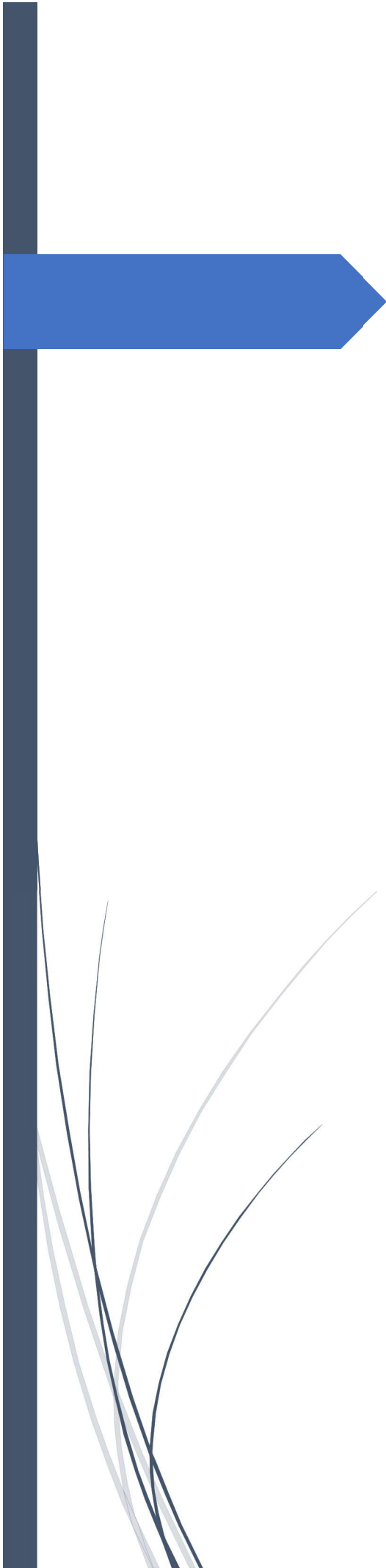




Kindrapportage

Onderzoek

Marcel Olthuis;student: 2020473

FONTYS HOGESCHOOL KIND EN EDUCATIE

SCHOOLJAAR 2020-2021

ONDERZOEKSBEGELEIDER: INGRID GROOT BLEUMINK

A close-up photograph of a person's hand holding a single blade of green grass. The hand is positioned in the center-left of the frame, with the thumb and index finger gripping the grass. The background is a dense field of similar green grass, slightly out of focus. The lighting is natural, suggesting an outdoor setting.

*"Als je wilt dat
gras goed groeit,
dan moet je er
niet aan gaan
trekken." (Gerrits,
J. 2004)*

Inhoud

Voorwoord	4
Samenvatting.....	5
1.0 Probleemanalyse	6
1.1 Aanleiding en context.....	6
1.2 Probleemstelling.....	7
2.0 Theoretisch kader	8
2.1 Leerpsychologische stromingen en visies op onderwijs	8
2.1.1 Behaviorisme	8
2.1.2 Cognitivismen	8
2.1.3 Constructivisme	9
2.1.4 Constructionisme	9
2.1.5 Connectivisme	9
2.1.6 Conclusie	9
2.2 Visies op leren en de rol van de leerkracht	10
2.2.1 Wet op passend onderwijs	10
2.2.2 Leerkrachtgestuurd versus leerlinggestuurd onderwijs.....	10
2.3 Vormen van rapporteren en waartoe dient een kindrapport?	11
2.3.1 Voor wie is het individueel kindrapport bedoeld?	11
2.3.2 Vormen van rapportage	11
2.4 Het kindrapport en ontwerpvariabelen	12
2.4.1 Waarderen of beoordelen	12
2.4.2 Traditioneel-foto	12
2.4.3 Rubrieken (Rubrics)	12
2.4.4 Kindportfolio's	13
2.4.5 Hoe ziet een kindportfolio er uit?.....	14
2.4.6 Hoe bouw je het kindportfolio op?	14
2.5 Actoren die een rol spelen bij het kindrapport	15
2.5.1 Rol kind	15
2.5.2 Rol leerkracht	15
2.5.3 Rol ouders.....	16
2.6 Onderzoeksvragen.....	16
3.0 Opzet van het onderzoek	17
3.1 Beschrijving en de verantwoording van de dataverzameling	17
3.2 Respondenten	17
3.3. Instrumenten.....	17

3.3.1 Enquête	17
3.3.2 Diepte-Interview.....	18
3.3.3 Checklist.....	18
3.4 Wijze van data-analyse.....	19
3.4.1 Enquête	19
3.4.2 Diepte-Interview.....	19
3.4.3 Checklist.....	19
3.4.4 Validiteit en betrouwbaarheid	20
4.0 Resultaten.....	21
4.1 Visie op onderwijs	21
4.1.1 Visie op leren - checklist	21
4.1.2 Visie op leren – Enquête en interview	22
4.2 Type rapportage – Enquête en interview.....	27
4.2.1. Waartoe dient een kindrapport?	27
4.3 Inhoud en vormeisen van rapportage – Enquête en interview	29
4.3.1 Vormen van rapportage	29
4.3.2 Ontwerpvariabelen.....	31
4.4 Voor wie is de rapportage bedoeld? – Enquête en interview.....	35
4.4.1 Actoren	35
5.0 Conclusies en aanbevelingen	36
5.1 Conclusies.....	36
5.1.1 In hoeverre is er binnen basisschool X sprake van een eenduidige onderwijsvisie?	36
5.1.2 Welke vorm van kindrapportage geniet de voorkeur bij leerkrachten van basisschool X?. 36	
5.1.3 Welke inhoud en vormeisen geniet de voorkeur bij leerkrachten aan de rapportagevorm?	36
5.1.4 Voor wie is volgens de leerkrachten het kindrapport bedoeld?	37
5.1.5 Conclusies hoofdvraag.....	37
5.2 Kritische reflectie onderzoeksproces	38
5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen	39
Literatuurlijst	40
Bijlagen	42
Bijlage I	43
Bijlage II Enquête	45
Bijlage III Interview	51
Bijlage IV Checklist SLO.....	52

Voorwoord

Na 2,5 jaar studeren aan de Fontys Hogeschool Kind en Educatie (flexibele deeltijd Pabo), is het onderzoek één van de laatste onderdelen, voordat ik mezelf officieel leerkracht mag noemen. Het onderzoek heeft veel bloed, zweet en tranen gekost, maar het heeft ook nieuwe waardevolle inzichten, ervaringen en plezier gegeven. Het resultaat van het onderzoek is mede tot stand gekomen door de ondersteuning van mijn studiebegeleider: Ingrid Groot Bluemink. Ze heeft me vanaf het allereerste moment uitgedaagd om het maximale te geven. Dit zorgde weleens voor de nodige frustratie, maar bovenal kwam dit ten gunste voor de kwaliteit van het onderzoek. Ik ben haar hier erg dankbaar voor. Daarnaast wil ik mijn partner, Tessa, bedanken voor haar luisterend oor en het vertrouwen die ze in me had waardoor ik optimaal kon presteren. Tenslotte wil ik al mijn collega's van basisschool X bedanken voor het vertrouwen, hun inbreng, openheid en medewerking wat eveneens ten gunste kwam aan het resultaat voor dit onderzoek.

Veel plezier gewenst bij het lezen het onderzoek.

Marcel Olthuis

Samenvatting

In 2018 heeft de stichting een nieuw strategisch beleidsplan ontwikkeld, waarin het belang van samenwerking met alle partners wordt onderschreven. Voor basisschool X heeft dit geresulteerd in een actieplan waarbij dit schooljaar actiepunten: *Kind regisseur leerproces* centraal staat. Basisschool X vindt het belangrijk dat de ontwikkeling van kinderen goed wordt gemonitord en vastgelegd.

Parnassys (leerlingadministratie- en volgsysteem) en het traditioneel kindrapport staan hierin centraal. Het huidige kindrapport sluit echter niet meer aan bij de visie van de school. Het team heeft besloten dat ze naar een geheel andere vorm van een kindrapportage willen. Hierbij zal er aandacht moeten zijn voor het doel, inhoud, vorm alsook de wijze waarop de rapportage gedeeld dient te worden. Het onderzoek richt zich op de criteria waaraan het nieuwe kindrapport moet voldoen, zodat het aansluit bij de visie van de school, rekening houdend met de wensen van de leerkrachten. Voor de theoretische onderbouwing is literatuuronderzoek gedaan naar:

- Leerpsychologische stromingen;
- Visies op leren en de rol van de leerkracht;
- Vormen van kindrapportages;
- Actoren die een rol spelen bij het kindrapport.

Aan de hand van het theoretisch kader is er kwantitatief en kwalitatief onderzoek gedaan waarbij de huidige en de gewenste toekomstige situatie is onderzocht. Hierbij waren de volgende instrumenten ingezet: enquête, interview en checklist (analysemodel van SLO). Om de achterliggende argumenten, motieven en ervaringen van leerkrachten te achterhalen voor de toekomstige situatie is gekozen voor het interview. De vragen binnen de instrumenten waren vervolgens opgedeeld in vier thema's, te weten: visie op onderwijs, type rapportage, inhoud en vormeisen van rapportage en voor wie is de rapportage bedoeld. Elke thema was gekoppeld aan een deelvraag.

Uit het onderzoek blijkt dat de leerkrachten een andere vorm van rapportage willen. De rapportage dient een beschrijving te zijn waarbij rekening wordt gehouden met de ontwikkelingsgroei (film) van de individuele leerling in plaats van een rapportage over de stand van zaken (foto). De inhoud van het rapport hangt nauw samen met de onderwijsvisie van de school. Op basis van het onderzoek komt het team niet met een eenduidig beeld over de visie, waardoor de hoofdvraag niet volledig kan worden beantwoord. Het is aan te bevelen om een open sessie of training te starten waarbij elke leerkracht de gelegenheid krijgt om zijn visie te ventileren. Er zal een antwoord moeten komen op de vraag: waartoe geven wij onderwijs? Vervolgens is het aan te bevelen om vervolgonderzoek te doen bij kind en ouders, zodat er draagvlak ontstaat bij de totstandkoming van een nieuwe kindrapport binnen de gehele *dynamische driehoek*.

1.0 Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

Basisschool X is een kleine school in Brabant en telt 57 kinderen die zijn gegroepeerd in de volgende units: groep 1-2-3, groep 4-5-6 en groep 7-8. De leerlingen hebben voornamelijk de Nederlandse nationaliteit. Op de school zijn naast de directeur, 5 leerkrachten en 2 onderwijsassistenten werkzaam.

Basisschool X valt samen met vijf andere scholen onder dezelfde stichting. De identiteit van de stichting kenmerkt zich doordat ze redeneren vanuit het kind: wat heeft hij/zij nodig en wat versterkt de ontwikkeling. Hierbij wordt het kind centraal gesteld en kan het zich optimaal ontwikkelen. De waarden die hieraan ten grondslag liggen zijn: gemeenschapszin, nieuwsgierigheid en lef (Stichting X, 2018). In 2018 heeft de stichting een nieuw strategisch beleidsplan ontwikkeld, waarin het belang van samenwerking met alle partners wordt onderschreven. Iedere school concretiseert de visie naar een actieplan, passend bij de eigen situatie. Voor basisschool X heeft dit geresulteerd in een actieplan met de volgende speerpunten:

1. Doorgaande ontwikkellijn 0-13;
2. Kloppend hart van Haghorst;
- 3. Kind regisseur leerproces;**
4. Werken als één organisatie;
5. Passende huisvesting.

Het team van basisschool X is dit schooljaar aan de slag gegaan met actiepunt 3. *Kind regisseur leerproces*. De volgende metafoor maakt helder wat het team hieronder verstaat: *"Als je wilt dat gras goed groeit, dan moet je er niet aan gaan trekken. Daar gaat het beslist niet harder door groeien. Wat wel helpt, is de omstandigheden voor het gras verbeteren: veel licht geven, goed bemesten, voldoende water geven"*. (Gerrits, J. 2004, p.28). Oftewel de groei ligt in handen van de leerling en de leerkracht heeft daarbij een ondersteunende en begeleidende rol. Uit gesprekken is gebleken dat het team van basisschool X kinderen actief wil betrekken en regisseur wil maken van het eigen leerproces. Door de Wet op Passend Onderwijs wordt het onderwijs van basisschool X aangepast aan de individuele onderwijsbehoeften van leerlingen. Dat betekent dat sommige leerlingen een eigen leerlijn volgen. Daarnaast worden kinderen gestimuleerd na te denken over eigen leerdoelen die ze in de bovenbouw tijdens de *'dagopstart'* uitvoeren. De leerlingen reflecteren periodiek hun eigen leerdoelen.

Basisschool X vindt het belangrijk dat de ontwikkeling van kinderen goed wordt gemonitord en vastgelegd. De school hanteert hiervoor Parnassys als leerlingadministratie- en volgsysteem en is over dit systeem tevreden. Daarnaast wordt een traditioneel kindrapport gebruikt wat 2 keer per jaar wordt ingevuld en mee naar huis gegeven. Over het kindrapport zijn ze niet tevreden. In dit rapport worden vorderingen en prestaties uitgedrukt met behulp van cijfers (1 – 10) en letters (ZG/G/RV/V/M/O). Het huidige schoolrapport sluit niet meer aan bij de visie van de school.

Afgelopen jaren zijn, naar aanleiding van onvrede over het kindrapport binnen het team meerdere gesprekken gevoerd over mogelijke aanpassingen in het kindrapport. Vervolgens hebben kleine aanpassingen plaatsgevonden op detailniveau, zoals bijvoorbeeld het kenbaar maken met een sterretje op het kindrapport voor de kinderen die een eigen leerlijn volgen. Ook is binnen het team gesproken of je kinderen moet beoordelen op basis van het landelijk gemiddelde of op basis van individuele prestaties en op welke manier je dit kunt vastleggen in een schoolrapport. Hierover bleek geen eenduidigheid te bestaan. Vanuit de Wet Primair Onderwijs, artikel 11 is een basisschool

verplicht om de vorderingen van de leerling te rapporteren aan de ouders. De wijze waarop is een basisschool vrij.

Het team heeft besloten dat ze naar een geheel andere vorm van een kindrapportage willen. Hierbij zal er aandacht moeten zijn voor het doel, inhoud, vorm alsook de wijze waarop de rapportage gedeeld dient te worden. Het team vindt het belangrijk dat hier gedegen onderzoek aan voorafgaat. Binnen dit onderzoek zal onderzocht worden aan welke criteria een nieuwe kindrapport moet voldoen, zodat het rapport aansluit bij de visie van basisschool X en de wensen van de leerkrachten.

1.2 Probleemstelling

Basisschool X is een kleine school in Brabant die het kind centraal stelt, zodat het zich optimaal mogelijk kan ontwikkelen. Op basis van het strategisch beleidsplan heeft de school voor komende periode (2019-2023) een actieplan opgesteld. Een van de actiepunten is erop gericht om het kind meer regisseur van zijn of haar eigen leerproces te maken. Hiervoor wil de school onder andere gaan werken met een nieuw kindrapport. Het nieuwe kindrapport vormt de focus van dit onderzoek. Het oude kindrapport sluit niet meer aan bij de visie van de school. Door middel van onderzoek zal in kaart worden gebracht aan welke criteria een nieuw kindrapport moet voldoen. De hoofdvraag die hieruit voortvloeit luidt:

Aan welke criteria zal het nieuwe kindrapport moeten voldoen, zodat het aansluiting vindt bij de onderwijsvisie van basisschool X en de wensen van de leerkrachten?

