

EIGENAARSCHAP & DE WEEKTAAK

Onderzoeksverslag Lio 2021



Naam:

Esther Bloemert

Opdrachtgever:

Een basisschool

Begeleider PA:

Cor van der Werf

Samenvatting

Eigenaarschap is tegenwoordig binnen veel basisscholen een populair thema. Ook op daltonschool De Parel krijgt eigenaarschap steeds meer aandacht. Binnen het daltononderwijs zijn er veel zaken die raken aan eigenaarschap, zoals de daltonkenmerken 'vrijheid en verantwoordelijkheid' en 'zelfstandigheid'. Deze daltonkenmerken komen onder andere tot uiting in de weektaak. De hoofdvraag van dit onderzoek luidde als volgt:

In hoeverre draagt de weektaak bij aan het ontwikkelen van eigenaarschap van de leerlingen van de bovenbouw van GBS De Parel?

Voor het beantwoorden van deze hoofdvraag is op zowel kwantitatieve als kwalitatieve wijze data verzameld. Ten eerste is er kwantitatieve data verzameld door de weektaken van de verschillende groepen te analyseren middels een voorgestructureerd kijkkader op basis van aspecten uit het literatuuronderzoek. Ten tweede zijn de leerkrachten van de bovenbouw van De Parel bevraagd om te achterhalen welke aspecten van eigenaarschap zij belangrijk vinden om te bevorderen bij bovenbouwleerlingen en hoe zich dit vertaalt naar de weektaak. Dit is gedaan middels kwalitatieve dataverzameling, namelijk door het afnemen van interviews. Tot slot zijn de leerlingen van De Parel bevraagd in hoeverre zij zich eigenaar van hun werk voelen in relatie tot de weektaak. Dit is gedaan door in de bovenbouw per klas een focusgroep samen te stellen met vier leerlingen.

Na analyse van de weektaken is gebleken dat 17% (1 van de 6) van de deelaspecten van eigenaarschap werd weergegeven op de weektaak in groep 5, groep 7 en groep 8. Op de weektaak van groep 6 ging het om 50% (3 van de 6) van de deelaspecten van eigenaarschap. In de weektaken was aandacht voor het deelaspect '(eigen) doelen stellen'. Dit deelaspect scoorde hoog, omdat op alle weektaken de doelen werden aangegeven. Zelfevaluatie had in één groep een plek op de weektaak en de deelaspecten zelfmonitoring en zelfinstructie hadden geen plek op de weektaken in de klassen van bovenbouw.

Na interviews met leerkrachten heeft het deelaspect zelfevaluatie een hoge waarde toegekend gekregen, wat betekent dat dit aspect bij alle leerkrachten hoog in de top 4 geëindigd was. Het aspect 'zelfinstructie' heeft een lage waarde toegekend gekregen. Dit aspect is bij veel leerkrachten laag in de top 4 terecht gekomen.

Op het gebied van (eigen) doelen stellen geven leerlingen aan dat zij de doelen op de weektaak lezen, maar dat zij vooral kijken welke taken zij moeten doen. Leerlingen in de hogere groepen van de bovenbouw geven aan dat zij de doelen gebruiken om te plannen. Op het gebied van zelfevaluatie geven leerlingen aan dat zij vakjes op hun weektaak af kunnen kleuren om aan te geven of zij een doel behaald hebben. Ze geven aan dat zij dit niet doen, behalve wanneer de leerkracht hen hier op wijst. Voor de deelaspecten 'zelfmonitoring' en 'zelfevaluatie' noemen de leerlingen activiteiten die niet gerelateerd kunnen worden aan de weektaak.

Er kan worden geconcludeerd dat de weektaak heel minimaal bijdraagt aan het ontwikkelen van het eigenaarschap van leerlingen. Uit analyse van de weektaak is gebleken dat in de weektaak weinig aspecten van eigenaarschap worden gebruikt. Daarnaast geven leerlingen aan dat zij niet veel eigenaarschap ervaren op verschillende fronten. Leerkrachten geven aan dat zij het deelaspect 'zelfevaluatie' van eigenaarschap erg belangrijk vinden, als wordt uitgegaan van de opgestelde top 4. Zij geven hierbij wat voorbeelden van de praktische uitwerking hiervan in de weektaak. Uit de analyse van de weektaak blijkt echter dat er weinig ruimte wordt geboden voor dit aspect (op één groep na).

Inhoud

Samenvatting	1
1. Introductie	4
1.1 Aanleiding van het onderzoek	4
1.2 Probleemomschrijving	5
1.2.1 Hoofdvraag	5
1.2.2 Deelvragen	5
1.3 Doel onderzoek	5
1.4 Theoretisch kader	5
1.4.1 Eigenaarschap bevorderen	6
1.4.2 Weektaak in het daltononderwijs	7
1.4.3 Eigenaarschap & weektaak	8
1.5 Dit onderzoek	9
2. Methode	10
2.1 Dataverzameling	10
2.2 Beschrijving van de onderzoeksgroep	10
2.3 Operationalisatie en meetinstrumenten	10
2.4 Procedure inzet meetinstrumenten	11
2.5 Data-analyse	12
2.6 Betrouwbaarheid en validiteit	13
3. Resultaten	14
3.1 Kijkkader eigenaarschap weektaak	14
3.2 Interviews leerkrachten	15
3.2.1 Definitie eigenaarschap volgens leerkrachten	15
3.2.2 Rangschikking deelaspecten eigenaarschap	16
3.2.3 Eigenaarschap in de praktijk	17
3.3 Interview leerlingen	18
3.3.1 (Eigen) doelen stellen	18
3.3.2 Zelfevaluatie	18
3.3.3 Zelfmonitoring	19
3.3.4 Zelfinstructie	19
3.3.5 Overig	19
4. Discussie	19
4.1 Conclusie	19
4.2 Discussie	21
4.2.1 Validiteit en betrouwbaarheid	21

Deel A praktijkonderzoek Eigenaarschap & Weektaak

4.2.2 Bereikte resultaten	21
4.3 Aanbevelingen	21
4.3.1 Vervolgonderzoek	21
4.3.2 Praktijk	22
Literatuur	23

1. Introductie

1.1 Aanleiding van het onderzoek

De Parel in Assen is een daltonschool. Het daltononderwijs is in 1922 ontstaan door ideeën van Helen Parkhurst en gaat oorspronkelijk uit van de drie pedagogische principes: vrijheid (in gebondenheid), zelfstandigheid en samenwerking (Parkhurst, 1926). De Nederlandse Daltonvereniging heeft vanaf 2012 deze pedagogische principes ingewisseld voor zes daltonkernwaarden: effectiviteit, reflectie, vrijheid en verantwoordelijkheid, zelfstandigheid, samenwerken en borging (Berends & Wolthuis, 2016).

Op De Parel wordt op eenzelfde wijze gewerkt om vorm te geven aan deze daltonkernwaarden. Hiervoor is intern een daltonhandboek opgesteld. Zo is in alle groepen de klas ingericht in groepjes en krijgen de leerlingen vrijheid om zelf keuzes te maken (bijvoorbeeld de volgorde van het maken van het werk en een keuze maken op welke werkplek er in de school wordt gewerkt). Daarnaast is in alle klassen een nakijktafel ingericht: door het nakijken van hun eigen werk worden de leerlingen volgens de leerkrachten verantwoordelijk voor hun eigen leerproces. Tot slot wordt er gewerkt met taken. In de kleutergroepen wordt gewerkt met een planbord, waardoor leerlingen keuzevrijheid krijgen. Uit een gesprek met de daltoncoördinator blijkt dat in groep 3 wordt gewerkt met een dagtaak en dat er vanaf groep 4 gebruik gemaakt wordt van een weektaak.

Met de weektaak wordt er vorm gegeven aan de daltonkernwaarden 'zelfstandigheid' en 'vrijheid en verantwoordelijkheid'. Op dit moment worden op De Parel verschillende soorten weektaken gebruikt binnen de bovenbouw. In groep 5 en 6 worden nagenoeg dezelfde weektaken gebruikt waarbij er voor de kernvakken geen ruimte is om zelf taken in te plannen. In groep 7 en 8 is er meer ruimte om zelf taken in te plannen, de leerkrachten van deze groepen faciliteren deze ruimte op verschillende wijze.

Tijdens een vergadering in dit schooljaar is de weektaak als onderwerp besproken. Er is toen de vraag gesteld op welke wijze de weektaak ingezet moet worden. De daltoncoördinator en een aantal leerkrachten hebben in de afgelopen maanden hier verder gesprekken over gevoerd. Zij hebben gesteld dat het doel van de weektaak als volgt is: het inzichtelijk maken van het aanbod van de leerstof middels lesdoelen die vanuit de 'ik-vorm' geformuleerd zijn, zodat er evaluatie en feedback (op deze doelen) kan plaatsvinden.

Vanuit de scholengroep waar De Parel bij aangesloten is, worden scholen gestimuleerd om eigenaarschap te bevorderen. Hier is binnen de school nog niet expliciet aandacht aan besteed. Leerkrachten zijn zich hier wel van bewust en zijn hier op impliciete wijze mee bezig. Eigenaarschap kan gedefinieerd worden als de mate waarin een leerling verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen leerproces (Hintze, Burke & Beyerlein, 2013). Binnen het daltononderwijs zijn er veel zaken die raken aan eigenaarschap zoals de daltonkenmerken 'vrijheid en verantwoordelijkheid' en 'zelfstandigheid'. Zoals benoemd komen deze daltonkenmerken onder andere tot uiting in de weektaak. Het is binnen de school op dit moment niet bekend in hoeverre de huidige weektaak bijdraagt aan het ontwikkelen van eigenaarschap.

Er zijn bij dit onderzoek verschillende belanghebbende betrokken. In tabel 1 zijn deze weergegeven.

