvraag:

Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de bouwstenen voor een leerling-portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, voor onze VSO-afdeling en passen deze bij de visie van de school?

De onderzoeksvraag wil ik beantwoorden vanuit de deelvragen geformuleerd in hoofdstuk 1.5. Vanuit het literatuuronderzoek worden in hoofdstuk 2.5. de deelvragen 1, 2 en 3 beantwoord. De deelvragen 4, 5 en 6 worden beantwoord via dataverzameling.

3.2. Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een praktijkonderzoek gericht op kwaliteitsverbetering van de praktijksituatie. Het onderzoek leidt tot aanbevelingen om het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, op onze school vorm te kunnen geven. Het praktijkonderzoek is per definitie context-, cultuur- en tijdsgebonden (Harinck, 2009).

De onderzoeksstrategie die ik heb gebruikt is een casestudy. Als voornaamste kenmerk van een casestudy noemt Braster (2000) *een intensieve bestudering van een sociaal verschijnsel bij een of enkele onderzoekseenheden*. In een casestudy worden meerdere dataverzamelingsmethoden gebruikt. Barster (2000) gebruikt Yin die stelt dat de analyse zowel op één niveau (holistische casestudy) als op meerdere

niveaus (geneste casestudy) plaats kan vinden. Mijn onderzoek kan een geneste casestudy worden genoemd omdat de gegevens geanalyseerd worden op teamniveau en op het niveau van de verschillende groepen. Het onderzoek heeft zowel kenmerken van een beschrijvend als van een explorerend onderzoek, omdat naast het beschrijven van het voorkomen van een of meer kenmerken binnen een specifieke groep ook sprake is van het ontdekken van verbanden of verschillen tussen kenmerken. Daarnaast bevat het onderzoek kenmerken van een ontwerpgericht onderzoek, omdat ik op basis van de resultaten van mijn onderzoek tot aanbevelingen wil komen om het portfolio vorm te geven. Ontwerpgericht onderzoek is gericht op het via onderzoek ontwerpen en uitproberen van allerlei methodes, trainingen, interventies, procedures et cetera (Harinck, 2009).

3.3. Onderzoeksmethoden

In het onderzoek is gebruik gemaakt van twee verschillende onderzoeksmethoden n.l. een focusgroep-interview en een schriftelijke enquête. Om opvattingen en verwachtingen van groepsleerkrachten te verkennen heb ik een focusgroep-interview afgenomen. De informatie uit het interview is middels een mindmap gepresenteerd aan het team. Vervolgens is er een schriftelijke enquête gehouden onder alle teamleden van de VSO-afdeling

Het focusgroep-interview heb ik afgenomen bij groepsleerkrachten. Ik heb gekozen voor een groepsinterview omdat dit stimuleert tot samen nadenken over het onderwerp, elkaar op ideeën brengen en de mogelijkheid hebben om op elkaar te reageren (Baarda, De Goede en Teunissen, 2005). Een focusgroep-interview beperkt zich tot een afgebakend, specifiek onderwerp, in dit onderzoek: het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding. De respondenten hebben van tevoren informatie gekregen over dit onderwerp, hierbij heb ik gelet op de neutraliteit van de informatie.

Het focusgroep-interview heb ik uitgevoerd middels een semigestructureerd interview, zodat ik de vragen en de volgorde ervan kon aanpassen aan de gesprekssituatie. Bovendien geeft het semigestructureerde interview ruimte om door te vragen en toelichting te geven waar nodig (Ponte, 2002).

Als vervolg van het onderzoek is gekozen voor een schriftelijke enquête, omdat het een grotere onderzoeksgroep betreft en het invullen anoniem kan gebeuren

(Ponte, 2002). De enquête is afgenomen bij alle teamleden. In de enquête worden drie groepen respondenten onderscheiden n.l. leerkrachten, klassenassistenten en overigen. De enquête bestaat uit stellingen, meerkeuzevragen en een open vraag. Bij de stellingen wordt respondenten gevraagd op een 4-puntsschaal aan te geven in hoeverre zij het eens dan wel oneens zijn met de stelling. Door gebruik te maken van een 4-puntsschaal moet men een positieve of negatieve waardering kiezen. Er is gekozen voor overwegend gesloten vragen, daarbij zijn verschillende antwoordformats gebruikt zoals: 1 antwoord mogelijk, meerdere antwoorden mogelijk, rangorde aangeven, een open antwoordmogelijkheid. De vragenlijst bevat een introductie waarin de aanleiding en het doel van het onderzoek beschreven zijn, met een definiëring van de begrippen, de verwachte tijdsinvestering en de inleverdatum. Om voldoende respons te krijgen is de enquête via een mail aangekondigd en persoonlijk verspreid. Het was mogelijk om de enquête tijdens een teambijeenkomst in te vullen en men kon deze in mijn postvakje of bij mij persoonlijk in een gesloten enveloppe inleveren.

3.4. Onderzoeksinstrumenten

Focusgroep-interview: Als voorbereiding heb ik een interviewschema (bijlage I) opgesteld met daarin een lijst van topics en subtopics. Er is een aantal open beginvragen geformuleerd die verwijzen naar de deelvragen van het onderzoek. Daarnaast is in het interviewschema opgenomen: het doel van het interview, de introductie, de verwachte duur, de locatie, het tijdstip, de werkwijze, toestemming geluidsopname en vertrouwelijkheid (Baarda, De Goede en Van der Meer, 2000). Tijdens het focusgroep-interview heb ik de leerkrachten gevraagd een mindmap te maken om ideeën te stimuleren, belangrijke thema's en onderlinge relaties vast te houden. De informatie verkregen uit het interview heb ik, na toestemming van de geïnterviewden, gepresenteerd aan het hele team, met als doel alle teamleden te informeren over het onderwerp. Voor de presentatie heb ik een mindmap (bijlage II) gebruikt om structuur aan te brengen in de informatie en door de belangrijkste associaties en onderlinge relaties te laten zien.

Schriftelijke enquête: De vragen van de enquête zijn verdeeld over 7 categorieën, die worden aangegeven in de vragenlijst (bijlage III). De categorieën zijn gekozen naar aanleiding van de literatuur (Castelijns en Kenter, 2009) en sluiten aan bij de begrippen uit de onderzoeksvraag en de deelvragen. Bij de indeling van de vragenlijst zijn vragen rondom dezelfde categorie in blokken bij elkaar gezet. De volgorde van de categorieën is van algemeen naar specifiek. Door eerst algemene zaken aan bod te laten komen zijn respondenten wellicht beter in staat antwoord te geven op de meer specifieke vragen (Harinck, 2009).

3.5. Onderzoekseenheden

Harinck (2009) bedoelt met onderzoekseenheden personen, zaken of objecten die “dragers” zijn van de eigenschappen van het onderzoek. In dit onderzoek is de onderzoekseenheid: het team van de VSO-afdeling .

Het focusgroep-interview heb ik bij een deel van de onderzoekseenheid afgenomen, n.l. bij 5 van de 7 groepsleerkrachten. Er is gekozen voor een homogene groep, n.l. groepsleerkrachten, waarvan één ook stagebegeleider is, omdat zij inhoudelijk het meest betrokken zijn bij het werken met portfolio's. De onderzoekseenheid bij de vragenlijst is het team, waarbinnen drie groepen onderscheiden worden n.l. leerkrachten, klassenassistenten en overigen (directeur, teamleider, orthopedagoog, logopediste en stagebegeleiders)

3.6. Validiteit en betrouwbaarheid

De validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek zijn verhoogd door de vragen van zowel het focusgroep-interview als de enquête voor te leggen aan mijn critical friend.

Het interview heb ik opgenomen met een dictafoon, hierdoor heb ik dit een aantal keren kunnen beluisteren, het verslag van het interview heb ik ter goedkeuring laten lezen aan de respondenten, “member check” genoemd (Harinck, 2009).

De enquêtevragen heb ik twee keer in een proefversie voorgelegd aan derden en bijgesteld, totdat de vragen en antwoordmogelijkheden duidelijk geformuleerd waren. Een belangrijk kwaliteitscriterium in praktijkonderzoek is de triangulatie,

waarmee bedoeld wordt dat je binnen het onderzoek vanuit verschillende invalshoeken gegevens verzamelt (Baarda, De Goede en Van der Meer, 2000). In mijn onderzoek is sprake van triangulatie doordat ik gebruik maak van verschillende gegevensbronnen, te weten het focusgroep-interview en de enquête. Daarnaast maak ik gebruik van verschillende informatiebronnen, n.l. verschillende groepen respondenten: leerkrachten, klassenassistenten en overigen.

3.7. Ethische aspecten

In het onderzoek is rekening gehouden met de ethische richtlijnen zoals beschreven door Baarda, De Goede en Teunissen (2005), die evenals Boerman (2008) en Harinck (2009), wijzen op vrijwillige medewerking, geanonimiseerde gegevens, een eerlijke, objectieve manier van onderzoek, waarbij de uitkomsten geen nadelig effect voor de respondent hebben.

De onderzoeksgroep is vooraf geïnformeerd over het doel van het onderzoek. Zowel voor het afnemen van het focusgroep-interview en de enquête is toestemming gevraagd aan de directie. De respondenten hebben deelgenomen op basis van vrijwilligheid en hebben vooraf toestemming gegeven voor het opnemen van het interview. De opname is na verwerking van de gegevens gewist. De informatie uit het interview is na toestemming van de respondenten gebruikt in een presentatie om het hele team te informeren. Om rekening te houden met de tijdsinvestering van de deelnemers was het mogelijk de enquête tijdens een teambijeenkomst in te vullen. De onderzoeksgegevens worden anoniem verwerkt in het onderzoeksverslag en vertrouwelijk behandeld.

3.8. Data-analyse

De vragen die gesteld worden in het focusgroep-interview zijn gecategoriseerd in portfolio, visie, functie, vorm, inhoud, leerling, leerkracht en implementatie. Het interview heb ik eerst uitgetypt, waarna niet-relevante informatie is geschrapt. Vervolgens is de tekst ingedeeld in fragmenten en met gebruik van kleuren gekoppeld aan een categorie (bijlage IV). Opvallende en onverwachte uitspraken heb ik meegenomen in de resultaten. Ook de vragen en stellingen uit de enquête zijn

gecategoriseerd. Per stelling wordt in een frequentieverdeling, procentueel aangegeven hoe de teamleden verdeeld zijn over de antwoordmogelijkheden en dit wordt omgezet in een staafdiagram (Harinck, 2009).

Bij de rankingvragen (vraag 11, 26 en 30) wordt aan de respondenten gevraagd een rangorde aan te geven, daarbij is een score gekoppeld aan het gegeven nummer, zoals bij vraag 11: een top 3 aangeven: 1 = score 3, 2 = score 2, 3 = score 1, niet gekozen = score 0.

Bij vraag 25 en 29 waar 3 antwoorden gekozen worden scoort ieder gekozen antwoord 1 punt, zo ook bij de vragen waar 1 antwoord mogelijk is (vraag 9,10,12 en 16). De resultaten zijn daarna uitgesplitst per onderzoeksgroep, weergegeven in kruistabellen en omgezet in staafdiagrammen, daarbij worden de ruwe aantallen vermeld omdat de verschillende onderzoeksgroepen kleiner zijn dan 10 en percentages dan misleidend kunnen zijn (Harinck, 2009).

4. Uitkomsten data-analyse

4.1. Focusgroep-interview

Aan het focusgroep-interview hebben 5 van de 7 groepsleerkrachten van de VSO-afdeling deelgenomen. De gegevens uit het interview zijn geanalyseerd op de categorieën: visie, soort portfolio, functie, vorm, inhoud, betekenis voor de leerling, betekenis voor de leerkracht en implementatie. Voor het interviewschema, het interview en de mindmap verwijs ik naar de bijlagen.

Visie

Op de vraag “Wat vinden jullie belangrijke uitgangspunten om te werken met een leerling-portfolio, uitgaande van onze visie?” werden genoemd: gericht op wonen, werken en vrije tijd, optimale participatie, individuele leerroute, contextueel leren, koppeling tussen theorie en praktijk en een vraaggestuurde benadering. Aan het begrip vraaggestuurde benadering werden verschillende betekenissen gekoppeld. Vraaggestuurd vanuit de maatschappij of vanuit de leerling. Sturing vanuit de school/leerkracht of vanuit de leerling. Zoals blijkt uit: “...een meer vraaggestuurde benadering, dus vanuit de vraag vanuit de maatschappij”. “Nee, het is meer de vraag vanuit de leerling”. “Maar het sturende doen wij, dat is vanuit de school”. “Nee, het sturende is vanuit de leerling, daarom ga je een gesprek met de leerlingen aan”.

Portfolio

Het portfolio werd onder meer omschreven als: een weergave van capaciteiten en competenties die je gaandeweg ontwikkelt, een plakboek, laat ontwikkeling zien, successen die behaald zijn, laat zien waar je in uitblinkt. Iemand gaf aan geen beeld te hebben van een leerling-portfolio.

Functie

Naar aanleiding van de vraag welke functie het portfolio zou kunnen hebben op onze school noemden de groepsleerkrachten het meer sturing geven aan en meer zicht krijgen op eigen ontwikkeling, waardoor het zelfbeeld gevormd wordt. Men verwacht dat het werken met een portfolio leerlingen meer zelfvertrouwen geeft, motiverend en stimulerend werkt. Daarnaast wordt het portfolio gezien als een middel om de individuele leerroute vorm te geven in samenwerking met de ouders en leerling. Het

portfolio geeft ook aan derden een beeld van de leerling. Opvallend was dat een leerkracht een gevaar van overschatting voorzag, doordat de nadruk komt te liggen op de sterke kanten van de leerling.

Vorm

Leerkrachten gaven aan dat het portfolio zowel digitaal als tastbaar vormgegeven kan worden, ook een gecombineerde vorm werd genoemd. Het hoeft niet voor iedereen een gelijke vorm te hebben, maar kan afhankelijk zijn van bv. ICT vaardigheden van de leerling. Het moet vooral een levendig geheel zijn dat de leerling mee kan nemen om aan anderen te laten zien.

Inhoud

Wat betreft de inhoud van het portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, noemden de leerkrachten: certificaten, arbeidsinteresse, sterke kanten, successen, leerpunten, verslagen van gesprekken, ervaringen m.b.v. foto's, filmpjes, verslagjes, reflectieverslagen met tips en tops, theoretische, praktische en sociale vaardigheden.

Leerkracht

De leerkrachten hebben verschillende verwachtingen over de betekenis van het werken met een portfolio voor de leerkracht, zowel qua tijdsinvestering als qua rol van de leerkracht. Het bewaken van de kwaliteit, het controleren, het sturing geven aan, maar ook het meedenken met de leerling, het begeleiden van de leerling worden als taken genoemd die het werken met een portfolio met zich meebrengt. Ze verwachten een flinke tijdsinvestering die door samenwerking met klassenassistenten gereduceerd zou kunnen worden.

Leerling

Als betekenis van het werken met een portfolio voor leerlingen noemen de leerkrachten dat leerlingen zicht krijgen op zichzelf en dat ze hun eigen ontwikkeling kunnen volgen. In hoeverre een leerling zelf het portfolio kan vullen zal afhangen van het niveau van de leerling.

Implementatie

Men heeft behoefte aan een kader, zodat men houvast heeft en er eenduidigheid is qua opbouw en lay-out. Daarnaast willen ze ruimte om te kunnen experimenteren om het portfolio verder te kunnen ontwikkelen. Men wil tijd opnemen in het lesrooster om te werken met het portfolio en om het met leerlingen te bespreken, waarbij er zowel individueel als in groepjes gewerkt kan worden. Er worden verschillende ideeën aangedragen om te starten, zowel het starten in VSO-1 en opbouwen tot VSO-4, als starten in alle groepen met een paar leerlingen worden als mogelijkheden genoemd.

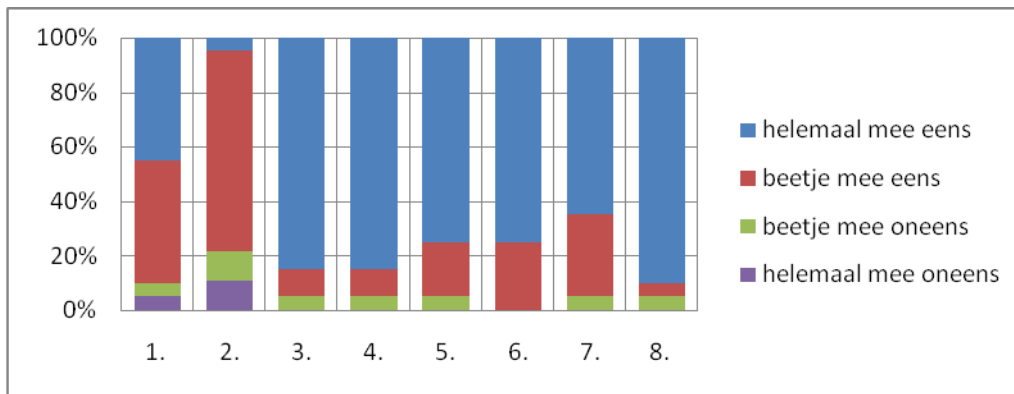
4.2. Enquête

De enquête is ingevuld door 20 teamleden van de VSO-afdeling, n.l. 7 klassen-assistenten, 7 groepsleerkrachten en 6 overigen. De respons op de enquête was 100%. De vragen en stellingen in de enquête zijn verdeeld in categorieën. Eerst wordt de frequentieverdeling per vraag/stelling weergegeven, vervolgens volgt per categorie een korte beschrijving van de resultaten. De resultaten per onderzoeksgroep vind je in bijlage (V).

Visie

Onderstaande stellingen hebben betrekking op de visie van de school, waarbij stelling 1, 2, 4 en 5 gericht zijn op een meer vraaggestuurde benadering, stelling 3 en 4 op de participatie van ouders. Stelling 6, 7 en 8 houden verband met de manier van leren.

	<i>1 = helemaal mee eens</i>	<i>3 = beetje mee oneens</i>				
	<i>2 = beetje mee eens</i>	<i>4 = helemaal mee oneens</i>	1	2	3	4
1. Leerlingen krijgen medezeggenschap over het eigen onderwijsaanbod middels het werken met portfolio's.			45	45	5	5
2. Leerlingen stellen zelf hun portfolio samen.			5	75	11	11
3. Een portfolio kan helpen de betrokkenheid van en ondersteuning door ouders/verzorgers te stimuleren, gericht op de kracht van de betrokken leerling.			85	10	5	0
4. Het portfolio is een middel om de individuele leerroute samen met de leerling en de ouders vorm te geven.			85	10	5	0
5. Werken met portfolio's past in een meer vraaggestuurde benadering, omdat de leerling mee bepaalt wat hij/zij leert en hoe hij/zij dat wil leren.			75	20	5	0
6. Werken met portfolio's geeft leerlingen meer inzicht in wat ze leren en hoe ze dat doen.			75	25	0	0
7. Leerlingen kunnen in het portfolio ook succeservaringen van buiten school opnemen; de grens tussen leren op school en leren buiten school vervaagt.			65	30	0	0
8. In het portfolio wordt de leerling niet met anderen vergeleken, maar vergelijkt hij/zij zich met zichzelf.			90	5	5	0



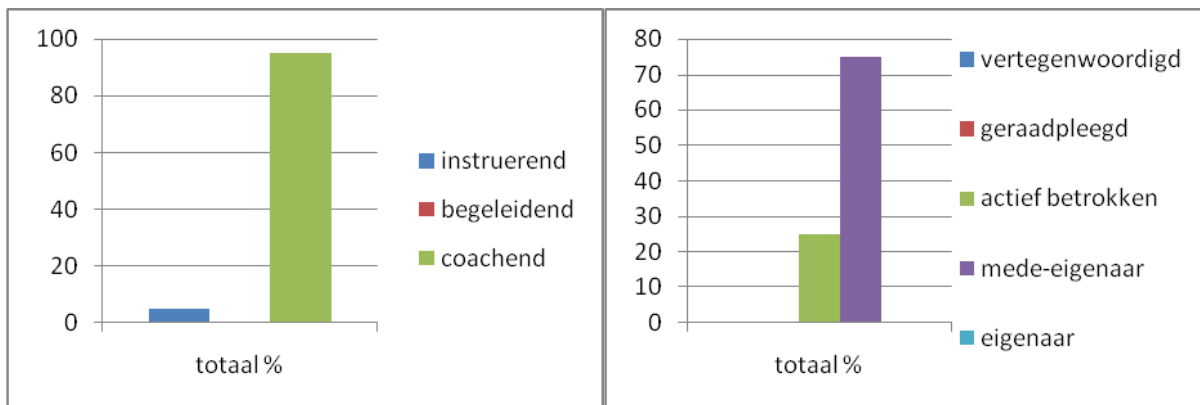
Tabel 1: stelling 1 t/m 8

9. Als je denkt aan het werken met portfolio's op onze afdeling, en de rol van de leerkracht, hoe vind jij dan dat die rol zou moeten zijn?

instruerende rol : iemand uitleggen wat er moet gebeuren en ook hoe het moet gebeuren.	5%
begeleidende rol: iemand helpen door oplossingen te bedenken.	0%
coachende rol: door het stellen van vragen de ander zelf laten nadenken over wat voor hem/haar wenselijk is.	95%

10. In hoeverre vind jij dat de leerling eigenaar kan zijn van het portfolio?

De leerling wordt vertegenwoordigd: de leerkracht en/of assistent neemt de beslissingen.	0%
De leerling wordt geraadpleegd, waarna de leerkracht en/of assistent beslist.	0%
De leerkracht en/of assistent betreft de leerling actief bij het proces, de leerling mag meepraten en meedenken.	25%
De leerling is mede-eigenaar: hij maakt eigen keuzes en heeft samen met de leerkracht en/of assistent de verantwoordelijkheid.	75%
De leerling is eigenaar: hij neemt initiatief en heeft een beslissende stem in alle onderdelen.	0%