2.0 Theoretisch kader

In dit theoretisch kader staat het onderwerp 'kindrapport' centraal. Het onderwijs is voortdurend aan veranderingen onderhevig en er bestaan verschillende visies op leren en ontwikkelen. Marzano (2014) stelt dat er alleen sprake is van leren en ontwikkeling als dit leidt tot een blijvende gedragsverandering en er sprake is van groei en ontwikkeling. Het monitoren en registreren van het leer-/ontwikkelingsproces van een kind is onlosmakelijk verbonden aan de visie van de school. (Hooijmaaijers e.a. 2015). Om een goed beeld te krijgen over de mogelijkheden van een kindrapport, passend bij de visie van een school, zijn in dit theoretisch kader achtereenvolgens de volgende onderwerpen aan de orde gesteld:

- Leerpsychologische stromingen;
- Visies op leren en de rol van de leerkracht;
- Vormen van rapporteren: waartoe dient een rapportage?
- Het kindrapport en ontwerpvariabelen;
- Actoren die een rol spelen bij het kindrapport.

2.1 Leerpsychologische stromingen en visies op onderwijs

In deze paragraaf passeren een vijftal belangrijke leertheorieën de revue. De visie en kijk op hoe kinderen leren, is bepalend voor de manier van onderwijs ontwerpen, uitvoeren en evalueren. Het is belangrijk dat er binnen een schoolteam sprake is van een eenduidige visie op het leren.

Leertheorieën liggen aan de basis van de visie op leren en ontwikkelen. Bij het in beeld brengen van vijf stromingen is uitgegaan van de volgende vragen:

- Hoe wordt het leren verklaard?
- Welke factoren beïnvloeden het leren?
- Wat is de rol van de leerkracht?
- Wat is de rol van de leerling?

2.1.1 Behaviorisme

Leren vindt plaats door gedrag te conditioneren. De leerkracht demonstreert, herhaalt, geeft directe feedback en doet dit op een positieve wijze. Hierdoor ontstaat geconditioneerd gedrag bij de leerling. Kennisoverdracht staat centraal. Bij leeractiviteiten ligt voor de leerlingen de focus op: nadoen, inslijpen, toepassen. Hierbij is de externe prikkel enorm belangrijk, bijvoorbeeld belonen of straffen (Van der Veen & Van der Wal, 2016). Bij het behaviorisme gaat het alleen om het observeerbare gedrag. Het denken en emoties worden buiten beschouwing gelaten; is geen aandacht voor wat zich afspeelt in de hersenen, ook wel de 'Black Box' genoemd.

2.1.2 Cognitivismen

Als reactie op het behaviorisme is het cognitivisme ontstaan. Bij het cognitivisme gaat het juist om het begrijpen wat er binnen de 'Black Box' gebeurt. Leren is het verwerken van informatie. Kennis wordt opgeslagen in een informatienetwerk en deze kennis kun je reproduceren en uitbreiden. De leerkracht is degene die zorgdraagt voor de informatieverwerking. Het leren is een actief proces, van assimileren en accommoderen, waarbij de leerlingen zich leerstrategieën eigen moeten maken in een gevarieerde context. Het stellen van juiste vragen, voortbouwen op bestaande kennis en feedback zijn belangrijke factoren die het leerproces beïnvloeden. (Van der Veen & Van der Wal, 2016).

2.1.3 Constructivisme

Onderzoekers kwamen tot de conclusie dat het cognitivisme tekortschoot in het leren in de sociale omgeving. Hierdoor ontstond het constructivisme (Van der Veen & Van der Wal, 2016). Leren is een actief sociaal proces, de leerling zal mee moeten doen. Projectgestuurd leren, het reflecteren op het geleerde is hierbij belangrijk. De leerkracht zal zich opstellen als een coach en begeleider die het gebruik van hogere orde denkvaardigheden stimuleert. Een typerende vraag voor de leerkracht is: “wat denk je zelf?” (Van der Veen & Van der Wal, 2016). De leerling zal moeten onderzoeken, ontdekken en ervaren om vervolgens zijn/haar eigen leerervaringen te reflecteren.

2.1.4 Constructionisme

Volgens *Seymour Papert* schoot het constructivisme tekort in het bewust betrokken bij het construeren van ‘dingen’ oftewel hierdoor ontstond het constructionisme is als nieuwe onderwijsstrooming. Het leren gaat om kennis construeren, er moet iets gemaakt worden om de wereld om je heen te duiden en te begrijpen (Harel, I. & Papert, S., 1991). De leerling zal zoveel mogelijk bewust betrokken moeten zijn bij het construeren van dingen. De leerkracht zal de leeromgeving, of deze nu digitaal is of niet, zo stimulerend moeten maken zodat het natuurlijk leren wordt geprikkeld.

2.1.5 Connectivisme

De hedendaagse technologie heeft een grote impact op hoe we leven en hoe we leren. Hierdoor ontstond de leertheorie van *Siemens*: Connectivisme. Leren gaat niet over kennis vergaren, maar over netwerken. Kennis verandert continu, daarom moeten kinderen leren op welke manier ze kennis kunnen verkrijgen en kunnen gebruiken. De rol voor de leerkracht is dan vooral om te leren begeleiden en de leerling kritisch te leren kijken naar de manier hoe de informatie tot stand is gekomen (Siemens, 2006). Leerlingen leren op welke manier ze bronnen kunnen raadplegen en welke betekenis daaraan gegeven kan worden.

2.1.6 Conclusie

Gesteld kan worden dat door de jaren heen door voortschrijdende inzichten een veranderende kijk heeft plaatsgevonden op hoe kinderen leren en ontwikkelen. Het onderwijs was, is en blijft aan veranderingen onderhevig. Dat komt omdat scholen midden in de samenleving staan en veranderingen plaatsvinden onder invloed van de maatschappij, de cultuur en de wetenschap (Kerpel, 2014).

Leertheorieën liggen aan de basis van het vormen van een visie op onderwijs. Binnen een visie kunnen uitgangspunten van meerdere leertheorieën aandacht krijgen, maar het vormen van een visie vraagt om een bredere blik. In volgende alinea's zal nader worden ingezoomd op het vormen van een visie, waarbij aandacht voor actuele ontwikkelingen en vraagstukken binnen het Nederlandse onderwijs.

2.2 Visies op leren en de rol van de leerkracht

Binnen de huidige Nederlandse samenleving is de Wet op Passend onderwijs van grote invloed op het vormen en concretiseren van de visie op onderwijs. Veel scholen zijn zoekende hoe ze het beste kunnen omgaan met onderlinge verschillen tussen kinderen en hoe ze gelijke onderwijskansen kunnen creëren. Er vinden veel discussies plaats of daarbij gekozen moet worden voor leerkrachtgestuurd onderwijs of leerlinggestuurd onderwijs.

2.2.1 Wet op passend onderwijs

De Wet op Passend Onderwijs gaat ervanuit dat het onderwijs zodanig wordt ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het onderwijs dient te worden afgestemd op de voortgang en de ontwikkeling van de leerlingen (Maxius, 2020). Om als basisschool hierop in te spelen, moet je uitgaan van verschillen tussen leerlingen. In veel opzichten onderscheiden kinderen zich van elkaar onder andere in het verschil van hun ontwikkeling. De basisschool moet voorbereid zijn op deze verschillen. Hierbij is het van essentieel belang dat het kind centraal wordt gesteld en het zich niet op gelijke wijze en in hetzelfde tempo kan ontwikkelen als leeftijdsgenootjes (Both 2006). Wat betekent dit voor het de rol van de leerkracht en de rol van de leerling? Wat betekent dit voor het rapporteren van het leerproces?

2.2.2 Leerkrachtgestuurd versus leerlinggestuurd onderwijs

Het vormen van een eenduidige visie op onderwijs, waarbij wordt recht gedaan aan de Wet op passend onderwijs, vraagt om het goed overdenken van de rol van de leerkracht. Het is de leerkracht die ertoe doet (Hattie, 2013). Binnen de visievorming dient een team stil te staan bij de vraag in hoeverre én op welke manier ze leerkrachtgestuurd onderwijs of leerlinggestuurd onderwijs willen bieden. Boekaert en Simons (1995) onderscheiden binnen het leerproces drie leerfuncties: plannen, uitvoeren en reguleren van een leertaak. Bij leerkrachtgestuurd onderwijs is de leerkracht de hoofdmotor van het leerproces: de leerkracht bepaalt de doelen, bakent de leerinhoud af en stelt eisen en randvoorwaarden vast. Bij leerlinggestuurd onderwijs is de leerkracht veel meer een adviseur en voert de leerling meer de regie waarbij hij zijn eigen leerdoelen en leerinhouden kiest, zelf zijn werk plant en organiseert. Binnen deze twee uitersten zijn varianten mogelijk. Het SLO heeft een analysemodel ontwikkeld (checklist) waarmee bepaald kan worden hoe iedere leerkracht zijn rol ziet en waar een team zich naar toe wil ontwikkelen zie bijlage I Binnen dat model worden drie varianten van sturing onderscheiden, te weten: leraarsturing, gedeelde sturing en leerlingsturing, waarbij respectievelijk m.b.t. het leerproces de koppeling wordt gelegd met zelfstandig werken, zelfstandig leren, en zelfverantwoordelijk leren en waarbij de rol van de leerkracht respectievelijk wordt getypeerd als instructeur, coach en adviseur.

De rol die de leerkracht en de leerlingen zijn toebedeeld binnen de onderwijsvisie, is onlosmakelijk verbonden met de wijze waarop het leerproces wordt gemonitord, geëvalueerd en gerapporteerd. In volgende alinea zal daar verder op worden ingegaan, waarbij de focus ligt op de bedoeling van rapporteren en het kindrapport.

2.3 Vormen van rapporteren en waartoe dient een kindrapport?

De basisschool is wettelijk verplicht (Wet op primair onderwijs, artikel 11) om de vorderingen van de leerling vast te leggen in een leerlingvolg- of onderwijsvolgsysteem. In dit systeem worden de vorderingen van de leerling, de groep en de school bijgehouden. Zowel de cognitieve als de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt daarin gerapporteerd. Veel gehanteerde volgsystemen zijn Cito, ParnasSys, IEP, Boom en Dia. Naast een onderwijsvolgsysteem hanteren de meeste basisscholen een individueel kindrapport wat een paar keer per jaar wordt overhandigd aan ouders. Vanuit de wet is het echter niet verplicht om naast het leerlingvolgsysteem een apart individueel kindrapport op te stellen, zolang de vorderingen maar worden bijgehouden en worden gedeeld met de ouders/verzorgers (Van Dalen, 2016). Indien een apart kindrapport niet verplicht is, kan men zich afvragen voor wie het kindrapport eigenlijk is bedoeld: voor de school, het kind, de ouders en/of voor oma en opa? En wat is het doel van het kindrapport?

2.3.1 Voor wie is het individueel kindrapport bedoeld?

Het antwoord op de vragen *wat het doel is en voor wie een kindrapport bedoeld is* hangen nauw met elkaar samen. Met een kindrapport, rapporteer je en geef je de ontwikkeling van het leerproces weer. Maar er bestaan grote verschillen tussen scholen over *waarom, hoe en wat* ze rapporteren over het leerproces. Dit hangt weer nauw samen met de visie van de school. De school dient zichzelf dan ook de volgende vragen te stellen:

- Dient het rapport een film of een foto te zijn? Oftewel rapporteer je over het proces (film) of over de stand van zaken (foto).
- Is het de bedoeling te communiceren naar ouders en/of familie of wil je met het kindrapport het kind inzicht geven in de eigen ontwikkeling?

Van Dalen (2016) stelt dat, ongeacht het antwoord op deze vragen, het kindrapport een afspiegeling dient te zijn van de visie van de school. In paragraaf 2.2.2 is het verschil tussen leerkrachtgestuurd en leerlinggestuurd onderwijs besproken. In volgende paragraaf zal worden aangehaald welke vormen van rapportage daarbij passen.

2.3.2 Vormen van rapportage

Scholen waarbij sprake is van leerkrachtgestuurd onderwijs hanteren veelal een traditionele manier van beoordelen. De leerkracht heeft de regie over het kindrapport en het kindrapport betreft een foto van de stand van zaken en is productgericht. De leerkracht bepaalt waar wel en niet naar wordt gekeken. De voortgang wordt vaak aangeduid met cijfers of aanduidingen als goed, voldoende, matig en zwak. Er eventueel kan een korte, schriftelijk toelichting worden gegeven (Poos, 2011).

Bij scholen waarbij sprake is van gedeelde leerkrachtsturing, krijgt de leerling zelf iets meer invloed op het kindrapport. Sommige scholen kiezen daarbij voor een standaardrapport met cijfers of aanduidingen, maar krijgt het kind ook ruimte om eigen opmerkingen te maken. Andere scholen kiezen voor een mix van een traditioneel rapport en een portfolio. Een portfolio is procesgericht rapport en betreft een film van het leerproces.

Scholen waarbij sprake is van leerlinggestuurde aanpak, werken meestal met een kindrapport, waarbij de groei die leerlingen hebben doorgemaakt zichtbaar is. Door het portfolio wordt het kind eigenaar van zijn/haar eigen leerproces. Hewett (2004) stelt dat een portfolio een rapportage is die een kind voor zichzelf doet, niet wat voor hem gedaan wordt of wat hij voor iemand anders moet doen.

2.4 Het kindrapport en ontwerpvariabelen

De inhoud van het rapport hangt nauw samen met de onderwijsvisie van een school (leerkrachtgestuurd of leerlinggestuurd). De ontwikkeling kan in beeld worden gebracht door middel van genormeerde toetsen, formatieve toetsen of observatie-instrumenten, rekening houdend met de doelen gekoppeld aan de didactische leeftijd of de individuele ontwikkeling. Er zijn vele rapportagevormen mogelijk, maar welke sluit het beste aan op de onderwijsvisie van een school en op welke manier wordt dit gewaardeerd of beoordeeld?

2.4.1 Waarderen of beoordelen

De onderdelen wat opgenomen dient te worden binnen de kindrapportage zijn meestal snel duidelijk (Van Dalen, 2016). Een discussiepunt is de wijze waarop de onderdelen gewaardeerd of beoordeeld moeten worden. Er zijn verschillende varianten beschikbaar bijvoorbeeld cijfers, percentages, woordbeoordeling (O/M/V/G) of standaard keuzezinnen. Zodra er een hogere beoordeling op het volgende kindrapport staat vermeld, dan wordt dit gezien als groei. Maar hoe komt een leerkracht tot een cijfer? De leerkracht kan zich afvragen of het 'exacte' (zoals een cijfer of een woordbeoordeling) een juiste manier is om uit te drukken wat hij wil vertellen. Daarnaast kan afgevraagd worden op welke manier gedrag en werkhouding wordt weergegeven. Is er een verschil tussen werkhouding: '6' en werkhouding: 'voldoende' (Van dalen, 2016).

2.4.2 Traditioneel-foto

Een kindrapport is een vorm van rapporteren volgens de visie van de leerkracht op de wijze waarop de leerling zich ontwikkelt in relatie tot de visie van de school. Het is een overzicht dat laat zien hoe een leerling presteert op school. Van Dalen (2016) stelt dat een traditioneel rapport een fotomoment is van de stand van zaken. Er zijn drie soorten kindrapporten: het woordrapport, het cijferrapport en het verslag (Alkema & Kuipers, 2015).

2.4.3 Rubrieken (Rubrics)

Rubrieken is een analytische beoordelingsmethode voor bijvoorbeeld de vaardigheid: samenwerken. In deze beoordelingsmethode staan op de linkerzijde onder elkaar de onderwerpen waarop je wilt beoordelen (beoordelingsstandaarden). En achter elk onderwerp staat in leerlingentaal drie tot vijf beheersingsniveaus geformuleerd:

vaardigheid:						
beoordelingsstandaarden:		beheersingsniveaus:				
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(a)	...	...	...	...	...	...
(b)	...	...	...	...	...	...
(c)	...	...	...	...	...	...
(d)	...	...	...	...	...	...
(e)	...	...	...	...	...	...