Tabel 1

Belanghebbenden onderzoek

Belanghebbende	Toelichting
Leerkrachten	In de bovenbouw (groep 5 t/m 8) zijn 9 leerkrachten die werken met een weektaak. Zij maken voor elke schoolweek een weektaak waarop de doelen vermeld worden. Daarnaast werken zij dagelijks met de weektaak.
Leerlingen	In de bovenbouw zijn er 113 leerlingen die werken met een weektaak. Deze leerlingen werken dagelijks aan de weektaak en tekenen de taken die zij hebben gedaan af op de weektaak en evalueren of zij het leerdoel behaald hebben.
Daltoncoördinator	De Daltoncoördinator is samen met een werkgroep bezig geweest met het in kaart brengen van het doel van de weektaak en het gebruik hiervan in de school.

1.2 Probleemomschrijving

Zoals blijkt uit de vorige paragraaf wil de opdrachtgever graag inzicht in hoeverre de huidige weektaak bijdraagt aan het ontwikkelen van eigenaarschap. Voor dit onderzoek is een hoofdvraag opgesteld waaruit een aantal deelvragen volgen. Deze zijn hieronder weergegeven.

1.2.1 Hoofdvraag

In hoeverre draagt de weektaak bij aan het ontwikkelen van eigenaarschap van de leerlingen van de bovenbouw van GBS De Parel?

1.2.2 Deelvragen

Om de hoofdvraag te beantwoorden is literatuuronderzoek en praktijkonderzoek gedaan. Door middel van literatuuronderzoek worden onderstaande vragen beantwoord:

- Op welke manier kan eigenaarschap worden bevorderd?
- Op welke manier wordt de weektaak binnen het daltononderwijs vormgegeven?
- Aan welke eisen moet een weektaak voldoen om het eigenaarschap van een leerling te bevorderen?

Deze deelvragen worden in het theoretisch kader (paragraaf 1.4) beantwoord. De antwoorden op deze vragen vormen de basis voor de praktijkvragen (paragraaf 1.5).

1.3 Doel onderzoek

Dit onderzoek levert een beeld van het ervaren eigenaarschap binnen de weektaak van de leerlingen van de bovenbouw en wat de leerkrachten graag zouden willen doen op het gebied van eigenaarschap binnen de weektaak. Aangezien op alle daltonscholen gebruik wordt gemaakt van een weektaak, kan dit onderzoek een bijdrage leveren aan andere daltonscholen door inzicht te geven in het thema eigenaarschap in combinatie met de weektaak. Tot slot biedt dit onderzoek inzicht in de stand van zaken op het gebied van eigenaarschap op GBS De Parel, wat relevante informatie is voor het schoolbestuur van deze school.

1.4 Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt ingegaan op de termen die gemeten worden in dit onderzoek. Ten eerste wordt ingegaan op de verschillende manieren waarop eigenaarschap kan worden bevorderd. Daarna wordt ingegaan op de weektaak waarmee gewerkt wordt binnen het daltononderwijs. Tot slot wordt bekeken aan welke eisen de weektaak zou moeten voldoen om het eigenaarschap van een leerling te bevorderen.

1.4.1 Eigenaarschap bevorderen

Eigenaarschap is de mate waarin een leerling verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen leerproces (Hintze, Burke & Beyerlein, 2013). Leerlingen tonen zich ook eigenaar van het leren als zij mede de omstandigheden van hun leerproces bepalen (Conley & French, 2014).

Eigenaarschap hangt sterk samen met metacognitieve vaardigheden. Dit zijn vaardigheden die je in staat stellen om je eigen denken, leren en handelen te organiseren, sturen en controleren (Kennisrotonde, 2019). Het gaat hier om taakoriëntatie en doelen stellen, plannen, strategieën inzetten, monitoren, controleren en reflecteren/evalueren. Daarnaast hangt eigenaarschap sterk samen met begrippen als intrinsieke motivatie, zelfgestuurd en zelf gereguleerd leren, executieve functies en betrokkenheid (Kennisrotonde, 2020). In een beschrijving die Zimmerman (1990) geeft komen de verschillende elementen samen: leerlingen die beschikken over eigenaarschap zijn gemotiveerde leerlingen die actief deelnemen aan hun eigen leerproces en beschikken over metacognitieve vaardigheden.

Zimmerman (1990) en Deleij (2016) stellen dat eigenaarschap bestaat uit vier trainbare vaardigheden, namelijk het stellen van eigen doelen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie. Deze vaardigheden zullen in onderstaande alinea's worden uitgewerkt. Wanneer deze vaardigheden worden getraind bij leerlingen, zal dit leiden tot meer eigenaarschap bij deze leerlingen. Eigenaarschap heeft vervolgens een positief effect op de resultaten, het gedrag, de discipline en het zelfvertrouwen van leerlingen (Duckworth, Akerman, MacGregor, Salter & Vorhaus, 2009).

Eigen doelen stellen

Leerlingen moeten de ruimte krijgen om eigen doelen te stellen, binnen het methodedoel dat de leerkracht stelt (Zimmerman, 1990; Deleij, 2016). De focus ligt hierbij op wat de leerlingen aan het einde van de les willen beheersen. Hierdoor ontstaat een focus op het doel, waardoor er eigenaarschap ontstaat (Marzano, 2008): de leerling wil zelf het doel behalen, in plaats van dat alleen de leerkracht wil dat de leerling het doel behaalt. Ook Hattie (2014) benadrukt dat eigenaarschap vergroot wordt als leerlingen betrokken worden bij het kiezen van haalbare, uitdagende en persoonlijke leerdoelen binnen het eigen leerproces. Berends en Wolthuis (2016) stellen dat een leerling pas eigenaarschap voor zijn taak kan ontwikkelen als de leerling het doel helder heeft waar hij naartoe werkt. Ten slotte stelt Lieskamp (2017) dat het van belang is dat leerlingen zelf doelen formuleren, op deze manier zullen zij zelf de meerwaarde ervan inzien. Als het doel helder is, kan de leerling vooraf inschatten of hij wel of niet instructie nodig heeft, of hij beter in de klas kan blijven of een zelfstandig werkplek kan opzoeken, of hij veel oefening nodig heeft of juist minder (Berends & Wolthuis, 2016).

Zelfevaluatie

Leerlingen moeten de mogelijkheid krijgen om te evalueren op hun eigen leerproces, waarbij zij evalueren op zowel het product als het proces (Zimmerman, 1990). De leerlingen evalueren waarom zij hun eigen gestelde doel wel of niet hebben gehaald en wat voor gevolgen dit heeft voor het doel van de volgende les. Duckworth en collega's (2009) stellen dat door het onderkennen van eigen fouten het eigenaarschap van een leerling toeneemt.

Zelfmonitoring

Leerlingen zouden hun eigen resultaten op een meetbare, duidelijke manier moeten bijhouden. Het percentage van goede opdrachten of antwoorden zou bijvoorbeeld kunnen worden genoteerd en worden verwerkt in een grafiek. Op deze manier zien de leerlingen hun eigen vooruitgang en wordt duidelijk wat het effect is van hun inspanning (Zimmerman, 1990).

Zelfinstructie

Leerlingen geven zelf aan welke instructie zij nodig hebben of dat zij een doel al beheersen. Het verantwoordelijkheidsgevoel van een leerling wordt hiermee gestimuleerd (Zimmerman, 1990). Er wordt hierbij ruimte gegeven aan de autonomie van de leerling. Deze autonomie past in de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2000) waarin wordt gesteld dat drie basisbehoeften, namelijk relatie, competentie en autonomie, een grote rol spelen bij de intrinsieke motivatie van leerlingen. Deleij (2016) stelt dat leerlingen zelf goed in staat zijn om aan te geven of zij instructie nodig hebben voor het behalen van de doelen.

Het trainen van deze vier vaardigheden vraagt bepaald leerkrachtgedrag. Leerkrachten zouden leerlingen moeten begeleiden in het eigenaarschap door instructie te geven hoe zij zelfstandig een keuze kunnen maken in de leerdoelen (Kennisrotonde, 2020). Ook zouden leerlingen begeleid moeten worden door leerkrachten bij het uitvoeren van belangrijke leerstrategieën. Dit zou bijvoorbeeld kunnen door deze strategie voor te doen middels hardop denken (Kennisrotonde, 2020). Tijdens het uitvoeren van deze strategieën zouden leerkrachten de leerlingen moeten begeleiden door het geven van procesgerichte feedback (Hattie & Timperley, 2007).

Er zijn concrete werkwijzen en instrumenten die kunnen bijdragen aan het eigenaarschap van leerlingen. Het is hierbij van belang dat er wordt voldaan aan het leerkrachtgedrag wat hierboven beschreven is (Kennisrotonde, 2020). Een aantal voorbeelden hiervan zijn het werken vanuit doelen en leerlijnen, gebruik maken van portfolio's, huiswerk opgeven, gebruik maken van formatieve evaluatie en werken met een weektaak (Kennisrotonde, 2020). Het werken met een weektaak zal in de volgende paragraaf worden toegelicht.

1.4.2 Weektaak in het daltononderwijs

Een kenmerk van het daltononderwijs is het werken met de taak (Van der Zee, 2015). In de taak wordt de leerstof vermeldt die een leerling aan het einde van een bepaalde periode moet hebben gemaakt of geleerd. Deze taken kunnen worden gegeven in een dag- of weektaak. De weektaak is een *middel* binnen het daltononderwijs, niet een *doel* op zich (Berends & Wolthuis, 2016). Het wordt ingezet om de (pedagogische) doelen van het zelfstandiger en socialer maken van kinderen te bereiken (Berends & Wolthuis, 2016). Het doel van de weektaak is daarnaast dat leerlingen leren hun eigen leerproces zelf te organiseren en om te gaan met uitgestelde aandacht (Berends & Wolthuis, 2016; Kennisrotonde, 2019). Binnen het daltononderwijs hebben de leerlingen bepaalde uren waarin ze werken aan de taak, de zogenoemde taaktijd. Gedurende deze uren kunnen de leerlingen hun taakwerk zelf plannen, waarbij zij de volgorde en de tijdsduur zelf bepalen (Kennisrotonde, 2019).