Tabel 2: vraag 9

Tabel 3: vraag 10

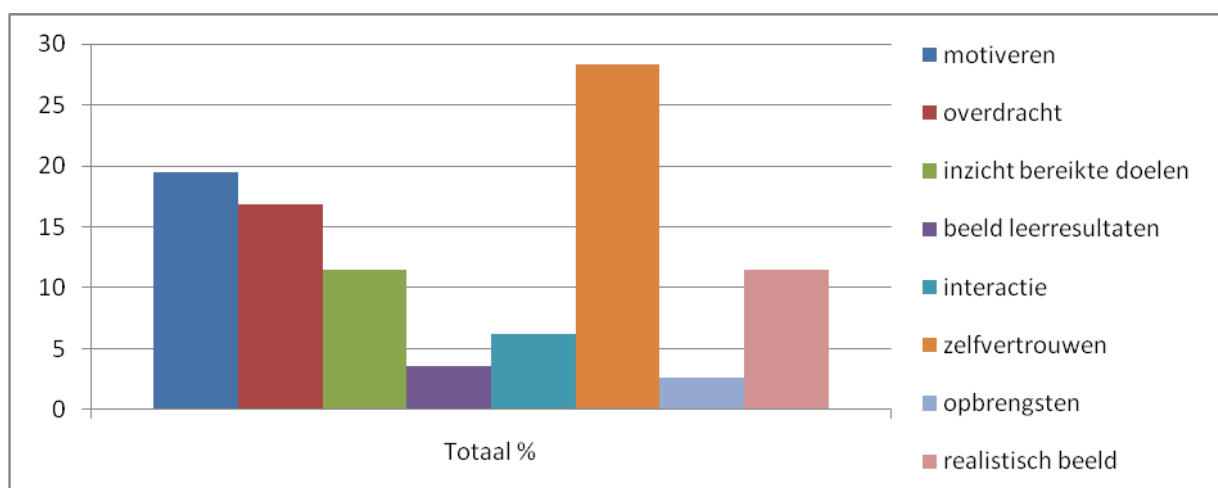
Uit de enquête blijkt dat teamleden vinden dat de leerling vooral mede-eigenaar kan zijn van het portfolio, dan wel actief betrokken kan worden. De meesten menen dat leerlingen door het werken met een portfolio medezeggenschap krijgen in het eigen onderwijsaanbod, maar klassenassistenten zijn zowel over het eigenaarschap als over de medezeggenschap minder positief dan de leerkrachten en de overigen. De leerkracht zou vooral een coachende rol moeten hebben, waarbij aangevuld wordt dat die afhankelijk zal zijn van het niveau van de leerling. Men is het in mindere mate eens met de stelling dat leerlingen zelf hun portfolio samenstellen. Het portfolio wordt gezien als een middel dat de betrokkenheid van en de ondersteuning door ouders kan stimuleren. Het werken met een portfolio vindt men passen in een meer vraaggestuurde benadering, de meningen van de leerkrachten zijn meer dan van de andere groepen verdeeld over helemaal mee eens en een beetje mee eens. Over het algemeen verwacht men dat leerlingen, door het werken met portfolio's meer inzicht krijgen in wat ze leren en hoe ze dat doen. Ze geven aan dat succeservaringen van buiten school ook opgenomen kunnen worden in het portfolio, daarbij zijn leerkrachten en klassenassistenten het minder uitgesproken mee eens dan de overige.

Functie

11. Wat zijn voor jou belangrijke redenen om met een portfolio te werken?

(kies er 3 en nummer deze van 1 = belangrijkste t/m 3 = minst belangrijkste)

Het portfolio is een middel om leerlingen te motiveren en trots te laten zijn op wat ze bereikt hebben.	19%
Het portfolio levert een bijdrage aan de overdracht van school naar arbeid of (arbeidsmatige) dagbesteding.	17%
Het portfolio biedt zowel leerkracht als leerling inzicht in de mate waarin en de manier waarop bepaalde leerdoelen worden bereikt.	12%
Het portfolio moet vooral een beeld geven van de leerresultaten van de leerling.	4%
Portfolio's nodigen uit tot interactie tussen leerkracht en leerling en leerlingen onderling.	6%
In het portfolio wordt de nadruk gelegd op wat leerlingen wel kunnen, dit versterkt het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie.	28%
Het portfolio biedt de school de mogelijkheid om op basis van (tussen-) doelen het eigen onderwijs en de opbrengsten formeel te verantwoorden.	3%
De leerling krijgt een realistisch beeld van wat hij kan en wat zijn mogelijkheden zijn.	12%



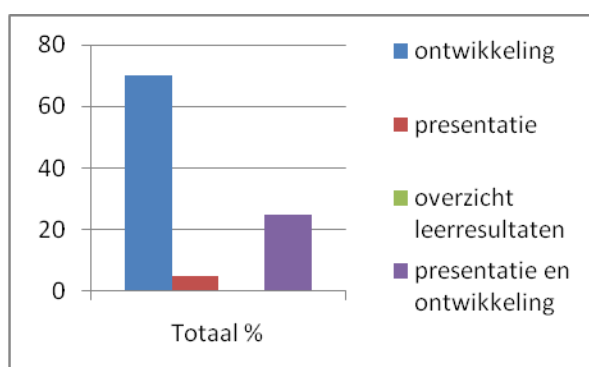
Tabel 4: vraag 11

In de top drie van belangrijke redenen om te werken met een portfolio staat het versterken van het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie op de eerste plaats, gevolgd door het motiveren van leerlingen en trots laten zijn. Het leveren van een bijdrage aan de overdracht van school naar werk komt op de derde plaats. Het formeel verantwoorden van opbrengsten en het in beeld brengen van leerresultaten wordt door teamleden als minst belangrijk aangemerkt.

Soort

12. Welke soort portfolio vind jij het beste aansluiten bij de visie van de school?

Een portfolio dat een verzameling werk bevat van een leerling waarin hij laat zien wat hij heeft geleerd, hoe hij dat heeft gedaan en wat hij in de komende periode wil leren, bedoeld om de ontwikkeling te volgen.	70%
Een portfolio dat een selectie bevat van de beste werkstukken/bewijzen van een leerling om te kunnen laten zien aan anderen waar hij/zij goed in is.	5%
Een portfolio dat een overzicht biedt van de door de leerling gemaakte toetsen om leerresultaten te verantwoorden.	0%
Een portfolio waarin de leerling de beste werkstukken/bewijzen heeft verzameld en waarin hij zijn eigen ontwikkeling zichtbaar maakt.	25%



Tabel 5: vraag 12

Het overgrote deel van de teamleden vindt het ontwikkelingsportfolio het beste aansluiten bij de visie van de school, daarnaast vindt een kwart van de teamleden, meesten horend bij de overigen, dat een gecombineerd presentatie- en ontwikkelingsportfolio het beste past.

Vorm

1 = helemaal mee eens

2 = beetje mee eens

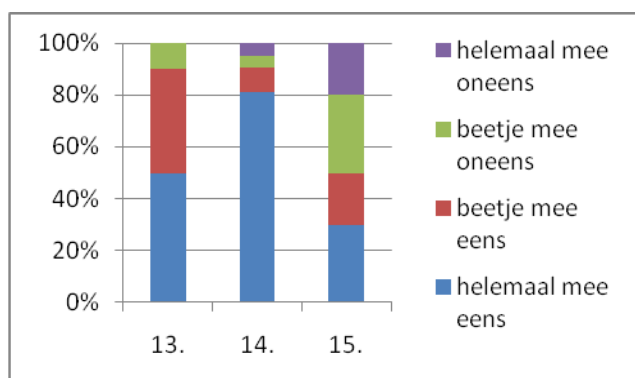
3 = beetje mee oneens

4 = helemaal mee oneens

	1	2	3	4
13. Leerlingen moeten zelf kunnen werken met het portfolio.	50	40	10	0
14. Leerlingen moeten het portfolio mee kunnen nemen naar bv. huis, stage, werkgever.	85	10	5	0
15. Het is belangrijk dat het portfolio voor meerdere personen op elk moment vanaf elke plaats inzichtelijk is.	30	20	30	20

16. Welke vorm portfolio vind jij het beste passen bij onze leerlingen?

Een portfolio in een tastbare vorm, zoals b.v. een map past het beste bij onze leerlingen.	95%
Een digitaal portfolio past het beste bij onze leerlingen	5%



Tabel 6: stelling 13, 14, 15

Tabel 7: vraag 16

Het gebruikersgemak voor de leerling, zoals het mee kunnen nemen van het portfolio naar huis of stage, wordt door teamleden belangrijk gevonden. In iets mindere mate wordt ook het zelf kunnen werken met portfolio belangrijk gevonden. Over het belang van de toegankelijkheid van het portfolio voor derden zijn de meningen verdeeld, vooral leerkrachten geven aan dit belangrijk te vinden. Teamleden kiezen nagenoeg unaniem voor het portfolio in een tastbare vorm.

Opbouw

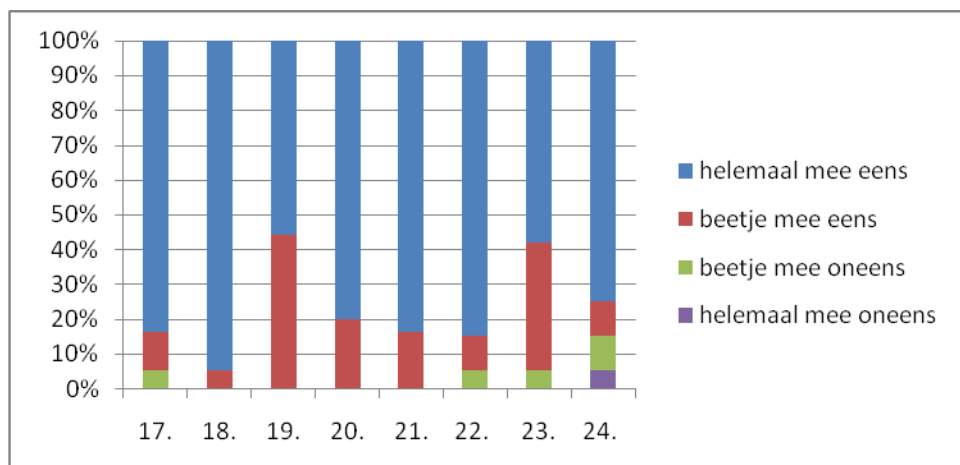
1 = helemaal mee eens

3 = beetje mee oneens

2 = beetje mee eens

4 = helemaal mee oneens

	1	2	3	4
17. Het werken met portfolio's is een steeds terugkerend proces van doelen stellen, verzamelen en selecteren van bewijzen, reflecteren en evalueren.	84	11	5	0
18. In het portfolio brengt de leerling zichzelf in beeld.	95	5	0	0
19. In het portfolio staan op basis van de leervragen de doelen die de leerling zich voor de komende periode stelt.	56	44	0	0
20. Het portfolio laat in de beginfase van het VSO een breed beeld zien: de leerling oriënteert zich op verschillende dingen, leert waar zijn/haar interesses liggen, waar hij/zij goed in is en wat hij/zij moeilijk vindt en wat hij/zij nog wil leren.	80	20	0	0
21. In portfoliogesprekken spreken leerkracht en leerling samen af aan welke doelen de leerling gaat werken en op welke manier daaraan gewerkt gaat worden.	84	16	0	0
22. In de eindfase van het VSO laat het portfolio zien wat de sterke kanten van de leerling zijn en welke ondersteuningsbehoefte de leerling heeft.	85	10	5	0
23. Door werk te verzamelen, te selecteren en te bewaren denkt de leerling na over 't werk en reflecteert op het eigen leerproces.	58	37	5	0
24. De begeleiding bij het werken met portfolio's kan zowel individueel als groepsgewijs plaats vinden.	75	10	10	5



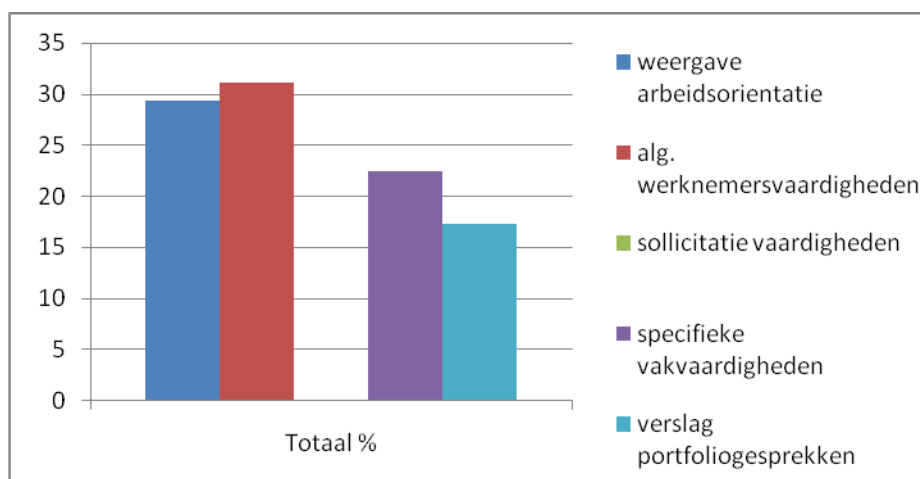
Tabel 8: stelling 17 t/m 24

De meeste teamleden vinden dat het portfolio een beeld moet geven van de leerling, waarbij zowel het proces van oriëntatie als de sterke kanten en de ondersteuningsbehoefte zichtbaar wordt. Ook vinden zij dat met de leerling besproken moet worden aan welke doelen gewerkt gaat worden en dat dit in het portfolio opgenomen moeten worden. Het merendeel vindt dat de leerling door het verzamelen, selecteren van bewijzen reflecteert op het eigen leerproces. Wat betreft de werkwijze zijn teamleden het in belangrijke mate eens dat de begeleiding zowel individueel als in groepjes kan vinden.

Inhoud

25. Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, geeft naar mijn idee een beeld van:

Het proces van oriëntatie op arbeid	29 %
Algemene werknemersvaardigheden (arbeidshouding)	31 %
Sollicitatievaardigheden	0 %
Specifieke vakvaardigheden	22 %
Verslagen van portfoliogesprekken	17%

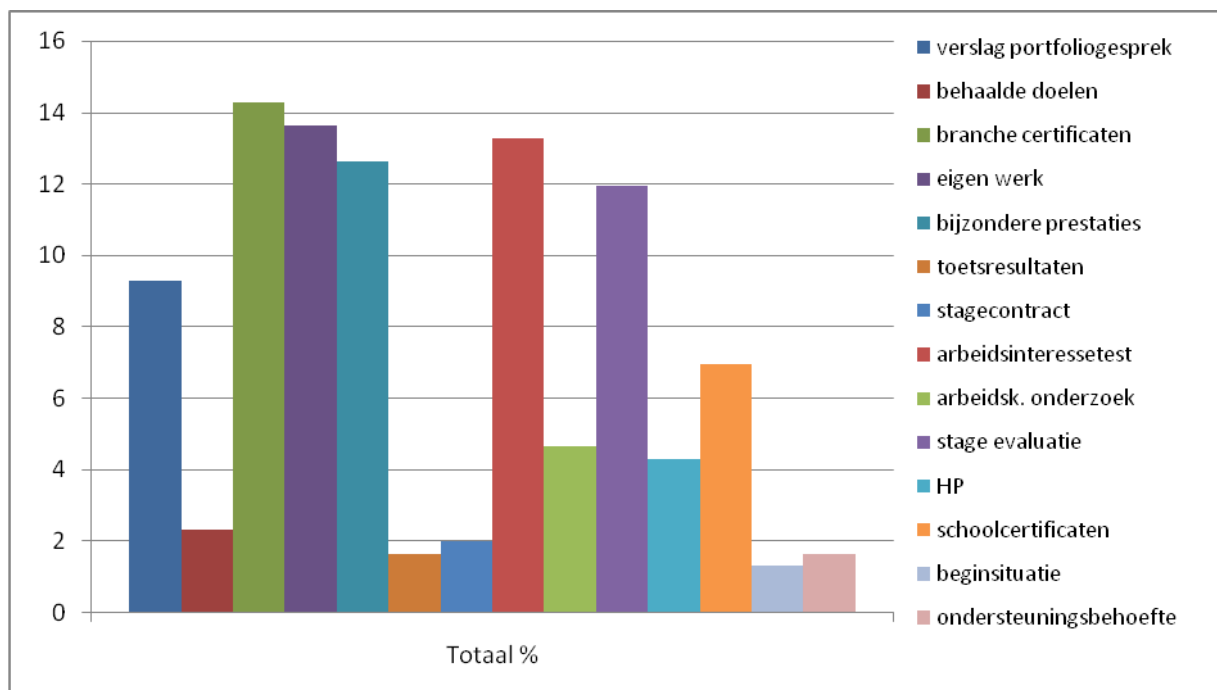


Tabel 9: vraag 25

26. Welke documenten vind jij belangrijk om op te nemen in een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding?

(kies er 5 en nummer deze van 1 = belangrijkste t/m 5 = minst belangrijkste)

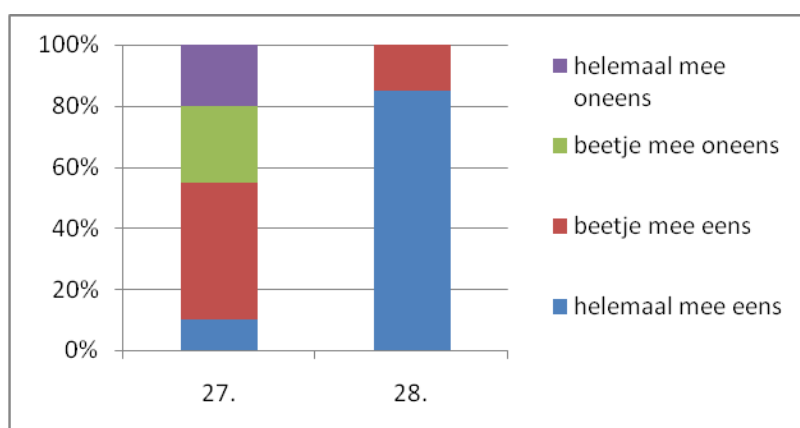
Verslagen van portfolio- gesprekken	9 %
Behaalde doelen uit het LVS	2 %
Branchegerichte certificaten	14 %
Eigen werk van de leerling of foto's/filmpjes ervan	14 %
Bijzondere prestaties die geleverd zijn (binnen en buiten school)	13 %
Toetsresultaten	2 %
Stagecontract	2 %
Arbeidsinteresse test	13 %
Arbeidskundig onderzoek	5 %
Stage evaluatieverslagen	12 %
Handelingsplan	4 %
Schoolcertificaten	7 %
Anders, n.l.: - Beginsituatie	1 %
- Ondersteuningsbehoefte	2 %



Tabel 10: vraag 26

1 = helemaal mee eens 3 = beetje mee oneens
2 = beetje mee eens 4 = helemaal mee oneens

	1	2	3	4
27. Werkgevers hebben geen behoefte aan portfolio die iemands levensloop en ontwikkeling beschrijven, maar willen gerichte informatie: "Ik wil alleen zien wat relevant is, waar iemand staat; niet hoe hij er is gekomen".	10	45	25	20
28. Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding laat niet alleen kennis en vaardigheden zien, maar ook de ondersteuningsbehoefte van de leerling.	85	15	0	0



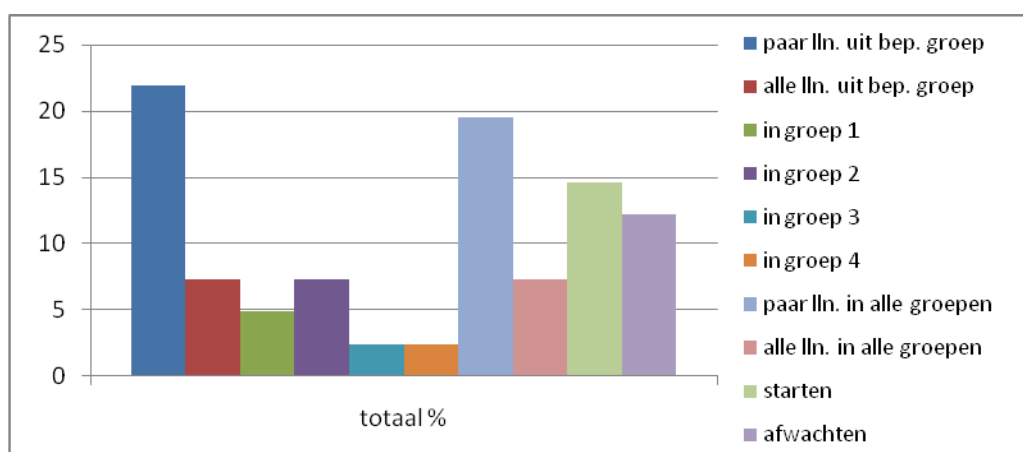
Tabel 11: stelling 27, 28

Teamleden vinden dat een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding zicht geeft op het proces van arbeidsoriëntatie, algemene werknemersvaardigheden en de ondersteuningsbehoefte van de leerling. In iets mindere mate vinden ze dat ook specifieke vakvaardigheden en verslagen van portfoliogesprekken in het portfolio horen. Sollicitatievaardigheden vinden ze niet belangrijk om op te nemen in het portfolio. Als de 5 belangrijkste documenten worden gekozen: branchegerichte certificaten, eigen werk van de leerling, bijzondere prestaties, arbeidsinteresse test, stage evaluatieverslagen. Opvallend daarbij is dat verslagen van portfoliogesprekken door de overigen als derde gekozen wordt, terwijl dit bij de leerkrachten op de zevende plaats komt. Leerkrachten kiezen daarentegen vaker voor schoolcertificaten.