Bron: SLO, instrument voor algemene vaardigheden

Rubrieken kun je inzetten voor een eindbeoordeling, tussentijdse evaluatie, zelfbeoordeling of zelfreflectie voor de leerling. Een leerling of leerkracht moet in een rubriek meteen kunnen zien in hoeverre hij/zij de vaardigheid beheerst. De volgende voordelen kan een leerling en leerkracht behalen bij de inzet van een rubriek:

- Leerervaringen evalueren;

- Checken of vaardigheden voldoende worden beheerst en/of er nog meer oefeningen noodzakelijk zijn;
- Voortgang bewaken;
- Reflecteren (SLO, 2008)

Het is belangrijk bij het opstellen van een rubriek dat de leerling bij het proces te betrekken. Door standaarden en niveaus vooraf met leerlingen te bespreken, bereid je leerlingen beter op hun taken voor en zullen ze deze methode sneller omarmen, zodat het voor hen een succes gaat worden (SLO, 2008).

2.4.4 Kindportfolio's

Men spreekt over een kindportfolio als een leerling een rol speelt bij de rapportage van de ontwikkeling en kan bepalen wat hij/zij aan de ouders wil laten zien. Een portfolio kent verschillende verschijningsvormen: digitaal, fysiek dossier of een doos. In het portfolio zitten werkzaamheden die dienen als bewijs voor het behalen van een vaardigheid of een niveau. Op de doelen van het werk wordt door de leerling gereflecteerd om vervolgens nieuwe doelen te bepalen. Hierbij is het niveau van de leerling van ondergeschikt belang, omdat de leerling alleen met zichzelf wordt vergeleken (Alkema & Kuipers, 2015). Volgens Castelijns en Kenter (2003) onderscheiden we de volgende kindportfolio's: werk-, presentatie- en evaluatie of toetsportfolio's.

2.4.4.1 Werkportfolio's

In werkportfolio's verzamelen leerlingen werk wat is afgerond of waar ze nog mee bezig zijn. In werkportfolio's bewaren leerlingen hun werk dat in een later stadium geplaatst kan worden in het presentatie- of evaluatieportfolio. Dit portfolio geeft het inzicht aan de leerling en de leerkracht in hoeverre de leerdoelen worden bereikt (Castelijns & Kenter, 2003).

2.4.4.2 Presentatieportfolio

De geselecteerde werken uit het werkportfolio komen terecht in het presentatieportfolio. Dit is een verzameling van werkzaamheden die representatief zijn voor het beste of belangrijkste werk van de leerling. Hierbij speelt trots een grote rol wat ten gunste komt voor de motivatie (Castelijns & Kenter, 2003).

2.4.4.3 Evaluatie- of toetsportfolio

De evaluatie- of toetsportfolio's worden ingezet om de leerresultaten bespreekbaar te maken met ouders, bestuur van de school of de inspectie. Op basis van de leerdoelen en leerlijnen worden taken ontwikkeld. Deze taken worden getoetst om de voortgang te monitoren. Ongeacht de uitkomst maken deze resultaten deel uit van het evaluatieportfolio (Castelijns & Kenter, 2003).

2.4.5 Hoe ziet een kindportfolio er uit?

Bij het werkportfolio verzamelen leerlingen al hun werk. Dit heeft voor leerlingen een uniek karakter, omdat het werk van elke leerling anders is. Vanuit leerlingen wordt verwacht dat zij hun beste of belangrijkste werken selecteren. Om te bepalen welke werken geplaatst moeten worden in het presentatieportfolio is het belangrijk dat leerlingen weten aan welke criteria de werkstukken moeten voldoen. De criteria zijn afhankelijk van de leer- en ontwikkelingsdoelen die een school bepaald. Hierbij is het voor de school belangrijk bij het opstellen van de doelen en de criteria in hoeverre leerlingen eigenaar kunnen zijn van hun eigen leerproces tijdens het werken aan de geformuleerde doelen (Castelijns & Kenter, 2003). Er bestaat ook een mogelijkheid dat een school het portfolio gebruikt om rechtstreeks te werken aan de kerndoelen. In hoeverre een leerling dan nog sturing kan geven aan het eigen leerproces is de vraag. Wel is het mogelijk dat leerkrachten met de leerlingen zelf criteria opstellen (Easley & Mitchell, 2003). Los van alle mogelijkheden om criteria en doelen op stellen is het belangrijk dat leerlingen concrete informatie ontvangen, waarbij leerlingen kunnen beoordelen of de doelen zijn behaald. Dit geeft de leerling de mogelijkheid om te reflecteren en antwoord te geven op bijvoorbeeld de volgende vragen:

- Hoe heb je dit werkstuk aangepakt?
- Wat heb je nu geleerd?
- Wat vond je moeilijk?
- Wat zou je nog willen leren (Easley & Mitchell, 2003)?

In de volgende paragraaf zal ingegaan worden op de manier hoe je deze informatie opbouwt.

2.4.6 Hoe bouw je het kindportfolio op?

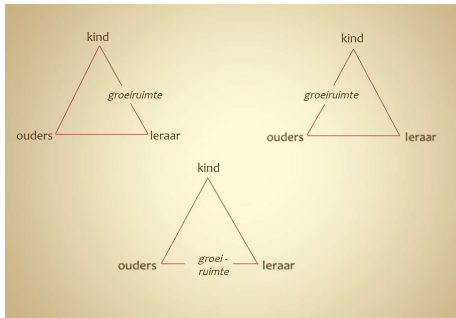
Eveneens als bij de inhoud geldt voor de opbouw dat er een uniforme portfoliostructuur ontstaat. Scholen kunnen zelf bepalen op welke manier zij structuur willen geven aan de opbouw. Er bestaat een mogelijkheid dat elke groep werkt met eenzelfde structuur om zo een doorgaande lijn te creëren na de opeenvolgende groepen. Een school kan de structuur ook verschillen in de onder- en bovenbouw. Zolang de school kan verklaren waarom zij heeft gekozen voor een bepaalde structuur is alles goed. Hierbij een voorbeeld van de opbouw van een portfolio:

1. Kaft en titelpagina;
2. Voorwoord: De belangrijkste conclusies van het portfolio worden samengevat. Hierbij schrijft de leerling over zichzelf: Wie ben ik? Hoe leer ik? Wat heb ik geleerd? Wat ga ik komende periode doen?
3. Inhoudsopgave;
4. Geselecteerd werk;
5. Reflecties: Motivatie vanuit de leerling per werkstuk wat het inhoudt en waarom hij/zij het heeft gekozen.
6. Commentaar van de leerkracht (Castelijns & Kenter, 2003).

Om tot een succesvol kindrapport te komen die voldoet aan de criteria en aansluiting van de onderwijsvisie van de school, zijn er diverse actoren die bepalend zijn voor het slagen hiervan. In de volgende paragraaf zal dieper ingegaan worden op deze actoren.

2.5 Actoren die een rol spelen bij het kindrapport

Het kindrapport is een belangrijk middel om de ontwikkeling van de leerling bespreekbaar te maken met ouders en/of kinderen. Hierbij is sprake van de dynamische driehoek: school – kind – ouders. Ouders en school hebben een samenwerkende rol als het gaat om het opvoeden en het begeleiden van kinderen. Ieder heeft hierin zijn eigen verantwoordelijkheid (Weusten, 2016).



Figuur 1: Weusten, 2016

In de volgende paragrafen zal vanuit elk perspectief inzicht gegeven worden welke invloed hij/zij heeft op het bespreekbaar maken van het kindrapport.

2.5.1 Rol kind

Een hulpmiddel om te leren reflecteren is een portfolio. Leerlingen reflecteren zodra ze over hun eigen werkwijze gaan nadenken. Dat betekent dat ze reflecteren op: wat ze leren, hoe ze leren en de beleving van het leren. Maar wanneer reflecteert een leerling? Dat kan aan het begin van het leerproces als oriëntatie; tijdens het leerproces, werkt de gekozen aanpak en is het doel haalbaar; terugblik op het leerproces, zijn de doelen behaald en er worden nieuwe doelen opgesteld.

2.5.2 Rol leerkracht

De leerling heeft regie over zijn/haar leerproces. Dit heeft invloed op de rapportage. Het is belangrijk dat leerkrachten, leerlingen kunnen begeleiden en motiveren bij het leren regie te nemen over hun eigen leerproces. Op basis van de *Self-Determination Theory (SDT)* van Deci (Bors & Stevens, 2010) is het belangrijk dat kinderen intrinsieke motivatie hebben om zichzelf uit te dagen en nieuwsgierig te zijn. Als leerlingen zelf doelen gaan stellen raken zij intrinsiek gemotiveerd (Boekaerts & Simons, 2012). Zij willen eigen vaardigheden verbeteren en nieuwe kennis en inzichten opdoen. Het is van essentieel belang dat zij geen prestatiedoelen vormen. Hierdoor zouden ze zich met anderen gaan vergelijken wat ten koste gaat van de intrinsieke motivatie. Voor de leerkracht is belangrijk om tegemoet te komen aan de psychologische basisbehoefte van mensen: relatie, competentie en autonomie (Brouwers, 2015). Als je hier als leerkracht aan bijdraagt dan heeft dit effect op de motivatie en de totstandkoming van het kindrapport.

Naast het vastleggen van resultaten en het monitoren van de ontwikkeling is het reflecteren en evalueren een belangrijke taak van de leerkracht (Alkema & Kuipers, 2015). Dit heeft invloed op de manier hoe de rapportage ontstaat. Daarnaast is evaluatie belangrijk voor het vormen van een zelfbeeld. Door gebruik te maken van het evaluatieproces kan een leerling of leerkracht inzicht krijgen over het gedrag en functioneren. De volgende evaluatiesoorten zijn te onderscheiden: formatieve evaluatie; summatieve evaluatie; productevaluatie; procesevaluatie; groepsgerichte evaluatie en individuele evaluatie (Alkema & Kuipers, 2015).

2.5.3 Rol ouders

Naast de beschreven actoren zoals het kind en de leerkracht, spelen ouders ook een belangrijke rol. Het is van belang dat ouders de ontwikkeling volgen en bespreekbaar maken met het kind en de school, waardoor een driehoeksverhouding ontstaat. Uit onderzoek komt naar voren dat kinderen zich harmonieuzer ontwikkelen en betere resultaten behalen als er een goede relatie is tussen ouders en school (De Vries 2018). Ouders ontvangen in de meeste gevallen twee- of driemaal per jaar een kindrapport. Maar hoe gaan ze er dan mee om? En wat maak je bespreekbaar als leerkracht (Van Dalen, 2016)? Ouders zullen een actieve rol moeten nemen in dit gesprek. Als de verantwoordelijkheid van de ouders en die van de school in elkaars verlengde liggen, krijgt het kind echt de kans zich te ontwikkelen (Weusten, 2016).

2.6 Onderzoeksvragen

De hoofdvraag is vastgesteld naar aanleiding van de probleemstelling. Om antwoord op de hoofdvraag te kunnen krijgen, zijn op basis van het theoretisch kader de volgende deelvragen geformuleerd:

- In hoeverre is er binnen basisschool X sprake van een eenduidige onderwijsvisie?
- Welke vorm van kindrapportage geniet de voorkeur bij leerkrachten van basisschool X.
- Welke inhoud en vormeisen geniet de voorkeur bij leerkrachten aan de rapportagevorm?
- Voor wie is volgens de leerkrachten het kindrapport bedoeld?

3.0 Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk zullen de wijze van dataverzameling (paragraaf 3.1), de respondenten (paragraaf 3.2), de instrumenten (paragraaf 3.3) en de wijze van data-analyse worden beschreven (paragraaf 3.4).

3.1 Beschrijving en de verantwoording van de dataverzameling

Het onderzoek is erop gericht om inzicht te krijgen aan welke criteria het kindrapport moet voldoen, zodat het aansluiting vindt bij de onderwijsvisie van basisschool X en de wensen van de leerkrachten. Het onderzoek richt zich daarbij op zowel de huidige als de gewenste situatie onder leerkrachten. Het was een exploratief of verkennend onderzoek, aangezien het ging om het verkennen van de gedachten en werkwijzen van de leerkrachten (Baarda en de Goede, 2015). Er is gekozen voor een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek om toeval zoveel mogelijk te beperken (Kallenberg el., 2011). Er is gebruik gemaakt van drie verschillende onderzoeksinstrumenten te weten, enquête, diepte-interview en checklist. Het onderzoek onder leerkrachten is gestart met een kwantitatief onderzoek waarbij gebruik is gemaakt van een enquête en een checklist. Hierbij wordt ernaar gestreefd om toeval tot het minimum te beperken door gesloten vragen te stellen. De vragen waren zorgvuldig geformuleerd, waardoor de betrokkenheid van de onderzoeker bij de analyse zoveel mogelijk werd uitgeschakeld. Om de achterliggende argumenten en motieven voor de gewenste situatie te achterhalen naar aanleiding van de vragenlijst, is ook gekozen voor een kwalitatief onderzoek in de vorm van een diepte-interview. Na afloop van het diepte-interview heeft iedere leerkracht nog een checklist (analysemodel) ingevuld om inzicht te krijgen in hoeverre zij van leerkrachtgestuurd naar leerlinggestuurd onderwijs willen bewegen. Binnen een tijdbestek van twee weken was de data aan de hand van de vragenlijst, interviews en checklist verzameld.

3.2 Respondenten

De vragenlijst, de interviews en de checklist zijn afgenomen bij alle leerkrachten van de groepen 1 t/m 8 van basisschool X, waardoor de gemeten data representatief was. De groep respondenten bestond uit vier leerkrachten, waarvan één leerkracht twee jaar ervaring heeft en de overige leerkracht meer dan tien jaar ervaring hebben. De leerkrachten zijn als volgt ingedeeld:

- Leerkracht A, verantwoordelijk voor groep 1-2-3;
- Leerkracht B, verantwoordelijk voor groep 4-5-6;
- Leerkracht C, verantwoordelijk voor groep 4-5-6;
- Leerkracht D, verantwoordelijk voor groep 7-8.

Er is gekozen om het gehele leerkrachtenteam erbij te betrekken.

3.3. Instrumenten

Er is gebruik gemaakt van drie verschillende onderzoeksinstrumenten, te weten een enquête, diepte-interview en checklist.

3.3.1 Enquête

De enquête is een veelgebruikte methode, zodat onderzoekers inzicht kunnen krijgen in meningen, opvattingen en ervaringen van een groep mensen (Kallenberg el., 2012). Bij de enquête is gebruik gemaakt van een zelfontworpen vragenlijst (zie bijlage II). Deze vragenlijst is gebaseerd op de bevindingen uit het theoretisch kader. In totaal bestond de enquête uit 34 meerkeuzevragen, waarbij

er op sommige vragen meer dan één antwoord gegeven kon worden. De vragen waren onderverdeeld in de volgende onderwerpen:

- Visie op leren, negen vragen;
- Waartoe dient een kindrapport, zeven vragen;
- Vormen van rapportage, zes vragen;
- Ontwerpvariabelen, tien vragen;
- Actoren, twee vragen.

Ter indicatie is onder andere de volgende vraag voorgelegd: *Wat is volgens jou nu de status van het kindrapport?* Hierbij kreeg de respondent twee keuzemogelijkheden: *foto of film*. De enquête is ingezet om de huidige en toekomstige situatie te achterhalen.

3.3.2 Diepte-Interview

De meningen vanuit de leerkrachten vervullen een belangrijke rol bij de aanbeveling voor een nieuw kindrapport. Om de achterliggende argumenten, motieven en ervaringen van leerkrachten te achterhalen voor de toekomstige situatie was er gekozen voor een kwalitatief onderzoek (Verhoeven, 2018). Dit inzicht werd verkregen door het afnemen van een interview (zie bijlage III). Voor de vorm van het interview is gekozen voor een semigestructureerd interview. Bij het semigestructureerd interview breng je structuur aan in het gesprek door het voor een deel te laten leiden door een vaste vragenlijst. Op die manier weet je zeker dat bepaalde zaken aan de orde komen (Kallenberg el., 2012). Het semigestructureerde interview werd afgenomen in de vorm van een tweegesprek tussen onderzoeker en leerkracht. In totaal bestond het interview uit 18 vragen, waarbij de focus lag op de toekomstige situatie. De vragen waren onderverdeeld in de volgende onderwerpen:

- Visie op leren, vier vragen;
- Waartoe dient een kindrapport, vier vragen;
- Vormen van rapportage, vier vragen;
- Ontwerpvariabelen, vijf vragen;
- Actoren, één vraag.