In het verleden was een taak binnen het Nederlandse onderwijssysteem niet veel meer dan een overzicht van opdrachten die uit methodeboeken gemaakt moesten worden en een overzicht van daarbij behorende hulpmaterialen (Berends & Wolthuis, 2016). In de afgelopen jaren zijn taken steeds meer informatie gaan bevatten. Er wordt bijvoorbeeld aangegeven of de opdracht alleen dan wel samen gemaakt kan worden, of je de taak zelf mag nakijken en wanneer de bijbehorende instructie gepland staat. Soms worden bij de taken de te behalen doelen vermeld (Berends & Wolthuis, 2016). De weektaak kan dan als doel hebben om de leerdoelen voor leerlingen inzichtelijk te maken, dit kan bijvoorbeeld door per les het doel vanuit de 'ik-vorm' te formuleren.

De weektaak kan ook gebruikt worden ter evaluatie: de leerlingen noteren per leerdoel in hoeverre zij het leerdoel beheersen (dit geven zij bijvoorbeeld aan met een rode, oranje of groene kleur). Aan het einde van de week kan er een evaluatie plaatsvinden waarin wordt vastgesteld of de leerdoelen van die week behaald zijn. De leerkracht geeft dan korte opdrachten die op bijvoorbeeld wisbordjes worden opgelost. Een evaluatie die structureel plaatsvindt kan er voor zorgen dat leerlingen groeien in zelfstandigheid (Kennisrotonde, 2019). Tijdens de evaluatie worden leerlingen uitgedaagd om na te denken over de vaardigheden die zij in de afgelopen week hebben gebruikt. Hierbij ligt de nadruk op

de volgende vraag: wat kan jij de volgende keer beter doen? Vragen die hierbij gesteld kunnen worden zijn bijvoorbeeld 'Wanneer ging het werken erg goed? En waar lag dat denk jij aan?' (Kirschner, Claessens, Raaijmakers, Ros, Zonneberg & Marreveld, 2018). Deze evaluatie kan klassikaal plaatsvinden of individueel. Een ander voorbeeld van evalueren is dat leerlingen hun eigen werk nakijken (Kirschner et al., 2018). Op basis van het resultaat kunnen de leerlingen terugkijken of en hoe zij het leerdoel hebben behaald.

1.4.3 Eigenaarschap & weektaak

Wanneer bovenstaande literatuur wordt samengevoegd ontstaat er een opsomming van eisen waar een weektaak zou moeten voldoen om het eigenaarschap van een leerling te bevorderen. In deze paragraaf zullen deze eisen worden genoemd en toegelicht.

Doelen

Doelen zijn erg belangrijk bij het stimuleren van eigenaarschap: pas als een leerling weet waar hij naartoe werkt, kan er sprake zijn van eigenaarschap (Berends & Wolthuis, 2016). Een weektaak zou dus de doelen voor de leerling moeten weergeven om eigenaarschap te bevorderen. Dit kunnen de doelen zijn die door de leerkracht zijn gesteld, maar het is nog krachtiger om leerlingen zelf de leerdoelen te laten formuleren in de weektaak. Door de focus op het doel, ontstaat er eigenaarschap bij de leerling (Marzano, 2008; Hattie, 2014; Lieskamp, 2017).

Zelfevaluatie

Zimmerman (1990) stelt dat leerlingen de mogelijkheid moeten krijgen om te evalueren op zowel het proces als het product van hun eigen leerproces om het eigenaarschap te vergroten. Op de weektaak zal dus ruimte moeten worden gemaakt voor evaluatie. Een vorm van evaluatie is het nakijken van het eigen werk (Kirschner et al., 2018). Dit zou in een weektaak kunnen worden vormgegeven door een vakje achter de taak te plaatsen waarin wordt aangegeven of de taak zelf nagekeken moet worden of niet. Door het onderkennen van eigen fouten neemt het eigenaarschap van leerlingen toe (Duckworth et al., 2009) en door het nakijken kunnen de leerlingen terugkijken of zij het leerdoel hebben behaald. Dit zou op een weektaak kunnen worden aangegeven door een vakje achter het leerdoel te plaatsen die de leerling in kan kleuren met een rode (niet behaald), oranje (behaald, maar graag nog uitleg) of groene kleur (behaald). Op basis hiervan zouden de leerlingen moeten kunnen aangeven welke gevolgen dit heeft voor het doel van de volgende les (Zimmerman, 1990). De leerlingen zouden dus een mogelijkheid moeten hebben om dit aan te geven op de weektaak, door bijvoorbeeld zelf aan te geven of zij wel of geen instructie willen gaan volgen.

Ook zou de weektaak de leerlingen kunnen stimuleren om hun werk aan het einde van de week te evalueren. Dit zou bijvoorbeeld kunnen door een reflecterende vraag op de weektaak te zetten. Een evaluatie die structureel plaatsvindt kan er namelijk voor zorgen dat leerlingen groeien in zelfstandigheid (Kennissrotonde, 2019).

Zelfmonitoring

Wanneer leerlingen inzicht hebben in hun eigen vooruitgang, ontstaat er eigenaarschap (Zimmerman, 1990). De weektaak zou een mogelijkheid moeten bieden voor leerlingen om leerresultaten op de weektaak op een meetbare en duidelijke manier bij te houden. Dit zou bijvoorbeeld kunnen door het percentage goede antwoorden te verwerken in een grafiek. De naam weektaak impliceert dat het om taken van alleen die week gaan. Omdat voor veel doelen geldt dat er een langere periode dan een week aan gewerkt wordt, is het de vraag of de weektaak de juiste plaats is om dit weer te geven. Wel zouden de leerlingen kunnen aangeven hoe goed zij een bepaalde taak hebben gemaakt, zoals is beschreven in voorgaande alinea.

Zelfinstructie

Wanneer leerlingen de mogelijkheid krijgen om zelf aan te geven of zij instructie nodig hebben of niet, wordt het verantwoordelijkheidsgevoel (Zimmerman, 1990) en de intrinsieke motivatie (Deci & Ryan, 2000) gestimuleerd. De weektaak zou de leerling de mogelijkheid moeten geven om zelf aan te geven of hij instructie wil hebben voor een bepaald doel. Dit zou kunnen worden aangegeven door bij elke taak een vakje toe te voegen waar de leerling kan plannen of hij instructie wil ontvangen.

Kritische noot

Het werken met een weektaak is een manier om leerlingen meer regie over het leerproces te geven (Kennisrotonde, 2019). Dit zou dus tot meer eigenaarschap kunnen leiden. Het betekent echter niet dat een hoge mate van zelfsturend leren er automatisch voor zorgt dat leerlingen hun metacognitieve vaardigheden versterken (Kennisrotonde, 2019). Voor het aanleren van metacognitieve vaardigheden is expliciete instructie en modelleren nodig (Berends, 2014; Zimmerman, 2013). Ook is voor het aanleren hiervan planmatige begeleiding nodig (Berends, 2014). Veel leerlingen zullen daarnaast gebaat zijn bij een vorm van co-regulatie waarbij anderen (klasgenoten of de leerkracht) hen helpt om zelf het leerproces aan te sturen (Berends, 2014).

1.5 Dit onderzoek

De opdrachtgever wil inzicht in hoeverre de huidige weektaak bijdraagt aan het ontwikkelen van eigenaarschap van de leerlingen van de bovenbouw. Eigenaarschap is de mate waarin een leerling verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen leerproces (Hintze, Burke & Beyerlein, 2013) en bestaat uit vier trainbare vaardigheden, namelijk het stellen van eigen doelen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie (Zimmerman, 1990; Deleij, 2016). Het praktijkonderzoek zal zich richten op de volgende praktijkvragen:

- Welke aspecten van eigenaarschap zijn te zien in de huidige weektaken die gebruikt worden in de bovenbouw?
- Welke aspecten van eigenaarschap vinden bovenbouwleerkrachten belangrijk om bij leerlingen te bevorderen? En hoe vertaalt zich dit naar de weektaak, volgens de leerkrachten?
- In hoeverre voelen de leerlingen zich eigenaar van hun werk in relatie tot de weektaak?

Verwachting

Eigenaarschap is de afgelopen jaren een belangrijk thema in het huidige onderwijs (Arink, 2018). Veel schoolbesturen sturen aan op het stimuleren van eigenaarschap bij leerlingen, zo ook het schoolbestuur van De Parel. Dit is een beleidsontwikkeling die top-down plaatsvindt. Bij innovaties is het van belang om op lokaal niveau balans te brengen in top-down en bottom-up, zodat in dit geval leerkrachten betrokken raken (Snoek, Sligte, van Eck, Schriemer & Emmelot, 2014). De verwachting is dat de leerkrachten graag aan het thema zouden willen werken, maar dat zij hier in de praktijk nog geen aandacht aan besteden, omdat de leerkrachten nog niet geheel betrokken zijn in deze ontwikkeling. De verwachting is dan ook dat in de praktijk blijkt dat leerlingen nog niet veel eigenaarschap ervaren over hun werk, omdat de focus door leerkrachten nog niet bewust is gelegd op het thema eigenaarschap.

2. Methode

2.1 Dataverzameling

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag in dit onderzoek is op zowel kwantitatieve als kwalitatieve wijze data verzameld. Ten eerste is er kwantitatieve data verzameld door de weektaken van de verschillende groepen te analyseren middels een voorgestructureerd kijkkader op basis van aspecten uit het literatuuronderzoek. Ten tweede zijn de leerkrachten van de bovenbouw van De Parel bevraagd om te achterhalen welke aspecten van eigenaarschap zij belangrijk vinden om te bevorderen bij bovenbouwleerlingen en hoe zich dit vertaalt naar de weektaak. Dit is gedaan middels kwalitatieve dataverzameling, namelijk door het afnemen van interviews. Tot slot zijn de leerlingen van De Parel bevraagd in hoeverre zij zich eigenaar van hun werk voelen in relatie tot de weektaak. Dit is gedaan door in de bovenbouw per klas een focusgroep samen te stellen met vier leerlingen. Er is hierbij sprake van kwalitatieve dataverzameling.