Implementatie

29. Op welke manier kan volgens jou de start van het werken met portfolio's het beste georganiseerd worden? (max. 3 antwoorden mogelijk)

In een bepaalde groep starten met een paar leerlingen.	22 %
In een bepaalde groep starten met alle leerlingen van die groep.	7 %
In groep VSO-1 starten	5 %
In groep VSO-2 starten	7 %
In groep VSO-3 starten	2 %
In Groep VSO-4 starten	2 %
In alle groepen starten met een paar leerlingen.	20 %
In alle groepen met alle leerlingen tegelijk starten.	7 %
Ik wil graag starten met het werken met portfolio's.	15 %
Ik wacht liever af om te kijken hoe anderen ermee werken.	12 %

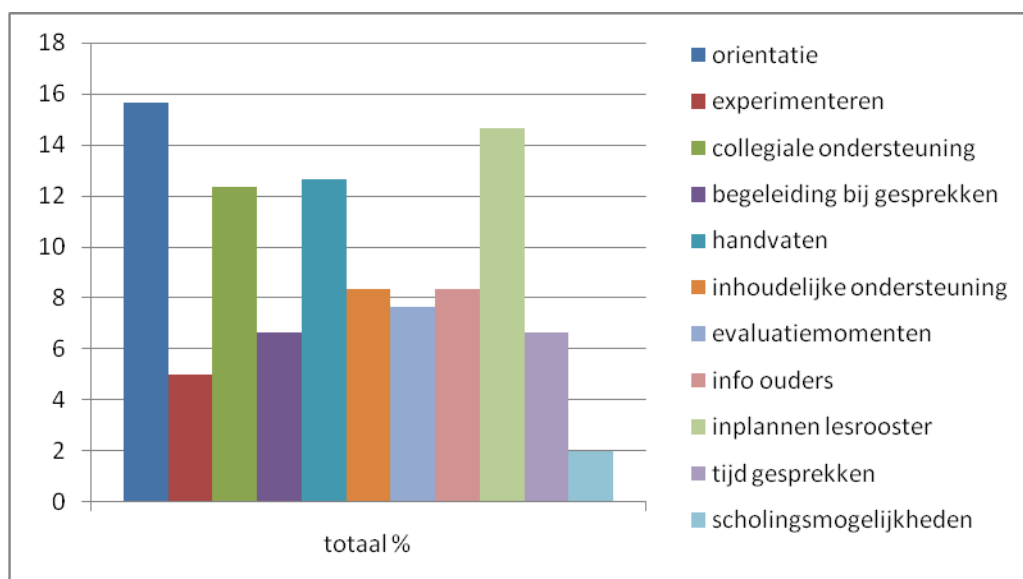


Tabel 12: vraag 29

30. Welke van onderstaande factoren zijn voor jou belangrijk bij de implementatie van het werken met portfolio's?

(kies er 5 en nummer deze van 1 = belangrijkste t/m 5 = minst belangrijkste)

Oriëntatie op bestaande portfolioproducten.	16 %
Ruimte om te experimenteren.	5 %
Collegiale ondersteuning bij het opbouwen van het portfolio.	12 %
Begeleiding bij het voeren van gesprekken met leerlingen.	7 %
Handvaten t.a.v. gebruik, werkwijze, mogelijkheden.	13 %
Inhoudelijke ondersteuning bij het werken met portfolio's.	8 %
Regelmatig evaluatiemomenten en voortgangsgesprekken in het team.	8 %
Informatie naar ouders over het werken met portfolio's.	8 %
Het inpassen van het werken met portfolio's in het rooster.	15 %
Ingeplande tijd voor het voeren van portfoliogesprekken.	7 %
De mogelijkheid tot scholing m.b.t. het voeren van coachingsgesprekken.	2 %
Anders, n.l.	



Tabel 13: vraag 30

Het overgrote deel van de teamleden kiest er voor om met een paar leerlingen te starten, daarbij is de keuze om in een bepaalde groep of in alle groepen tegelijk te starten nagenoeg gelijk verdeeld. Als belangrijkste factor bij de implementatie noemen klassenassistenten en overigen de oriëntatie op bestaande portfolioproducten. Leerkrachten vinden het inpassen van het werken met portfolio's in het lesrooster het belangrijkste. Opvallend is dat de mogelijkheid tot scholing als minst belangrijke factor wordt gekozen. Daarnaast kiezen overigen voor begeleiding bij gesprekken, inhoudelijke ondersteuning en evaluatiemomenten, terwijl leerkrachten kiezen voor handvaten en collegiale ondersteuning. Het informeren van ouders wordt door klassenassistenten belangrijker gevonden dan door leerkrachten en overigen.

5. Conclusies, discussie en aanbevelingen.

In dit hoofdstuk worden de deelvragen en de onderzoeksvraag beantwoord en daaruit worden conclusies getrokken. Vervolgens worden discussiepunten besproken. Tenslotte volgen de aanbevelingen.

5.1. Conclusies

Deelvraag:

- 1. Wat zijn portfolio's?**
- 2. Welke soorten portfolio's zijn er en wat is hun functie?**
- 3. Wat kunnen portfolio's betekenen voor leren en onderwijs?**

In hoofdstuk 2 zijn bovenstaande deelvragen beantwoord. De kenmerken van het portfolio zijn genoemd in 2.5. Welk soort portfolio ingezet wordt is afhankelijk van de functie, daarbij onderscheiden Castelijns en Kenter (2009) drie soorten portfolio's. Daarnaast noemen Bootsman en Plomp, (2004) een vierde soort portfolio. Zoals is beschreven in hoofdstuk 2.5.3. kunnen portfolio's verschillende betekenissen hebben voor leren en onderwijs. (Adema, De Haan en Van Meegen, 2007)

Deelvraag 4:

Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de functie, de vorm, de inhoud en de betekenis van een portfolio voor onze VSO-afdeling, in relatie tot arbeidstoeleiding?

Zowel het interview als de enquête maken duidelijk dat teamleden het portfolio op de eerste plaats als een middel zien om het zelfvertrouwen van leerlingen te versterken en om hen te motiveren. Dit sluit aan bij de functie van het presentatieportfolio.

In iets mindere mate ziet men het als een middel om inzicht te krijgen in het eigen leerproces en om de individuele leerroute samen met ouders en leerlingen vorm te geven. Dat komt overeen met de functie van het ontwikkelingsportfolio. Tevens kan het portfolio bijdragen aan de overdracht van school naar werk en dagbesteding, dit past bij de functie van een uitstroomportfolio.

Het zichtbaar maken van leerresultaten en het formeel verantwoorden van opbrengsten wordt alleen door de overigen (directeur, teamleider, orthopedagoog, logopediste en stagebegeleiders) enigszins belangrijk gevonden.

Conclusie: Het presentatieportfolio past het beste bij de functie die men het belangrijkste vindt, terwijl men het ontwikkelingsportfolio het beste vindt passen bij de visie van de school. Om belangrijk geachte functies te kunnen vervullen kan gewerkt worden met een gecombineerd presentatie- en ontwikkelingsportfolio, dat uiteindelijk leidt tot een uitstroomportfolio. De overigen zien het portfolio ook als middel om bereikte leerresultaten te verantwoorden aan derden..

Het gebruikersgemak voor de leerling is een belangrijk argument bij de keuze van de vorm van het portfolio. Uit de enquête blijkt dat 95% van het team een tastbaar portfolio het beste vindt passen, een papieren portfolio waarin het werk verzameld wordt, bv. in de vorm van een map. In het interview komt naar voren dat men andere vormen niet uitsluit, maar dat de vorm afhankelijk kan zijn van de ICT vaardigheden van de leerling.

Conclusie: Het portfolio kan verschillende vormen hebben, afhankelijk van wat de leerling er zelf mee kan. Over het algemeen is men van mening dat een tastbaar portfolio het beste past bij de mogelijkheden van onze leerlingen.

Wat betreft de opbouw van het portfolio zijn groepsleerkrachten en overigen het in belangrijke mate eens met de fasen 1 t/m 3 die Thijs en Donselaar (2002) noemen, n.l. de leerling brengt zichzelf in beeld, stelt doelen, verzamelt en selecteert bewijzen en reflecteert. Klassenassistenten zijn het hier minder uitgesproken mee eens.

Conclusie: Groepsleerkrachten en overigen zien het werken met een portfolio als een proces, waarin het meegroeit met de leerling. Voor klassenassistenten is de procesmatige kant minder duidelijk.

Teamleden zijn overwegend van mening dat in een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, bewijzen opgenomen moeten worden die voor de leerling een beeld geven van het proces van arbeidsoriëntatie en de werknemersvaardigheden. Handelingsplan, stagecontract, toetsresultaten en LVS worden niet gezien als belangrijke documenten voor het portfolio. Aan arbeidskundig onderzoek, verslagen van portfoliogesprekken en schoolcertificaten wordt minder belang gehecht, wellicht omdat deze nog onbekend zijn.

Conclusie: Teamleden kiezen voor bewijzen die van betekenis zijn voor de motivatie en het zelfvertrouwen van de leerling, zoals branchegerichte certificaten, eigen werk, bijzondere prestaties, stage-evaluatie, arbeidsinteressesettest.

Zowel uit het interview als uit de enquête blijkt dat men enigszins verdeeld is over de rol van de leerling. De meerderheid van de klassenassistenten ziet de leerling als iemand die mee mag praten en mee mag denken, terwijl de groepsleerkrachten en de overigen de leerling meer zien als iemand die eigen keuzes maakt en die samen met de leerkracht verantwoordelijkheid draagt. Groepsleerkrachten zijn positiever over de medezeggenschap van leerlingen m.b.t. het onderwijsaanbod en over hun rol bij de samenstelling van het portfolio dan klassenassistenten en overigen. In de enquête geeft men aan dat de leerkracht een coachende rol zou moeten hebben, terwijl uit het interview blijkt dat groepsleerkrachten hun rol ook zien als sturend, controlerend en begeleidend.

Conclusie: De rol van de leerkracht wordt nog voornamelijk gezien als sturend en begeleidend, terwijl men onderkent dat die rol meer coachend zou moeten zijn bij het werken met portfolio's.

Deelvraag 5:

Hoe passen deze opvattingen en verwachtingen bij de visie van de school?

In de visie van de school wordt gesproken over adaptief onderwijs. Leerlingen voelen zich competent als ze merken dat ze iets kunnen en daar waardering voor krijgen, dat werkt motiverend. Het team ziet hierin de belangrijkste functie van het portfolio. Door tijd te nemen om met de leerling in gesprek te gaan en samen afspraken te maken over de leerdoelen wordt tegemoet gekomen aan de behoefte aan relatie. De interactie tussen leerlingen onderling kan versterkt worden door in groepjes te werken aan het portfolio.

De ontwikkeling van autonomie wordt gestimuleerd wanneer leerlingen zelf beslissingen mogen nemen, kunnen kiezen en verantwoordelijkheid mogen dragen voor hun activiteiten. Teamleden zijn m.b.t. het eigenaarschap van leerlingen enigszins verdeeld. Het portfolio biedt de mogelijkheid om de individuele leerroute in overleg met ouders en leerling vorm te geven, doordat het een beeld geeft van de leerbehoefte en de persoonlijke ontwikkeling van de leerling.

Op die manier is er sprake van een meer vraaggestuurde benadering. Leerling en ouders praten mee en oefenen invloed uit op wat er geleerd wordt en hoe dat geleerd wordt. Uit het interview blijkt dat groepsleerkrachten een verschillende kijk hebben op de term “vraaggestuurde benadering.”

Om tot een optimale participatie in de samenleving te komen is het belangrijk dat leerlingen zo zelfstandig mogelijk kunnen functioneren in een bepaalde omgeving. De opvatting van het team is dat het portfolio een bijdrage kan leveren aan de overdracht van school naar werk en dagbesteding. De begeleider op de werkplek krijgt met behulp van het portfolio een beter beeld van de leerling en kan daarop de werkomgeving beter afstemmen

Conclusie: de opvattingen m.b.t. het werken met een portfolio sluiten over het algemeen aan bij de visie van de school. De visie van de school is niet voor iedereen helder, met name het begrip “een meer vraaggestuurde benadering” vraagt om verheldering.

Deelvraag 6:

Hoe kunnen we het werken met portfolio's implementeren?

Teamleden zijn van mening dat er per groep met een paar leerlingen gestart kan worden met portfolio's. Bij de implementatie wordt een oriëntatie op bestaande portfolioproducten als een belangrijke factor gezien. Daarnaast hechten groepsleerkrachten veel belang aan het inplannen van lestijd om met portfolio's te kunnen werken. Samen met de klassenassistenten hebben ze behoefte aan handvaten en collegiale ondersteuning. De mogelijkheid om te experimenteren wordt door de groepsleerkrachten enigszins belangrijk geacht, terwijl voor klassenassistenten en overigen deze factor nauwelijks van belang is.

Opvallend is dat de groepsleerkrachten het regelmatig plannen van evaluatiemomenten en voortgangsgesprekken in het team niet kiezen als een belangrijke factor, terwijl klassenassistenten en overigen dit wel belangrijk achten. De overigen hechten meer belang aan inhoudelijke ondersteuning en begeleiding bij gesprekken.

Conclusie: voor groepsleerkrachten en klassenassistenten zijn met name de praktische factoren belangrijk. De overigen vinden vooral factoren op het gebied van begeleiding belangrijk bij de implementatie.

Onderzoeksvraag:

Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de bouwstenen voor een leerling-portfolio voor onze VSO-afdeling, in relatie tot arbeidstoeleiding, en passen deze bij de visie van de school?

De bouwstenen voor een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding omvatten de algemene doelen waarvoor het portfolio ingezet wordt, geformuleerd in het ESF-project, de functies die het portfolio gaat vervullen en daaraan gekoppeld het soort portfolio, de vorm, de inhoud en de opbouw van het portfolio. Bij het ontwerpen van de bouwstenen speelt het vergroten van de autonomie en het gevoel van competentie van de leerling een centrale rol. Dit vraagt een actieve rol van de leerlingen in het meedenken, keuzes maken en medeverantwoordelijk zijn. Het accent ligt op het versterken van het zelfvertrouwen en de motivatie.

Conclusie: De opvatting omtrent de bouwstenen voor het portfolio passen bij de basisbehoeften aan relatie, competentie en autonomie van de leerling. Hiermee geven teamleden aan het belangrijk te vinden om te werken vanuit de principes van het burgerschapsmodel waarin ondersteuning en de ontwikkeling van autonomie centraal staan.

5.2. Integratie van conclusies

De gegevens en voorkeuren van ons team ten aanzien van de verschillende soorten portfolio's zijn weergegeven in onderstaande matrix.

In deze matrix geeft een overzicht van hoe het team aan kijkt tegen de verschillende soorten portfolio's in relatie tot belangrijke bouwstenen voor een portfolio.		Presentatieportfolio	Ontwikkelingsportfolio	Toetsportfolio	Uitstroopportfolio
Visie	De opvattingen m.b.t. het werken met een portfolio sluiten over het algemeen aan bij de visie van de school, men vindt het ontwikkelingsportfolio het beste passen bij de visie. Het begrip "een meer vraaggestuurde benadering" vraagt om verheldering.		++		
Functie	De belangrijkste redenen om te werken met een portfolio zijn: het versterken van het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie, gevolgd door het motiveren van leerlingen en het bijdragen aan de overdracht van school naar werk. In iets mindere mate ziet men het portfolio als een middel om inzicht te krijgen in het eigen leerproces en om de individuele leerroute samen met ouders en leerlingen vorm te geven. Het formeel verantwoorden van opbrengsten en het in beeld brengen van leerresultaten wordt door teamleden als minst belangrijk aangemerkt.	++	+	-	++
Vorm	Het gebruikersgemak voor de leerlingen is een belangrijk argument bij de keuze van de vorm. 95% van het team vindt een tastbaar portfolio het beste passen bij de mogelijkheden van onze leerlingen. Dit geldt voor alle soorten portfolio's.	=	=	=	=
Opbouw	Groepsleerkrachten en overigen zien het werken met een portfolio als een proces waarbij de leerling zichzelf in beeld brengt, doelen stelt, bewijzen verzamelt en selecteert en reflecteert. Voor klassenassistenten is de procesmatige kant minder duidelijk .		++		
Inhoud	In een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding moeten met name bewijzen opgenomen worden die een beeld geven van het proces van arbeidsoriëntatie en de werknemersvaardigheden. Teamleden kiezen voor bewijzen die van betekenis zijn voor de motivatie en het zelfvertrouwen van de leerling, zoals branchegerichte certificaten, eigen werk, bijzondere prestaties, stage-evaluatie, arbeidsinteressesettest. Verslagen van portfoliogesprekken wordt in iets mindere mate gekozen.	++	+	--	+
Implementatie	Men vindt dat er per groep met een paar leerlingen gestart kan worden met werken met portfolio's. Voor groepsleerkrachten en klassenassistenten zijn met name de praktische factoren belangrijk, zoals: lestijd opnemen in het rooster, handvaten voor portfoliolessen, mogelijkheden voor collegiale consultatie en ruimte om te experimenteren. De overigen vinden vooral factoren op het gebied van begeleiding belangrijk bij de implementatie. Dit is van toepassing op alle soorten portfolio's.	=	=	=	=

5.3. Discussie

Uit het onderzoek blijkt dat er sprake is van een dilemma tussen sturing door de leerkracht en de autonomie van de leerling. Aan de ene kant vraagt het werken met portfolio's van leerlingen om zelf keuzes te maken en verantwoordelijkheid te nemen, aan de andere kant hebben leerlingen ondersteuning nodig om dit te kunnen bereiken, zodat ze zelf kunnen aangeven wat ze willen. Leerkrachten moeten de mate van ondersteuning afstemmen op de mogelijkheid tot zelfsturing, zodat de autonomie van de leerling vergroot wordt. Eén van de kenmerken van een portfolio is dat het tot stand komt in overleg tussen leerling en de leerkracht. De vraag is of er nog sprake is van een portfolio als het een bewijzenmap wordt, die gevuld is door de leerkracht. Daarmee wordt een tweede dilemma aan de orde gesteld, n.l. wordt de nadruk bij het werken met portfolio's op het product of op het proces gelegd?

Enerzijds vindt men de presentatiefunctie van het portfolio belangrijk, leerlingen laten zien waar ze trots op zijn en verzamelen hiervoor bewijzen. Een valkuil kan zijn dat men zich richt op het portfolio als een product. Anderzijds heeft het portfolio een ontwikkelingsfunctie, waarin het leerproces van de leerling centraal staat (procesgericht). Beide functies kunnen in een gecombineerd presentatie- en ontwikkelingsportfolio tot hun recht komen, door steeds het doel van het portfolio voor ogen te houden, n.l. een middel om het zelfvertrouwen en de motivatie van leerlingen te vergroten en om zicht op het eigen leerproces te krijgen. Een gecombineerd presentatie- en ontwikkelingsportfolio, dat uiteindelijk leidt tot een uitstroombestand, maakt het mogelijk om de verschillende functies te verbinden. In de beginfase verkent de leerling zichzelf en zijn mogelijkheden, het portfolio geeft een breed beeld. Gaandeweg wordt door het maken van keuzes duidelijker wat de sterke kanten zijn van de leerling en waar hij zich nog in wil ontwikkelen. In de eindfase van het VSO verzamelt de leerling specifieke bewijzen waardoor steeds duidelijker wordt welke richting de leerling op gaat qua werk (stage, dagbesteding, arbeid) en welke ondersteuning hij daarbij nodig heeft.

Opvallend in het onderzoek m.b.t. de implementatie is het verschil in behoefte om te kunnen experimenteren en te evalueren. Fullan en St.Germain(2009) stellen: "dat succesvolle veranderingen altijd leren nodig hebben tijdens de implementatie" en wel leren van en met collega's in de specifieke context van de werkplek. Volgens De Caluwé en Vermaak (2007) is leren binnen een lerende organisatie sterk gericht op

het sturen van het eigen leerproces, eigen leerdoelen stellen en experimenteren met nieuw gedrag. Door ruimte te bieden om te experimenteren wordt uitgegaan van de kwaliteit, de betrokkenheid en de autonomie van leerkrachten (Korthagen, 2007) Fullan en St.Germain(2009) noemen, naast het bieden van ondersteuning, het uitoefenen van druk door o.a. het stellen van ambitieuze doelen en een duidelijke evaluatie als kracht voor verandering. Het is belangrijk om na te gaan in hoeverre de gestelde doelen zijn behaald, daarbij te reflecteren op het eigen handelen en dit te bespreken met elkaar om verbeteringen aan te kunnen brengen.

5.4. Aanbevelingen

Aan de hand van de conclusies heb ik de volgende aanbevelingen geformuleerd en verwerkt in een startplan. (Bijlage VII)

- Een gesprek op gang brengen in het team omtrent doel en functie van het portfolio, gekoppeld aan de visie van de school waarbij het begrip “een meer vraaggestuurde benadering” voor iedereen een eenduidige betekenis krijgt.
- Het portfolio in de vorm van een tastbare map introduceren.
- De opbouw en de inhoud van het portfolio laten groeien door te starten met één onderdeel: de leerling brengt zichzelf in beeld: wie ben ik.
- Handvaten geven voor portfoliolessen (materialen, ideeën)
- Inpassen van het werken met portfolio's in het lesrooster.
- Starten met pilot in alle groepen met een paar leerlingen zodat alle teamleden betrokken worden en ervaringen opdoen in het werken met een portfolio.
- Ruimte bieden voor collegiale consultatie en intervisie om vragen te bespreken en te reflecteren op ervaringen.
- Regelmatig evaluatiemomenten organiseren om de voortgang, implementatie en bijstellingen te bespreken.