Er is doorgevraagd op de gewenste (toekomstige) situatie vanuit het perspectief van de leerkrachten. Bijvoorbeeld, volgens welke leerpsychologische stroming zou je je onderwijs willen vormgeven heb je geantwoord: *constructivisme* en *connectivisme*. Waarom heb je voor deze twee leerpsychologische stromingen gekozen? Bij het interview zijn alleen open vragen gesteld en daar waar meer duidelijkheid nodig was, is doorgevraagd op het gegeven antwoord.

3.3.3 Checklist

De checklist betreft een gestandaardiseerd analysemodel van SLO (zie bijlage IV). Om inzicht te verkrijgen in hoeverre de sturing en begeleiding van leerlingen van leraar- dan wel leerlinggestuurd plaatsvindt en beoordelen wat hierin wenselijk is voor leerkrachten, hebben de respondenten een tweede vragenlijst ingevuld. Deze vragenlijst is direct na het interview aangeboden en door elke respondent afzonderlijk ingevuld. Deze vragenlijst bestond uit negen vragen die waren onderverdeeld in drie onderwerpen:

- Plannen van de leertaak, 2 vragen;
- Uitvoeren van leertaak, 4 vragen;
- Reguleren van de leertaak, 3 vragen.

De respondenten konden op al deze vragen drie antwoorden geven: zelfstandig werken, zelfstandig leren of zelfverantwoordelijk leren. Ter indicatie is onder andere de volgende vraag voorgelegd: *Wie bepaalt de leerdoelen?* De respondenten hadden de volgende keuzemogelijkheden: *zelfstandig werken, zelfstandig leren of zelfverantwoordelijk leren*.

3.4 Wijze van data-analyse

Om na te kunnen gaan aan welke criteria het nieuwe kindrapport zal moeten voldoen, is er een enquête, diepte-interview en checklist afgenomen bij de leerkrachten. In de volgende paragrafen zal er een beschrijving gegeven worden van de wijze waarop de data is geanalyseerd. Bij het opstellen van de vragen is rekening gehouden met het kwantitatieve en kwalitatieve aspect. Bij de enquête is voornamelijk de kwantiteit gemeten. Dit komt bijvoorbeeld bij de volgende vraag tot uiting: *Is er met betrekking tot leerpsychologische stroming een eenduidige visie binnen het team?* De respondenten konden hierbij met *ja* of *nee* antwoorden. Er werd hierbij gemeten hoe vaak er *ja* of *nee* werd beantwoord. Bij het diepte-interview werden voornamelijk kwalitatieve vragen geformuleerd waarop alleen open antwoorden kwamen, bijvoorbeeld: *Hoe zou je in de toekomst jouw onderwijs vorm willen geven en waarom?* De antwoorden uit de enquête, diepte-interview en de checklist zijn vervolgens met elkaar vergeleken om onderlinge verbanden te achterhalen.

3.4.1 Enquête

De vragen zijn onderverdeeld in vijf onderwerpen. Per onderwerp zijn vragen geformuleerd met voor gedefinieerde antwoorden. De antwoorden op deze vragen zijn vervolgens gerangschikt per antwoordmogelijkheid en binnen een spreadsheet verwerkt. Hierdoor konden de absolute aantallen worden achterhaald en worden omgezet naar percentages. De percentages worden vervolgens omgezet naar cirkeldiagrammen, zodat in één oogopslag de huidige en toekomstige situatie grafisch wordt weergegeven. De data verkregen uit de enquête werd grondig geanalyseerd voorafgaand aan het diepte-interview.

3.4.2 Diepte-Interview

Het diepte-interview heeft als doel om de achterliggende gedachte, motivatie en ervaringen van de respondenten te achterhalen. De interviews zijn opgenomen, zodat teruggeluisterd kan worden welke antwoorden op welke vragen zijn beantwoord. Bij de beschrijving van de resultaten wordt hier op sommige vragen naar verwezen, zodat er meer duidelijkheid ontstaat bij de behaalde resultaten. Het diepte-interview is niet uitgeschreven en opgenomen in de bijlage.

3.4.3 Checklist

De checklist van SLO bestond uit negen vragen onderverdeeld in drie onderwerpen. Per vraag konden de respondenten drie mogelijke antwoorden geven, namelijk *zelfstandig werken, zelfstandig leren* en *zelfverantwoordelijk leren*. De antwoorden op deze vragen zijn bij elkaar opgeteld en omgezet naar percentages, zodat de gewenste toekomstige situatie grafisch werd weergegeven in een cirkeldiagram.

3.4.4 Validiteit en betrouwbaarheid

Om de validiteit van het onderzoek te vergroten is rekening gehouden met de kwantitatieve vragenlijst en het kwalitatief onderzoek. Bij de kwantitatieve vragenlijst is rekening gehouden met de volgende aspecten:

- In de vragenlijst kwamen alle onderwerpen terug die relevant zijn voor het onderzoek;
- De vragenlijsten waren met externen (studiebegeleider en collega) besproken om te achterhalen of de vraagstelling en de bedoeling duidelijk was;
- De vragenlijsten zijn met medestudenten besproken om de vragen na te lopen op volledigheid, helderheid, nauwkeurigheid en consistentie (kallenberg el., 2012).

Bij het kwalitatief onderzoek is rekening gehouden met de volgende aspecten:

- Er is zo eerlijk mogelijk gesproken en meegedaan met de deelnemers om hen te begrijpen. Hierbij is rekening gehouden met hun opvattingen, bedoelingen en gevoelens;
- Alle onderwerpen die relevant zijn in de dataverzameling komen aan de orde (kallenberg el., 2012).

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten zijn in de onderzoeksinstrumenten meerdere vragen gebruikt om hetzelfde te meten (triangulatie). De vragen werden iedere keer iets anders geformuleerd waarbij de respondenten vrijwel altijd hetzelfde antwoord gaven. Hierbij werd toeval en eventuele misverstanden bij de respondenten tot het minimum beperkt. Voorafgaand het onderzoek is er een presentatie gegeven om transparantie te creëren, zodat de respondenten wisten wat ze konden verwachten en wat er van hen werd verwacht (kallenberg el., 2012).

4.0 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten, verkregen vanuit de drie onderzoeksinstrumenten, weergegeven. Zoals beschreven in hoofdstuk 3, zijn voor de enquête en het diepte-interview dezelfde opzet gehanteerd, waarbij er vier thema's zijn onderscheiden, te weten:

1. Visie op onderwijs
2. Type rapportage
3. Inhoud en vormeisen van rapportage
4. Voor wie is de rapportage bedoeld

De vier thema's zijn ieder gekoppeld aan een deelvraag. Hieronder zullen de resultaten, verkregen uit de enquête en het diepte-interview per thema/onderzoeksvraag achtereenvolgens worden beschreven en weergegeven in een cirkeldiagram.

Binnen ieder thema zijn de respondenten bevraagd naar de huidige situatie en de gewenste situatie. Aan de linkerzijde staat een grafisch overzicht van de huidige situatie en aan de rechterzijde de toekomstige situatie. In de cirkeldiagrammen vallen de absolute aantallen af te lezen. In sommige gevallen konden de respondenten meer dan één antwoord geven, waardoor het totaal aantal boven de vier uitkwam. Er is een onderverdeling gemaakt in huidige en toekomstige situatie. Vervolgens zijn deze absolute aantallen omgezet naar percentages. In bijlage IV is het totaaloverzicht opgenomen.

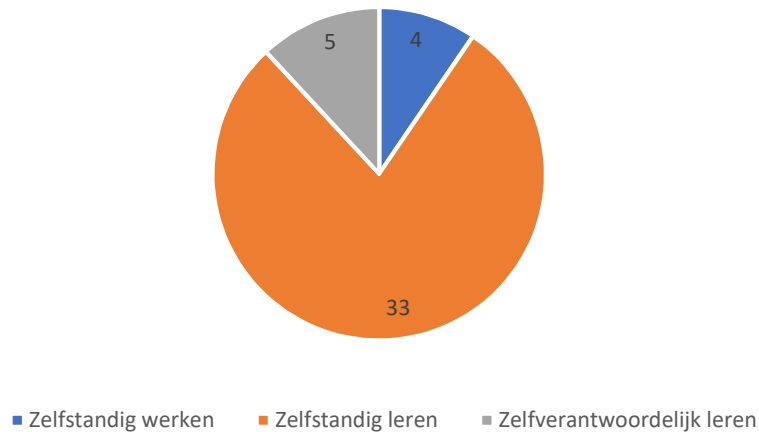
De resultaten uit de checklist (zie paragraaf 3.4.3) maken alleen onderdeel uit van thema 1 en zijn gekoppeld aan deelvraag 1. Gestart wordt met het weergeven van de resultaten, verkregen uit de checklist.

4.1 Visie op onderwijs

4.1.1 Visie op leren - checklist

De respondenten zijn door middel van een checklist van het SLO bevraagd wat zij in de toekomst willen bereiken ten opzichte van leraar- naar leerlinggestuurd. De respondenten hebben hiervoor 9 vragen beantwoord die terug te vinden zijn in bijlage I. Op elke vraag kregen de respondenten drie mogelijke antwoorden: zelfstandig werken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren. 75 % van de respondenten heeft bij één of meerdere vragen meerdere antwoorden gegeven. Uit de interviews bleek dat een aantal respondenten meerdere antwoorden had gegeven, omdat één antwoord niet toereikend was voor de gehele populatie leerlingen van zijn/haar klas. De volgende uitkomsten uit deze checklist zijn bereikt.

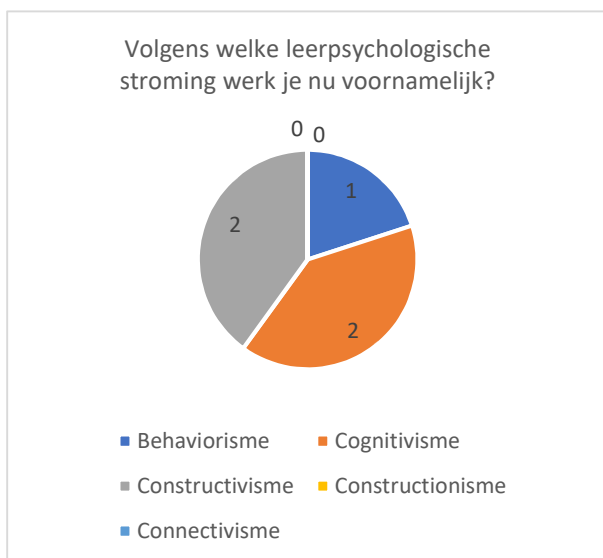
Van leraar- naar leerlinggestuurd



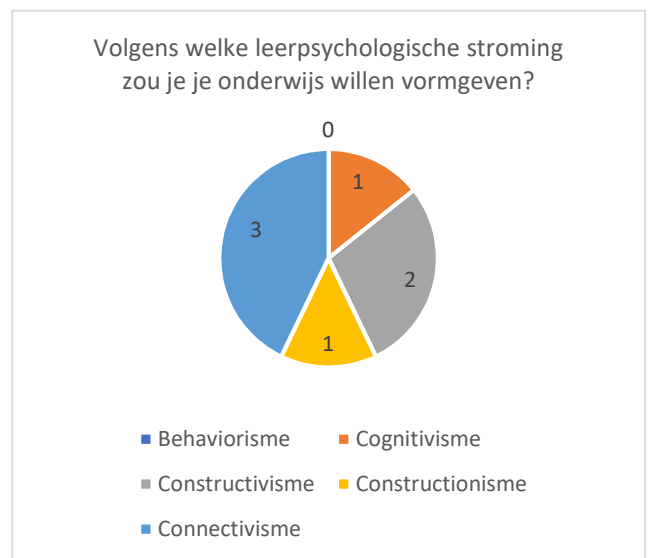
Van de respondenten geeft 79% aan naar een leeromgeving te willen waarbij zelfstandig leren oftewel gedeelde sturing de drijfveer is. Uit de checklist komt naar voren dat 10% van de respondenten sommige leeractiviteiten op basis van docentsturing wil lesgeven. 12% van de respondenten geeft aan dat sommige leeractiviteiten op basis van zelfverantwoordelijk leren moet worden aangeleerd. Opmerkelijk is dat in cirkeldiagram 5 naar voren komt dat 100% van de respondenten in de toekomst wil werken volgens gedeelde sturing oftewel zelfstandig leren. Op basis van de checklist geeft echter 79% aan op deze wijze te willen werken.

4.1.2 Visie op leren – Enquête en interview

Op de vraag volgens welke leerpsychologische stroming werk je nu voornamelijk geeft 50% van de respondenten aan *constructivisme* toe te passen. Het *behaviorisme* in combinatie met het *cognitivisme* wordt voor 25% gekozen en 25% van de leerkrachten kiest alleen voor het *cognitivisme*. Dit is af te lezen in cirkeldiagram 1.



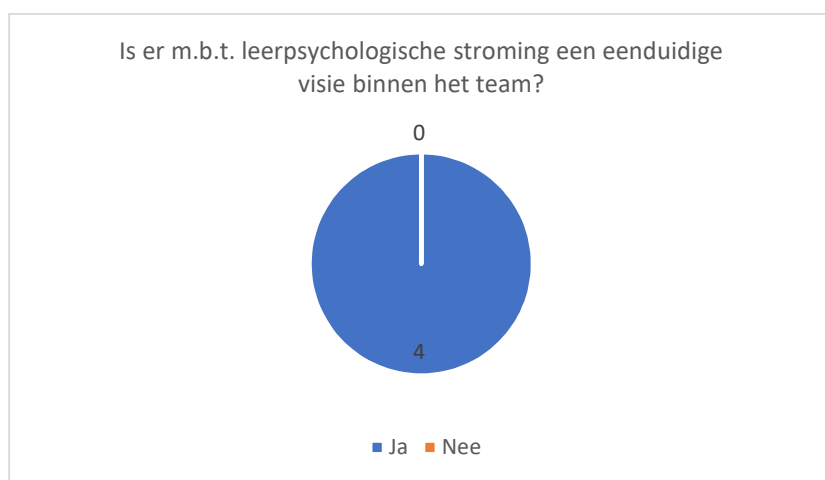
Cirkeldiagram 1: Toepassing huidige leerpsychologische



Cirkeldiagram 2: Toepassing toekomstige leerpsychologische stroming

Daarnaast is gemeten volgens welke leerpsychologische stroming de leerkrachten in de toekomst graag les zouden willen geven. Hieruit blijkt dat 50% van de leerkrachten voor een combinatie kiest van leerpsychologische stromingen. Het *cognitivism*e wordt door 25% van de leerkrachten gekozen. Van de respondenten kiest 25% voor de combinatie *constructivism*e en *connectivism*e en 25% van de respondenten kiest voor de combinatie *constructivism*e, *constructionism*e en *connectivism*e. Uit cirkeldiagram 2 blijkt dat 75% van de leerkrachten kiest voor de *connectivistische* stroming, waarvan 2 respondenten kiezen voor een combinatie met 1 of 2 andere stromingen.

In de enquête en het semigestructureerd interview is achterhaald op basis van welke leerpsychologische stroming de respondenten nu lesgeven. Daaruit blijkt dat er op basis van drie verschillende leerpsychologische stromingen onderwijs wordt gegeven. Op de vraag of er een eenduidige leerpsychologische visie is binnen het hele team antwoordt 100% van de respondenten deze vraag met 'ja'. De resultaten zijn af te lezen in cirkeldiagram 3.