In dit onderzoek is triangulatie toegepast door het probleem vanuit meerdere invalshoeken te belichten, namelijk door het analyseren van de weektaken, de interviews met de leerkrachten en de focusgroepen met leerlingen. Er is hierbij sprake van zowel brontriangulatie als methodische triangulatie (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

2.2 Beschrijving van de onderzoeksgroep

Het onderzoek heeft plaatsgevonden onder de leerlingen en leerkrachten van de bovenbouw van De Parel in Assen. Het ging hierbij om in totaal 113 leerlingen en negen leerkrachten uit de bovenbouw (groep 5 t/m 8). Er is per klas een focusgroep met vier leerlingen samengesteld. Er zijn vijf klassen in de bovenbouw, dus er werden in totaal 20 leerlingen bevraagd (n=20). Voor de focusgroepen is gebruik gemaakt van een aselechte streekproeftrekking: op basis van toeval zijn per klas vier leerlingen geselecteerd. Dit is gedaan door elke leerling een nummer te geven om vervolgens met een toevalsgenerator vier leerlingen per klas te selecteren. Deze leerlingen zijn benaderd om deel te nemen in de focusgroep. Er is gekozen voor focusgroepen, zodat er direct kan worden doorgevraagd op bepaalde aspecten. Daarnaast hebben de respondenten in een focusgroep de mogelijkheid om op elkaar te reageren, wat tot meer informatie zou kunnen leiden (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Bij het afnemen van de interviews is een selecte steekproef getrokken van de leerkrachten. Er is gekozen voor een steekproef, omdat er binnen dit onderzoek onvoldoende tijd beschikbaar is om alle leerkrachten van de bovenbouw te bevragen. Bij het trekken van de steekproef is gebruik gemaakt van de aspectenmethode (Plochg & Van Zwieten, 2007). Er is een afweging gemaakt waarbij de volgende aspecten een rol spelen. Ten eerste moeten de leerkrachten een minimale aanstelling hebben van 0,4 fte, zodat zij voldoende 'feeling' en ervaring hebben met het werken met een weektaak. Ten tweede is gebruik gemaakt van een toevalsgenerator wanneer een groep twee of meer leerkrachten had. Op deze manier ontstond een heterogene groep met betrekking tot de weektaak. In totaal zijn vier leerkrachten geïnterviewd.

2.3 Operationalisatie en meetinstrumenten

In dit onderzoek is de term 'eigenaarschap' gemeten. Deze term wordt gedefinieerd als de mate waarin een leerling verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen leerproces (Hintze, Burke & Beyerlein, 2013). Eigenaarschap is in dit onderzoek opgedeeld in de volgende deelaspecten: eigen doelen stellen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie (Zimmerman, 1990; Deleij, 2016). Voor de drie deelvragen van het praktijkonderzoek zijn verschillende meetinstrumenten ontworpen die in deze paragraaf worden toegelicht.

Tabel 2

Geoperationaliseerde deelaspecten van eigenaarschap

Deelaspecten	Voorbeeld kijkpunt/vraag
(Eigen) doelen stellen	• Kijkpunt: op de weektaak worden de leerdoelen aangegeven. • Vraag leerlingen: 'Als je in de les aan een doel werkt, weet je dan aan welk doel je werkt? Hoe weet je dit?'
Zelfevaluatie	• Kijkpunt: leerlingen kunnen aangeven of zij een leerdoel hebben behaald. • Vraag leerlingen: 'Hoe weet jij of je je doel bereikt hebt?'
Zelfmonitoring	• Kijkpunt: leerlingen houden hun leerresultaten op de weektaak op een meetbare en duidelijke manier bij (bijvoorbeeld het percentage goede antwoorden verwerken in een grafiek). • Vraag leerlingen: 'Als je bijna een toets hebt, weet je dan aan welke doelen je nog extra aandacht moet besteden? Hoe weet je dit?'
Zelfinstructie	• Kijkpunt: de weektaak biedt de leerlingen de mogelijkheid om zelf te bepalen om instructie te volgen. • Vraag leerlingen: 'Mag jij zelf bepalen of je meedoet aan een instructie? Hoe kom je er achter of dit wel of niet mag? Zie je dat wel eens op je weektaak?'

Kijkkader eigenaarschap in de weektaak

Voor het onderzoeken van de aspecten van eigenaarschap in de huidige weektaken is een kijkkader (bijlage A) ontworpen. Het doel van het kijkkader is om data te verzamelen waaruit blijkt welke aspecten van eigenaarschap te zien zijn in de huidige weektaken van de bovenbouw. Het kijkkader is gebaseerd op de deelaspecten van eigenaarschap die uit het literatuuronderzoek naar voren zijn gekomen. In tabel 2 wordt het kernbegrip eigenaarschap opgesplitst naar deze deelaspecten en worden er voorbeelden van concrete kijkpunten gegeven.

Interviews criteria bevorderen eigenaarschap

Om te achterhalen welke aspecten van eigenaarschap bovenbouwleerkrachten belangrijk vinden om bij leerlingen te bevorderen en hoe dit zich vertaalt naar de weektaak is een semigestructureerd interview afgenomen. Omdat er wordt gevraagd naar percepties van leerkrachten, is een instrument met een meer open karakter op zijn plaats (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Hiervoor is een interviewkader (bijlage B) ontworpen.

Focusgroep ervaren eigenaarschap leerlingen binnen weektaak

Om het ervaren eigenaarschap van de leerlingen binnen de weektaak in kaart te brengen, zijn de leerlingen binnen de focusgroepen bevraagd aan de hand van een gespreksleidraad (bijlage C). Hierbij is uitgegaan van de deelaspecten van eigenaarschap. In tabel 2 zijn voorbeelden te vinden van de vragen die gesteld zijn aan de leerlingen.

2.4 Procedure inzet meetinstrumenten

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van drie verschillen meetinstrumenten. In deze paragraaf wordt toegelicht hoe deze meetinstrumenten zijn ingezet.

Kijkkader eigenaarschap in de weektaak

De weektaken van groep 5 tot en met groep 8 zijn in de week van 17 tot 21 mei 2021 geanalyseerd door de onderzoeksleider aan de hand van het ontworpen kijkkader. Van elke klas is één weektaak geanalyseerd, het format is namelijk binnen elke klas hetzelfde. Voor alle klassen is de weektaak van dezelfde week bekeken. Op deze manier zijn mogelijke verschillen (zoals vrije dagen) zoveel mogelijk

beperkt. Voor elke klas is een nieuw kijkkader ingevuld. Hierbij is aangegeven of een onderdeel wel of niet zichtbaar is op de weektaak. Vervolgens is onderaan het kijkkader aangegeven hoeveel aspecten van eigenaarschap in totaal wel en niet aanwezig zijn.

Interviews criteria bevorderen eigenaarschap

De interviews zijn afgenomen door de onderzoeker en hebben eind mei plaatsgevonden. De leerkrachten zijn persoonlijk benaderd voor een interview waarbij twee weken van tevoren contact werd opgenomen met hen. De interviews hebben na schooltijd plaatsgevonden, op dagen waarop geen vergaderingen gepland waren. Tijdens de afname is gebruik gemaakt van een interviewkader. De interviews hebben fysiek plaatsgevonden op een rustige plek, namelijk in het klaslokaal van de betreffende leerkracht. Tijdens het interview is een geluidsopname gemaakt, waarvoor van tevoren om toestemming is gevraagd aan de respondent. Tijdens de opname is ervoor gezorgd dat er geen namen werden genoemd. De geluidsopnames zijn opgeslagen op een beveiligde usb-stick waarna de data op de server van Hanze Hogeschool is opgeslagen. In het interview is eerst ingegaan op de percepties van de leerkracht op het gebied van eigenaarschap en vervolgens is een link gelegd naar de literatuur. Tot slot hebben leerkrachten vragen beantwoord over de praktijk.

Focusgroep ervaren eigenaarschap leerlingen binnen weektaak

De onderzoeker is eind mei in gesprek gegaan met de verschillende focusgroepen. Deze gesprekken hebben plaatsgevonden op een rustige plek, namelijk in de studio naast het klaslokaal van de betreffende leerlingen. De gesprekken waren gepland in de middag onder schooltijd. Op deze manier misten de leerlingen geen lesstof van de kernvakken die in de ochtend worden gegeven. De proefleider heeft het gesprek geleid aan de hand van een gespreksleidraad. Hierbij is bij de leerlingen benadrukt dat ze eerlijk hun antwoorden mochten geven en dat de antwoorden niet met de leerkracht zouden worden besproken.

2.5 Data-analyse

Na het analyseren van de weektaken en het afnemen van de interviews en enquêtes is de data geanalyseerd. In deze paragraaf wordt toegelicht op welke wijze deze data is geanalyseerd.

Kijkkader eigenaarschap in de weektaak

Om antwoord te geven op de eerste deelvraag over de aspecten van eigenaarschap die te zien zijn in de huidige weektaken, is de data op verschillende wijzen geanalyseerd. Allereerst is per klas een kijkkader ingevuld voor de weektaak. Vervolgens is op het kijkkader aangegeven hoeveel aspecten van eigenaarschap in totaal wel en niet aanwezig zijn door middel van turven. Dit aantal is omgezet in percentages per klas. Hierna is de data van de verschillende klassen samengevoegd en is per kijkpunt geïnventariseerd of dit tot uiting komt in de weektaken van de verschillende klassen. Hier is een overzicht van gemaakt in een tabel. Ook deze data is omgezet naar percentages die gaan over de totale bovenbouw en dus alle klassen. Tot slot zijn de kijkpunten samengevoegd tot categorieën, die gelijk zijn aan de deelaspecten van eigenaarschap. Er worden beschrijvende statistieken gegeven van de verzamelde data. Hierbij is een algemeen beeld beschreven per deelaspect van eigenaarschap, waarbij de verschillen en overeenkomsten tussen klassen zullen worden benoemd.