6. Evaluatie en reflectie

6.1. Persoonlijke reflectie op het onderzoeksverloop

Bij de start van de opleiding had ik een globaal idee over het onderwerp van mijn onderzoek: “Hoe kunnen we leerlingen meer betrekken bij hun onderwijsaanbod?” In overleg met de directie heb ik het portfolio als onderwerp gekozen. Het precies formuleren van de onderzoeksvraag heeft enige tijd geduurd, pas in de loop van het onderzoek kon ik deze helder verwoorden. Tijdens de zoektocht naar relevante literatuur vond ik heel veel interessante informatie met steeds weer een link naar het onderwerp. Om het literatuuronderzoek af te bakenen heb ik een mindmap gemaakt, dit gaf me overzicht, zodat het theoretisch kader niet te breed werd. In de oorspronkelijke onderzoeksopzet wilde ik, naast teamleden ook leerlingen in het onderzoek betrekken door met hen een pilot uit te voeren en vervolgens een groepsinterview af te nemen. Dit heb ik door de beperkte tijd niet meegenomen in het onderzoek. Achteraf gezien had ik de ontwikkelingen op school rondom het werken met portfolio toch mee kunnen nemen in mijn onderzoek bv. door het bijhouden van een logboek. De grote bereidheid van collega's om mee te werken aan het interview en de vragenlijst heb ik als erg positief ervaren, dit heeft er toe bijgedragen dat ik het gemaakte tijdspad kon blijven volgen. Bij het trekken van de conclusies heb ik geprobeerd om de resultaten zo neutraal mogelijk te interpreteren, steeds gebaseerd op de feitelijke gegevens. Het uitvoeren van het praktijkonderzoek is voor mij een proces geweest, waarin er steeds sprake was van een wisselwerking tussen de theorie betreffende het onderwerp, de onderzoekspraktijk en onderzoeksmethodologie. De samenwerking met mijn critical friend, collega's, medestudenten en begeleider is daarbij essentieel geweest. Door met hen van gedachten te wisselen over de concepten en daarop feedback te ontvangen, werd ik gestimuleerd om zaken nog eens te overdenken of op een andere manier te bekijken. Naarmate het onderzoek vorderde vormden de hoofdstukken meer een geheel.

6.2. Reflectie op mijn persoonlijke professionele ontwikkeling

Gedurende het onderzoek heb ik ervaren wat het betekent om al doende te leren onderzoeken. Het onderzoek werd stukje bij beetje opgebouwd, door steeds een koppeling te maken van onderzoeksmethodologie naar praktijk en omgekeerd heb ik inzicht gekregen in het proces van onderzoek doen.

Het onderwerp “portfolio” heeft door het literatuuronderzoek meer inhoud gekregen voor mij. Ik zie het als een middel om meer aan te sluiten bij talenten, leervragen en behoeften van leerlingen, zodat leerlingen meer zelfvertrouwen en een realistisch beeld van de eigen mogelijkheden kunnen ontwikkelen.

Door het onderzoek heb ik een andere kijk gekregen op het invoeren van veranderingen. Het vormgeven van het portfolio bekijk ik nu meer als een proces waar we met het hele team samen aan werken, terwijl ik dit in aanvang als een kant en klaar stappenplan dacht te kunnen presenteren. Door het bevragen van teamleden en het delen van de resultaten van mijn onderzoek hoop ik een bijdrage te leveren aan dit proces.

6.3. Reflectie op mijn ontwikkeling als onderzoeker

Een aantal jaren geleden heb ik voor het eerst een praktijkonderzoek uitgevoerd. Dat was een onderzoek met enkele leerlingen uit mijn groep, waarbij het uitproberen van een methode in de praktijk werd onderzocht. In dit praktijkonderzoek richt ik mij op het team en heb ik de theorie als leidraad gebruikt bij mijn onderzoek. Het leren hoe onderzoek te doen stond nu meer op de voorgrond. Door het literatuuronderzoek kon ik het onderwerp “portfolio” in een breder perspectief plaatsen, het was niet langer een losstaand onderwerp maar werd ingebed in een visie op onderwijs en op mensen met een verstandelijke handicap. Het heeft mij tevens geholpen om het onderzoek af te bakenen en om structuur aan te brengen in het interview en de vragenlijst. Door me sterk te richten op het gemaakte tijdspad was ik minder flexibel om in te spelen op de ontwikkelingen rondom het portfolio.

Bij de opzet van het onderzoek heb ik houvast gehad aan het gegevensoverzicht waarin ik de te beantwoorden deelvragen, de te onderzoeken begrippen, de onderzoekseenheden en de methoden van dataverzameling heb vastgelegd.

Door het onderzoek te starten met een focusgroep-interview kreeg ik een eerste indruk van de opvattingen van groepsleerkrachten over het onderwerp portfolio.

Tijdens het interview heb ik niet deelgenomen aan het gesprek, maar me beperkt tot het stellen van de vragen, het was een aparte ervaring om niet mee te kunnen praten over een onderwerp wat me erg bezighoudt. Bij het uittypen van het interview merkte ik dat ik veel op de achtergrond gebleven ben en dat ik vaker door had moeten vragen, desondanks ben ik me ervan bewust dat mijn rol als onderzoeker van invloed geweest kan zijn op de opvattingen die teamleden aangegeven hebben. Het opstellen van de vragenlijst heeft redelijk veel tijd gekost. Een aantal keren heb ik de vragen aan moeten passen totdat ze ook voor derden helder waren. Bij de analyse van de vragenlijst bleek toch dat de manier waarop een vraag ingevuld moest worden niet voor iedereen duidelijk is geweest. Om de verkregen data overzichtelijk in diagrammen weer te kunnen geven heb ik geleerd om met Excel te werken. Het schrijven van het onderzoeksverslag was een langdurig proces van het in eigen woorden weergeven van gelezen informatie, de tekst herlezen, zinnen aanpassen en stukjes tekst herschrijven. Ik startte met het idee dat de tekst in één keer op papier moest komen, maar vaak liep ik al na een paar zinnen vast. Gaandeweg heb ik geleerd om voorafgaand aan het schrijven een plan te maken waarin ik de belangrijkste onderdelen en de opbouw aangaf.

6.4. Doelrealisatie

Het onderzoek heeft mij inzicht gegeven in de manier waarop er binnen de school gewerkt kan worden met portfolio's. Met de aanbevelingen uit het onderzoek kan het stuurteam "Maatwerk Werkt" verder werken aan de vormgeving en de invoering van het portfolio. Ik zie het onderzoek vooral als een vooronderzoek. Als vervolg zou er een actieonderzoek uitgevoerd kunnen worden, waarbij teamleden, na de presentatie van dit onderzoek en met een aantal handvaten, aan de slag gaan met portfolio's. Daarbij houden ze hun ervaringen bij in een logboek en worden deze tijdens evaluatiemomenten besproken. Vervolgens zouden leerlingen gevraagd kunnen worden naar hun ervaringen, zodat succesfactoren en aandachtspunten helder worden.

Als lid van het stuurteam vind ik het belangrijk om de nadruk te leggen op het proces van het gezamenlijk invulling geven aan het werken met portfolio's, door het maken van een globaal actieplan, door overzicht te houden en acties aan te passen op basis

van de evaluatiemomenten. Daarnaast is het van belang om zelf actief deel te nemen aan het werken met portfolio's, samen te werken met collega's en open te staan voor collegiale consultatie en intervisie.

Literatuur

- Adema, E., Haan, M. de & Meegen, L. van (2007). *TOM en het volgen van leerlingen, Stand van zaken (digitale) portfolio's*. 's-Hertogenbosch: TOM:Onderwijs Anders.
- Baarda, D., Goede, M. de & Meer, A. van der (2000). *Open interviewen, basisboek*. Houten: Educatieve Partners Nederland.
- Baarda, D., Goede, M. & Teunissen J. (2005). *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten van en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff b.v.
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek, 1- 6*. Interne Publicatie Fontys OSO
- Bootsman, A. & Plomp, M. (2004). *Werken met uitstroomportfolio in het praktijkonderwijs*. Utrecht: APS.
- Bosch, L. & Spierenburg, M. & Wielen, H. van der (2001). *Arbeidstoeleiding binnen het vso-onderwijs. Resultaten van een inventarisatie onder scholen*. Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW).
- Braster, J.F.A. (2000). *De kern van casestudy's*. Assen: Van Gorcum.
- Caluwé, L. de & Vermaak, H. (2007). *Leren veranderen. Handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Castelijns, J. & Kenter, B. (2009). *Leren met portfolio's*. Amersfoort: CPS.
- Castelijns, J., Kenter, B. & Jansen, J. (2001). *De kracht van portfolio's*. Amersfoort: CPS.
- Damen, L.H. (2003). *Onderwijsleermiddelen ZML. Zorgverlenen: van normalisatie naar Quality of Life*. Enschede: SLO.
- Hoff, B. (1994). *Tao van Poeh*. Den Haag: Sirius en Siderius.
- Flexibel leren (z.d.). *Onderwijslogistiek van flexibel leren*. Geraadpleegd op 13 januari, 2010 van http://flexibelleren.wiki.kennisnet.nl/Onderwijslogistiek_van_flexibel_leren
- Fullan, M. & St. Germain, C. (2009). *Passie en kracht in schoolontwikkeling. Handboek voor het creëren van een verbetercultuur*. Middelburg: Bazalt.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hoof, F. van (2007, mei 13). *Emancipatie van de zwaksten in de samenleving*. Geraadpleegd op 30 december, 2009 van <http://burgemeestre.extra.org/content/view/52/307/>

- Jutten, J. (2007). *Natuurlijk leren, systeemdenken in een lerende school*. Echt: Jan Jutten training en ontwikkeling.
- Kok, J.J.M. (2003). *Talenten transformeren. Over het nieuwe leren en nieuwe leerarrangementen*. 's Hertogenbosch, Eindhoven, Limburg en Tilburg: Fontys Hogescholen.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders* 28 (1), 17-23.
- Meeus, W. & Looy, L. van (2005). *Portfolio zonder blozen*. Antwerpen-Aperldoorn: Garant.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Notitie Kwaliteit Passend Onderwijs*.
- Ponte, P. (2002). *Onderwijs van eigen makelij: Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Nelissen
- Projectgroep Passende Kwalificaties (2009). *Passende Kwalificaties: eerste tussenrapportage van de werkgroepen*. Enschede: SLO.
- Schuman, H. (2010). Inclusie en burgerschapsvorming – Uitdagingen en dilemma's. *Lezing Woensdagacademie Fontys OSO, Tilburg op 05-02-2010*.
- Schuman, H. (2010). *Inclusief onderwijs. Dilemma's en uitdagingen*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant
- Stevens, L.M. (2002). *Zin in leren*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Thijs, M. & Donselaar, D. van (2002). *Werken met portfolio in het praktijkonderwijs*. Utrecht: APS.
- Veen, T. van der, & Wal, J. van der (2003). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Zon, W. van (2009). "Concept wetgeving: VSO-diploma en portfolio" (Conferentie Passende Kwalificaties 2 december 2009)

Afbeelding:

<http://knockarttrainingen.blogspot.com/2009/04/wie-is-mieke-simons-ken-je-kwaliteiten.html>

Bijlagen

Bijlage I	Interviewschema
Bijlage II	Mindmap
Bijlage III	Enquête
Bijlage IV	Focusgroep-interview
Bijlage V	Resultaten per onderzoeksgroep
Bijlage VI	Startplan

Bijlage I Interviewschema

Deelnemers: 5 of 6 groepsleerkrachten van “ De Wingerd”

Datum: 26 januari 2010

Tijdstip: 15:45 – 17:15 uur

Locatie: lokaal vso-4

Middelen: dictafoon, papier + stiften.

Introductie:

Refereren aan opdracht stuurteam, doel onderzoek, doel interview te sprake brengen.

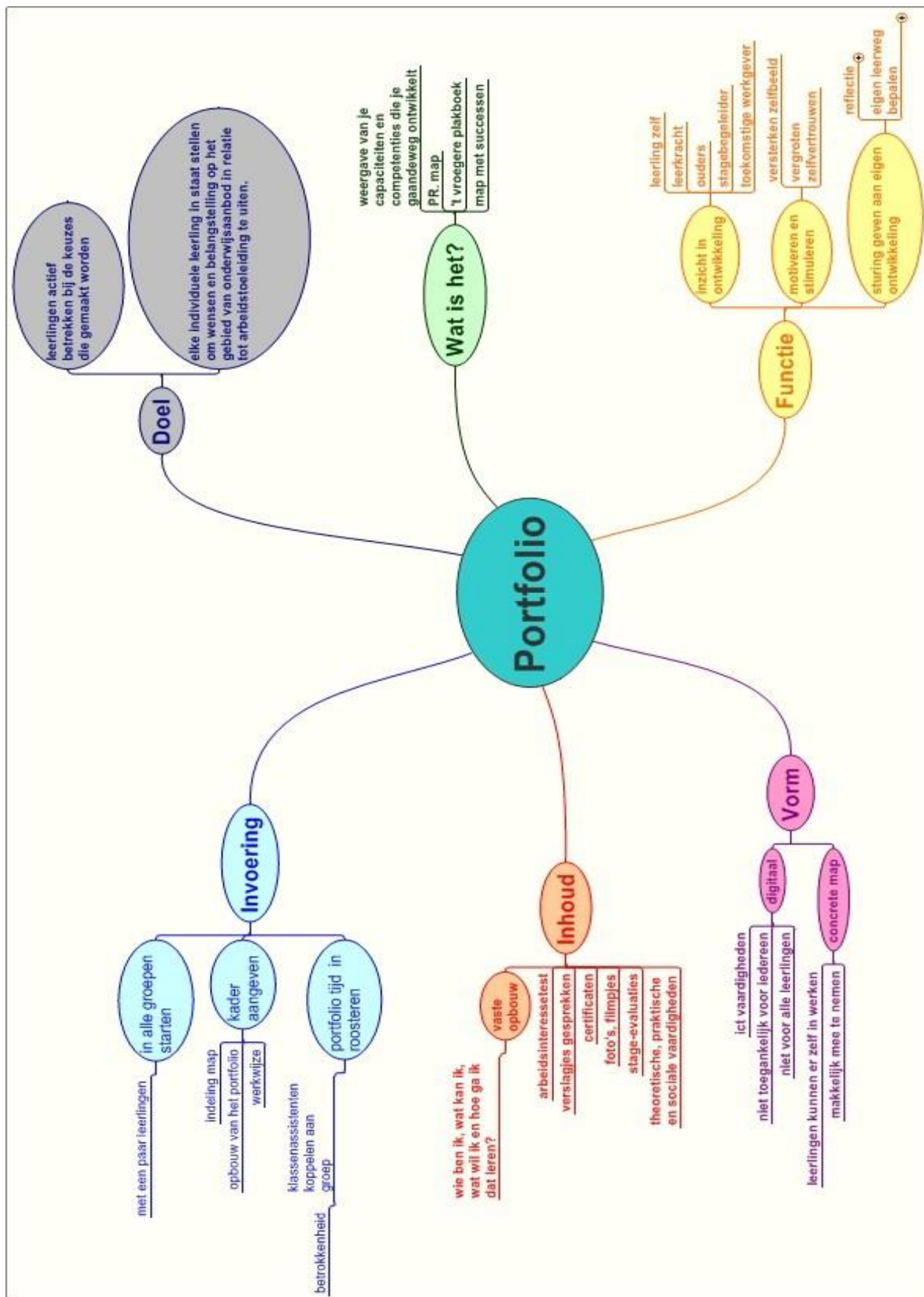
Uitleg werkwijze: toestemming vragen voor opname i.v.m. uitwerken interview, voorleggen van het verslag, vertrouwelijkheid van de verkregen gegevens. Tijdens het interview zal ik aantekeningen maken, daarnaast nodig ik jullie uit om een gemeenschappelijke mindmap te maken door het noteren van onderwerpen, opvattingen, verwachtingen, die relevant zijn in relatie tot het thema.

Hoofddoel van het interview:

Mijn doel is het verkennen van opvattingen en verwachtingen van groepsleerkrachten over de functie, inhoud, betekenis, vorm en implementatie van een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding op onze VSO-afdeling.

Topics	Beginvragen
• subtopics	
Portfolio • soort	Waar denken jullie aan bij een leerlingportfolio?
Visie: • uitgangspunten • rol van de leerling • rol van de leerkracht	Wat vinden jullie belangrijke uitgangspunten om te werken met een leerlingportfolio, uitgaande van onze visie? Welke betekenissen kan het portfolio hebben voor het leren van onze leerlingen? Kun je iets vertellen over de rol van de leerling bij het werken met portfolio's? Verwacht je dat de leerlingen van je groep kunnen werken met een portfolio? Welke vaardigheden vraagt het werken met portfolio's van de leerling? Kun je iets vertellen over je eigen rol bij het werken met portfolio's? Wat heb je nodig aan competenties om te werken met portfolio's? Wat verwacht je van je rol als leerkracht? Wat heb je nodig als leerkracht om met portfolio's te kunnen werken?
Welk portfolio past bij onze school? • functie • vorm • inhoud	Welke functie zou het portfolio kunnen hebben gezien vanuit de visie van de school? Wat zijn belangrijke argumenten bij het kiezen van de vorm van het portfolio? Welke vorm portfolio vinden jullie het beste bij onze school passen? Wat vinden jullie belangrijke zijn onderdelen van het portfolio? Welke onderdelen zijn specifiek gericht op arbeidstoeleiding
Hoe kunnen we het werken met portfolio's implementeren?	Wat heb je nodig om te kunnen starten? In welke groepen starten met het portfolio? Met hoeveel lln. start je met het portfolio? Hoe kunnen we ouders betrekken bij het portfolio?

Bijlage II Mindmap



Bijlage III Enquête

Beste collega,

Het stuurteam “Maatwerk” heeft voor dit schooljaar de opdracht om het onderdeel portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, vorm te geven.

Het doel van het portfolio wordt in het ESF-plan omschreven als: elke individuele leerling in staat stellen om wensen en belangstelling op het gebied van onderwijsaanbod in relatie tot arbeidstoeleiding te uiten en leerlingen actief betrekken bij de keuzes die gemaakt worden.

De opdracht aan het stuurteam heb ik als uitgangspunt gekozen voor het onderzoek voor de opleiding Master SEN Specialist Speciale Onderwijszorg.

Deze vragenlijst is een onderdeel van mijn onderzoek naar belangrijke bouwstenen voor het werken met portfolio's op onze VSO-afdeling.

Mijn onderzoeksvraag:

“Welke opvattingen en verwachtingen hebben teamleden omtrent de bouwstenen voor een leerling-portfolio voor onze VSO-afdeling, in relatie tot arbeidstoeleiding, en passen deze bij de visie van de school?”

De vragenlijst bestaat uit stellingen, meerkeuze vragen en een open vraag m.b.t. de visie van de school, functies, soorten, vorm, opbouw, inhoud en implementatie van portfolio's.

De vragenlijst is anoniem. De conclusies, op basis van de gegevens uit dit onderzoek, worden gebruikt om aanbevelingen te kunnen doen aan het stuurteam en worden verwerkt in het onderzoeksverslag. In juni hoop ik dit onderzoeksverslag aan jullie te kunnen presenteren.

Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 20 minuten, bij iedere vraag staat schuin gedrukt hoe je de vraag moet beantwoorden.

Ik wil je vragen de lijst **voor vrijdag 5 maart** in mijn postvakje te leggen of in een gesloten enveloppe aan mij te geven.

Alvast bedankt voor je medewerking!

Christianne

Definiëring:

Visie: “ Op onze school wordt toekomstgericht onderwijs geboden, waarbij we voor elke leerling optimale participatie in de samenleving nastreven (wonen, werken, vrije tijd, volwaardig burgerschap). Er is sprake van adaptief onderwijs, waarbij we in nauwe samenwerking met ouders, leerlingen en school de individuele leerroute vormgeven. We maken gebruik van contextueel leren, waarbij een voortdurende koppeling gemaakt wordt tussen theorie en praktijk. Ons onderwijs gaat meer uit van een vraaggestuurde dan aanbodgerichte benadering.”

Arbeidstoeleiding: “Het hele proces van oriënteren op arbeid, voorbereiden op arbeid en toeleiden naar arbeid en/of arbeidsmatige dagbesteding.”

Portfolio: “Een portfolio is een verzameling werk van een leerling samengesteld gedurende een bepaalde periode. De leerling kiest dit werk zelf. Aan de hand van zijn portfolio laat de leerling zien wat hij heeft geleerd, hoe dat is gegaan en wat hij in de volgende periode wil leren.”

Functie:	☐ leerkracht	☐ klassenassistent	☐ overig
-----------------	----------------------------------	--	------------------------------

Visie

In hoeverre ben je het eens /oneens met onderstaande stellingen? 1 = helemaal mee eens 3 = beetje mee oneens 2 = beetje mee eens 4 = helemaal mee oneens	1	2	3	4
1. Leerlingen krijgen medezeggenschap over het eigen onderwijsaanbod middels het werken met portfolio's.				
2. Leerlingen stellen zelf hun portfolio samen.				
3. Een portfolio kan helpen de betrokkenheid van en ondersteuning door ouders/verzorgers te stimuleren, gericht op de kracht van de betrokken leerling.				
4. Het portfolio is een middel om de individuele leerroute samen met de leerling en de ouders vorm te geven.				
5. Werken met portfolio's past in een meer vraaggestuurde benadering, omdat de leerling mee bepaalt wat hij/zij leert en hoe hij/zij dat wil leren.				
6. Werken met portfolio's geeft leerlingen meer inzicht in wat ze leren en hoe ze dat doen.				
7. Leerlingen kunnen in het portfolio ook succeservaringen van buiten school opnemen; de grens tussen leren op school en leren buiten school vervaagt.				
8. In het portfolio wordt de leerling niet met anderen vergeleken, maar vergelijkt hij/zij zich met zichzelf.				