Cirkeldiagram 3: Eenduidige visie binnen het team

In cirkeldiagram 4 valt af te lezen dat 50% van de respondenten op dit moment werkt volgens het leerkrachtgestuurd werken. De overige 50% geeft aan dat ze werken volgens gedeelde sturing. Op de vraag welke rol de respondenten in de toekomst willen aannemen dan geeft 100% van de respondenten aan te kiezen voor werken volgens gedeelde sturing (zie cirkeldiagram 5).



Cirkeldiagram 4: Huidige sturing



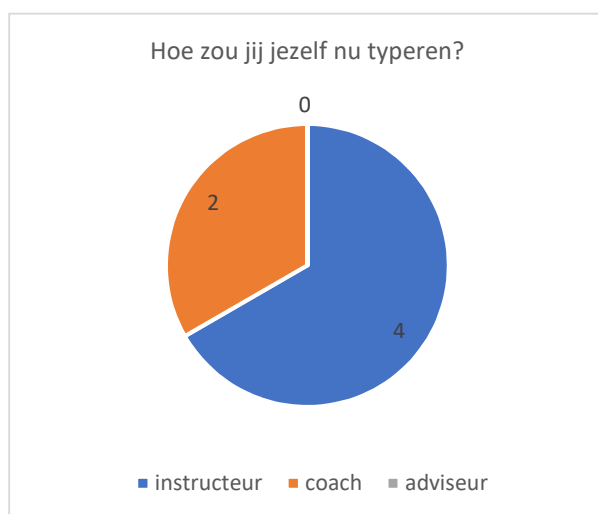
Cirkeldiagram 5: Toekomstige sturing

Op de vraag wat er binnen jouw onderwijs het meeste van toepassing is geeft 67% van de respondenten aan dat de leerkrachten werken op basis van leerkrachtgestuurd onderwijs (zie cirkeldiagram 6).



Cirkeldiagram 6: Verwachte sturing

Uit de analyse blijkt dat 100% van de respondenten zich ziet als instructeur. 50% van deze groep typeert zichzelf met een combinatie van instructeur en coach. Dit is af te lezen in cirkeldiagram 7. Opmerkelijk hierbij is dat in cirkeldiagram 4 naar voren komt dat 50% van de respondenten zichzelf ziet als een leerkracht die gedeelde sturing toepast, terwijl 100% van de respondenten zichzelf typeert als instructeur. Op de vraag welke rol de respondenten in de toekomst willen aannemen geeft 67% aan coach te willen zijn waarvan 2 op de 3 dit wil combineren met instructeur en/of adviseur. 25% geeft aan alleen coach te willen zijn. Uit het interview bleek dat de meerderheid hun rol kiest op basis van leerling. Dat betekent dat sommige leerlingen meer gebaad zijn bij een instructeur als bij een coach. Hierbij is de leerling leidend voor de rol die door de respondent wordt gekozen. De rol die de leerkracht wil aannemen voor de toekomst inclusief een combinatie rol is af te lezen in cirkeldiagram 8.



Cirkeldiagram 7: Huidige typering



Cirkeldiagram 8: Toekomstige typering

Van de respondenten geeft 67% van de leerkrachten aan om onderwijs te geven op basis van zelfverantwoordelijke leren waarvan de helft van de leerkracht kiest voor alleen zelfverantwoordelijk leren. 25% geeft aan alleen op basis van zelfstandig leren les te willen geven en 25% geeft aan voor alle vormen te kiezen. Opmerkelijk is dat dit overzicht niet overeenkomt met cirkeldiagram 8. Hierbij geeft de meerderheid van 67% aan te kiezen voor een coachrol (zelfstandig leren) terwijl 67% van de respondenten aangeeft te kiezen voor zelfverantwoordelijk leren (rol: adviseur).

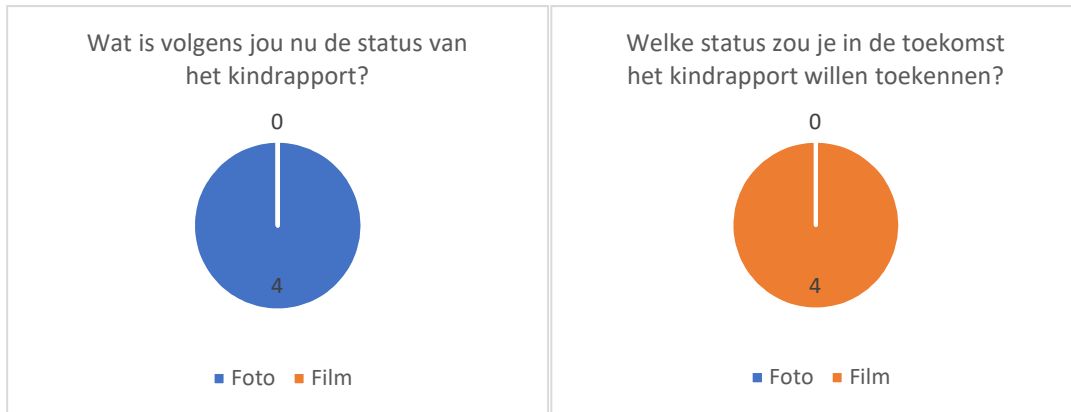


Cirkeldiagram 9: Toekomstige vormgeving

4.2 Type rapportage – Enquête en interview

4.2.1. Waartoe dient een kindrapport?

De respondenten geven unaniem aan dat de huidige status van het kindrapport een foto betreft. De respondenten geven aan, zoals af te lezen in cirkeldiagram 11, dat ze in de toekomst een film willen toekennen aan het kindrapport. Oftewel het vastleggen van het proces in plaats van de stand van zaken op een specifiek moment.



Cirkeldiagram 10: Huidige status kindrapport

Cirkeldiagram 11: Toekomstige status kindrapport

De respondenten geven allen aan (100%) dat de toekomstige rapportage een procesgerichte rapportage zou moeten zijn (zie cirkeldiagram 12). Dit ligt volledig in lijn met de antwoorden die gegeven zijn bij cirkeldiagram 11. Uit de interviews bleek dat de leerkrachten meer waarde hechten aan de individuele ontwikkeling gebaseerd op het proces dan op een foto waar de stand van zaken op een specifiek moment wordt weergegeven.



Cirkeldiagram 12: Product -of procesgericht rapportage

Uit de enquête komt naar voren dat 100% van de respondenten het kindrapport maken voor de ouders/verzorgers van het kind (zie cirkeldiagram 13). 25% van deze respondenten vindt echter dat het kindrapport ook voor het kind is bedoeld (zie cirkeldiagram 13). In de toekomstige situatie vindt 100% van de respondenten dat het kindrapport niet alleen voor de ouders maar ook voor de kinderen is bedoeld (zie cirkeldiagram 14). In tegenstelling tot de huidige situatie vindt 50% van de respondenten dat het kindrapport ook voor de leerkrachten moeten zijn. Uit de interviews kwam naar voren dat die respondenten aangeven, dat een kindrapport een rapportagevorm betreft die voor alle betrokkenen bedoeld zijn. De overige 50% geeft aan dat zij geen kindrapport voor zichzelf nodig hebben, omdat ze al op de hoogte zijn van de individuele ontwikkelingen van de leerlingen.



Cirkeldiagram 13: Voor wie kindrapport nu bedoeld



Cirkeldiagram 14: Voor wie kindrapport toekomst bedoeld

Uit de enquête en de interviews geeft 75% van de respondenten aan dat de leerkracht eigenaar is van het huidige kindrapport. 75% van de respondenten geeft aan dat het eigenaarschap van het kindrapport in de toekomst van zowel het kind als de leerkracht zou moeten zijn. Uit het onderzoek komt naar voren dat 25% van de respondenten aangeeft dat het kind eigenaar zou moeten worden van het kindrapport.



Cirkeldiagram 14: Huidige eigenaar kindrapport

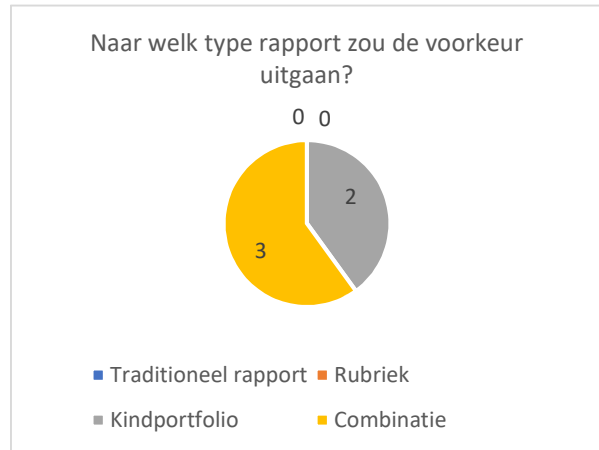


Cirkeldiagram 15: Toekomstige eigenaar kindrapport

4.3 Inhoud en vormeisen van rapportage – Enquête en interview

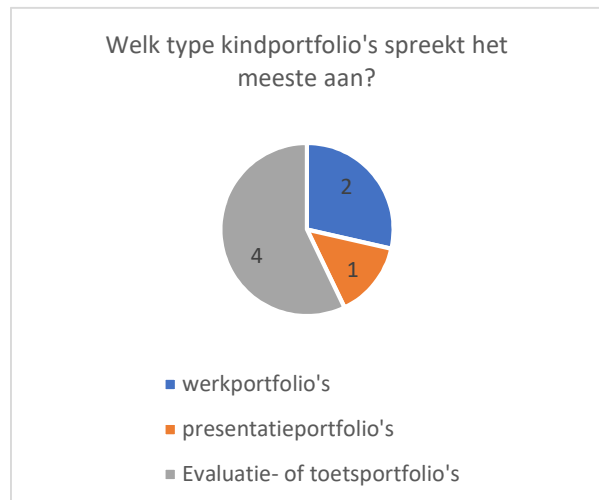
4.3.1 Vormen van rapportage

De respondenten geven aan (75%) dat zij graag een combinatie rapport zouden willen. Van de respondenten heeft 1 respondent twee voorkeuren uitgesproken. Dit valt af te lezen in cirkeldiagram 15. Uit het interview komt naar voren dat zij de combinatie keuzemogelijkheid anders geïnterpreteerd heeft. De respondent ging er bij deze keuze vanuit dat zowel de leerkracht als de leerling bepalend zijn voor de inhoud van het rapport. Bij het doorvragen kwam bij alle respondenten naar voren dat zij het belangrijk vinden dat het individueel proces wordt vastgelegd. Hierbij is het belangrijk dat de individuele groei van de leerling naar voren komt en de leerling inspraak krijgt op de wijze hoe hij/zij ontwikkelt.



Cirkeldiagram 15: Voorkeur type rapport

100% van de respondenten geeft aan dat het evaluatie- of toetsportfolio's het meeste aanspreekt (zie cirkeldiagram 16). Uit de enquête kwam naar voren dat 50% van de respondenten ook graag een werkportfolio wil toevoegen tegenover 25% van de respondenten die aangeven dat een presentatieportfolio meegenomen dient te worden.

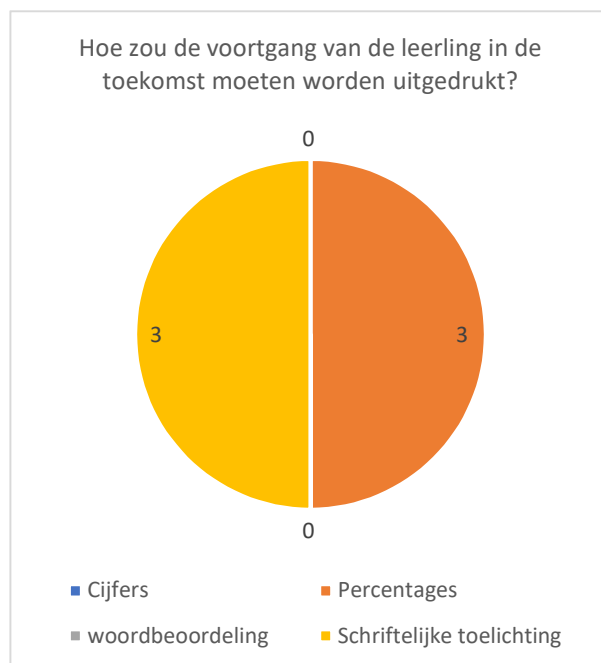


Cirkeldiagram 16: Voorkeur type kindportfolio

De huidige voortgang van de leerlingen wordt volgens 100% van de respondenten uitgedrukt in cijfers en woordbeoordeling. 25% van de respondenten geeft aan dat er geen gebruik wordt gemaakt van schriftelijke toelichting, zie cirkeldiagram 17. Voor de toekomstige situatie geeft 75% van de respondenten aan dat zij graag een schriftelijke en procentuele uitdrukking wil van de voortgang. 50% van de leerkrachten wil graag een combinatie van schriftelijke en procentuele uitdrukking van de voortgang. En 25% van de leerkrachten wil alleen een procentuele uitdrukking van de voortgang.

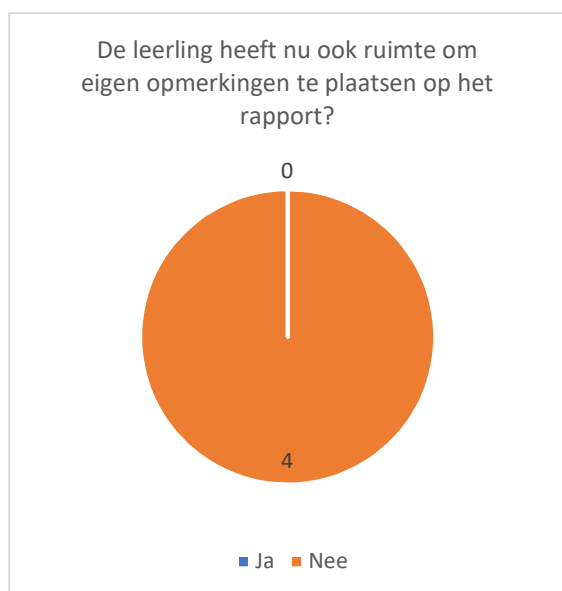


Cirkeldiagram 17: Uitdrukking huidige voortgang

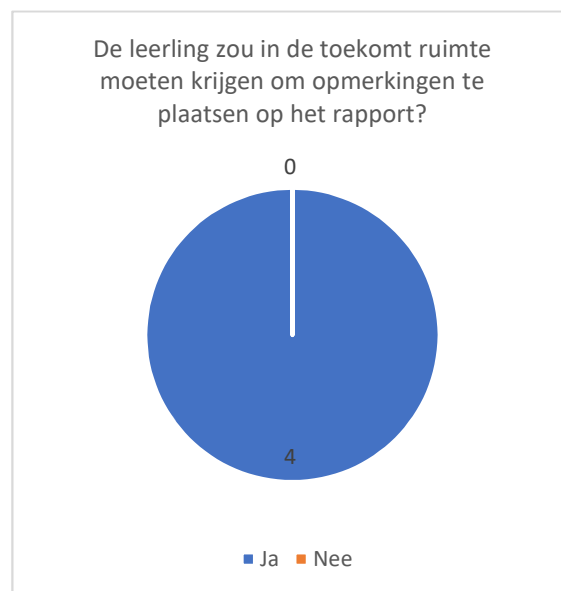


Cirkeldiagram 18: Uitdrukking toekomstige voortgang

De respondenten geven unaniem aan dat de leerlingen in de huidige situatie geen ruimte hebben om eigen opmerkingen te plaatsen in het rapport. Opmerkelijk is dat alle respondenten aangeven dat de leerling in de toekomst ruimte moet krijgen om opmerkingen te plaatsen in het rapport. Dit is grafische weergegeven in cirkeldiagram 19 en 20.