Interviews criteria bevorderen eigenaarschap

Om antwoord te geven op de vraag welke aspecten van eigenaarschap de bovenbouwleerkrachten belangrijk vinden om te stimuleren bij leerlingen en hoe dit zich vertaalt naar de weektaak zijn ten eerste de afgenomen interviews getranscribeerd. Vervolgens is er op zoek gegaan naar de aspecten van eigenaarschap die genoemd zijn door de leerkrachten. Deze aspecten zijn gerelateerd aan de deelaspecten van eigenaarschap die gevonden zijn in de literatuur, er wordt hier volgens een deductieve werkwijze gehandeld (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Hier is een overzicht van gemaakt en wordt weergegeven in een tabel die uitgesplitst is per deelaspect.

Ten tweede is er een kwantitatieve representatie gegeven van de opgestelde top 4 die de leerkrachten hebben opgesteld in het interview. Dit een rangschikking op volgorde van belangrijkheid van de deelaspecten van eigenaarschap vanuit de literatuur. Er zijn waardes van 1 tot en met 4 toegekend aan de gemaakte keuzes. Hierbij is de hoogste waarde (dus een waarde van 4) toegekend aan wat de leerkracht op nummer 1 heeft staan en de laagste waarde (een waarde van 1) aan wat de leerkracht op nummer 4 heeft staan. Vervolgens is er een kwalitatieve beschrijving gegeven van de argumentatie van de leerkrachten bij hun top 4. Ook zijn de verschillen en overeenkomsten tussen de bovenbouwleerkrachten beschreven.

Ten derde is in een tabel weergegeven hoe eigenaarschap zich volgens leerkrachten vertaalt naar de weektaak. Hierbij is geïnventariseerd welke aspecten genoemd worden. Deze aspecten zijn ingedeeld in categorieën en worden weergegeven in een tabel.

Focusgroep ervaren eigenaarschap leerlingen binnen weektaak

De gesprekken met de leerlingen zijn getranscribeerd. Hierna zijn de gesprekken geanalyseerd vanuit de vier deelaspecten van eigenaarschap uit de literatuur. Ook hier is sprake van een deductieve werkwijze (Van der Donk & Van Lanen, 2020). De data is horizontaal vergeleken. Alle antwoorden die op de vragen zijn gegeven zijn naast elkaar geplaatst en zijn met elkaar vergeleken. Op deze manier komen de verschillen en overeenkomsten tussen de verschillende klassen naar voren. Op basis van deze gegevens is getracht een aantal algemene bevindingen te formuleren over de ervaren eigenaarschap van de bovenbouwleerlingen in relatie tot de weektaak.

2.6 Betrouwbaarheid en validiteit

Betrouwbaarheid

Dit onderzoek heeft plaatsgevonden in een specifieke beroepscontext en op een specifiek moment. De leerkrachten zijn bevraagd op hun percepties op het gebied van eigenaarschap. Het zou kunnen dat deze leerkrachten een paar jaar later hun mening hebben bijgesteld of dat de beroepspraktijk er anders uitziet op het gebied van eigenaarschap in combinatie met de weektaak. Dit zal van invloed kunnen zijn op de betrouwbaarheid van dit onderzoek. Er zijn verschillende middelen ingezet om een zo hoog mogelijke betrouwbaarheid te creëren. Ten eerste zijn de interviews opgenomen via een geluidsrecorder. De onderzoeker heeft op deze manier de mogelijkheid om de interviews te beluisteren en op deze manier zullen er minder fouten optreden bij het coderen en toekennen van waarden. Ten tweede hebben de interviews met leerkrachten en leerlingen plaatsgevonden in een rustige ruimte waar zij niet gestoord konden worden. Binnen de focusgroepen zijn dezelfde stellingen en vragen voorgelegd, wat de betrouwbaarheid verhoogt. Door de setting van een focusgroep is het echter mogelijk dat niet alle leerlingen hun mening durfden te uiten of aan bod kwamen. Dit doet af aan de betrouwbaarheid en herhaalbaarheid van dit onderzoek. Er is daarom een aselechte steekproef getrokken uit de bovenbouwleerlingen van De Parel, zodat de risico's beperkt werden. Tot slot is gebruik gemaakt van een kijkkader en semigestructureerde interviews, waarmee het onderzoek zou kunnen worden herhaald in een andere context.

Validiteit

Er zijn verschillende middelen ingezet om de validiteit van dit onderzoek te vergroten. Ten eerste is het kijkkader gebaseerd op constructen uit de literatuur, dit maakt de (construct)validiteit hoger. Ten tweede is in dit onderzoek vanuit verschillende perspectieven naar eigenaarschap in combinatie met de weektaak gekeken. Er is dus triangulatie toegepast en hiermee wordt de validiteit van het onderzoek vergroot (Hussein, 2009). In dit onderzoek is gebruik gemaakt van brontriangulatie: zowel leerkrachten als leerlingen zijn bevraagd. Ook wordt methodetriangulatie toegepast: er is gebruik gemaakt van verschillende methoden. Zo zijn de weektaken geanalyseerd aan de hand van een kijkkader, zijn leerkrachten geïnterviewd en zijn leerlingen in focusgroepen bevraagd. Alle methoden

hadden als doel om data te verzamelen over het thema eigenaarschap in relatie tot de weektaak op De Parel.

Omdat praktijkonderzoek vaak betrekking heeft op een specifieke beroepscontext is de externe validiteit doorgaans niet groot (Van der Donk, Van Lanen & Wright, 2014). Ook voor dit onderzoek geldt dat de externe validiteit niet hoog is. Wel zou met een duidelijke omschrijving van de beroepspraktijk en de invloed van deze context op het onderzoeksproces de externe validiteit kunnen worden vergroot.

3. Resultaten

3.1 Kijkkader eigenaarschap weektaak

Tabel 3.1

Overzicht deelaspecten eigenaarschap in de weektaken

Deelaspecten	Kijkpunt	Groep				Percentage
		5	6	7	8	
(Eigen) doelen stellen	Leerlingen hebben op de weektaak de mogelijkheid hun eigen doelen stellen.	N	J	N	N	25%
	Op de weektaak worden de leerdoelen aangegeven.	J	J	J	J	100%
Zelfevaluatie	Leerlingen kunnen aangeven of zij een leerdoel hebben behaald.	N	J	N	N	25%
	Leerlingen krijgen de mogelijkheid om gevolgen van het wel of niet behalen van een doel voor de volgende les aan te geven.	N	N	N	N	0%
Zelfmonitoring	Leerlingen houden hun leerresultaten op de weektaak op een meetbare en duidelijke manier bij (bijvoorbeeld het percentage goede antwoorden verwerken in een grafiek).	N	N	N	N	0%
Zelfinstructie	De weektaak biedt de leerlingen de mogelijkheid om zelf te bepalen om instructie te volgen.	N	N	N	N	0%
Percentage deelaspecten eigenaarschap op weektaak		17%	50%	17%	17%	

Voor elke groep is een kijkkader ingevuld voor de weektaak (bijlage D). Na analyse blijkt dat 17% (1 van de 6) van de deelaspecten van eigenaarschap worden weergegeven op de weektaak in groep 5, groep 7 en groep 8. Op de weektaak van groep 6 gaat het om 50% (3 van de 6) van de deelaspecten van eigenaarschap.

In tabel 3.1 wordt een overzicht weergegeven van alle data van de verschillende klassen. Er wordt per deelaspect een percentage weergegeven. Uit deze tabel blijkt dat alle klassen leerdoelen op de weektaak aangeven. In groep 6 hebben de leerlingen de mogelijkheid om hun eigen doelen te stellen. In diezelfde groep kunnen leerlingen op hun weektaak aangeven of zij een leerdoel behaald hebben. In geen van de klassen van de bovenbouw hebben de leerlingen de mogelijkheid om op de weektaak de gevolgen van het wel of niet behalen van een doel voor de volgende les aan te geven of hun leerresultaten bij te houden. Daarnaast biedt in geen van de klassen de weektaak de mogelijkheid om zelf te bepalen om instructie te volgen.

Als er naar de deelaspecten van eigenaarschap wordt gekeken is te zien dat er in de weektaken aandacht is voor het deelaspect '(eigen) doelen stellen'. Uit de tabel blijkt dat dit deelaspect hoog scoort, omdat op alle weektaken de doelen worden aangegeven. Leerlingen hebben in één groep de mogelijkheid om hun eigen doelen te stellen. Zelfevaluatie heeft in één groep een plek op de weektaak en de deelaspecten zelfmonitoring en zelfinstructie hebben geen plek op de weektaken in de klassen van bovenbouw.

3.2 Interviews leerkrachten

De interviews van de leerkrachten zijn getranscribeerd (bijlage E) en zijn geanalyseerd.

3.2.1 Definitie eigenaarschap volgens leerkrachten

In de interviews hebben de leerkrachten omschreven wat zij verstaan onder de term eigenaarschap. Deze definities zijn in tabel 3.2 weergegeven.