9. Als je denkt aan het werken met portfolio's op onze afdeling, en de rol van de leerkracht, hoe vind jij dan dat die rol zou moeten zijn? (1 antwoord mogelijk)	
instruerende rol : iemand uitleggen wat er moet gebeuren en ook hoe het moet gebeuren	
begeleidende rol: iemand helpen door oplossingen te bedenken.	
coachende rol: door het stellen van vragen de ander zelf laten nadenken over wat voor hem/haar wenselijk is.	
10. In hoeverre vind jij dat de leerling eigenaar kan zijn van het portfolio? (1 antwoord mogelijk)	
De leerling wordt vertegenwoordigd: de leerkracht en/of assistent neemt de beslissingen.	
De leerling wordt geraadpleegd, waarna de leerkracht en/of assistent beslist.	
De leerkracht en/of assistent betreft de leerling actief bij het proces, de leerling mag meepraten en meedenken.	
De leerling is mede-eigenaar: hij maakt eigen keuzes en heeft samen met de leerkracht en/of assistent de verantwoordelijkheid.	
De leerling is eigenaar: hij neemt initiatief en heeft een beslissende stem in alle onderdelen.	

Functie

11. Wat zijn voor jou belangrijke redenen om met een portfolio te werken? (geef jou top 3 aan, nummer deze van 1 = belangrijkste t/m 3 = minst belangrijke)	
Het portfolio is een middel om leerlingen te motiveren en trots te laten zijn op wat ze bereikt hebben	
Het portfolio levert een bijdrage aan de overdracht van school naar arbeid of (arbeidsmatige) dagbesteding.	
Het portfolio biedt zowel leerkracht als leerling inzicht in de mate waarin en de manier waarop bepaalde leerdoelen worden bereikt.	
Het portfolio moet vooral een beeld geven van de leerresultaten van de leerling.	
Portfolio's nodigen uit tot interactie tussen leerkracht en leerling en leerlingen onderling.	
In het portfolio wordt de nadruk gelegd op wat leerlingen wel kunnen, dit versterkt het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie.	
Het portfolio biedt de school de mogelijkheid om op basis van (tussen-) doelen de eigen onderwijs en de opbrengsten formeel te verantwoorden.	
De leerling krijgt een realistisch beeld van wat hij kan en wat zijn mogelijkheden zijn.	
Anders, nl:	

Soort

12. Welke soort portfolio vind jij het beste aansluiten bij de visie van de school? (1 antwoord mogelijk)	
Een portfolio dat een verzameling werk bevat van een leerling waarin hij laat zien wat hij heeft geleerd, hoe hij dat heeft gedaan en wat hij in de komende periode wil leren, bedoeld om de ontwikkeling te volgen.	
Een portfolio dat een selectie bevat van de beste werkstukken/bewijzen van een leerling om te kunnen laten zien aan anderen waar hij/zij goed in is.	
Een portfolio dat een overzicht biedt van de door de leerling gemaakte toetsen om leerresultaten te verantwoorden.	
Een portfolio waarin de leerling de beste werkstukken/bewijzen heeft verzameld en waarin hij zijn eigen ontwikkeling zichtbaar maakt.	

Vorm

In hoeverre ben je het eens /oneens met onderstaande stellingen? 1 = helemaal mee eens 3 = beetje mee oneens 2 = beetje mee eens 4 = helemaal mee oneens	1	2	3	4
13. Leerlingen moeten zelf kunnen werken met het portfolio.				
14. Leerlingen moeten het portfolio mee kunnen nemen naar bv. huis, stage, werkgever.				
15. Het is belangrijk dat het portfolio voor meerdere personen op elk moment vanaf elke plaats inzichtelijk is.				

16. Welke vorm portfolio vind jij het beste passen bij onze leerlingen? (1 antwoord mogelijk)	
Een portfolio in een tastbare vorm, zoals b.v. een map past het beste bij onze leerlingen.	
Een digitaal portfolio past het beste bij onze leerlingen	

Opbouw

In hoeverre ben je het eens /oneens met onderstaande stellingen? 1 = helemaal mee eens 3 = beetje mee oneens 2 = beetje mee eens 4 = helemaal mee oneens	1	2	3	4
17. Het werken met portfolio's is een steeds terugkerend proces van doelen stellen, verzamelen en selecteren van bewijzen, reflecteren en evalueren.				
18. In het portfolio brengt de leerling zichzelf in beeld.				
19. In het portfolio staan op basis van de leervragen de doelen die de leerling zich voor de komende periode stelt.				
20. Het portfolio laat in de beginfase van het VSO een breed beeld zien: de leerling oriënteert zich op verschillende dingen, leert waar zijn/haar interesses liggen, waar hij/zij goed in is en wat hij/zij moeilijk vindt en wat hij/zij nog wil leren.				
21. In portfoliogesprekken spreken leerkracht en leerling samen af aan welke doelen de leerling gaat werken en op welke manier daaraan gewerkt gaat worden.				
22. In de eindfase van het VSO laat het portfolio zien wat de sterke kanten van de leerling zijn en welke ondersteuningsbehoefte de leerling heeft.				
23. Door werk te verzamelen, te selecteren en te bewaren denkt de leerling na over 't werk en reflecteert op het eigen leerproces.				
24. De begeleiding bij het werken met portfolio's kan zowel individueel als groepsgewijs plaats vinden.				

Inhoud

25. Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, geeft naar mijn idee een beeld van: (meerdere antwoorden mogelijk, max. 3)	
Het proces van oriëntatie op arbeid	
Algemene werknemersvaardigheden (arbeidshouding)	
Sollicitatievaardigheden	
Specifieke vakvaardigheden	
Verslagen van portfoliogesprekken	

26. Welke documenten vind jij belangrijk om op te nemen in een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding? (kies er 5 en nummer deze van 1 = belangrijkste t/m 5 = minst belangrijkste)	
Verslagen van portfolio- gesprekken	
Behaalde doelen uit het LVS	
Branchegerichte certificaten	
Eigen werk van de leerling of foto's/filmpjes ervan)	
Bijzondere prestaties die geleverd zijn (binnen en buiten school)	
Toetsresultaten	
Stagecontract	
Arbeidsinteresse test	
Arbeidskundig onderzoek	
Stage evaluatieverslagen	
Handelingsplan	
Schoolcertificaten	
Anders, nl	

Laatste 5 vragen

In hoeverre ben je het eens /oneens met onderstaande stellingen? 1 = helemaal mee eens 3 = beetje mee oneens 2 = beetje mee eens 4 = helemaal mee oneens				
	1	2	3	4
27. Werkgevers hebben geen behoefte aan portfolio die iemands levensloop en ontwikkeling beschrijven, maar willen gerichte informatie: "Ik wil alleen zien wat relevant is, waar iemand staat; niet hoe hij er is gekomen".				
28. Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding laat niet alleen kennis en vaardigheden zien, maar ook de ondersteuningsbehoefte van de leerling.				

Implementatie

29. Op welke manier kan volgens jou de start van het werken met portfolio's het beste georganiseerd worden? (max. 3 antwoorden mogelijk)	
In een bepaalde groep starten met een paar leerlingen.	
In een bepaalde groep starten met alle leerlingen van die groep.	
In groep VSO-.... (kies een groep) starten omdat:	
In alle groepen starten met een paar leerlingen.	
In alle groepen met alle leerlingen tegelijk starten.	
Ik wil graag starten met het werken met portfolio's.	
Ik wacht liever af om te kijken hoe anderen ermee werken.	

30. Welke van onderstaande factoren zijn voor jou belangrijk bij de implementatie van het werken met portfolio's?	
<i>(kies er 5 en nummer deze van 1 = belangrijkste t/m 5 = minst belangrijkste)</i>	
Oriëntatie op bestaande portfolio-producten.	
Ruimte om te experimenteren.	
Collegiale ondersteuning bij het opbouwen van het portfolio.	
Begeleiding bij het voeren van gesprekken met leerlingen.	
Handvaten t.a.v. gebruik, werkwijze, mogelijkheden.	
Inhoudelijke ondersteuning bij het werken met portfolio's.	
Regelmatig evaluatiemomenten en voortgangsgesprekken in het team.	
Informatie naar ouders over het werken met portfolio's.	
Het inpassen van het werken met portfolio's in het rooster.	
Ingeplande tijd voor het voeren van portfolio-gesprekken.	
De mogelijkheid tot scholing m.b.t. het voeren van coachingsgesprekken.	
Anders, n.l.	

31. Opmerkingen over de vragenlijst.

Bijlage IV Focusgroep-interview

Categorieën: **portfolio** – **visie** - **functie** – **vorm** - **inhoud** - **leerling** - **leerkracht** - **implementatie**

Onverwachte / opvallende zaken:	Waar denken jullie aan bij een leerlingportfolio? Lkr. 1: “Ik vond het fijn om al wat informatie te krijgen, mij spreekt een digitale versie echt heel erg aan, omdat ik denk dat het hier op een andere manier vormgeven niet makkelijk is, omdat er zoveel praktijk is”. Lkr. 4 “Ik vind het juist wel leuk aan om het op papier te doen omdat het dan veel concreter is voor de leerlingen”. Lkr. 2 “Ja, dat de leerling gewoon een map heeft dat is gewoon z’n pakket, z’n portfolio, daar stopt hij in: dit wil ik leren en dat wil ik leren”. Lkr. 5 “ Dat zou digitaal ook kunnen, maar digitaal vraag je van een leerling meer, want dan moet hij met de computer omgaan, dan vraag je ook van een leerling die wat lager functioneert om goed met de computer overweg te kunnen.” Lkr. 2 “ Je kan toch zijn opdrachten verwerken in de computer en de uitdraai met documentatie en met foto’s en weet ik wat daar in stoppen dan?” Lkr. 4 “ Dat het meer een levendig geheel wordt” Lkr. 2 “Ik denk dus ook dat het geen saai geschreven iets moet zijn, maar iets met voorbeelden met plaatjes, met interviews van iemand waar hij wil gaan werken”. Lkr. 5: “ Wat is er nodig om te werken?” Lkr. 2: “Ik denk dat we eerst moeten afspreken wanneer gaan we beginnen met zo’n portfolio, op welke leeftijd?” “Wanneer start een leerling in het proces van arbeidstoeleiding, nu ga ik zelf eens mijn interessegebieden aangeven wat ik dan wil leren, om later ergens te gaan werken, hoe oud moet hij dan zijn? Als je dertien bent is dat toch nog moeilijk!” Lkr. 4: “ Ik denk dat je dan vooral ook niet zo goed weet wat je kiest, omdat je dan nog niet alles kent, je bent nog aan het oriënteren”.
---------------------------------	--

	➤ Vraag: Is dat een stukje dat je in het portfolio mee zou kunnen nemen? Lkr. 4: “ Die oriëntatie zeker, denk ik”. Lkr. 1: “ Zou je dat in een vorm willen verwerken van een soort van draaiboek?” Dat er een soort kant en klaar bestand is waarin je dingen verwerkt?” Lkr. 4: “ Een soort format, bedoel je van waaruit je werkt?” Ik denk dat dat wel fijn is.” Lkr. 1: “ Want dan kun er je dus allerlei materiaal in opbergen, want voor kinderen die wat vaardiger zijn heb je eerder een vrij aardig portfolio bij elkaar dan voor kinderen van lager niveau zijn.” Lkr. 5: Nee, dat denk ik niet, alleen zal dat er anders uit komen te zien dan voor een leerling van hoger niveau. Lkr. 4: Dan maak je meer foto's Lkr. 5: Want wat is eigenlijk de functie van een portfolio?” ➤ Tot nu toe is vooral de vorm van het portfolio ter sprake gebracht, waarbij zowel het digitaal portfolio als een concrete map naar voren is gekomen. ➤ Wat is voor jullie een portfolio? Lkr. 4: “Ik denk dat het een weergave is van de capaciteiten en de competenties die je gaandeweg ontwikkelt.” Lkr. 5: “Waar wij op vrijdag mee bezig zijn, is: wat kan ik, wat wil ik en waar wil ik naar toe en wat heb ik daar voor nodig?” Daar moet een leerling voor zichzelf zicht op krijgen”. Lkr. 1: “Een stukje PR van jezelf”, je competenties.” Lkr. 5: “In dit portfolio dan met name competenties richting arbeid.” ➤ Lkr.3, waar denk jij aan bij een portfolio? Lkr. 3: “Ik heb er nog geen beeld van, je hoort er wel steeds meer van ook in een andere context, een beetje van deze tijd, iets moderns, iedereen heeft het erover, dus wij moeten dan ook. Vroeger had je gewoon een plakboek, zeg maar een eenvoudiger uitvoering, in feite komt dit op hetzelfde neer.” Lkr. 5: Niet helemaal, want het is ook de verandering van onderwijsvisie, mensen geven nu meer sturing aan hun eigen ontwikkeling, daar komt het uit voort. En zicht krijgen op jezelf op
--	--

Moeilijk om een beeld te vormen	je ontwikkeling. Lkr. 1: “ Het komt eigenlijk uit de kunstwereld” Lkr. 3: “ Als je denkt aaneen portfolio in de kunst is het wat vrijblijvender: ik zie wel wat er uit komt” Lkr. 2: “Nee, dat vind ik niet, een portfolio in de kunst is juist om te laten zien: dit kan ik, dit heb ik allemaal gemaakt, klanten wat vinden jullie ervan?” Lkr. 1: “Je ziet hun ontwikkeling erin”. Lkr. 3: “ In de mode zie je het ook steeds meer, met foto’s van hun ontwerpen, ik vind het wel moeilijk om je een beeld te vormen van hoe dat je dat dan op school doet.” Lkr. 2: “ Nou, de leerling, PR, dit ben ik, dit is mijn school.” Lkr. 4: “ Bedoel je met PR, dat voor de omgeving van de leerling inzichtelijk wordt wat hij op school doet?”
Begrip vraaggestuurd	Lkr. 1: “Ja dat klopt!” Lkr. 2: ” Dan bedoel je toch voor die leerling dat hij de zaken beschrijft waar hij mee verder wil, waar hij wat in ziet, waar hij goed in is, waar hij later verder mee wil qua werk”. Lkr. 5:”Dat is toch afhankelijk van wat de inhoud van het portfolio is.” ➤ Wat vind je, vanuit de visie van de school en het onderwijsconcept, belangrijke aspecten voor het leren van onze leerlingen? Lkr. 3: “ Het portfolio zou iets kunnen zeggen over wonen, werken en vrije tijd” Lkr. 5: “ En over Optimale participatie, individuele leerroutes en contextueel leren en voortdurende koppeling” Lkr. 1: “En over een meer vraaggestuurde benadering, dus vanuit de vraag vanuit de maatschappij” Lkr. 5: “ Nee, het is meer de vraag vanuit de leerling” ➤ Wat wordt bedoeld met vraaggestuurd zoals genoemd in de visie? Lkr. 1: “Ja, de vraag komt van de leerling: wat heb ik nodig om straks binnen die maatschappij voldoende te kunnen functioneren”. Lkr. 3: “Maar het sturende doen wij, dat is vanuit de school”

In samenspraak met ouders en leerling	Lkr. 2: “ In vso-2 hebben leerlingen daar niet veel over te zeggen.” Lkr. 1: “ Wij bepalen dat in het team als we het rooster veranderen.” Lkr. 3: “Ja, maar toch ook met ouders tijdens de HP-gesprekken.” Lkr. 4: “Het HP leeft niet voor leerlingen en je zou wel de HP-doelen en het portfolio kunnen koppelen zodat het niet een losstaand iets wordt.” Lkr. 1: “Ik denk ook dat je het stagemapje in het portfolio kan verwerken.” Lkr. 1: “Je krijgt eigenlijk als het ware een certificaat van wat er hier geleerd is als je het hier afsluit.” Lkr. 5: “Het is het werken aan...” Lkr. 4: “Als een leerling op stage komt en die leerling heeft een portfolio, dan wordt ook al heel veel voor de werkgever duidelijk. En dat vult hij vanuit die stage weer aan.” Lkr. 2: “ Dus eigenlijk start je al als een leerling hier op de VSO-school komt al met een portfolio. Je gaat dan al praten over: wat je hier gaat leren en hoe zie je dat zelf en de ouders en welke vakken?” Lkr. 1: “Ik ben er nog niet over uit wanneer je kan starten, ik vind dat er nog zoveel kan veranderen als ze nog niet alles hebben gezien. Ik weet niet of het een goed moment is om te starten als ze op het VSO binnenkomen.” Lkr. 5: “Je moet wel een duidelijk beeld krijgen van een leerling en hij moet ook een duidelijk beeld krijgen van zichzelf.” Lkr. 4: “In vso-1 ontstaat toch al een beeld, je kan er nu al iets over zeggen en dat kan je toch laten zien in een portfolio?” Lkr. 1: “Een kind van 13 jaar kan nu nog niet aangeven wat hij later wil gaan doen.” Lkr. 4: “ Niet precies, maar je kan wel merken aan een leerling wat hij leuk vindt en wat hij goed kan.” Lkr 2.: “ Het is later bij een werkgever ook leuk om te kunnen laten zien welke aspecten een leerling leuk vindt.” Lkr. 1: “ Dus, dat je de sterke kanten er al in verwerkt en hoe je dat straks kan uitbouwen.” Lkr. 4: “ Ik neem aan, dat je in VSO-1 bij sommige leerlingen ook
--	--

	al een beetje kan zien waar de interesses liggen en wat nooit wat wordt.” Lkr. 1: ”Ja en eigenlijk zie je ook al naar welke woonvorm ze zullen gaan, dus dat kan je ook meenemen.” Lkr. 5: ”Maar nu richten we ons op arbeid.” Lkr. 3: “ Maar wanneer begin je er dan mee? Eerst denk je dat iets niets is voor een leerling, maar dan blijkt later dat het juist wel aanslaat.” Lkr. 4:”In die oriënterende fase wordt gezien waar interesses van een leerling liggen en dat zie dan terug in het portfolio en ouders kunnen dan ook zien welke ontwikkeling de leerling heeft doorgemaakt.” ➤ Wat doet het met de leerling als hij kan zien welke ontwikkeling hij heeft doorgemaakt bv. m.b.t. oriëntatie? Lkr. 3: “Dat geeft de leerling wel zelfvertrouwen, een klap van yes, dat kan ik toch al, een prikkel en een motivatie om nog meer te proberen te behalen.” Lkr. 1: “Ze leren ook verbanden te leggen, als ik dit kan dan, kan ik dat gebruiken voor dat. Nu is nog niet een geheel. In het portfolio zien ze dat het niet los staat van elkaar.” ➤ Wat vinden jullie belangrijke onderdelen van het portfolio, in relatie met arbeidstoeleiding? Wat zou er in kunnen? Lkr. 3: “Een arbeidsinteresseset, visueel gemaakt voor leerlingen b.v. door picto's, is vooral voor ouders en werkgever belangrijk” Lkr. 4: “Voor leerlingen vind ik een arbeidsinteresseset niet zo interessant, maar als het portfolio goed in elkaar zit, dan zie je allang waar de interesses qua arbeid liggen.” Lkr. 5: “Ook door interne stages en leren op locaties zie je waar interesses liggen qua werk en werkzaamheden.” Lkr. 4: “Je gaat een heel proces door, je begint in vso-1 en dan begint de oriëntatie, gesprekjes, leren op locatie, stages.” Lkr.1: “Wat gaat er dan in, in ieder geval de SVA-certificaten.” ➤ Begrijp ik het goed dat je bedoelt dat zowel de gesprekjes, het proces van oriëntatie, ervaringen met
--	---

Demotiverend	leren op locatie, verslagen van stagegesprekken in het portfolio opgenomen kunnen worden? Lkr.4: “Ja en ook verslagjes van de gesprekjes” Lkr. 2: “Om op het leren op locatie terug te komen: vanaf vso-2 gaan ze leren op locatie, leerlingen kunnen dan wel zelf aangeven of ze er verder mee willen gaan, ik wil het nog beter leren of juist niet en dat zou je in het portfolio aan kunnen geven met foto's en een verslag van een gesprekje.” Lkr. 5: “Ja maar, ook het waarom een leerling niet verder wil. Ook de werksfeer, met wie werk je graag samen, werksituatie zijn daarbij belangrijk.” Lkr. 4: “Ik denk aan onderdelen als wie ben ik, wat kan ik en wat ga ik later doen. We willen gaan werken met certificaten voor alle vakken en voor alle niveaus, zodat alle leerlingen certificaten behalen. We gaan met certificaten werken, die we als school uitreiken, zodat alle leerlingen certificaten kunnen halen. We denken nu aan certificaten op drie niveaus.” Lkr. 3: “Het behalen van certificaten kan ook andere leerlingen stimuleren om een certificaat te halen.” ➤ Kun je dat even toelichten? Lkr. 3: “Nou bij mij in de klas is er een beetje een competitie. Leerlingen stimuleren elkaar. Maar voor sommige leerlingen kan het ook demotiverend zijn als ze er niet voor in aanmerking komen. Dus het is wel goed dat iedereen eens een certificaat kan halen.” Lkr. 1: “Je mag ook wel eisen stellen aan een certificaat” Lkr. 4: “Certificaten passend bij het niveau van de leerling.” Hoe zie je de koppeling tussen certificaten en het portfolio? Lkr. 4: “Ik denk dat je het niveau van het certificaat bespreekt met de leerlingen: waar liggen je mogelijkheden?” Lkr. 2: “Hoe laat je nu aan een leerling zien dat wat hij wil niet tot de mogelijkheden behoort? Bv. dat iemand iets wil waar hij/zij geen mogelijkheden voor hebben.” Lkr. 4: “Dat is een stukje zelfbeeld vorming. Dat komt zeker terug in de onderdelen wie ben ik, wat kan ik. Je komt dan samen met de leerling erachter dat dit niet tot de mogelijkheden behoort.”
--------------	---

Overschatting	Lkr. 1: “Je kunt dingen terug halen en bespreken met leerlingen, je kan een lijn laten zien. Hun ontwikkeling wordt inzichtelijk voor hun zelf.” Lkr. 4: “Je kan het portfolio echt inzetten, je moet het er eigenlijk altijd bij pakken in gesprekken.” Lkr. 5: “Het leukste zijn eigenlijk de successen die ze behaald hebben, maar het kan ook wel eens goed zijn om iets te proberen wat misschien niet lukt, en dan bespreken hoe het komt dat het niet gelukt is.” Lkr. 1: “Het is dus wel belangrijk dat je een soort reflectieverslagen er in doet. Je kan dan steeds terugkijken en wat ging goed en waar moet je dan nog aan werken. Dat vind ik een belangrijk aspect.” Lkr. 4: “Dan vind ik “tip en top” wel heel leuk om mee te nemen in het portfolio. Reflectie a.d.h.v. tips en tops” Lkr. 3: “Ik vind er toch een klein beetje een gevaar van overschatting in zitten, het kan stimuleren om bepaalde certificaten te behalen, maar als ik nu zie dat een leerling een bepaald beeld van de toekomst voor ogen heeft dat niet reëel is.” ➤ Hoe bedoel je dat? Lkr. 3: “Ik vergelijk het met een zorgplanbespreking, want D. is ervan overtuigd dat ze kapster kan worden, er is door de groepsleiding over gesproken, maar moeder zegt dat ze dat kan, en D. ziet zichzelf daar al werken, terwijl dat absoluut niet reëel is.”
Weerstand	Lkr. 4: “Maar als een leerling dat heel graag wil, dan kan ze ervaren in een stage wat ze wel en nog niet kan, dat komt ook terug in het portfolio.” Lkr. 3: “Sommige leerlingen kunnen dan toch de mist ermee in gaan.” Lkr. 5: “De leerling heeft nog geen reëel beeld maar je kan de leerling laten ervaren wat ze wel of niet kan.” Lkr. 4: “Ik heb nog nooit portfolio gezien met allemaal mislukkingen in.” Lkr. 2: “In het portfolio laat je zien waar je in uitblinkt. Naar arbeidstoeleiding toe: ga je iets doen wat je goed kan.”

