

Eigenaarschap stimuleren bij leerlingen tijdens het verwerken van de leerstof.
Aandeel als leerkracht.

6 juni 2016
Katholieke Pabo Zwolle

Jolisa Stigt
Jan Mankeshof 44
7944 GW Meppel
j.stigt@kpz.nl
studentnummer: 941031001
KBS Don Bosco te Steenwijkerwold
BOA: J. Driezen
Onderzoekscoördinator: J. Driezen
Bachelorthesisbegeleider: drs. H. van den Ende.

Voorwoord

De school waarop het onderzoek is uitgevoerd is: KBS Don Bosco, een katholieke basisschool gelegen in het dorp Steenwijkerwold. De school telt 134 leerlingen, verdeelt over vijf combinatiegroepen (instroom/1/2, 3/4, 4/5, 6/7 en 7/8). In Steenwijkerwold staan nog twee andere basisscholen, de Don Bosco heeft het hoogste leerlingenaantal.

Deze bachelorthesis is een van de afstudeeropdrachten die mij dit jaar heeft beziggehouden. Van de afstudeeropdrachten vond ik dit de meest interessante. Pedagogische onderwerpen hebben mij namelijk altijd al geboeid en dit was mijn kans om er grondig mee aan de slag te gaan.

Tijdens het schrijven, ontwerpen en uitvoeren van dit onderzoek heeft Jacqueline Driezen mij begeleid. Ik wil haar hiervoor bedanken. De momenten dat we samen gepuzzeld hebben en bekeken hebben hoe we iets op de beste manier konden doen. Zonder haar was dit een stuk lastiger geweest.

Ook Hugo van den Ende, mijn thesisbegeleider, wil ik bedanken voor zijn hulp. Hij heeft meegedacht tijdens verschillende processen van het onderzoek. Ook heeft hij altijd tijd vrijgemaakt om me te helpen als ik een vraag of dilemma had.

Ik heb veel geleerd van het proces, het samenwerken met collega's en de verantwoording die er bij komt kijken wanneer je een onderzoek uitvoert op schoolbreed niveau waren erg bijzonder.

Wat ik inhoudelijk geleerd heb, is te lezen in mijn thesis.

Jolisa Stigt,
6 juni 2016, Zwolle.

Inhoud

Voorwoord.....	2
Samenvatting	5
Summary.....	6
1. Introductie.....	7
1.1 Aanleiding praktijkprobleem.....	7
1.2 Praktijkprobleem	7
1.3 Relevantie	7
1.4 Actualiteit	8
1.5 Relatie voorgaand onderzoek	8
1.6 Onderzoeksdoel	8
1.7 Begripsdefiniëring	8
1.8 Vraagstelling.....	9
1.9 Structuur thesis	9
2. Theoretisch kader	10
2.1 Inleiding literatuurstudie	10
2.2 Literatuurstudie.....	10
2.2.1 Eigenaarschap.....	10
2.2.2 Bijdrage van bestaande onderwijsconcepten gericht op eigenaarschap	12
2.2.3. Interventies van leerkrachten die leiden tot het stimuleren van eigenaarschap	15
2.3 Conclusie literatuurstudie	16
3. Vooronderzoek	18
3.1 Methode vooronderzoek	18
3.2 Resultaten vooronderzoek	18
3.3 Conclusie vooronderzoek	20
4. Onderzoek naar het ontwerp.....	22
4.1 Methode onderzoek naar ontwerp	22
4.1.1. Ontwerpcriteria.....	22
4.1.2. Beschrijving ontwerp & prototype	22
4.1.3. Monitoren	23
4.1.4. Meten.....	23
4.2 Resultaten onderzoek naar ontwerp.....	24
4.2.1. Resultaten ontwerp leerkrachten.....	24
4.2.2 Resultaten ontwerp leerlingen	25
4.3 Conclusie onderzoek naar ontwerp.....	26
5. Discussie.....	27
5.1 Mogelijke beperkingen	27
5.2 Suggestie voor vervolgonderzoek	27
5.3 Discussiepunten	27
5.4 Aanbevelingen.....	28
Literatuurlijst	29

Bijlagen	31
A. Evaluatie	31
B. Poster	31
C. Verklaring uitvoering praktijk	31
D. Verklaring gedragscode onderzoek	31
E. Meetinstrumenten.....	32
F. Afbeeldingen	38
.....	38
G. Handleiding ontwerp	39
H. Resultaten ontwerp	39