Cirkeldiagram 19: Huidige situatie eigen opmerkingen leerlingen



Cirkeldiagram 20: Toekomstige situatie eigen opmerkingen leerlingen

4.3.2 Ontwerpvariabelen

In de huidige situatie wordt aangegeven dat 100% van de respondenten formatieve toetsen afneemt om de ontwikkeling in beeld te brengen. 50% van de respondenten geeft aan gebruik te maken van formatieve toetsen en 75% geeft aan dat er observatie-instrumenten worden ingezet. 75% van de respondenten geeft aan 2 of meer onderdelen in te zetten. Een respondent geeft aan alleen formatieve toetsen in te zetten. In de toekomstige situatie zien we een verschuiving. Hierbij geeft 100% van de respondenten aan formatieve en observatie-instrumenten in te zetten om de ontwikkeling in beeld te brengen. 75% van de respondenten geeft hierbij aan gebruik te willen maken van genormeerde toetsen. Voor de grafische weergave zie cirkeldiagram 21 en 22.

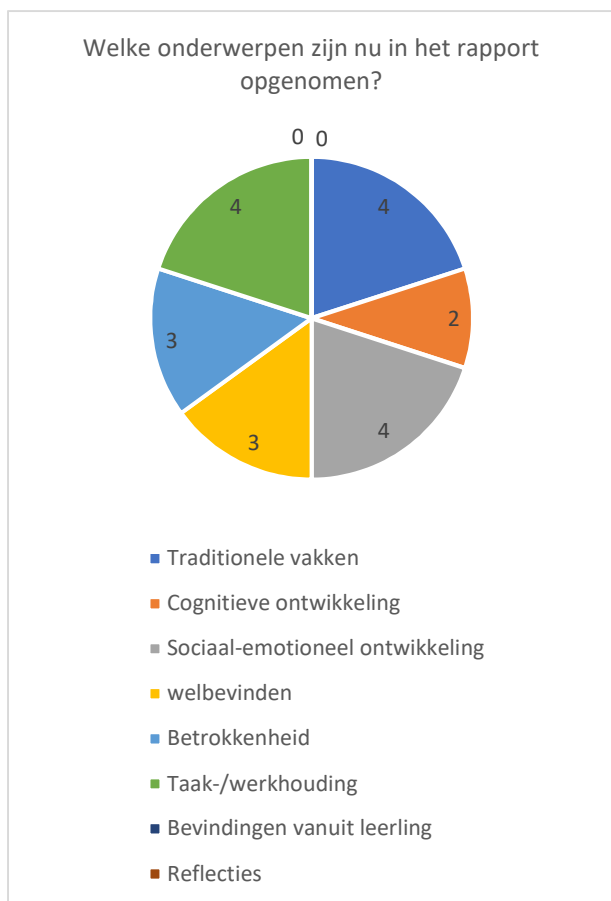


Cirkeldiagram 21: Huidige situatie ontwikkeling in beeld brengen

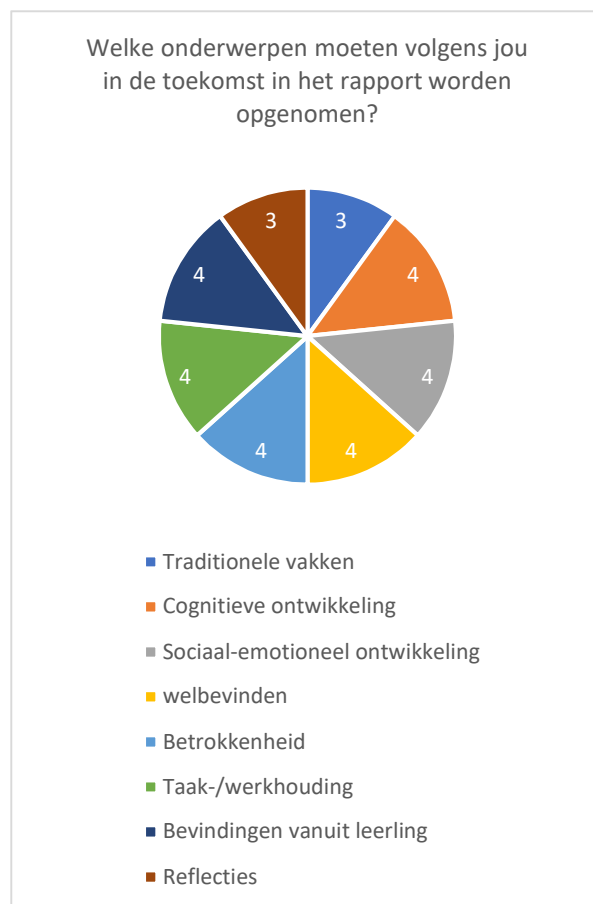


Cirkeldiagram 22 Toekomstige situatie ontwikkeling in beeld brengen

Op de vraag welke onderdelen nu in het rapport zijn opgenomen geeft 100% van de respondenten aan dat dit niet de bevindingen vanuit de leerlingen zijn of reflecties. Alle respondenten geven aan dat de traditionele vakken, sociaal-emotionele ontwikkeling en taak werkhouding zijn meegenomen in het huidig rapport. 50% geeft aan de cognitieve ontwikkeling mee te nemen, 75% geeft aan het welbevinden en betrokkenheid mee te nemen. Dit is af te lezen in cirkeldiagram 23. In de toekomstige situatie geeft 100% van de respondenten aan de onderdelen cognitieve ontwikkeling, sociaal-emotionele ontwikkeling, welbevinden, betrokkenheid, taak- en werkhouding en bevinding vanuit leerling mee te nemen op het nieuwe rapport. 75% van de respondenten wil de traditionele vakken en de reflecties meenemen. Het valt op dat 75% alle onderdelen wil meenemen en inbrengen op het nieuwe rapport. In cirkeldiagram 24 valt af te lezen hoe zich dit verhoudt. Uit de interviews komt naar voren dat de respondenten graag een rapport zien waarbij de nadruk ligt op individuele groei. Waarbij de leerling de gelegenheid heeft invloed uit te oefenen op de inhoud van het rapport waarbij hij/zij zelf kan zien en bijhouden hoe de ontwikkeling verloopt.



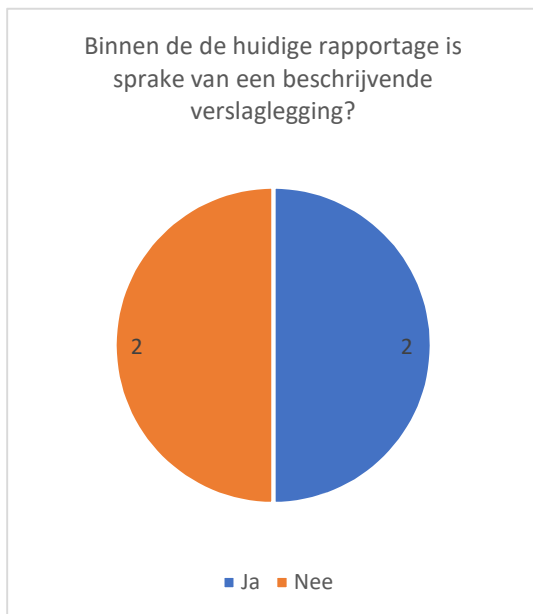
Cirkeldiagram 23: Huidige onderdelen rapport



Cirkeldiagram 24: Toekomstige onderdelen rapport

Op de vraag of er binnen de huidige rapportage sprake is van een beschrijvende verslaglegging geeft 50% van de respondenten aan dat dit niet van toepassing is. De andere 50% geeft aan dat dit juist wel van toepassing is. De respondenten geven allen aan dat in een toekomstige situatie en voornamelijk een beschrijvende verslaglegging moet zijn. Uit de interviews komt naar voren dat leerkrachten vinden dat het rapport van de leerling is. Het gaat over hen. Daarom moeten zij de gelegenheid krijgen er zelf iets over te vinden. En om die reden dan ook vastgelegd moet worden op het rapport.

Op de vraag of er binnen het rapport sprake is van een beschrijvende verslaglegging geeft 50% van de respondenten aan dat dit van toepassing is, zoals af te lezen in cirkeldiagram 25. Opmerkelijk is dat 100% van de respondenten aangeeft dat de toekomstige rapportage voornamelijk moet bestaan uit een beschrijvende verslaglegging, zoals grafisch weergegeven in cirkeldiagram 26.



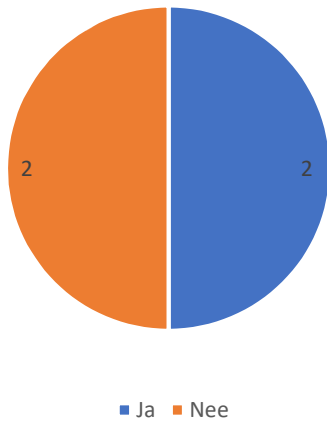
Cirkeldiagram 24: Huidige situatie beschrijvende verslaglegging



Cirkeldiagram 25: Toekomstige situatie beschrijvende verslaglegging

Op de vraag of de leerlingen eigen werk mogen opnemen in het rapport geeft 50% van de respondenten aan dat dit kan, zoals af te lezen in cirkeldiagram 26. Op zich is dit opmerkelijk omdat in cirkeldiagram 19 naar voren komt dat 100% van de respondenten aangeeft dat de leerling geen ruimte heeft om opmerkingen te plaatsen in het rapport. In de toekomstige situatie wil 100% van de respondenten dat de leerling de gelegenheid krijgt om een eigen beschrijving van zijn/haar ontwikkeling op te nemen in het rapport, zie cirkeldiagram 27. Uit de interviews komt naar voren dat de respondenten het lastig vinden om een beoordeling te koppelen aan leerlingen die een eigen leerlijn volgen. Vragen die hierbij opkomen zijn: *“Wat voor cijfer moet ik geven? Doe ik dit op de eigen ontwikkeling? Maak ik een cijfer gebaseerd op de jaargroep?”* Door gebruik te maken van een beschrijvende verslaglegging kan beter worden verwoord hoe de ontwikkeling van een leerling verloopt. Dit betekent dat een leerling ook de gelegenheid moet krijgen om een eigen beschrijving te geven van zijn/haar ontwikkeling in het rapport.

De leerling krijgt nu de gelegenheid om eigen werk op te nemen in het rapport?



Cirkeldiagram 26: Huidige situatie leerling krijgt gelegenheid eigen werk op te nemen.

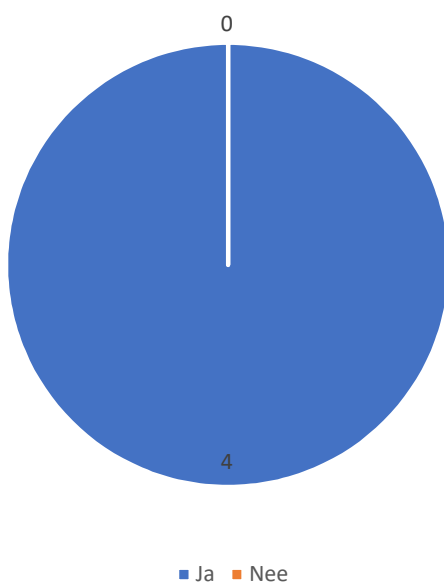
De leerling krijgt in de toekomst de gelegenheid om een eigen beschrijving van zijn/haar ontwikkeling op te nemen in het rapport?



Cirkeldiagram 27: Toekomstige situatie leerling krijgt gelegenheid eigen werk op te nemen.

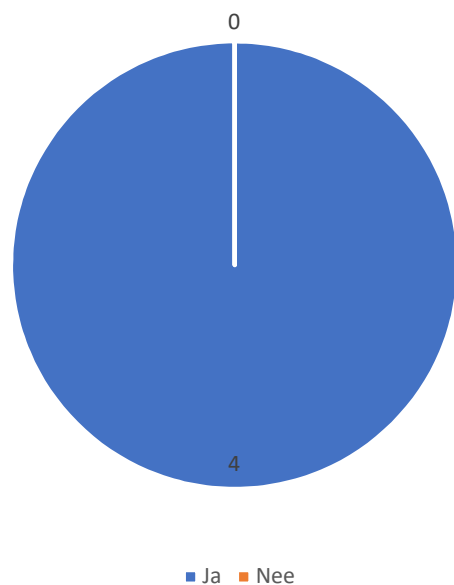
Op de vraag of de leerkrachten nu de gelegenheid krijgen om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport geeft 100% van de respondenten aan dat dit kan. Alle respondenten willen dat dit in de toekomst ook van toepassing blijf. In cirkeldiagram 28 en 29 valt dit af te lezen.

De leerkracht krijgt nu de gelegenheid om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport?



Cirkeldiagram 28: Leerkracht krijgt nu de gelegenheid om eigen beschrijving op te nemen in het rapport

De leerkracht krijgt in de toekomst de gelegenheid om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport?

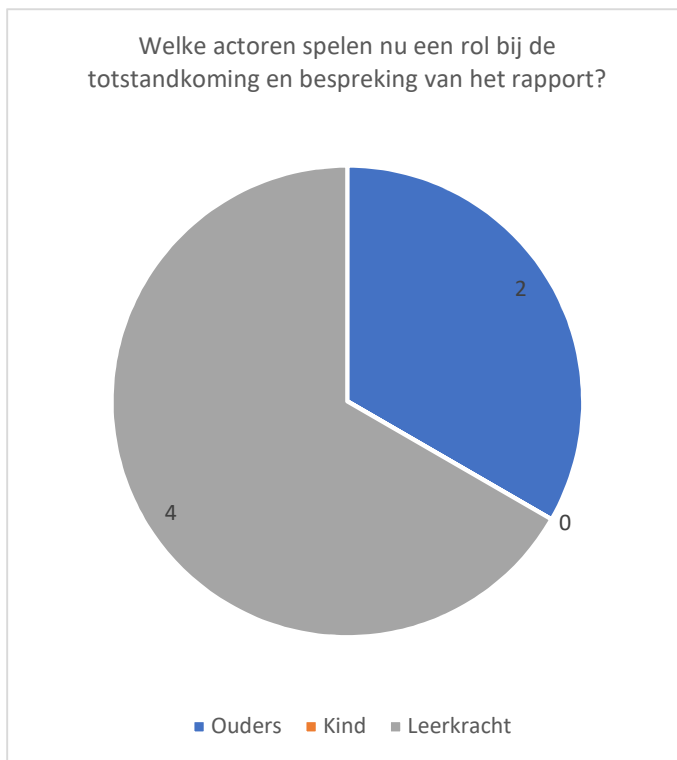


Cirkeldiagram 29: Leerkracht krijgt in de toekomst de gelegenheid om eigen beschrijving op te nemen in het rapport

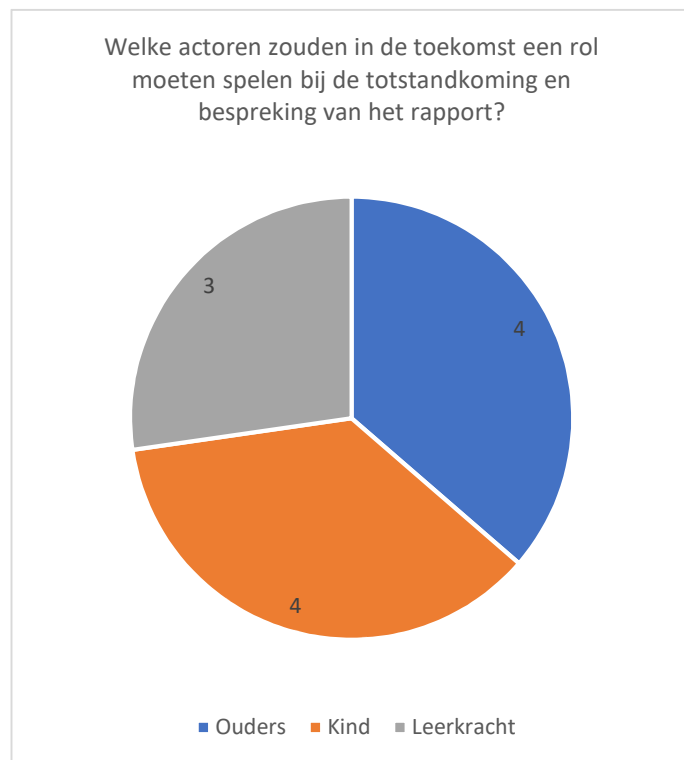
4.4 Voor wie is de rapportage bedoeld? – Enquête en interview

4.4.1 Actoren

Het grootste gedeelte van de leerkrachten geeft aan, 100%, dat de leerkracht nu de grootste rol speelt bij de totstandkoming en bespreking van het rapport. 50% van de respondenten vindt dat de ouders en de leerkrachten hier ook een rol in spelen. Opmerkelijk is dat in de toekomstige situatie 100% van de respondenten aangeeft dat het kind ook een rol zou moeten spelen bij de totstandkoming en bespreking van het rapport, terwijl dit in de huidige situatie uitkomt op 0%. 75% van de leerkrachten geeft aan dat zowel ouders, het kind en de leerkracht een rol moet spelen bij de totstandkoming en bespreking van het rapport. Uit de interviews komt naar voren dat als je een kind een rol laat spelen bij de invulling van het rapport dat hij/zij dan automatisch een rol mag spelen bij de bespreking hiervan.