Weerstand	Lkr. 3: “Je wekt het idee dat altijd maar alles lukt.” Lkr. 4: “Nee, want niet alleen de successen staan erin maar er staan ook leerpunten in.” Lkr. 2: “En naar arbeid toe, als jezelf naar een baan zoekt, dan laat je toch ook zien wat je goed kan en niet wat je niet goed kan, ik denk dat er niet in een portfolio moet.” ➤ Wat brengt deze manier van werken teweeg? Wat is het positieve eraan?
Weerstand	Lkr. 3: “Voor een leerling die heel faalangstig is kan het erg bedreigend zijn, terwijl het voor andere leerlingen juist heel motiverend/stimulerend kan zijn.” Lkr. 4: “Bedoel je dat een portfolio niet een geschikte werkvorm is voor iedere leerling?”
Weerstand	Lkr. 3: “Nee, maar voor leerlingen van een hoogniveau zit er volgens mij een klein risico in van overschatting.” ➤ In het begin van het interview is al even gesproken over de vorm, wat zijn belangrijke argumenten bij het kiezen van de vorm van het portfolio?
+ rol van de leerling	Lkr. 4: “Showen” Lkr. 2: “Mee kunnen nemen naar bv. zijn stageplek. Dus ik denk dat het handiger is om een map te nemen.” Lkr. 4: “De leerling moet er zelf iets mee kunnen” Lkr. 3: “Dat zie je ook al in de stagemap, die nemen ze mee en laten die aan iedereen zien.” Lkr. 2: “Een mooie presentatie op de computer daar kun je ook trots op zijn.” Lkr. 3: “Maar dat is niet voor iedereen.” ➤ Vind je het belangrijk dat het portfolio voor iedereen toegankelijk is? Lkr. 1: “Ik denk dat het niet voor iedereen gelijk moet zijn, maar afhankelijk van de leerling. Het hoeft toch niet een vaste vorm te hebben voor iedereen?” Lkr. 4: “Dan hebben we dus ook een ABC portfolio?” Lkr. 2: “Ik zou als pilot eens gewoon van start gaan, om te kijken hoe dat gaat in de praktijk. Eens een beginnetje maken.” ➤ Welke onderdelen zijn specifiek gericht op

+implementatie	arbeidstoeleiding ? Lkr. 2: "Het niveau op het gebied van lezen en rekenen." Lkr. 5: "Theoretische, praktische en sociale vaardigheden." Lkr. 2: "Of je schriftelijk informatie kan verwerken of je graag met mensen omgaat, of je juist heel stil bent of juist heel duidelijk aanwezig bent." Lkr. 3: "Evaluatie van je stages" Lkr. 4: "Eigenlijk het onderdeel " wie ben ik?" Lkr. 2: "Dat kunnen sommige leerlingen best van zichzelf vertellen." Lkr. 1: "Verslagjes van de gesprekken." Lkr. 5: "Ook je oriëntering en leren op locatie moet erin." ➤ Wat betekent het werken met portfolio's voor de leerkracht? Lkr. 3: "Heel veel werk erbij." Lkr. 4: "Nee, dat denk ik niet, want ik heb een gesprekje met M. gehad en dat vond ik heel leuk, want de leerkrachten gaven er daar sturing en vorm aan, maar assistentes voerden het uit." Lkr. 5: "Daarbij gaf M. aan dat je dan meer draagvlak en betrokkenheid hebt binnen de school." Lkr. 4: "En dan weet de assistent ook meteen waar die leerling mee bezig bent." Lkr. 1: "Het ligt er wel aan in welke vorm we dit in gaan voeren, is het een soort van kant en klaar portfolio, we hebben een format waar we in gaan werken of is 't iets wat je nog volledig moet ontwikkelen?" ➤ Wat zou je willen? Lkr. 1: "In eerste instantie wil ik een beetje houvast en voor iedereen een beetje eenduidigheid. Niet dat het voor de ene leerling heel erg uitgebreid is en voor de ander erg summier." Lkr. 3: "Ja, want anders heeft de een er heel veel van dit inzitten en de ander heel veel van dat." Lkr. 5: "Het is toch iets dat moet groeien en dat zich moet ontwikkelen, waar je mee moet experimenteren." Lkr. 2: "Een simpel kader, niet te uitgebreid, niet te vastomlijnd en dan een starten en eens kijken hoe het werkt in de praktijk, wat
----------------	--

+ rol v/d leerling	geeft een leerling aan wat erin moet. Ik zou het de kans geven om het nog te ontwikkelen, anders zit je er al zo aanvast.” Lkr. 4:”Het is wel handig als je van te voren al met elkaar afsprekt dat je onderdeel het, wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik en dat je dan wat voorbeelden geeft wat er in kan. Hoe je dat verder uitwerkt is dan een proces.” Lkr. 5: “In het gesprek met leerlingen ook bespreken waarom ze iets er in willen, waarom maak je die keuze.” ➤ Hoe zouden we kunnen starten met het werken met portfolio's? Lkr. 4: “Iedere leerkracht of duo eens met een aantal leerlingen starten.” Lkr. 1: “Vind je dan niet dat het voor iedereen een beetje een gelijke vorm moet krijgen. Niet dat de een heel iets anders krijgt dan de ander.” Lkr. 4: “Als je van te voren een kader maakt kun je er toch al afspraken over maken.” Lkr.1: “Ik denk dat je inhoudelijk allemaal aan dezelfde eisen moet voldoen, dus die onderdelen van wie ben ik, wat wil ik, wat kan ik, maar ook de lay-out. Dezelfde indeling. Leuk als je elkaar daarin stimuleert en met ideeën komt.” Lkr. 4: “Dat de persoonlijke dingen anders zijn, maar wel dezelfde map, dezelfde tabbladen en dezelfde voorkant.” Lkr. 1: “En dat je daarin door kan groeien in de jaren daarna, met aanpassingen.” Lkr. 4: “In vso-1 hebben ze een andere kaft dan in vso-4” Lkr. 1: “In vso-1 hebben ze andere punten die in het portfolio verwerkt gaan worden dan in vso-2, maar dat 't door moet kunnen groeien naar het volgende leerjaar.” Lkr. 2: “Maken we dan een portfolio per klas of beginnen we in vso-1 en die groeit door of je maakt in vso-1 en belangrijke dingen daaruit neem je mee naar vso-2. En dan je uiteindelijk uit alle klassen een compleet ding krijgt.” Lkr. 1. “Dat zou wel heel mooi zijn.” Lkr. 5: “Een portfolio is toch een ontwikkelingsmodel puur naar de leerling toe.”
--------------------	--

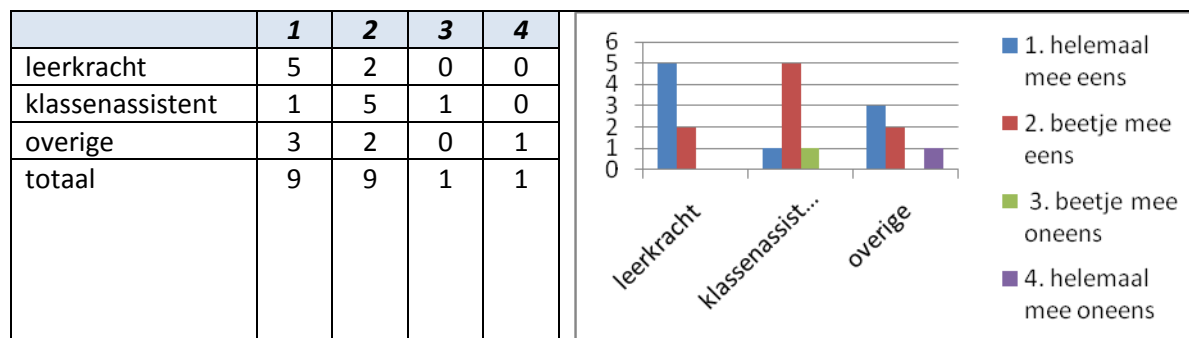
Opnemen in het rooster/portfoliotijd	➤ Wat betekent het werken met portfolio's voor de leerling? Lkr. 5: "De leerling krijgt zicht op zichzelf, je ontwikkeling volgen." Lkr. 2: "Wat doet die leerling ermee, dan ik stel me voor dat een leerling op locatie gaat werken of in een specialistengroepje gaat werken dat hij dan komt met zijn portfolio en aangeeft wat hij graag nog wil en laat zien hoe het gelukt is en wat hij gedaan heeft." Lkr. 1: "Ik denk dat het de leerling helpt, want dingen die er in staan zijn nog in ontwikkeling en zijn al gelijk inzichtelijk b.v. bij het stagebedrijf. Ik denk ook dat een aantal leerlingen zelf hun portfolio kunnen vullen." Lkr. 4:" Ik zit te denken om tijd op te nemen in je rooster, specifieke portfoliotijd." Lkr. 2: "Ja, ik denk van wel." Lkr. 1: "Ja, net zoals je doet met de spreekbeurten over hun stage m.b.v. een PowerPoint." Lkr. 4: "Ja dat is echt gaaf, dat is eigenlijk ook een soort portfolioles." Lkr. 2: "Je moet ook wel in de gaten houden, het moet er wel fatsoenlijk uitzien. Niet dat je de leerling zomaar loslaat op die map, dan zit alles schots en scheef of ondersteboven in die map. Het moet ook kwaliteit hebben. " Lkr. 4: "Je moet er wel voor waken dat niet jij die kwaliteit verzorgt, maar wel de leerling." Lkr. 2: "Maar dan moet je er wel heel strak op zitten dat dit ook gebeurt." Lkr. 5: "Dat kan toch onder begeleiding, als een leerling bv. foto's gaat maken dan kun je dat begeleiden." Lkr. 4: "Als je ook echt portfoliotijd vrij maakt in je rooster voor iedere leerling dan leeft het ook echt voor die leerling, dan doen we daar ook echt iets mee, want anders ligt het misschien heel lang in de kast en dan na een halfjaar, komt het nog eens naar boven, jongens jullie portfolio we hebben het in elkaar gestoken neem maar mee." Lkr. 5: "Dit leeft voor leerlingen veel meer net zoals die
Werkwijze	

Werkwijze	stagemapjes.” Lkr. 2: “Hoe doen ze dat op een school waar ze al met een portfolio werken?” Lkr.1: “Ik denk dat het iets moet zijn dat je er steeds weer bij haalt, zodat het niet snel weer verslapt. Dat het up to date blijft.” Lkr.5: “Daarom moet op het lesrooster tijd ingeruimd worden om te werken met portfolio’s en om het met leerlingen te bespreken.” Lkr. 4:”En eigenlijk ook in kleine groepjes.” Lkr.1: “Dat vind ik heel belangrijk.” Lkr. 4: “Misschien kun je mensen koppelen: assistentes aan groepsleerkrachten, dat je waakt voor een enorme druk om met die portfolio’s te werken, maar dat je in een groepje werkt. Dat ze meedenken en samen met leerlingen het portfolio in orde brengt.”
Eigenaarschap leerling	Lkr. 1: “Ik vind het wel een risico om daar gelijk een assistente aan te koppelen er zijn toch assistentes die voornamelijk praktisch werken en niet zo’n notie hebben van het cognitieve werk, dan vind ik het niet prettig dat die aan mijn portfolio werken.” Lkr. 4: “Zo’n klassenassistent kan wel helpen met het inplakken van foto’s samen met leerlingen.” Lkr. 5: “Ik dacht dat je bedoelde om met groepjes van leerlingen, ook dat werkt goed. Dat je met een groepje iets bespreekt. Bv. er zijn een aantal leerlingen die werken aan werkhouding, daar kun je met deze leerlingen in een groepje over praten.”
Niveau leerlingen	Lkr. 3: “Je zou ook in een soort niveaugroepjes kunnen werken aan het portfolio.” Lkr. 2: “Hoe kunnen leerlingen van “laagniveau” daar over praten?” Lkr. 4: “Moet je willen dat iedereen er over kan praten? Misschien niet in de vorm van praten, maar m.b.v. een filmpje dan kan die leerling aangeven goed of niet goed. Leerlingen kunnen zelf met plaatjes en/of steekwoorden aangeven wat bij iemand past.”

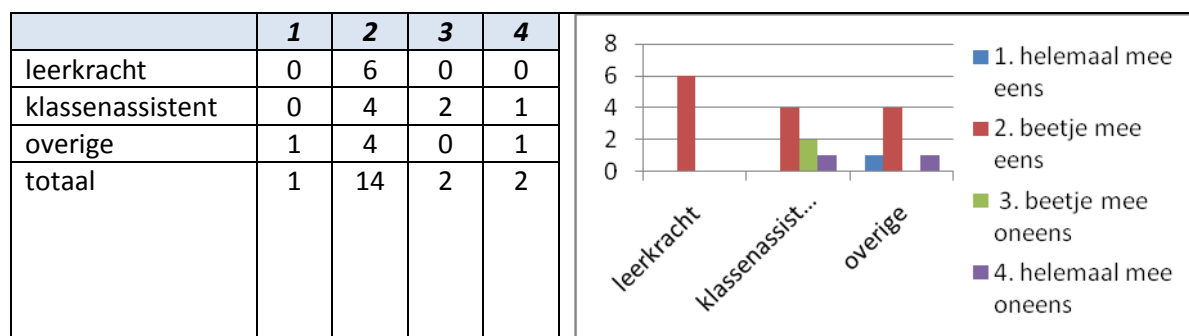
Bijlage V Resultaten per onderzoeksgroep

Visie

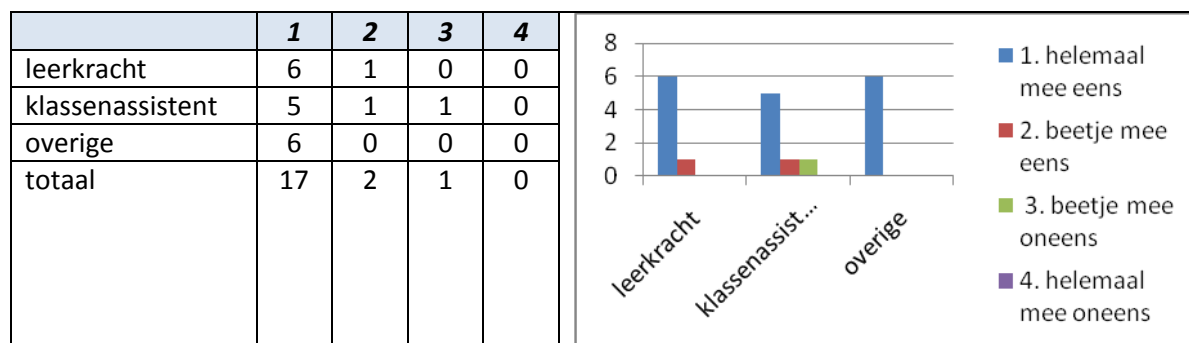
Stelling 1: : Leerlingen krijgen medezeggenschap over het eigen onderwijsaanbod middels het werken met portfolio's.



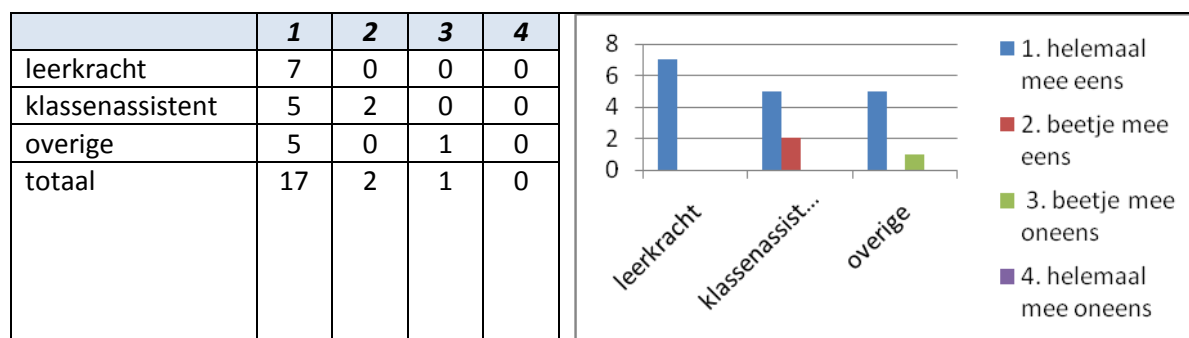
Stelling 2: Leerlingen stellen zelf hun portfolio samen.



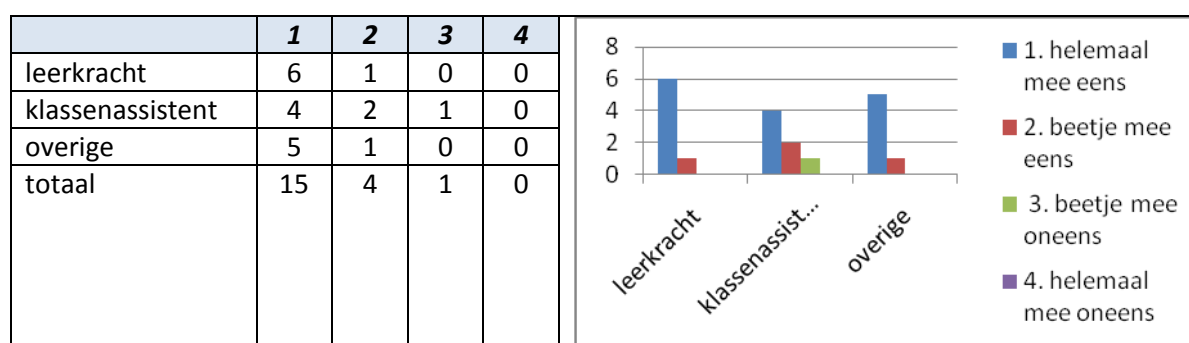
Stelling 3: Een portfolio kan helpen de betrokkenheid van en ondersteuning door ouders/verzorgers te stimuleren, gericht op de kracht van de betrokken leerling.



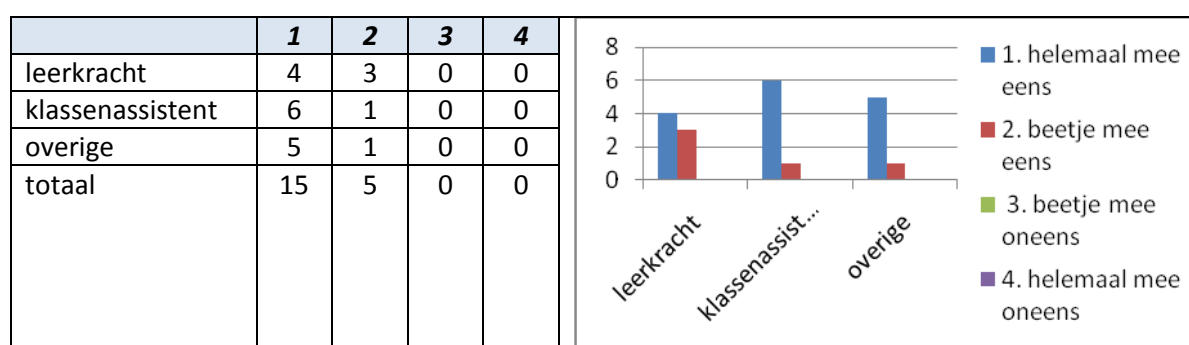
Stelling 4: Het portfolio is een middel om de individuele leerroute samen met de leerling en de ouders vorm te geven.