Tabel 3.2

Definitie eigenaarschap volgens leerkrachten De Parel

Leerkracht	Definitie eigenaarschap
Leerkracht A	'Ik versta onder eigenschap dat je je eigenaar voelt van de dingen die je moet doen. Dat je op de hoogte bent van wat je moet doen. Dus ik ben eigenaar van mijn werk, van dingen die ik moet doen en ik voel me daar ook verantwoordelijk voor en ik wil het ook zo goed mogelijk doen. Dat denk ik bij leerlingen ook: ze voelen zich verantwoordelijk voor wat ze moeten doen, ze weten wat ze moeten doen en welke eh, waar hun doelen liggen en ze voelen zich daar verantwoordelijk voor.' 'Ik vind het belangrijk om een klimaat te bieden waarin ze daarin ook mogen uitproberen. Zo'n klimaat maakt dat kinderen ook eigenaar kunnen zijn van wat ze moeten doen. Zelfstandigheid bevorderen door feedback te geven en vragen te stellen.'
Leerkracht B	'Dat kinderen zich verantwoordelijk voelen voor de dingen die ze doen. En dan in dit geval hier op school. Dat is op het niveau van kinderen. Maar eigenlijk is dat natuurlijk voor mij en ons net zo. Hè, dus dat je je verantwoordelijkheid kent en neemt. Een leerling zou op de hoogte moeten zijn van: wat moet ik leren? Verantwoordelijk zijn voor verschillende processen: het sociale proces wat je hier hebt, maar natuurlijk ook over je leerproces.'
Leerkracht C	'Nou, eigenaarschap zie ik meer als dat kinderen intrinsiek, zeg maar, gemotiveerd zijn om... ja te leren en aan het werk te gaan. Ja, dat het vanuit de kinderen komt. Ja, dat zie ik meer als eigenaarschap. Het is van henzelf, ze zijn er ook heel betrokken bij. Motivatatie of de gerichtheid om zelf aan het leren te gaan of om zelf... kijk zeg maar, kennis te vergaren of.... of zelf... nou, ik noem maar bijvoorbeeld tafels te leren, omdat ze zelf beseffen dat dat zo belangrijk is. Hè, ja die drive.'

Leerkracht D 'Dat je verantwoordelijk bent voor je eigen, niet perse je ontwikkeling maar ook van alles wat je doet. En dat je ook eigen bent, dat wat bij jou past. Dat je eigenaar bent van je eigen leren dan moet je wel weten waar je begint en waar je wil eindigen. De verantwoordelijkheid over iets nemen.'

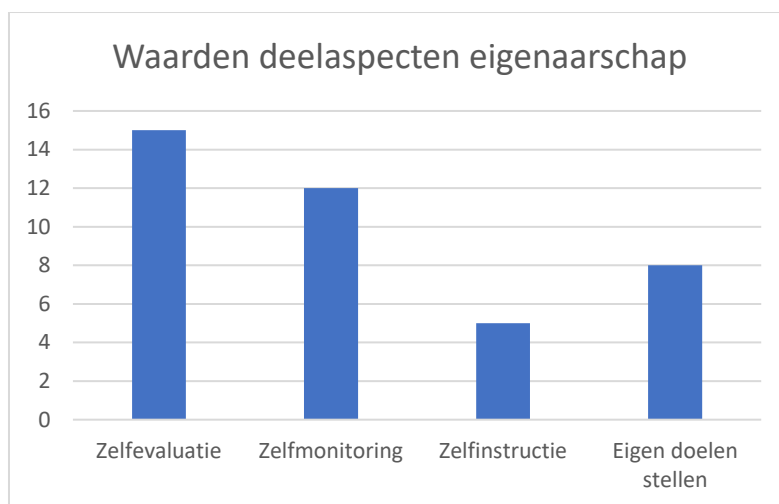
Twee leerkrachten benoemen dat zij onder eigenaarschap verstaan dat leerlingen op de hoogte zijn van wat zij moeten doen. Leerkracht A geeft aan zelfstandigheid te bevorderen door feedback te geven en vragen te stellen. Dit kan gerelateerd worden aan het deelaspect zelfevaluatie. Leerkracht D geeft aan dat leerlingen moeten weten waar ze beginnen en waar zij willen eindigen. Dit kan gerelateerd worden aan het deelaspect zelfmonitoring. Tot slot noemt leerkracht C de intrinsieke motivatie van leerlingen. Dit hangt sterk samen met eigenaarschap (Kennisrotonde, 2020) en komt ook terug in de definitie van eigenaarschap volgens Zimmerman (1990).

3.2.2 Rangschikking deelaspecten eigenaarschap

Daarnaast hebben de leerkrachten een top 4 opgesteld van de aspecten van eigenaarschap uit de literatuur (bijlage F). Hier zijn waarden aan toegekend en deze zijn in figuur 3.1 weergegeven.

Figuur 3.1

Waarden deelaspecten eigenaarschap



Zelfevaluatie heeft een waarde van 15 toegekend gekregen, wat betekent dat dit aspect bij alle leerkracht hoog in de top 4 is geëindigd. De redenatie waarom dit aspect zo belangrijk is, komt bij de leerkrachten op hetzelfde neer: zelfevaluatie zorgt voor bewustwording bij de leerling waar een lerende houding uit volgt.

Maar ik denk dat daar een heel stuk bewustwording in zit, in het stukje zelfevaluatie. Dat zij door gaan krijgen van: oh ja, ik leer kijken naar wat ik aan het doen ben, met wie ik het aan het doen ben, hoe we dat aan het doen zijn. Dus ik denk dat daar vooral die bewustwording zit.

Drie van de vier leerkrachten beargumenteerden hun top 4 door een cyclisch proces te maken van de deelaspecten van eigenaarschap: uit het ene aspect volgt het andere aspect. Een voorbeeld hiervan is de volgende quote:

En ik merk dat zelfevaluatie kinderen inzicht geeft in wie zij zijn, hoe ze leren, maar ook in wat ze beheersen. En als je dat niet hebt, kun je ook niet doelen stellen en kun je ook niet bepalen of jij instructie nodig hebt ja of nee.

Het aspect 'zelfinstructie' heeft een lage waarde toegekend gekregen. Dit aspect is bij veel leerkrachten laag in de top 4 terecht gekomen.

En die zelfinstructie is iets wat... wat later komt. Ik denk (...) dat kinderen niet vanuit nul kunnen zeggen dat... die instructie heb ik nodig of niet. (...) Je moet jezelf daarvoor een beetje kennen (...). Ze moeten heel veel zicht hebben op het leerproces, op hoe zij zelf leren, om te kunnen bepalen of zij mee moeten doen.

3.2.3 Eigenaarschap in de praktijk

Tot slot hebben leerkrachten aangegeven op welke manier eigenaarschap zich vertaalt naar de weektaak die in de dagelijkse praktijk gebruikt wordt. De aspecten die genoemd zijn door de leerkrachten zijn in tabel 3.3 gecategoriseerd volgens de deelaspecten van eigenaarschap die in de literatuur terug te vinden zijn.

Tabel 3.3

Genoemde voorbeelden door leerkrachten van eigenaarschap in de weektaak

Aspect van eigenaarschap	Voorbeeld in weektaak	Frequentie
(Eigen) doelen stellen	Aandachtspunt van de week	I
	Bij 'keuzewerk' en 'ik oefen extra' de mogelijkheid geven aan leerlingen om eigen leerdoelen op te stellen	I
Zelfevaluatie	Tip en top invullen op weektaak (hoe afgelopen week gewerkt, hoe aan aandachtspunt gewerkt)	II
	Leerlingen een cijfer op laten schrijven hoe goed ze een proces- of productdoel hebben behaald	I
	Op weektaak staat aangegeven dat leerlingen moeten nakijken	I
	Reflectievraag op weektaak over proces of product	I
Zelfmonitoring	Leerlingen geven per doel aan of zij het beheersen	I
Zelfinstructie	Op bord aangeven wanneer de instructie is, leerling laten aanhaken die het zelf nodig vinden	I
Overig	Mogelijkheid geven om een plan te maken: wat ga je in deze taaktijd doen?	I
	Mogelijkheid om leerlingen te laten plannen op welke dag zij het werk maken	I
	Leerlingen tekenen hun taken af op de weektaak	III

3.3 Interview leerlingen

In deze paragraaf volgt een weergave van de resultaten van de antwoorden van de leerlingen over het ervaren eigenaarschap in relatie tot de weektaak.

3.3.1 (Eigen) doelen stellen

Leerlingen geven aan dat zij weten aan welk doel zij werken door op de weektaak te kijken. Het is echter wisselend per klas en leerling of hier naar gekeken wordt. In groep 5 wordt gewerkt met een doelenmuur en de leerlingen kijken daar vooral voor de doelen. In de andere groepen geven leerlingen aan dat de leerkracht het doel vaak benoemd of op het bord zet.

De meerderheid van de leerlingen geeft aan dat zij het doel niet zozeer lezen, maar dat zij vooral op hun weektaak kijken welke taak zij moeten maken. Op de vraag of de leerlingen iets doen met de doelen wordt wisselend geantwoord. In de hogere groepen (groep 7 en 8) geven leerlingen aan dat zij de doelen wel eens gebruiken om hun werk in te plannen, maar niet iedereen doet dit.

In vier van de vijf focusgroepen luidt het antwoord 'nee' op de vraag of leerlingen hun eigen doelen mogen opstellen. In elke groep benoemen leerlingen wel het aandachtspunt dat zij kunnen invullen op de weektaak. De leerlingen reageren wisselend op de vraag of zij zelf een doel zouden willen opstellen. Veel leerlingen geven aan dat zij dat wel willen, maar dat het hen lastig lijkt om zo'n doel op te stellen.

'Ik vind het wel goed, want je kan dan extra op jezelf letten of je het wel echt doet. En dan kun je ook trots zijn als het wel gelukt is.' – leerling groep 7

'Ik denk dat ik dan vooral de makkelijke dingen voor mezelf zou doen en niet echt de moeilijke dingen.' – leerling groep 6

3.3.2 Zelfevaluatie

Leerlingen geven aan dat zij weten of zij een doel hebben bereikt door te gaan nakijken. Ook benoemt een aantal leerlingen uit groep 6 en 8 dat zij reflecteren op hun werk door een vakje op hun weektaak in te kleuren met groen, oranje of rood. Deze leerlingen geven aan dat zij weinig gebruik maken van dit vakje, vaak vullen zij het vakje in als hun leerkracht hen hier op wijst. Leerlingen uit andere groepen geven aan dat zij dit vakje niet hebben op de weektaak.