Samenvatting

“Verantwoordelijk zijn voor het eigen leerproces”, dat is wat er naar voren kwam uit het onderzoek dat is uitgevoerd door de student die vorig jaar stage heeft gelopen op KBS Don Bosco te Steenwijkerwold. Dit kwam echter nog niet altijd duidelijk naar voren in de onderwijspraktijk. Dit onderzoek is daarom gericht op de zelfstandigheidsontwikkeling van kinderen. De vraagstelling zag er zo uit: De hoofdvraag van het onderzoek is: *“Hoe stimuleren we als schoolteam bij de leerlingen eigenaarschap bij het verwerken van de leerstof?”*

Bijbehorende deelvragen zijn:

1. Wat wordt er verstaan onder eigenaarschap bij leerlingen?
2. Wat kunnen (didactische) concepten als Daltononderwijs, The leader in me en 21-century skills bijdragen aan gedachtevorming over eigenaarschap van leerlingen?
3. Welke manier van eigenaarschap stimuleren sluit het best aan bij de Don Bosco?
4. Met welke interventies kunnen de leerkrachten van de Don Bosco eigenaarschap van de leerlingen stimuleren?
5. Wat is er voor de leerkrachten veranderd na het plegen van de interventies?
6. Wat is er voor de leerlingen veranderd na het plegen van de interventies?
7. Wat betekent eigenaarschap van leerlingen voor het aanbod van de leraren?

Er is vanuit de generieke kennis en vanuit contextkennis gekeken naar antwoorden op deze vragen. Het theoretisch kader heeft duidelijk gemaakt dat er geconcludeerd kan worden dat de onderwijsconcepten Daltononderwijs, The leader in me en de 21th-century skills, alle drie hun bijdrage kunnen leveren op het gebied van eigenaarschap stimuleren bij kinderen.

Vanuit het Daltononderwijs kan de zelfstandigheidsontwikkeling meegenomen worden, waardoor kinderen, door meer zelf te bepalen, eigenaarschap kunnen hebben over hun werk. Deze opbouw moet gestructureerd verlopen, zodat er zowel bij de leerkracht als bij de leerlingen structuur geboden blijft (Röhner & Wenke, 2004). Verder is het van belang dat de leerkracht er voor zorgt dat er een optimale (zelfstandige) leeromgeving is voor de leerlingen, zodat zij zich hier makkelijk een weg in kunnen vinden (Röhner & Wenke, 2004). Het vooronderzoek dat is uitgevoerd laat aan de hand van een vragenlijst met stellingen zien dat een aantal zaken nog niet lopen binnen de school. Er kan geconcludeerd worden dat de zelfstandigheid van de leerlingen nog niet op het gewenste niveau van zelfstandig werken ligt en dat hier verbeterpunten in zitten. Leerkrachten ondernemen hiervoor al wel verschillende interventies, maar deze zijn in klassenverband. Er moet dus voor worden gezorgd dat er één lijn in de school komt, waardoor er meer structuur zal komen. Dit zorgt voor verduidelijking bij de leerlingen. Het ontwerp is samengesteld door middel van de conclusies die volgden uit de generieke kennis en de kennis uit het vooronderzoek. Uit de conclusies blijkt dat de leerkrachten verbetering willen zien in de (zelfstandige) leeromgeving van de kinderen om zo het eigenaarschap te stimuleren. Ze willen dat de leerlingen meer keuzes hebben over het werk dat gemaakt moet worden. De ontwerpvorm waarin het onderzoek gedaan wordt, is door het uitvoeren van een aantal interventies. Deze interventies moeten er voor zorgen dat de leerkrachten inzicht krijgen in het stimuleren van eigenaarschap bij leerlingen. Daarnaast zorgen de interventies voor een betere omgeving om zelfstandig te werken. Hierin is het de taak aan de leerkracht en leerling om deze zo goed mogelijk te benutten. Ook daaraan is aandacht besteed in de interventies. De interventies die ontworpen zijn, komen voort uit de concepten die benoemd worden bij deelvraag 2: Daltononderwijs, The leader in me en 21th-century skills. Ook de hoofdvraag: *‘Hoe stimuleren we als schoolteam bij de leerlingen eigenaarschap bij het verwerken van de leerstof?’* kan nu beantwoord worden. Doordat de leerkrachten nu gebruik maken van aspecten als een weektaak en een zorgvuldig ingerichte (zelfstandige) leeromgeving, kunnen de kinderen tijdens het verwerken van de leerstof zelf aan de slag. Op deze manier komen de leerkrachten tegemoet aan het eigenaarschap van kinderen door onder andere de zelfstandigheid te ontwikkelen (Röhner & Wenke, 2004).

TREFWOORDEN: eigenaarschap, zelfstandigheidsontwikkeling, Daltononderwijs, 21th-century skills, The leader in me.

Summary

"Being responsible for their own learning", which is what has emerged from the investigation carried out by the student who did an internship last year on KBS Don Bosco Steenwijkerwold. However, this was not always evident in the teaching practice. This research is therefore focused on the independent development of children. The questions looked like this: The main question of the study is: 'How can we encourage the school to the students ownership in processing the matter?'