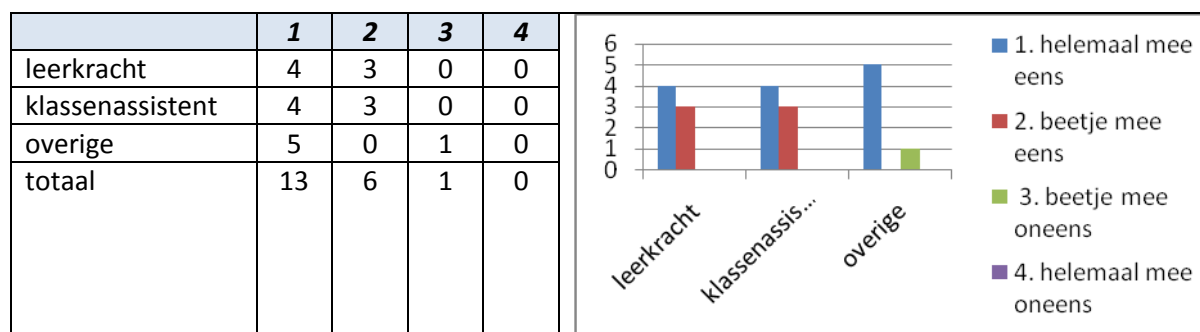
Stelling 5: Werken met portfolio's geeft leerlingen meer inzicht in wat ze leren en hoe ze dat doen.



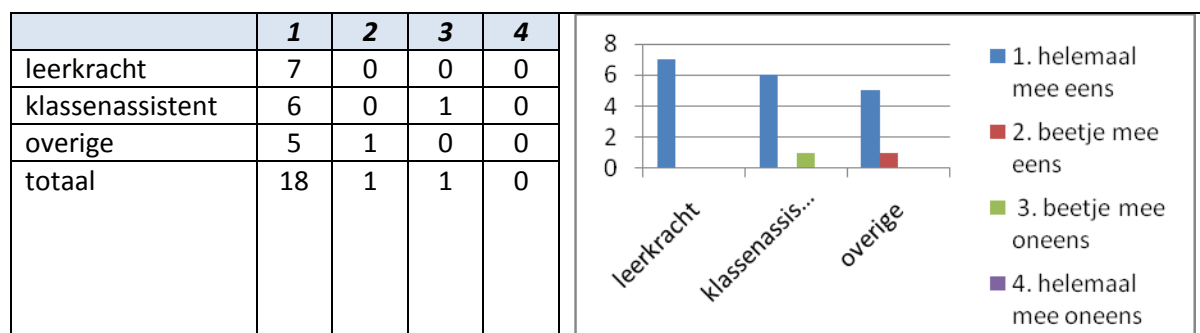
Stelling 6: Werken met portfolio's past in een meer vraaggestuurde benadering, omdat de leerling mee bepaalt wat hij/zij leert en hoe hij/zij dat wil leren.



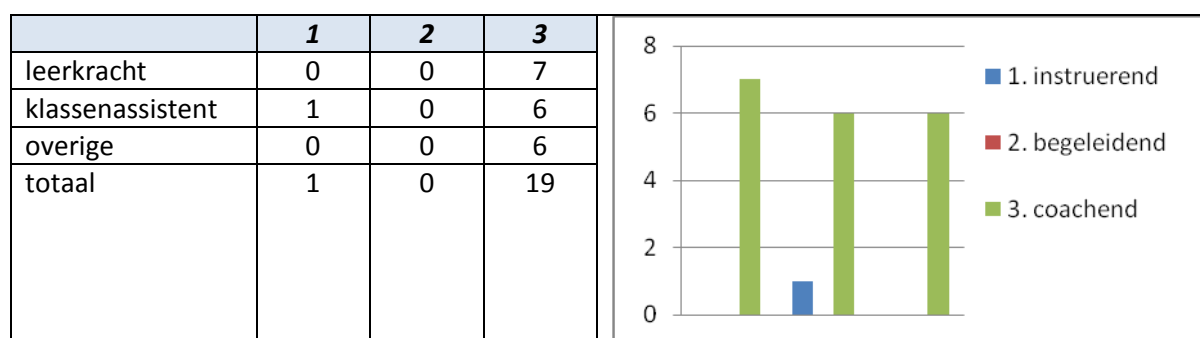
Stelling 7: Leerlingen kunnen in het portfolio ook succeservaringen van buiten school opnemen; de grens tussen leren op school en leren buiten school vervaagt.



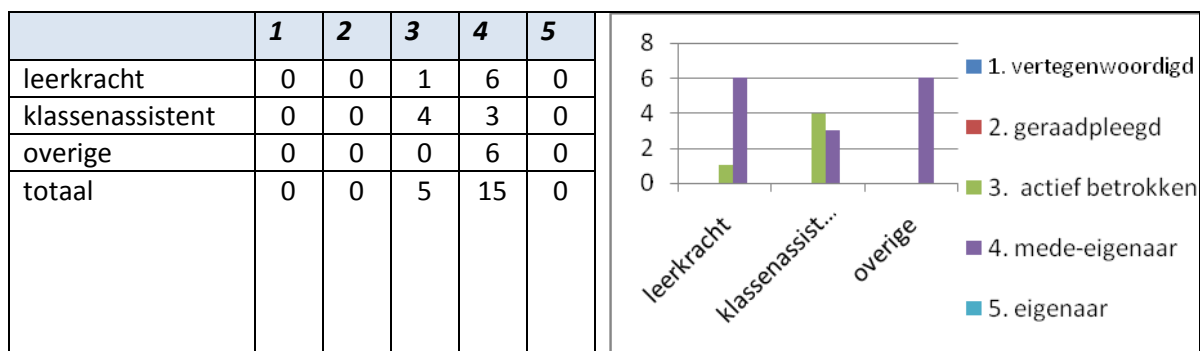
Stelling 8: In het portfolio wordt de leerling niet met anderen vergeleken, maar met zichzelf



Vraag 9: Als je denkt aan het werken met portfolio's op onze afdeling en de rol van de leerkracht, hoe vind jij dat die rol zou moeten zijn?

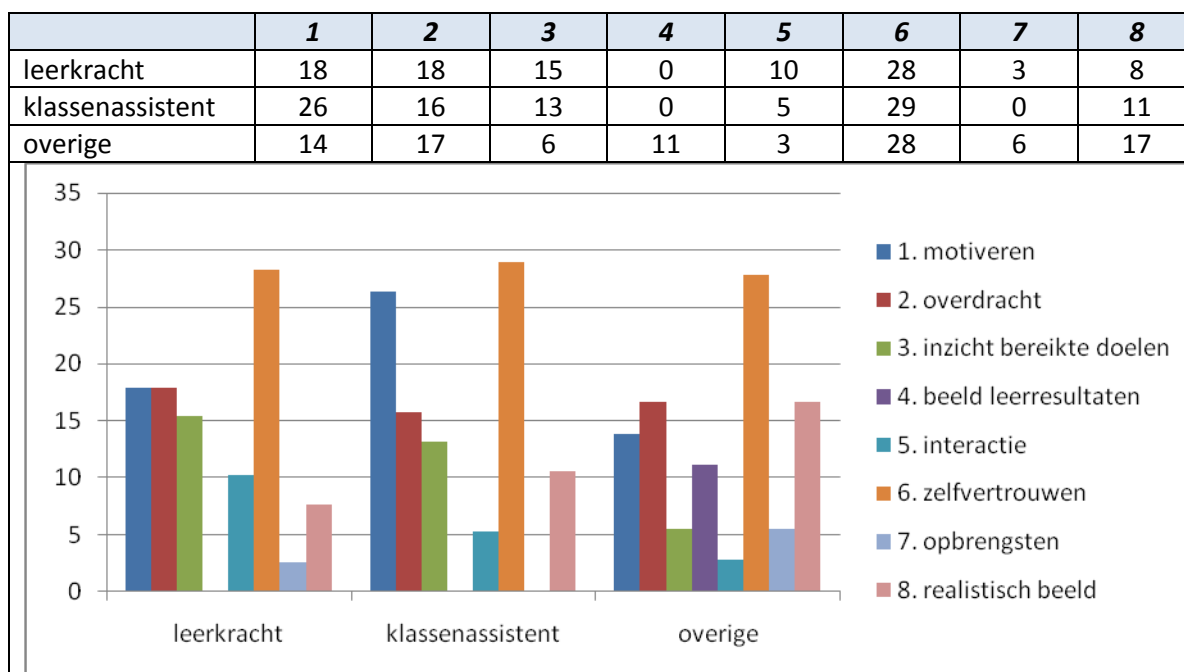


Vraag 10: In hoeverre vind jij dat de leerling eigenaar kan zijn van het portfolio?



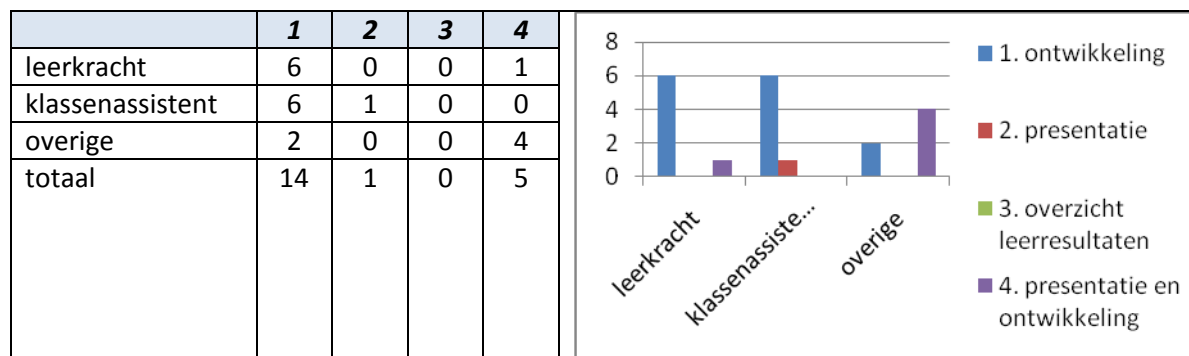
Functie

Vraag 11: Wat zijn voor jou belangrijke redenen om met een portfolio te werken? (top 3)



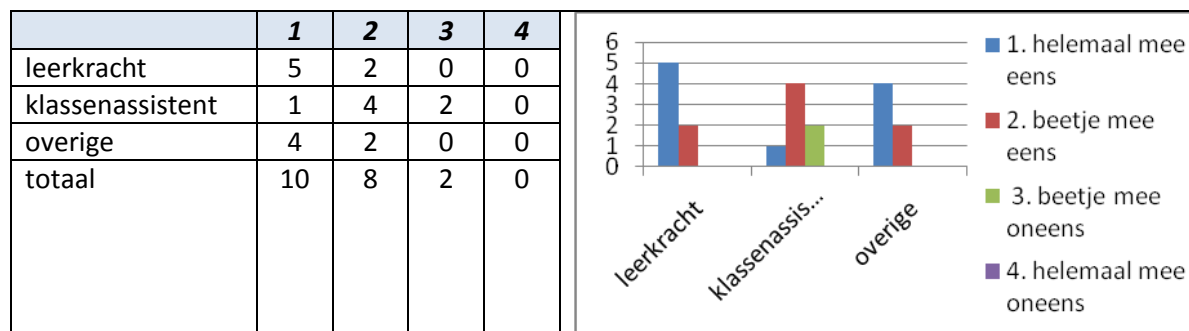
Soort

Vraag 12: Welk portfolio vind jij het beste passen bij onze school?

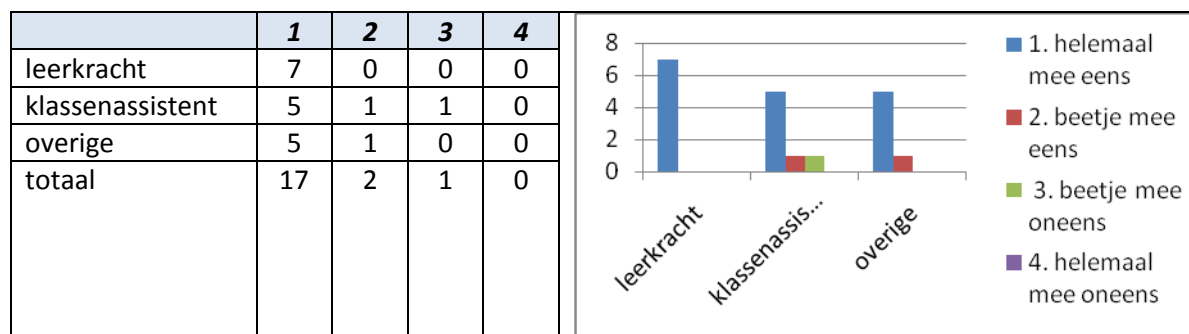


Vorm

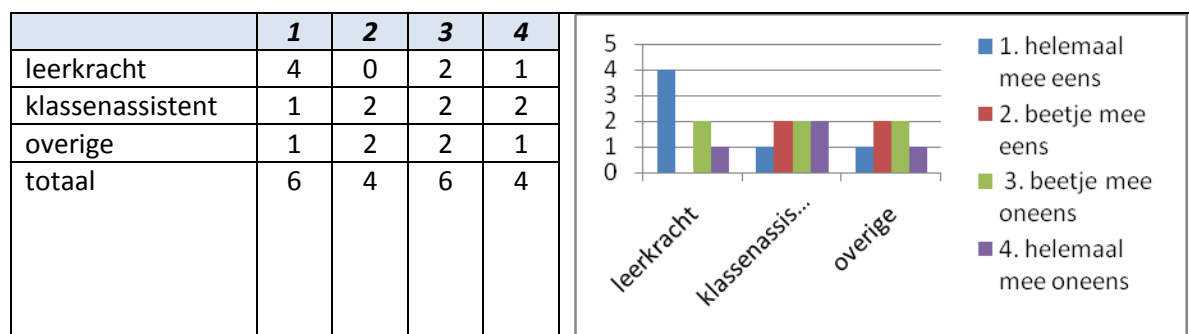
Stelling 13: Leerlingen moeten zelf kunnen werken met het portfolio



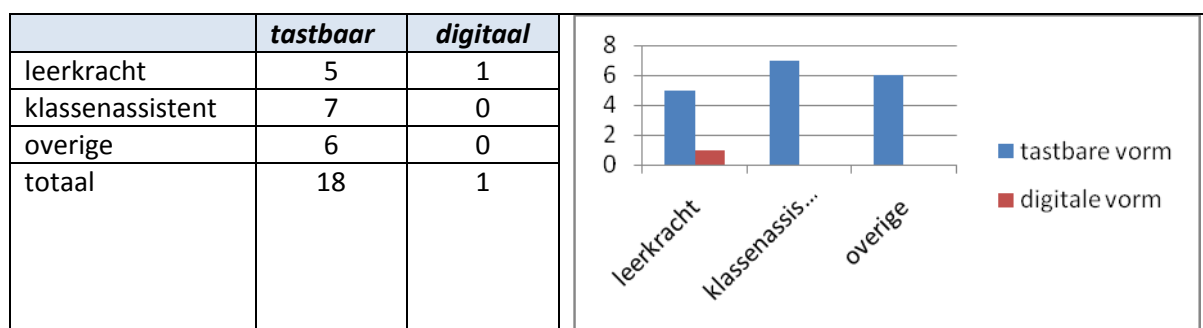
Stelling 14: Leerlingen moeten het portfolio mee kunnen nemen naar b.v. huis, stage, werkgever?



Stelling 15: Het is belangrijk dat het portfolio voor meerdere personen op elk moment vanaf elke plaats inzichtelijk is.

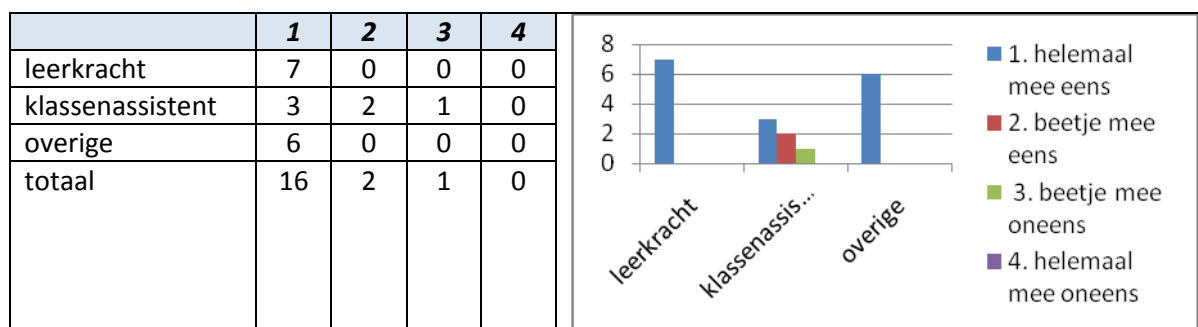


Vraag 16: Welke vorm portfolio vind jij het beste passen bij onze leerlingen?

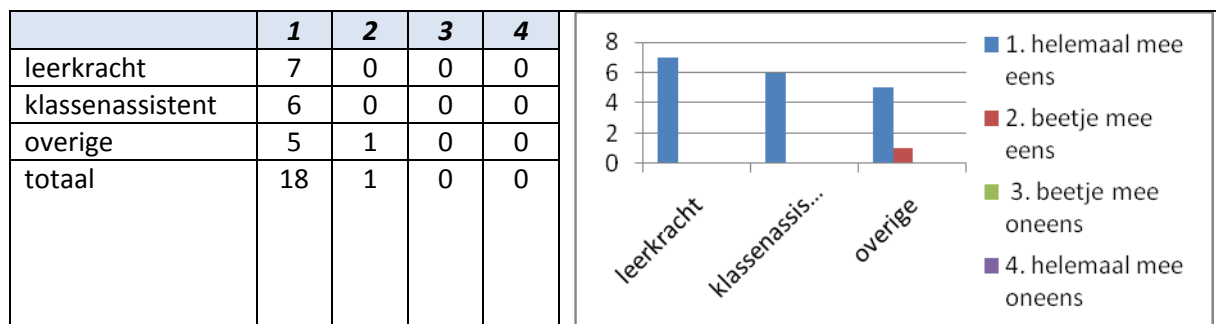


Opbouw

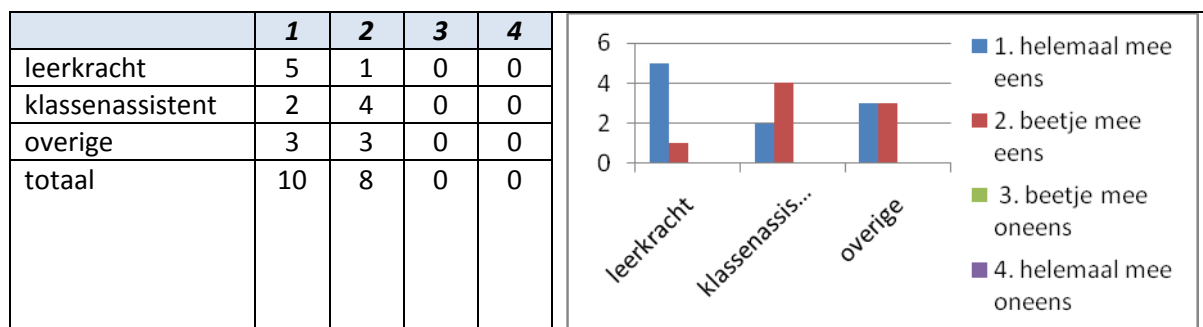
Stelling 17: Het werken met portfolio's is een steeds terugkerend proces van doelen stellen, verzamelen en selecteren van bewijzen, reflecteren en evalueren.



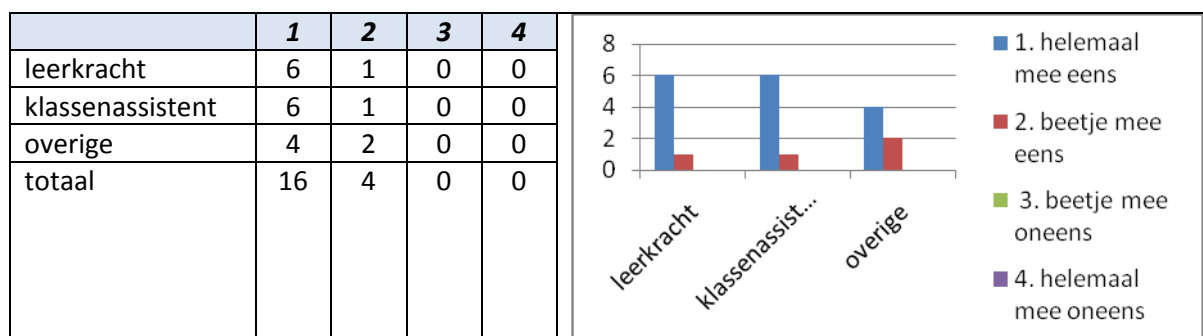
Stelling 18: In het portfolio brengt de leerling zichzelf in beeld.