Cirkeldiagram 30 Actoren huidige situatie



Cirkeldiagram 31 Actoren toekomstige situatie

5.0 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag: aan welke criteria zal een nieuw kindrapport moeten voldoen, zodat het rapport aansluit bij de visie van basisschool X en de wensen van de leerkrachten? Om deze hoofdvraag te kunnen beantwoorden, worden eerst in paragraaf 5.1 per deelvraag de conclusies weergegeven. Vervolgens wordt in paragraaf 5.2 op het onderzoeksproces kritisch gereflecteerd. In paragraaf 5.3 staan de aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek beschreven.

5.1 Conclusies

5.1.1 In hoeverre is er binnen basisschool X sprake van een eenduidige onderwijsvisie?

Een groot gedeelte van de leerkrachten heeft een duidelijk beeld volgens welke leerpsychologische stroming hij/zij nu lesgeeft en op welke manier dit in de toekomst zou moeten plaatsvinden. Opvallend is dat het team hierin geen eenduidig toekomstbeeld heeft terwijl het team wel de gedachtegang heeft dat het team een eenduidig toekomstbeeld heeft. De leerkrachten zijn echter wel unaniem over de rol die ze in de toekomst zouden willen aannemen, namelijk werken volgens gedeelde sturing (Boekaert en Simons, 1995). Het is wel opmerkelijk dat de leerkrachten overtuigd zijn van gedeelde sturing terwijl niet elke leerkracht de rol van coach op zich wil nemen. Deze rol is echter onlosmakelijk verbonden met werken volgens gedeelde sturing (SLO, 2019). Dit komt tot uiting op de vraag hoe je jouw onderwijs in de toekomst vorm wil geven. Hieruit komt naar voren dat de meerderheid van het team naar een toekomstige vorm van onderwijs wil waarbij zelfverantwoordelijk leren centraal staat. Zelfverantwoordelijk leren is echter te koppelen aan leerlinggestuurd onderwijs.

5.1.2 Welke vorm van kindrapportage geniet de voorkeur bij leerkrachten van basisschool X?

De leerkrachten geven aan dat het kindrapport op dit moment een foto betreft, zoals beschreven in het theoretisch kader paragraaf 2.3.1. Ze geven unaniem te kennen dat ze graag het proces (film) willen vastleggen in plaats van de stand van zaken (product) (Van Dalen, 2016). Op dit moment is het kindrapport bedoeld voor de ouder(s)/verzorger(s), maar het team wil dat het kindrapport voor het kind moet zijn, zodat het inzicht krijgt in de eigen ontwikkeling. De meerderheid van de leerkrachten geeft aan dat zij nu zelf de verantwoordelijkheid dragen voor het kindrapport en het kind hierin geen rol speelt. Opvallend is dat ze dit in de toekomst totaal anders willen. De meerderheid van het team geeft aan dat zowel het kind als de leerkracht beide deze verantwoordelijkheid moeten nemen (Weusten, 2016).

5.1.3 Welke inhoud en vormeisen geniet de voorkeur bij leerkrachten aan de rapportagevorm?

De leerkrachten geven aan dat zij in de toekomst geen voorkeur hebben voor het traditionele rapport (Alema & Kuipers, 2015). De meerderheid van het team wil een combinatie of een kindportfolio. De individuele leerling staat centraal en hij/zij zal invloed uit moeten oefenen bij de totstandkoming van het nieuwe rapport. Als er een kindportfolio wordt ingevoerd dan geeft het team unaniem aan dat zij de evaluatie- of toetsportfolio's wil opnemen (Castelijns & Kenter, 2003). De voortgang wordt nu uitgedrukt in cijfers, woordbeoordelingen en op één leerkracht na door middel van een schriftelijke toelichting. Het team geeft aan dat zij een compleet andere vorm willen om de

voortgang van de leerling uit te drukken, namelijk via percentages en schriftelijke toelichting. Op dit moment hebben de leerlingen geen ruimte om eigen opmerkingen mee te nemen op het rapport. In de toekomst wil het gehele team dat leerlingen ruimte moeten krijgen om opmerkingen te plaatsen op het rapport (Poos, 2011). Op dit moment wordt er voornamelijk genormeerd getoetst om de ontwikkeling van het kind in beeld te brengen. De overgrote meerderheid van het team wil dat dit in beeld moeten worden gebracht door: formatieve, genormeerde toetsen en door de inzet van observatie-instrumenten (Van Dalen, 2016). De onderwerpen op het rapport moeten grotendeels in stand worden gehouden waarbij dit moet worden uitgebreid met reflecties en de bevindingen vanuit de leerlingen. Uit de enquête en de interviews blijkt dat het team een inhoud en vorm wil waarbij er voornamelijk ruimte moet zijn voor zowel leerling als leerkracht voor een kwalitatief beschrijvende voortgang van de ontwikkeling, waarbij de leerling de gelegenheid krijgt om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport (Castelijn & Kenter, 2003).

5.1.4 Voor wie is volgens de leerkrachten het kindrapport bedoeld?

Het gehele team wil een kindrapport waarbij ouders en kind een rol spelen bij de totstandkoming en bespreking van het rapport. Het overgrote deel van het team (75%) wil dat de leerkracht hier ook zijn/haar rol in pakt. In het theoretisch kader wordt gesproken over de dynamische driehoek: school-kind-ouders (Weusten, 2016). De essentie binnen deze theorie is dat de verantwoordelijkheid van de ouders en die van school in elkaars verlengde liggen, zodat het kind echt de kans krijgt zich te ontwikkelen. De antwoorden die het team hierop geeft, ondersteunt deze theorie.

5.1.5 Conclusies hoofdvraag

De hoofdvraag was als volgt geformuleerd: aan welke criteria zal een nieuw kindrapport moeten voldoen, zodat het rapport aansluit bij de visie van basisschool X en de wensen van de leerkrachten?

Uit het onderzoek blijkt dat de leerkrachten een andere vorm van rapportage willen. De rapportage dient een beschrijving te zijn waarbij rekening wordt gehouden met de ontwikkelingsgroei (film) van de individuele leerling in plaats van een rapportage over de stand van zaken (foto). De focus hierbij moeten liggen op het proces in plaats van het product (Van Dalen, 2016). Tevens wil de meerderheid van het team een toekomstige rol aannemen waarbij er gewerkt wordt volgens gedeelde sturing (SLO, 2019). De rol die hierbij aangenomen dient te worden is coach. Dit komt echter niet goed uit het onderzoek naar voren. Om de voortgang en vorderingen van de leerlingen te borgen moeten leerlingen eigenaarschap kunnen dragen, door ook ruimte te krijgen om eigen opmerkingen te plaatsen op het rapport (Castelijn & Kenter, 2003). Het rapport moet een bijdrage leveren aan dynamische driehoek: school-kind-ouder (Weusten, 2016). De inhoud van het rapport hangt nauw samen met de onderwijsvisie van de school. Uit het theoretisch kader blijkt dat er vele rapportagevormen mogelijk zijn om de ontwikkeling van de leerling vast te leggen. Op basis van welke leerpsychologische stroming het team onderwijs wil geven komt geen eenduidig antwoord, waardoor er geen eenduidige visie onder de leerkrachten is. Hierdoor is er geen eenduidig toekomstbeeld, waardoor de hoofdvraag niet volledig kan worden beantwoord.

5.2 Kritische reflectie onderzoeksproces

Het onderzoek is tot stand gekomen naar aanleiding van gesprekken met diverse leerkrachten. Uit deze gesprekken bleek dat er behoefte was aan een onderzoek voor een nieuw kindrapport. Door vooraf open gesprekken aan te gaan, zorgt dit voor draagvlak voor het onderzoek wat de motivatie en betrouwbaarheid van de uitkomsten positief beïnvloed. Het onderzoek heeft inzicht gegeven hoe alle leerkrachten werken en wat hun huidige individuele visie is ten opzichte van de toekomstige. Basisschool X is een relatief kleine basisschool met weinig leerkrachten. Hierdoor heb ik geen steekproef onder de leerkrachten hoeven uitvoeren en kon 100% van de leerkrachten deelnemen aan dit onderzoek wat ten gunste kwam voor de betrouwbaarheid van de data.

Voor dit onderzoek zijn meerdere onderzoeksinstrumenten ingezet, namelijk enquête, semigestructureerd interview en een checklist van SLO. Daarnaast zijn de vragen in de enquête zo geformuleerd waardoor er triangulatie plaatsvond.

Naast bovenvermelde sterke punten zijn er ook een aantal minder goede onderdelen naar voren gekomen die in de toekomst anders aangepakt kunnen worden. De leerkrachten hebben al diverse keren over het nieuwe kindrapport gesproken waardoor ze elkaar hebben beïnvloed wat effect kan hebben op de resultaten. Uit het interview kwam diverse malen naar voren dat sommige vragen anders geïnterpreteerd werden. Dit had onder andere te maken met de leerpsychologische stromingen. Sommige leerkrachten hadden meerdere antwoorden gegeven terwijl ik één antwoord had verwacht. Door een volgende keer aan te geven dat ze maar één antwoord mogen geven kun je dit als onderzoeker voorkomen. Daarnaast had ik ook meer tijd kunnen besteden aan de toelichting van het theoretisch kader. Nu had ik vooraf een presentatie gemaakt waarbij ik in grote lijnen had aangegeven welke onderdelen ik in het theoretisch kader had behandeld, waarbij ik niet op de inhoud ben ingegaan. Ter voorbereiding op de enquête en het interview heb ik iedere respondent voorzien van een schriftelijke versie van het theoretisch kader. Hierbij weet je als onderzoeker vooraf niet of ze de onderwerpen op de juiste wijze hebben begrepen. Tijdens een presentatie kan je hier dieper op ingaan of controle vragen stellen om dit zeker te stellen.

De checklist werd na afloop van het interview ingevuld. Hierdoor was de checklist geen onderdeel van het interview. Als de checklist samen met de enquête als eerst waren afgenomen, dan was dit wel een onderdeel geweest van het interview. In het vervolg zou ik deze volgorde anders aanpakken.

Van een leerkracht had ik teruggekregen dat de enquête behoorlijke veel vragen waren. In totaal heb ik 34 vragen verwerkt binnen de enquête en zijn er 9 vragen gesteld bij de checklist van SLO. De leerkracht gaf aan dat door de hoeveelheid vragen de aandacht kan verslappen waardoor vragen niet goed worden gelezen en je fouten of onvolledige antwoorden krijgt. In het vervolg zal ik de vragen meer beperken, zodat de aandacht minimaal verslapt en de motivatie optimaal blijft om de vragen te verwerken.

Vanuit een andere leerkracht heb ik teruggekregen dat zij sommige vragen niet kon beantwoorden. Als voorbeeld gaf ze de vraag over of een leerling in de toekomst ook ruimte moet krijgen om eigen opmerkingen te plaatsen op het rapport. Kleuters kunnen nog niet schrijven dus hierdoor kunnen ze nog geen opmerkingen plaatsen. In het vervolg zou ik hier beter rekening mee kunnen houden door een vragenlijst op te stellen die onderscheid maakt tussen de kleutergroepen en de overige groepen. Opmerkingen zouden nog steeds vanuit de kleuters kunnen komen, alleen zal er dan een andere vorm gegeven moeten worden aan hoe dit op het rapport komt te staan.

5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen

Uit dit onderzoek is gebleken dat elke leerkracht graag een nieuw kindrapport wil. Het team is erg enthousiast en gemotiveerd om hiermee te starten. Op dit moment is nog niemand aangesteld als verantwoordelijke om hiermee aan de slag te gaan.

Dit onderzoek heeft inzicht gegeven dat men bij de rapportage de nadruk wil leggen op ontwikkeling van de leerling in plaats van de stand van zaken op een specifiek moment. Ook zal de leerling een belangrijke rol moeten vervullen en een bijdrage moeten leveren bij de totstandkoming van het rapport. De vraag is echter op welke manier en vanuit welk gedachtegoed.

Gezien de resultaten uit het onderzoek is naar voren gekomen dat er nog geen eenduidige visie is op de manier hoe basisschool x haar onderwijs wil vormgeven. Binnen deze visievorming dient het team stil te staan bij de vraag in hoeverre én op welke manier ze leerkrachtgestuurd of leerlinggestuurd onderwijs wil bieden. Dit zijn cruciale vraagstukken die bepalend zijn voor de manier hoe een nieuwe rapportage tot stand komt.

Het is aan te bevelen om een open sessie of training te starten waarbij elke leerkracht de gelegenheid krijgt om zijn visie te ventileren. Hierbij zal er een antwoord geformuleerd moeten worden op de vraag: waartoe geven wij onderwijs? Uit het onderzoek bleek dat de leerkrachten geen eenduidig antwoord konden geven op de vraag volgens welke leerpsychologische stroming je het onderwijs vorm zou willen geven, terwijl de leerkrachten van mening waren dat er een eenduidige visie binnen het team van toepassing zou zijn.

Om dit te bewerkstelligen is het belangrijk dat er draagvlak is vanuit de directie. Uit diverse gesprekken is gebleken dat de directie hier positief tegenover staan en dit wil faciliteren.

Volgens de dynamische driehoek (Weusten, 2016) hebben school-kind-ouders een samenwerkende rol als het gaat om het opvoeden en het begeleiden van kinderen. Iedere betrokkene neemt hierin zijn/haar eigen verantwoordelijkheid. Om draagvlak te creëren en inzichten te verkrijgen bij kind en ouders is het aan te bevelen om vervolgonderzoek te doen wat zij belangrijk vinden aan een kindrapport. Als dit inzichtelijk is gemaakt, dan is de dynamische driehoek compleet waardoor het succes van een nieuw kindrapport aanzienlijk wordt vergroot.