Its sub-questions:

1. What is meant by ownership among students?
2. What can (teaching) concepts like Dalton education, The Leader in Me and 21-century skills to contribute to thinking on ownership of pupils?
3. Which way encourage ownership comes closest to the Don Bosco?
4. What interventions can encourage teachers from the Don Bosco ownership of the pupils?
5. What has changed for the teachers after committing the interventions?
6. What is there for the students changed after the commission of the interventions?
7. What does ownership of pupils for the supply of teachers?

There is from the generic knowledge and contextual knowledge from look for answers to these questions. The theoretical framework has made it clear that there can be concluded that the educational concepts Dalton education, The Leader In Me and the 21th-century skills, all three can play their part in encouraging ownership in children.

From the Dalton education concept, autonomy development can be carried, leaving children by themselves have more to determine ownership of their work. This way of working needs a structured manner so for both the teacher and the students structure is important (Röhner & Wenke, 2004). Furthermore, it is important that the teacher ensures that there is an optimal (independent) learning environment for the students, so they would easily be able to find a way (Röhner & Wenke, 2004). The research that is done before doing the interventions, based on a questionnaire, shows that at this moment, not everything goes as it should be. It can be concluded that the independence of the students is not yet at the desired level of self-reliance and that this can be improved. Teachers already do several interventions, but every single teachers does something else. There are no agreements on this subject. It must be ensured that there has to come one agreement in the school, so there will be more prevalent structure. This ensures that it will be clearer for students. The design is composed by means of the claims that followed from the generic knowledge and the context knowledge. The findings show that teachers want to see improvement in the (independent) learning environment for the children in order to encourage ownership. They want that the students have more choices about the work that needs to be made. The draft form in which the research is done by performing a number of interventions. These interventions must ensure that teachers understand stimulating ownership among students. Additionally, the interventions for a better environment to work independently. It is the task of the teacher and student to use it as effectively as possible. Also attention is paid to it in the interventions. The interventions designed, come from the concepts that are appointed by sub-question 2: Dalton education, The Leader in Me and 21th-century skills. The main question: "How do we encourage the school to the students ownership in processing the matter?" can now be answered. Because the teachers now use aspects as a week job and a carefully arranged (independent) learning environment, children can during processing of the material itself started. This way, the teachers meet the ownership of children by developing independence (Röhner & Wenke, 2004).

KEYWORDS: ownership, autonomy development, Dalton education, 21th-century skills, The Leader in Me.

1. Introductie

1.1 Aanleiding praktijkprobleem

“Verantwoordelijk zijn voor het eigen leerproces”, dat is wat er naar voren kwam uit het onderzoek dat is uitgevoerd door de student die vorig jaar stage heeft gelopen op KBS Don Bosco te Steenwijkerwold. De school zet onderzoeken op vanuit het traject “Academische basisschool”. Uit de aanbeveling voor dit schooljaar is voorgesteld om het onderzoek te richten op de houding van de leerling. Hierbij kan er gewerkt worden aan de zelfstandige houding waarbij de leerling zich verantwoordelijk voelt voor zijn/haar eigen leerproces. In voorgaand onderzoek is er gekeken naar de effectieve leeromgeving op de school. Hierbij ging het met name om de rol van de leerkracht als begeleider. Nu moeten de rollen omgedraaid worden, er gaat gekeken worden naar de leerling, hoe hij gestimuleerd kan worden door de leerkracht tot het nemen van verantwoording over het eigen leerproces.

1.2 Praktijkprobleem

Met behulp van de toetscriteria waaraan een praktijkprobleem moet voldoen, zoals beschreven door Van der Donk en Van Lanen (2015), is er gekeken naar een praktijkprobleem waar sprake van is binnen de kaders van deze school. Aan de hand van de 5xW+H-methode (Van der Donk & Van Lanen, 2015) is het praktijkprobleem beschreven.

In de dagelijkse praktijk van de leerkrachten, is hun ervaring dat er weinig zelfstandigheid is onder de leerlingen. De leerlingen kunnen tijdens het zelfstandig (ver)werken na de instructie van de leerkracht vaak wel starten met het zelfstandig werken, maar het zelfstandig blijven werken is niet vanzelfsprekend. Kinderen komen regelmatig met vragen, die ze zelf zouden kunnen oplossen, naar de leerkracht, of komen niet tot het zelfstandig werken omdat ze dit om bepaalde redenen niet lijken op te kunnen brengen. De leerlingen lijken het werken dan ook meer voor de leerkracht te doen, dan voor zichzelf: het moeten maken van opdrachten, in plaats van het willen maken van opdrachten om zichzelf te kunnen ontwikkelen.