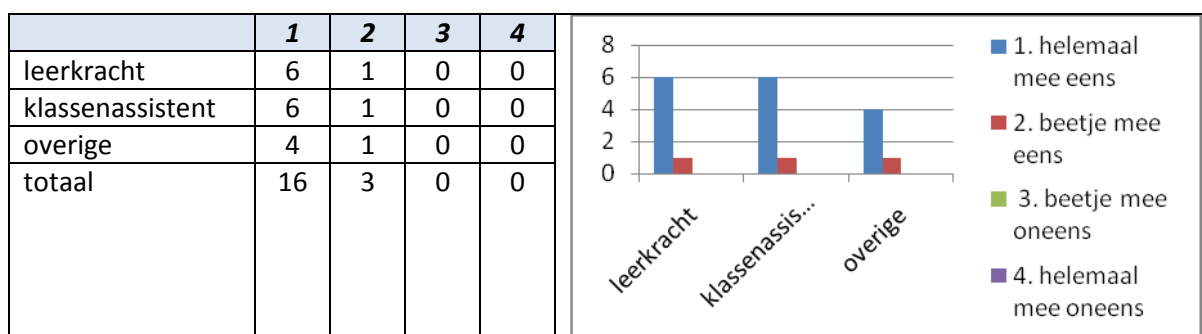
Stelling 19: In het portfolio staan op basis van de leervragen de doelen die de leerling zich voor de komende periode stelt.



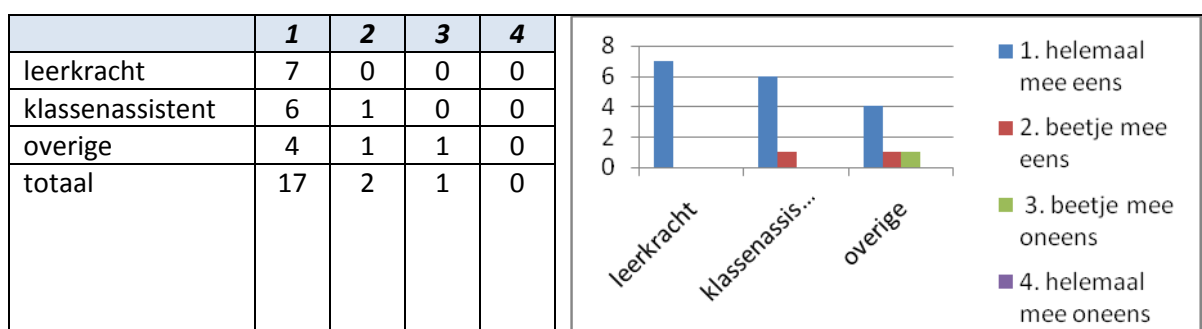
Stelling 20: Het portfolio laat in de beginfase van het VSO een breed beeld zien: de leerling oriënteert zich op verschillende dingen, leert waar zijn/haar interesses liggen, waar hij/zij goed in is en wat hij/zij moeilijk vindt en wat hij/zij nog wil leren.



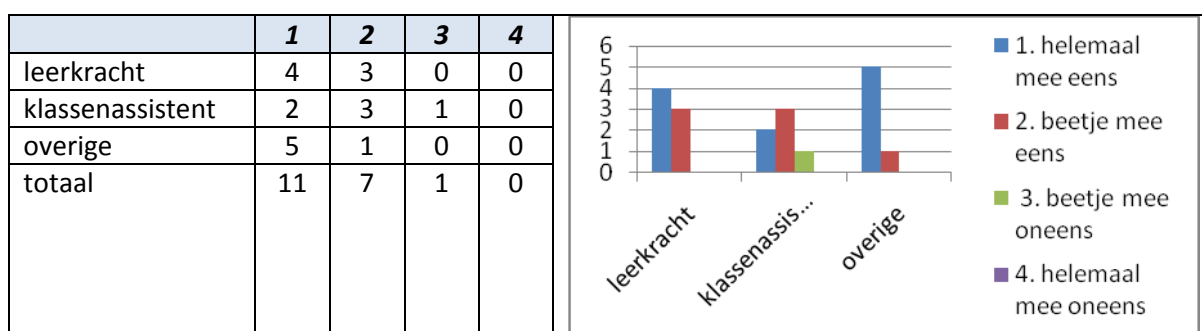
Stelling 21: In portfoliogesprekken spreken leerkracht en leerling samen af aan welke doelen de leerling gaat werken en op welke manier daaraan gewerkt gaat worden.



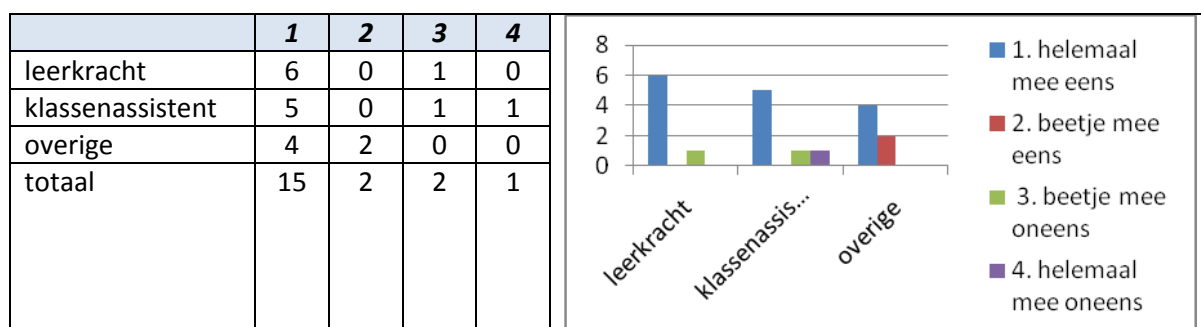
Stelling 22: In de eindfase van het VSO laat het portfolio zien wat de sterke kanten van de leerling zijn en welke ondersteuningsbehoefte de leerling heeft.



Stelling 23: Door werk te verzamelen, te selecteren en te bewaren denkt de leerling na over 't werk en reflecteert op het eigen leerproces.

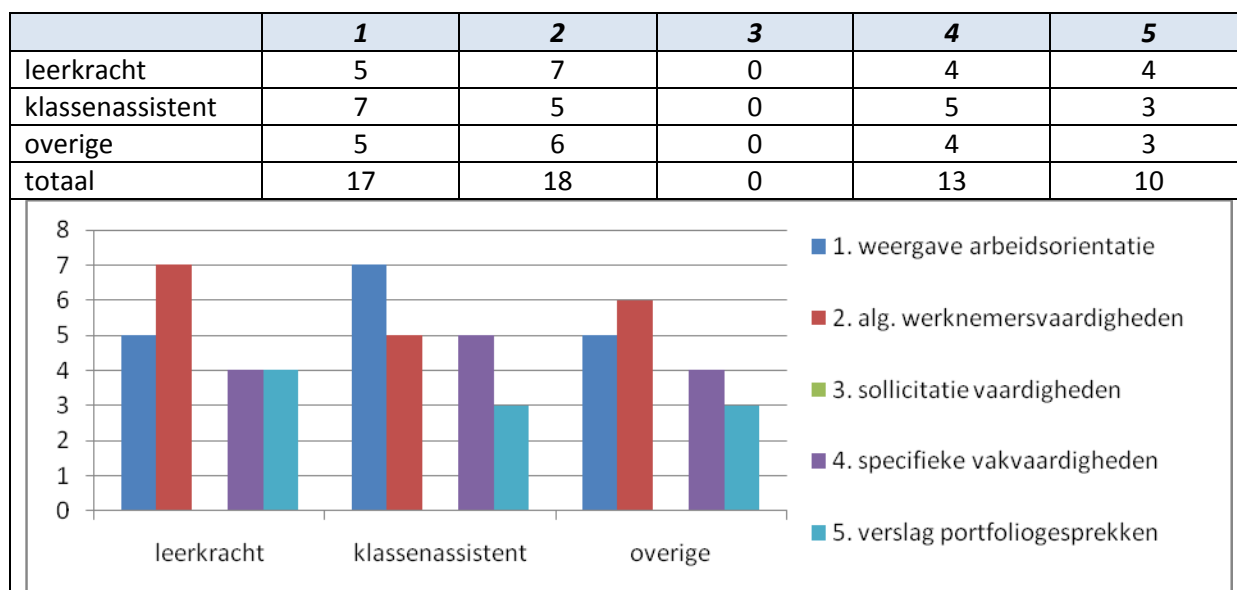


Stelling 24: De begeleiding bij het werken met portfolio's kan zowel individueel als groepsgewijs plaats vinden.



Inhoud

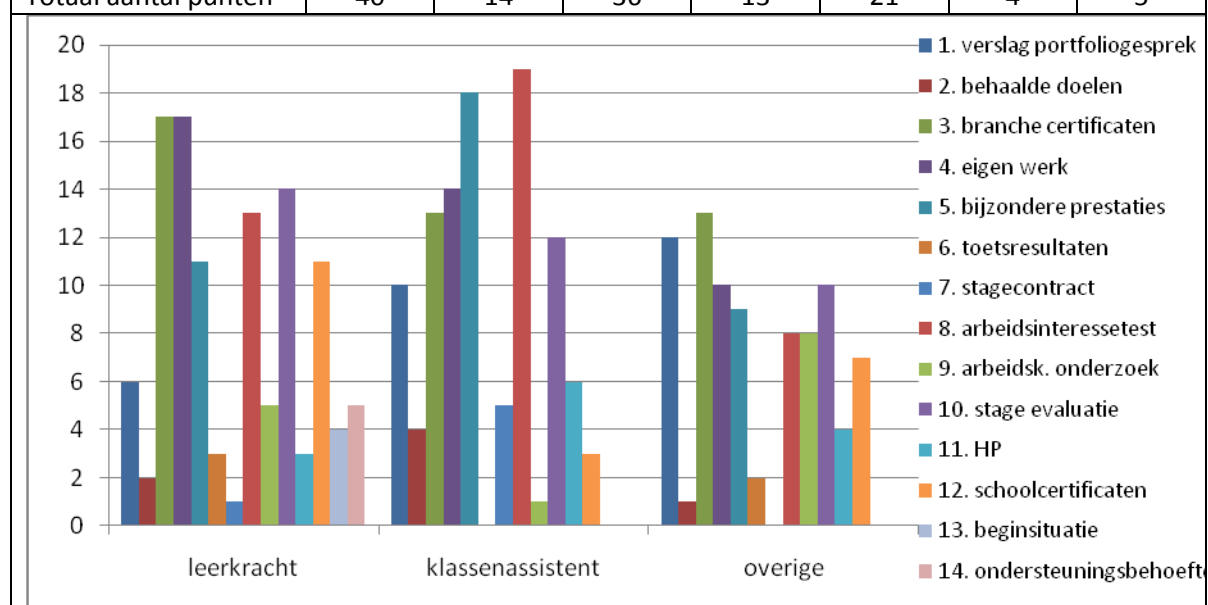
Stelling 25: Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding, geeft naar mijn idee een beeld van: (3 keuzes)



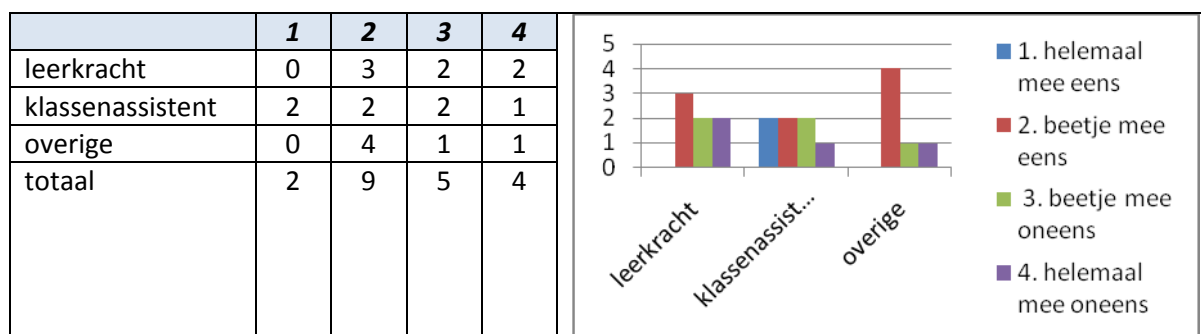
Vraag 26: Welke documenten vind jij belangrijk om op te nemen in een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding? (top 5)

	1	2	3	4	5	6	7
leerkracht	6	2	17	17	11	3	1
klassenassistent	10	4	13	14	18	0	5
overige	12	1	13	10	9	2	0
totaal	28	7	43	41	38	5	6

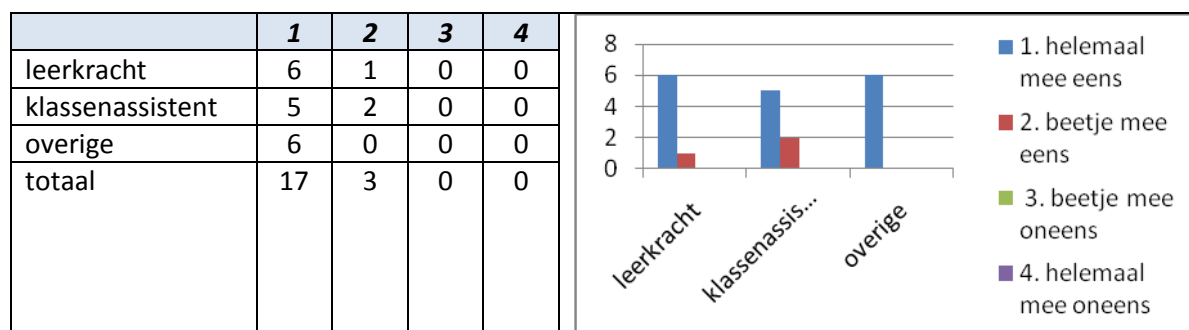
	8	9	10	11	12	13	14
leerkracht	13	5	14	3	11	4	5
klassenassistent	19	1	12	6	3		
overige	8	8	10	4	7		
Totaal aantal punten	40	14	36	13	21	4	5



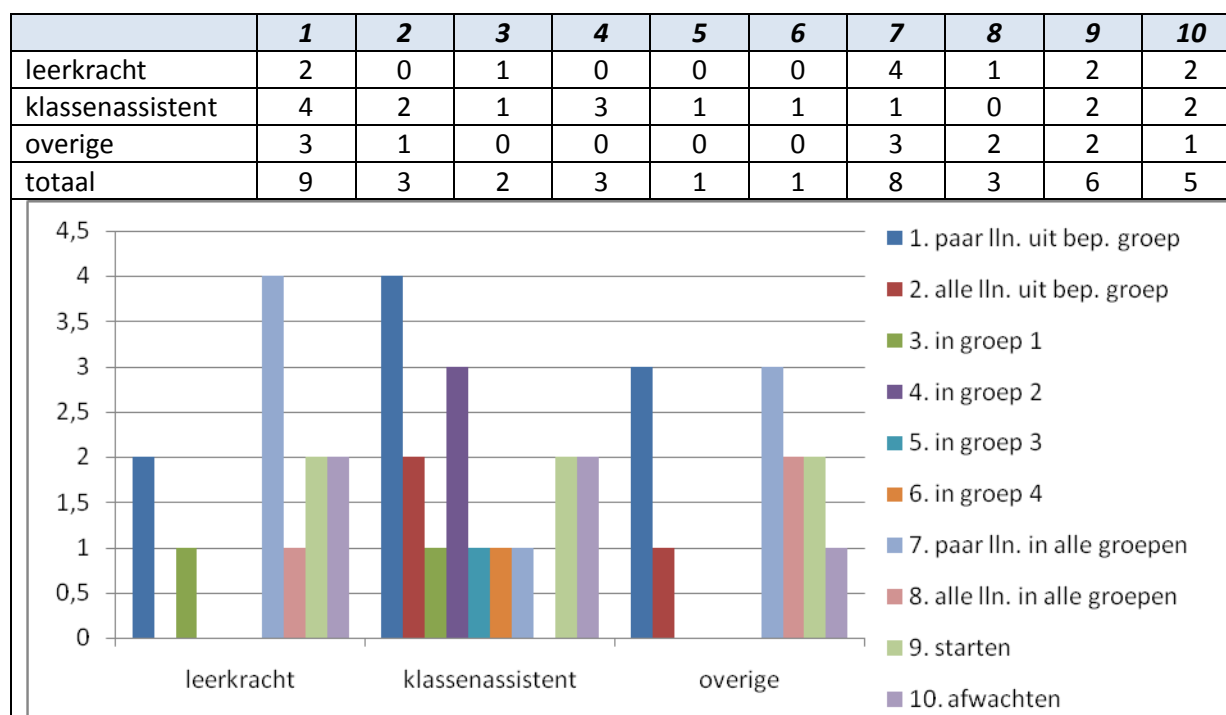
Stelling 27: Werkgevers hebben geen behoefte aan portfolio die iemands levensloop en ontwikkeling beschrijven, maar willen gerichte informatie: "Ik wil alleen zien wat relevant is, waar iemand staat; niet hoe hij er is gekomen".



Stelling 28: Een portfolio, in relatie tot arbeidstoeleiding laat niet alleen kennis en vaardigheden zien, maar ook de ondersteuningsbehoefte van de leerling.

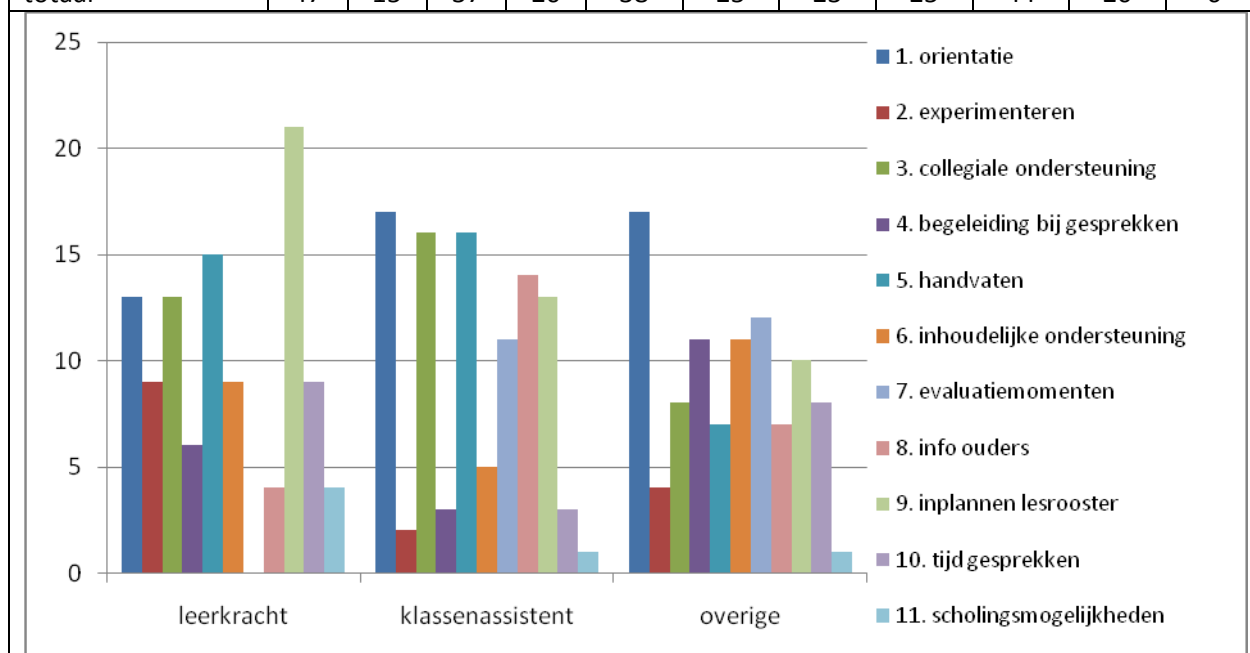


Vraag 29: Op welke manier kan volgens jou de start van het werken met portfolio's het beste georganiseerd worden? (3 keuzes)



Vraag 30: Welke van onderstaande factoren zijn voor jou belangrijk bij de implementatie van het werken met portfolio's? (top 5)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
leerkracht	13	9	13	6	15	9	0	4	21	9	4
klassenassistent	17	2	16	3	16	5	11	14	13	3	1
overige	17	4	8	11	7	11	12	7	10	8	1
totaal	47	15	37	20	38	25	23	25	44	20	6



Bijlage VI Startplan

	Activiteiten
Stap 1	Presentatie van het onderzoek binnen het stuurteam. Startplan bespreken en eventueel aanpassen.
Stap 2	Stuurteam maakt na een oriëntatie op bestaande portfolioproducten een concept met daarin opgenomen: handvaten voor portfoliolessen, kader m.b.t. de vorm, opbouw en inhoud (voorbeeld map maken), de lestijd in het rooster, de planning van evaluatiemomenten en het informeren van ouders.
Stap 3	Teambijeenkomst: presentatie van het onderzoek, daarbij een gesprek op gang brengen in het team omtrent doel en de functie van het portfolio, gekoppeld aan de visie van de school waarbij het begrip “een meer vraaggestuurde benadering” voor iedereen een eenduidige betekenis krijgt. Kennismaking met het portfolioconcept m.b.t. vorm, opbouw, inhoud, lestijd, handvaten voor lessen.
Stap 4	Teambijeenkomst bij de start van het schooljaar: bespreken van de introductie bij de leerlingen en bepalen met welke leerlingen de leerkrachten starten met het werken met een portfolio.
Stap 5	Informeren van ouders op de kennismakingsavond.
Stap 6	Teamleden doen praktijkervaring op en houden een logboek bij. Stuurteam biedt ondersteuning.
Stap 7	Uitwisselen van ervaringen (collegiale consultatie/intervisie)
Stap 8	Evaluatiemoment voor alle teamleden met het stuurteam: wat is succesvol, waar liggen aandachtspunten? Leerlingen erbij betrekken.
Stap 9	Op basis van de evaluatie aanpassingen formuleren voor het werken met portfolio's en de implementatie.
Stap 10	Teamleden doen praktijkervaring op en houden een logboek bij. Stuurteam biedt ondersteuning.