Literatuurlijst

- Alkema, E. en Kuipers, J. (2015). *Meer dan onderwijs*. uitgeverij Gorcum B.V.
- Baarda, B. en Goede m. de (2015). *Basisboek Enquêteren*. Uitgever: Noordhoff
- Boekaerts, M., Simons, R-J. (2012). *Leren en instructie*. Uitgeverij Gorcum B.V.
- Bor, G. en Stevens, L. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Maklu, Uitgever
- Both, K. (2006). *De Janaplanschool als 'ontschoolde school'. Omgevingseducatie en de 'grote wereld'*. In: Mensen kinderen, jaargang 21, nummer 3. Blz. 5-9
- Both, K. (1997). *Jenaplanonderwijs op weg naar de 21e eeuw*. Amersfoort: CPS.
- Brouwers, H. (2015). *Kiezen voor het jonge kind*. Coutinho
- Castelijns, J. en Kenter, B. (2003). *De diepte in met leerlingportfolio's!*. CPS Uitgever
- Easley, S.D. en Mitchel, K. (2003). *De Waarde Van Portfolio's*. Kwintessens
- Hooijmaaijers, T. en Stokhof, T. en Verhulst, F. (2015). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. uitgeverij Gorcum B.V.
- Harel, I. en Papert, S. (1991). *Constructionism*. Westport, CT, US: Ablex Publishing.
- Hattie, J. (2013). *Leren zichtbaar maken*. Bazalt Educatieve Uitgaven
- Kallenberg, T. en Onstenk, J. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek*. ThiemeMeulenhoff bv
- Marzano, R.J. (2014). *Wat werkt op school*. Bazalt Educatieve Uitgaven
- Miesen, F. van der, (1998). *Portfolio's – meer dan een kindvolgsysteem*. In: *Mensen kinderen*. jaargang 13, nummer 3. Blz. 5-9.
- Mulligen, W. van en Giels, P. en Nieuwenbroek, A. (2001). *Tussen thuis en school*. Acco Uitgeverij
- Poos, E. (2011). *Kindportfolio's in theorie en praktijk*. Uitgever: Onderwijs maak je samen
- Veen, T. van der en Wal, J. van der (2012). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Uitgever Noordhoff
- Velthausz, F. en Winsters, H. (2014). *Jenaplan school waar je leert samenleven*. Zutphen, NJPV.
- Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek?*. Boom
- Verhulst, F. (2017). *De ontwikkeling van het kind*. uitgever Gorcum B.V.
- Verkleij, H. en Pompert, B. (2002). *Mijn portfolio: Werken met portfolio in de bovenbouw*. Zaandam: Aranea Offset.
- Vermunt, J. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs*. Swets & Zeitlinger B.V.
- Vries, P. de (2018). *Ouderbetrokkenheid 3.0*. CPS onderwijsontwikkeling en advies
- Weusten, L. (2016). *De Driehoek*. U2Pi BV.

Dalen, L. van (2016) *Een nieuw rapport: waar moet je op letten?* Geraadpleegd op 05-05-2020 van <https://www.driestar-educatief.nl/advies-en-begeleiding/actueel/blogs/een-nieuw-rapport-waar-moet-je-op-letten>

Gerrits, J. (2004) *De school op de schop, het nieuwe leren*. 's-Hertogenbosch, KPC Groep, 2004. Geraadpleegd 5 mei 2020, via <https://docplayer.nl/14389460-De-school-op-de-schop-het-nieuwe-leren.html>

Hewett, M.S. (2004) *Electronic Portfolios: Improving Instructional Practices*. Geraadpleegd op 02-06-2020, van <https://www.learntechlib.org/p/65624/>

Kerpel, A. (2014). *Onderwijs- en schoolontwikkeling*. Geraadpleegd op 21-06-2020, van <https://wij-leren.nl/onderwijs-schoolontwikkeling.php>

Lucassen, M. (2016) *Deze onderwijstheorieën moet je kennen* Geraadpleegd op 26-05-2020 van <https://www.vernieuwonderwijs.nl/onderwijstheorieen-die-je-moet-kennen/>

Maxius. (Z.D.). *Wet op primair onderwijs*. Geraadpleegd op 21-06-2020, van https://maxius.nl/wet-op-het-primair-onderwijs/artikel1_geraadpleegd_op_02-06-2020

Simons, R.J. (2015) *Leren: wat is dat eigenlijk*. Geraadpleegd op 20-06-2020, van <https://wij-leren.nl/leren-definitie-acht-dimensies.php>

Siemens, G. (2006). *Connectivisme: Learning theory or Pastime for the Self-Amused?* Geraadpleegd op 21 juni 2020, van <http://altamirano.biz/conectivismo.pdf>

SLO, (2019). *Analysemodel: van leraar- naar leerlinggestuurd*. Geraadpleegd op 01-09-2020, van <https://www.slo.nl/instrumenten/@11571/analysemodel-leraar/>

SLO, (2019). *Rubrics voor algemene onderbouwvaardigheden*. Geraadpleegd op 02-06-2020, van <https://slo.nl/@10360/rubrics-algemene/>

SLO, (2019). *In een portfolio kan een leerling een verzameling opbouwen van 'bewijzen' voor zijn competenties*. Geraadpleegd op 02-06-2020, van <https://slo.nl/handreikingen/vmbo/handreiking-se-tent-vmbo/examenprogramma/deel-kennis/portfolio/>

SLO, (2019). *In een portfolio kan een leerling een verzameling opbouwen van 'bewijzen' voor zijn competenties*. Geraadpleegd op 02-06-2020, van <https://slo.nl/thema/meer/doorstroom-vmbo/algemene/werken-algemene/werken-rubrics/>

Bijlagen

Bijlage I

Format: van leraar- naar leerlinggestuurd

			Zelfstandig werken	Zelfstandi g leren	Zelfverantwoordel ijk leren
<i>Leerfuncties</i>	<i>Leeractiviteite n</i>	<i>Vragen naar de rolverdeling</i>	<u>Docentsturi ng</u> (docent als instructeur)	<u>Gedeelde sturing</u> (docent als coach)	<u>Leerlingsturing</u> (docent als adviseur)
A. Plannen van de leertaak	a. Leerdoelen stellen	1. Wie bepaalt de leerdoelen?			
	b. Oriënteren op de leertaak	2. Wie bepaalt de wijze waarop leerlingen zich oriënteren op de leeractiviteit(e n)?			
B. Uitvoeren van de leertaak	a. Kiezen van de plaats	3. Wie bepaalt waar de leeractiviteiten worden uitgevoerd?			
	b. Kiezen van de tijd	4. Wie bepaalt in welke tijd de leeractiviteiten worden uitgevoerd en hoe lang erover gedaan wordt?			
	c. Kiezen van de activiteiten en hun volgorde	5. Wie bepaalt welke leeractiviteiten worden uitgevoerd en in welke volgorde?			
	d. Kiezen van de aanpak	6. Wie bepaalt de aanpak van de			

		leeractiviteiten ?			
C. Reguleren van de leertaak	a. Bewaken	7. Wie bewaakt het leerproces van de leerling?			
	b. Evalueren	8. Wie geeft feedback op de uitvoering van de leertaak?			
	c. Toetsen	9. Wie bepaalt of de kwaliteit van het leerresultaat voldoende is?			

ENQUETE



VISIE OP LEREN

1. Volgens welke leerpsychologische stroming werk je nu voornamelijk?

- ☐ Behaviorisme
- ☐ Cognitivisme
- ☐ Constructivisme
- ☐ Constructionisme
- ☐ Connectivisme

2. Volgens welke leerpsychologische stroming zou je je onderwijs willen vormgeven?

- ☐ Behaviorisme
- ☐ Cognitivisme
- ☐ Constructivisme
- ☐ Constructionisme
- ☐ Connectivisme

3. Is er m.b.t. leerpsychologische stroming een eenduidige visie binnen het team?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

4. Wat is momenteel voor jou van toepassing?

- ☐ Leerkrachtgestuurd werken
- ☐ Werken volgens gedeelde sturing
- ☐ Leerlinggestuurd werken

5. Welke rol zou je in de toekomst willen aannemen?

- ☐ Leerkrachtgestuurd werken
- ☐ Werken volgens gedeelde sturing
- ☐ Leerlinggestuurd werken

6. Wat is binnen jouw onderwijs het meest van toepassing?

- ☐ Leerkrachtgestuurd werken
- ☐ Werken volgens gedeelde sturing
- ☐ Leerlinggestuurd werken

7. Hoe zou je in de toekomst jouw onderwijs vorm willen geven?

- ☐ Zelfstandig werken
- ☐ Zelfstandig leren
- ☐ Zelfverantwoordelijk leren

8. Hoe zou jij jezelf nu typeren?

- ☐ Instructeur
- ☐ Coach
- ☐ Adviseur

9. Welke rol zou je in de toekomst willen aannemen?

- ☐ Instructeur
- ☐ Coach
- ☐ Adviseur

WAARTOE DIENT EEN KINDRAPPORT

10. Wat is volgens jou nu de status van het kindrapport?

- ☐ Foto (= productgericht, stand van zaken)
- ☐ Film (= procesgericht, groeiontwikkeling)

11. Welke status zou je in de toekomst het kindrapport willen toekennen?

- ☐ Foto (= productgericht, stand van zaken)
- ☐ Film (= procesgericht, groeiontwikkeling)

12. Zou het rapport een product -of procesgerichte rapportage moeten zijn?

- ☐ Productgericht
- ☐ Procesgericht

13. Voor wie is het kindrapport nu bedoeld (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Kind
- ☐ Ouders/verzorgers
- ☐ Leerkracht

14. Voor wie zou het kindrapport in de toekomst bedoeld moeten zijn (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Kind
- ☐ Ouders/verzorgers
- ☐ Leerkracht

15. Wie is nu eigenaar van het kindrapport?

- ☐ Kind
- ☐ Leerkracht
- ☐ Beiden

16. Wie zou in de toekomst eigenaar moeten zijn van het kindrapport?

- ☐ Kind
- ☐ Leerkracht
- ☐ Beiden

VORMEN VAN RAPPORTAGE (MOMENTEEL WORDT ER EEN TRADITIONEEL KINDRAPPORT GEHANTEERD)

17. Naar welk type rapport zou de voorkeur uitgaan? (Indien men kiest voor traditioneel of rubriek, ga dan door naar vraag 19)

- ☐ Traditioneel rapport
- ☐ Rubriek
- ☐ Kindportfolio
- ☐ Combinatie

18. Welk type kindportfolio's spreekt het meeste aan (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Werkportfolio's
- ☐ Presentatieportfolio's
- ☐ Evaluatie- of toetsportfolio's

19. Hoe wordt nu de voortgang van de leerling uitgedrukt (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Cijfers
- ☐ Percentages
- ☐ Woordbeoordeling (G/V/M/O)
- ☐ Schriftelijke toelichting

20. Hoe zou de voortgang van de leerling in de toekomst moeten worden uitgedrukt (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Cijfers
- ☐ Percentages
- ☐ Woordbeoordeling (G/V/M/O)
- ☐ Schriftelijke toelichting

21. De leerling heeft nu ook ruimte om eigen opmerkingen te plaatsen op het rapport:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

22. De leerling zou in de toekomst ruimte moeten krijgen om opmerkingen te plaatsen op het rapport:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

ONTWERPVARIABELEN

23. Hoe wordt de ontwikkeling nu van het kind in beeld gebracht (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Genormeerde toetsen
- ☐ Formatieve toetsen
- ☐ Observatie-instrumenten

24. Hoe zou de ontwikkeling van het kind in de toekomst in beeld moeten worden gebracht (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Genormeerde toetsen
- ☐ Formatieve toetsen
- ☐ Observatie-instrumenten

25. Welke onderwerpen zijn nu in het rapport opgenomen (meerdere antwoorden mogelijk)?

- ☐ Traditionele vakken
- ☐ Cognitieve ontwikkeling
- ☐ Sociaal-emotioneel ontwikkeling

- ☐ welbevinden
- ☐ Betrokkenheid
- ☐ Taak-/werkhouding
- ☐ Bevindingen vanuit leerling
- ☐ Reflecties

26. Welke onderwerpen moeten volgens jou in de toekomst in het rapport worden opgenomen?

- ☐ Traditionele vakken
- ☐ Cognitieve ontwikkeling
- ☐ Sociaal-emotioneel ontwikkeling
- ☐ welbevinden
- ☐ Betrokkenheid
- ☐ Taak-/werkhouding
- ☐ Bevindingen vanuit leerling
- ☐ Reflecties

27. Binnen de huidige rapportage is sprake van een beschrijvende verslaglegging:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

28. Binnen de toekomstige rapportage is voornamelijk sprake van een beschrijvende verslaglegging:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

29. De leerling krijgt nu de gelegenheid om eigen werk op te nemen in het rapport:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

30. De leerling krijgt in de toekomst de gelegenheid om een eigen beschrijving van zijn/haar ontwikkeling op te nemen in het rapport:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

31. De leerkracht krijgt nu de gelegenheid om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

32. De leerkracht krijgt in de toekomst de gelegenheid om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport:

- ☐ Ja
- ☐ Nee

ACTOREN

33. Welke actoren spelen nu een rol bij de totstandkoming en bespreking van het rapport?

- ☐ Ouders
- ☐ Kind
- ☐ Leerkracht

34. Welke actoren zouden in de toekomst een rol moeten spelen bij de totstandkoming en bespreking van het rapport?

- ☐ Ouders
- ☐ Kind
- ☐ Leerkracht

Visie op leren

1. Volgens welke leerpsychologische stroming zou je je onderwijs willen vormgeven?
2. Welke rol zou je in de toekomst willen aannemen?
3. Hoe zou je in de toekomst jouw onderwijs vorm willen geven?
4. Welke rol zou je in de toekomst willen aannemen?

WAARTOE DIENT EEN KINDRAPPORT

5. Welke status zou je in de toekomst het kindrapport willen toekennen?
6. Zou het rapport een product -of procesgerichte rapportage moeten zijn?
7. Voor wie zou het kindrapport in de toekomst bedoeld moeten zijn (meerdere antwoorden mogelijk)?
8. Wie zou in de toekomst eigenaar moeten zijn van het kindrapport?

VORMEN VAN RAPPORTAGE (MOMENTEEL WORDT ER EEN TRADITIONEEL KINDRAPPORT GEHANTEERD)

9. Naar welk type rapport zou de voorkeur uitgaan? (Indien men kiest voor traditioneel of rubriek, ga dan door naar vraag 19)
10. Welk type kindportfolio's spreekt het meeste aan (meerdere antwoorden mogelijk)?
11. Hoe zou de voortgang van de leerling in de toekomst moeten worden uitgedrukt (meerdere antwoorden mogelijk)?
12. De leerling zou in de toekomst ruimte moeten krijgen om opmerkingen te plaatsen op het rapport:

ONTWERPVARIABLEN

13. Hoe zou de ontwikkeling van het kind in de toekomst in beeld moeten worden gebracht (meerdere antwoorden mogelijk)?
14. Welke onderwerpen moeten volgens jou in de toekomst in het rapport worden opgenomen?
15. Binnen de toekomstige rapportage is voornamelijk sprake van een beschrijvende verslaglegging:
16. De leerling krijgt in de toekomst de gelegenheid om een eigen beschrijving van zijn/haar ontwikkeling op te nemen in het rapport:
17. De leerkracht krijgt in de toekomst de gelegenheid om een eigen beschrijving op te nemen in het rapport:

ACTOREN

18. Welke actoren zouden in de toekomst een rol moeten spelen bij de totstandkoming en bespreking van het rapport?

Bijlage IV Checklist SLO

Format: van leraar- naar leerlinggestuurd

Leerfuncties	Leeractiviteiten	Vragen naar de rolverdeling	Zelfstandig werken Docentsturing (docent als instructeur)	Zelfstandig leren Gedeelde sturing (docent als coach)	Zelfverantwoordelijk leren Leerlingsturing (docent als adviseur)
A. Plannen van de leertaak	a. Leerdoelen stellen	1. Wie bepaalt de leerdoelen?			
	b. Oriënteren op de leertaak	2. Wie bepaalt de wijze waarop leerlingen zich oriënteren op de leeractiviteit(en)?			
B. Uitvoeren van de leertaak	a. Kiezen van de plaats	3. Wie bepaalt waar de leeractiviteiten worden uitgevoerd?			
	b. Kiezen van de tijd	4. Wie bepaalt in welke tijd de leeractiviteiten worden uitgevoerd en hoe lang erover gedaan wordt?			
	c. Kiezen van de activiteiten en hun volgorde	5. Wie bepaalt welke leeractiviteiten worden uitgevoerd en in welke volgorde?			
	d. Kiezen van de aanpak	6. Wie bepaalt de aanpak van de leeractiviteiten?			
C. Reguleren van de leertaak	a. Bewaken	7. Wie bewaakt het leerproces van de leerling?			
	b. Evalueren	8. Wie geeft feedback op de uitvoering van de leertaak?			
	c. Toetsen	9. Wie bepaalt of de kwaliteit van het leerresultaat voldoende is?			



slo

Bron: curriculumontwerp.slo.nl