Leerlingen hebben een idee van hoe zij hun werk aan het einde van de les hebben gemaakt door de feedback die zij krijgen van de adaptieve rekenmethode en door zelf hun werk na te kijken. Ze geven aan dat zij het belangrijk vinden om hun eigen werk te controleren, omdat zij op deze manier hun eigen fouten zien en er achter komen waar zij zich nog voor moeten inzetten. Bijna alle leerlingen geven echter aan dat nakijken niet hun favoriete taak is.

'Nou, soms heb ik er ook geen zin in. Dan ga ik er een beetje snel doorheen en dan zet ik gewoon een krul neer. Dan ben ik al helemaal klaar met rekenen of met taal of spelling en dan zet ik gewoon snel een krul neer als het een beetje op elkaar lijkt. Ik kan het dan beter door meester laten nakijken want als ik het zelf doe gaat het iets minder nauwkeurig.' – leerling groep 8

‘Ik vind het juist fijn als ik mijn eigen werk moet controleren, want als ik het dan fout heb dan kan ik het nog even snel verbeteren (...) En dan kan ik eerder bedenken: wat heb ik fout gedaan?’ – leerling groep 6

3.3.3 Zelfmonitoring

Leerlingen uit alle groepen weten aan welke doelen zij nog extra aandacht moeten besteden voorafgaand aan een toets, doordat zij gebruik maken van adaptieve software voor het vak rekenen. Daarnaast geven leerlingen aan dat hun leerkracht aangeeft welke doelen zij nog extra moeten oefenen. Tot slot geeft een enkele leerling aan dat hij het zelf goed heeft onthouden bij welk doel hij veel fouten heeft gemaakt. De weektaak wordt hier geen enkele keer genoemd.

3.3.4 Zelfinstructie

Geen van de leerlingen uit groep 5 tot en met groep 7 mag zelf bepalen of hij meedoet aan de instructie. Ze krijgen vaak te horen van hun leerkracht wie mee doet of wie juist mag uitvoegen. Leerlingen in groep 8 geven aan wel zelf te mogen bepalen of zij meedoen met een instructie. Aan het begin van de week wordt aangegeven op welke dag de instructie gegeven wordt. Dit wordt ook aangegeven op de weektaak. Door leerlingen van andere groepen wordt de weektaak niet genoemd in relatie tot het zelf bepalen om mee te doen aan instructie.

Bijna alle leerlingen zouden zelf de mogelijkheid willen hebben om de beslissing te maken om mee te doen met de instructie of niet. Leerlingen geven aan dat ze sommige instructie saai en te lang vinden, omdat zij het doel al begrijpen. Ze plaatsen hier wel de kanttekening bij dat ze misschien soms wel aan willen schuiven bij instructies, als er bijvoorbeeld een manier wordt aangereikt waarin je sommen makkelijker oplost.

‘Ik wil het wel graag zelf bepalen, maar als meester het bepaalt vind ik dat soms ook wel fijn. Want dan zegt meester: ‘je moet mee doen’. En dan denk ik van: ik snap het al en dan snap ik het helemaal niet en dan doe ik mee en dan denk ik: oh, het is toch maar goed dat ik mee doe.’ – leerling groep 8

3.3.5 Overig

Binnen een aantal focusgroepen zijn de voor- en nadelen van een weektaak met elkaar besproken. Enerzijds vinden de leerlingen het prettig om met een weektaak te werken: ze krijgen tijd om aan hun taken te werken en de mogelijkheid om zelf te bepalen welke taken zij eerst doen. Dit geeft vrijheid en de leerlingen geven aan dat het voldoening geeft om de taken op je weektaak af te tekenen. Anderzijds geven leerlingen aan dat er veel taken op de weektaak staan en dat zij niet altijd alles af krijgen. De ene leerling heeft hier meer moeite mee dan de ander.

4. Discussie

4.1 Conclusie

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de praktijkvragen. Vervolgens zal antwoord worden gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek.

1. Welke aspecten van eigenaarschap zijn te zien in de huidige weektaken die gebruikt worden in de bovenbouw?

Er is voor deze vraag uitgegaan van de deelaspecten van eigenaarschap die op basis van literatuur

naar voren komen. Het gaat hierbij om (eigen) doelen stellen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie. In de weektaken van de bovenbouw van de Parel zijn verschillende aspecten van eigenaarschap te zien. Op alle weektaken worden de doelen waar de leerlingen aan werken weergegeven. In één klas wordt het aspect zelfevaluatie aangegeven op de weektaak. Opvallend is dat de andere twee aspecten van eigenaarschap (zelfmonitoring en zelfinstructie) niet worden weergegeven op de weektaak. Onder zelfmonitoring wordt verstaan dat leerlingen zelf hun eigen resultaten op een meetbare, duidelijke manier bijhouden (Zimmerman, 1990). Het kan zijn dat de weektaak hier geen geschikt middel voor is. Een weektaak biedt immers zicht op één week en de doelen waar aan gewerkt wordt, bestrijken vaak een langere periode dan één week.

2. Welke aspecten van eigenaarschap vinden bovenbouwleerkrachten belangrijk om bij leerlingen te bevorderen? En hoe vertaalt zich dit naar de weektaak, volgens de leerkrachten?

Leerkrachten hebben in dit onderzoek eigen definities gegeven van het begrip eigenaarschap. Aan de gegeven definities kunnen de deelaspecten zelfevaluatie en zelfmonitoring worden gerelateerd. Ook kan de term motivatie in verband worden gebracht met de gegeven definities. Motivatie hangt sterk samen met eigenaarschap (Kennisrotonde, 2019).

Bij het opstellen van een top 4 van deelaspecten van eigenaarschap is gebleken dat zelfevaluatie de hoogste waarde toegekend heeft gekregen. Hieruit kan worden geconcludeerd dat leerkrachten dit een belangrijk aspect van eigenaarschap vinden. Leerkrachten geven ook veel voorbeelden hoe dit aspect zich vertaalt naar de weektaak die in de praktijk gebruikt wordt. Dit aspect lijkt dus te leven binnen de school.

Het aspect zelfmonitoring heeft ook een hoge waarde toegekend gekregen, maar de leerkrachten geven weinig voorbeelden van de praktische vertaling van dit aspect naar de weektaak. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de weektaak hier geen geschikt middel voor is, zoals benoemd bij de conclusie van de eerste deelvraag.

3. In hoeverre voelen de leerlingen zich eigenaar van hun werk in relatie tot de weektaak?

Op het gebied van (eigen) doelen stellen geven leerlingen aan dat zij de doelen op de weektaak lezen, maar dat zij vooral kijken welke taken zij moeten doen. Leerlingen in de hogere groepen van de bovenbouw geven aan dat zij de doelen gebruiken om te plannen. Hierbij kan gesproken worden van eigenaarschap, want dit hangt namelijk sterk samen met metacognitieve vaardigheden zoals plannen (Kennisrotonde, 2019). Op het gebied van zelfevaluatie geven leerlingen aan dat zij vakjes op hun weektaak af kunnen kleuren om aan te geven of zij een doel behaald hebben. Ze geven aan dat zij dit niet doen, behalve wanneer de leerkracht hen hier op wijst. Hier lijkt niet echt sprake te zijn van eigenaarschap. Voor de deelaspecten 'zelfmonitoring' en 'zelfevaluatie' noemen de leerlingen activiteiten die niet gerelateerd kunnen worden aan de weektaak. De leerlingen geven aan dat zij de weektaak vooral gebruiken voor het bekijken van de taken die gemaakt moeten worden en het vervolgens aftekenen van deze taken. Er kan worden geconcludeerd dat de leerlingen zich in relatie tot de weektaak geen eigenaar van hun eigen werk voelen. Uit de interviews komt naar voren dat er per klas op verschillende wijzen wordt gewerkt met de weektaak, wat ook invloed kan hebben op het ervaren eigenaarschap van leerlingen.

Hoofdvraag: In hoeverre draagt de weektaak bij aan het ontwikkelen van eigenaarschap van de leerlingen van de bovenbouw van GBS De Parel?

Er kan worden geconcludeerd dat de weektaak heel minimaal bijdraagt aan het ontwikkelen van het eigenaarschap van leerlingen. Uit analyse van de weektaak is gebleken dat in de weektaak weinig aspecten van eigenaarschap worden gebruikt (zie conclusie deelvraag 1). Daarnaast geven leerlingen aan dat zij niet veel eigenaarschap ervaren op verschillende fronten.

Leerkrachten geven aan dat zij het deelaspect 'zelfevaluatie' van eigenaarschap erg belangrijk vinden, als wordt uitgegaan van de opgestelde top 4. Zij geven hierbij wat voorbeelden van de praktische uitwerking hiervan in de weektaak. Uit de analyse van de weektaak blijkt echter dat er weinig ruimte wordt geboden voor dit aspect (op één groep na).

4.2 Discussie

4.2.1 Validiteit en betrouwbaarheid

Dit onderzoek kent een aantal beperkingen. Ten eerste zijn de leerlingen bevraagd in focusgroepen. Deze groepen zijn zorgvuldig op een willekeurige manier samengesteld, maar dit neemt niet weg dat in dit onderzoek een beperkt aantal leerlingen bevraagd is over het ervaren eigenaarschap. Uit de data blijkt dat binnen de focusgroepen de leerlingen soms het eigenaarschap op verschillende manieren ervoeren.

Ten tweede is er in dit onderzoek sprake geweest van een momentopname. De leerlingen ervoeren op dat moment een bepaalde mate van eigenaarschap. Het is mogelijk dat de leerlingen de toen afgelopen week hierbij als referentiekader gebruikten.

Ten derde zijn de interviews van leerkrachten en leerlingen door alleen de onderzoeksleider gecodeerd. Ook het kijkkader is alleen door de onderzoeksleider ingevuld. De interbeoordelaarsbetrouwbaarheid had vergroot kunnen worden door een tweede beoordelaar toe te voegen aan dit onderzoek. Het was daarnaast de dialogische validiteit ten goede gekomen door anderen te betrekken in het onderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2020).

4.2.2 Bereikte resultaten

De verwachting bij dit onderzoek was dat leerkrachten graag aan het thema eigenaarschap zouden willen werken, maar dat zij hier in de praktijk nog niet veel aandacht aan besteden, omdat zij nog niet geheel betrokken zijn bij de ontwikkeling van het bevorderen van eigenaarschap. Deze verwachting blijkt na het uitvoeren van dit praktijkonderzoek te kloppen. De leerkrachten geven allemaal aan dat zij eigenaarschap belangrijk vinden. Als er echter wordt gekeken naar de weektaak, ontbreken daar nog veel aspecten van eigenaarschap.

Daarnaast was de verwachting bij dit onderzoek dat leerlingen nog niet veel eigenaarschap ervaren over hun werk, omdat de focus van de leerkracht nog niet bewust is gelegd op het thema eigenaarschap. Ook deze verwachting blijkt na onderzoek correct te zijn, zoals te lezen is bij de conclusie van de tweede deelvraag.

In dit onderzoek is de weektaak onderzocht als middel om eigenaarschap te bevorderen. Er zijn echter meer middelen om eigenaarschap te bevorderen. Het is de vraag of de weektaak hier het middel is, gezien de manier waarop de leerlingen op De Parel er op dit moment mee werken. Het bevorderen van eigenaarschap hangt daarnaast sterk samen met leerkrachtgedrag (Kennisrotonde, 2020). Het ervaren eigenaarschap kan per leerling dus anders zijn, onafhankelijk van de weektaak, omdat de leerkracht wel of niet het eigenaarschap van leerlingen bevordert. In het huidige onderzoek is niet onderzocht hoe het leerkrachtgedrag ten opzichte van eigenaarschap is.

De weektaak is tot slot een manier om eigenaarschap vorm te geven, maar het gaat hierbij om opgelegde taken die binnen vastgelegde tijd af moeten. Het eigenaarschap wat hierbij aan leerlingen wordt gegeven is dan ook betrekkelijk (Van der Ploeg, 2020).

4.3 Aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden aanbevelingen gegeven voor vervolgonderzoek en de praktijk.

4.3.1 Vervolgonderzoek

Ten eerste zou in vervolgonderzoek er voor kunnen worden gekozen om alle leerlingen te bevragen op hun ervaren eigenaarschap. Op deze manier zal er een breder en meer betrouwbaar beeld ontstaan

van het ervaren eigenaarschap van leerlingen.

Ten tweede zou het van meerwaarde zijn om longitudinaal onderzoek te doen waarbij het ervaren eigenaarschap van leerlingen wordt gevolgd. Hierbij zou kunnen worden onderzocht of het eigenaarschap op dezelfde manier wordt ervaren als in het huidige praktijkonderzoek.

Ten derde zou vervolgonderzoek in de vorm van ontwerponderzoek kunnen worden uitgevoerd, waarbij de weektaak wordt aangepast en voldoet aan alle deelaspecten van eigenaarschap. Hierbij zou het ervaren eigenaarschap van leerlingen kunnen worden gemeten. Dit onderzoek zou meer zicht kunnen geven op de functie van een weektaak binnen het thema eigenaarschap.

Tot slot zou in vervolgonderzoek het leerkrachtgedrag op gebied van het stimuleren van eigenaarschap een prominente rol kunnen krijgen, aangezien leerkrachtgedrag samenhangt met het bevorderen van eigenaarschap (Kennisrotonde, 2020). Hierbij kunnen observaties in de klassen plaatsvinden.

4.3.2 Praktijk

Leerkrachten geven aan dat zij het deelaspect 'zelfevaluatie' van eigenaarschap erg belangrijk vinden, als wordt uitgegaan van de opgestelde top 4. Op de weektaak wordt hier echter weinig ruimte voor geboden (op één groep na). Het is aan te bevelen om binnen het team te ontdekken hoe hier meer ruimte voor kan worden gegeven, aangezien leerkrachten dit wel een belangrijk aspect vinden. In het volgend schooljaar worden studiedagen georganiseerd waarbij het daltononderwijs als thema centraal staat. Gezien daltononderwijs veel raakvlakken heeft met het thema eigenaarschap (zoals benoemd in de aanleiding van dit onderzoek), zou het onderwerp eigenaarschap een plek kunnen krijgen op deze studiedagen.

Op het gebied van eigenaarschap worden drie zaken aanbevolen. Ten eerste is het aan te bevelen om als leerkrachten met elkaar in gesprek te gaan over een eventuele doorgaande lijn op het gebied van eigenaarschap. In de gesprekken met de leerkrachten kwam deze wens bij verschillende leerkrachten naar voren.

Ten tweede is het aan te bevelen om het format van de weektaak te herzien. Uit literatuur blijkt dat er aandacht moet worden besteed aan verschillende deelaspecten van eigenaarschap om eigenaarschap te bevorderen. Uit dit praktijkonderzoek blijkt dat de weektaken niet voldoen aan al deze deelaspecten en dat hier dus winst te behalen is.

Ten derde is het aan te bevelen om leerkrachten scholing over het stimuleren van eigenaarschap te laten volgen. Uit gesprekken met leerlingen is gebleken dat leerlingen nog veel gestuurd worden door de leerkrachten. Het werken met een weektaak is een manier om leerlingen meer regie te geven over het leerproces (Kennisrotonde, 2019) en dus meer eigenaarschap te geven. Leerlingen moeten echter begeleid worden in het aanleren van metacognitieve vaardigheden en hiervoor is expliciete instructie en modelleren nodig (Berends, 2014; Zimmerman, 2013).

Literatuur

- Arink, A. (2018, 12 februari). *Eigenaarschap: Waarom 9 van de 10 scholen er wat mee willen*. CPS. Geraadpleegd op 14-04-2021 van <https://www.cps.nl/blog/2018/02/12/Eigenaarschap-waarom-9-van-de-10-scholen-er-wat-mee-willen>
- Berends, R. (2014). *De ontwikkeling van ik-doelen voor zelfregulerend leren*. DaltonVisie, 3(2), 10–12. Geraadpleegd van http://www.reneberends.nl/e107_files/downloads/Berends_R_2014_Ontw_van_ik-doelen_voor_zelfregulerend_leren_DV3_2.pdf
- Berends, R., & Wolthuis, H. (2016). *Focus op Dalton*. Saxion Dalton University Press.
- Conley, D. T., & French, E. M. (2014). *Student ownership of learning as a key component of college readiness*. American Behavioral Scientist, 58(8), 1018-1034.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*. Contemporary educational psychology, 25(1), 54-67.
- Deleij, M. (2016). *Maak leerlingen betrokken: Eigenaarschap zo simpel!* JSW, 32-25.
- Duckworth, K., Akerman, R., MacGregor, A., Salter, E., & Vorhaus, J. (2009). *Self-regulated learning: a literature review*. Wider Benefits of Learning Research Report No. 33.
- Hattie, J. (2014). *Self-concept*. Psychology Press.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Review of educational research, 77(1), 81-112.
- Hintze, D., Burke, K., & Beyerlein, S. (2013). *Putting It to Practice: Hands-On Learning Activities for Transforming Education*. International Journal of Process Education, 5(1).
- Hussein, A. (2009). *The use of triangulation in social sciences research: Can qualitative and quantitative methods be combined*. Journal of comparative social work, 1(8), 1-12.
- Kennisrotonde. (2019). *Is het waar dat het werken met een weektaak in de midden- en bovenbouw van de basisschool de meta-cognitieve vaardigheden van leerlingen versterkt?* (KR. 632) Den Haag: Kennisrotonde.
- Kirschner, P., Claessens, L., Raaijmakers, S., Ros, B., Zunneberg, P., & Marreveld, M. (2018). *Op de schouders van reuzen: Inspirerende inzichten uit de cognitieve psychologie voor leerkrachten*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Lieskamp, M. (2017). *Toekomstbehendig onderwijs? Het belang van eigenaarschap voor het eigen leerproces van leerlingen*. Direct, September, 25–27. Geraadpleegd van <https://www.myriamlieskamp.nl/wp-content/uploads/2017/04/toekomstbehendig-onderwijs-Direct-5-2017.pdf>
- Marzano, R. (2008). *Wat werkt in de klas. Didactische aanpak*. Rotterdam: Bazalt.
- Parkhurst, H. (1926). *An Explanation of the Dalton Laboratory Plan*. London: Dalton Association.

Deel A praktijkonderzoek Eigenaarschap & Weektaak

- Plochg, T., & Van Zwieten, M. C. B. (2007). *Kwalitatief onderzoek*. Handboek gezondheidszorgonderzoek, 77-93.
- Snoek, M., Sligte, H., van Eck, E., Schriemer, M., & Emmelot, Y. (2014). *Impulsen voor vernieuw(en)d onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Van der Zee, S. (2015). *De effectiviteit van daltononderwijs*. Saxion progressive education University Press.
- Van der Ploeg, P. (2020). *Paradoxen van eigenaarschap 2 – gastblog*. Geraadpleegd van: <https://onderzoekonderwijs.net/2020/03/13/paradoxen-van-eigenaarschap-2-gastblog/>
- Zimmerman, B. J. (1990). *Self-regulated learning and academic achievement: An overview*. Educational psychologist, 25(1), 3-17.
- Zimmerman, B. J. (2013). *From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path*. Educational Psychologist, 48(3), 135–147.