Bij dit probleem zijn niet alleen de leerlingen beschreven, ook de leerkracht heeft hier grote invloed op. Die is juist degene die de leerlingen moet kunnen stimuleren tot het ontwikkelen van zelfstandigheid in de schoolpraktijk. Zowel leerkracht als leerling hebben dus baat bij een oplossing voor dit “probleem”. Bij het oplossen van dit probleem zorg je er namelijk niet alleen voor dat de leerlingen zich bewuster worden van hun eigen leerproces en hier verantwoordelijk(er) voor worden, maar ook dat de leerkracht de leerlingen niet meer hoeft te “verplichten” aan het werk te gaan. In de gewenste situatie willen de leerlingen immers zelf aan het werk om zich te kunnen ontwikkelen. Onder de leerkrachten is te merken dat het een groot gemis is, dat leerlingen zich niet verantwoordelijk lijken te voelen voor hun eigen taken en het leren van de stof. Daarnaast gaan leerlingen vaak ook niet uit zich zelf bezig met een taak. Wat hierbij ook komt kijken is dat leerlingen bijvoorbeeld niet uit zichzelf kunnen verzinnen wat ze moeten doen wanneer ze klaar zijn met hun werk, ook hier wordt snel de leerkracht ingeschakeld om te vragen wat er gedaan moet worden (terwijl dit vaak al (op verschillende wijzen) duidelijk is gemaakt).

Het probleem doet zich voor tijdens de dagelijkse lespraktijk, waarbij er in een klas altijd wel leerlingen zijn die een vraag stellen die ze zelf hadden kunnen beantwoorden. Dit komt in praktisch alle klassen voor. Met uitzondering kan hier groep a/1/2 genoemd worden, hier wordt meer gedaan aan het vanuit het kind leren, denk bijvoorbeeld aan het planbord.

1.3 Relevantie

Wat het onderzoek relevant maakt, is dat wanneer de leerlingen zich verantwoordelijk gaan voelen voor hun eigen leerproces, de leerkrachten hier tevens baat bij hebben. Daarnaast kan de school zorgen voor kinderen die aan het einde van hun basisschoolcarrière leerlingen zijn die zich zelf verantwoordelijk voelen voor hun taken en werk en zich hierbij ook voldaan voelen omdat ze het voor zichzelf doen. Niet alleen nu, maar ook later kunnen de leerlingen hier een groot voordeel mee doen. De kinderen zouden moeten leren dat ze zelf aan zet kunnen zijn en niet alles vanuit de

leerkracht ‘moet’. Dit is een van de aspecten die duidelijk maakt dat verandering van de houding belangrijk is voor de kinderen, zodat ze gemotiveerder naar school gaan.

1.4 Actualiteit

Onder meer dit aspect is van belang bij de verandering die kan plaatsvinden. Wel moet er goed gekeken worden naar de veranderingen die mogelijk zijn in hoeverre dit kan worden uitgevoerd binnen dit onderzoek. Waardoor het probleem kan zijn ontstaan is niet met zekerheid te zeggen. Er zijn verschillende invloeden waarvan gedacht wordt (door leerkrachten), dat deze invloed hebben op het niet snel verantwoordelijk voelen over de taken bij de leerlingen. Een invloed die bijvoorbeeld genoemd is, was dat ouders nog (erg) betrokken zijn in taken van de leerling, die zelf gedaan zouden kunnen worden. Denk hierbij aan het wegbrengen van de tas, er zijn leerlingen uit groep 8 waarvan de tas door de ouders nog in de mand gedaan wordt. Er is eerder gekeken naar het zelfstandiger krijgen van de leerlingen, verschillende oplossingen als het inzetten van een timer, blokje (rood/groen/vraagteken) en duidelijke planning zijn gebruikt, maar dit lijkt niet voldoende zoals naar voren komt vanuit de leerkrachten.

1.5 Relatie voorgaand onderzoek

In relatie tot de voorgaande thesis ‘*DE EFFECTIEVE LEEROMGEVING OP KBS DON BOSCO. Een onderzoekstraject naar hoe leraren een effectieve leeromgeving kunnen creëren.*’ van De Bruin (2015), werd er aangegeven dat er toen gekeken is naar de leerling, maar dat er ook verandering moet komen vanuit de docent. Om deze reden wordt er nu gekeken naar wat de leerkracht kan betekenen voor de leerling en hoe dit gedaan kan worden als schoolteam.

1.6 Onderzoeksdoel

Het doel van het onderzoek is dat er een duurzame schoolbrede verandering gaat plaatsvinden, waarbij de leerlingen zelfstandiger worden en hierbij (meer) eigenaar worden van hun eigen leerproces. Hierbij is het aan de leerkracht om de kinderen hierin op de juiste wijze te kunnen stimuleren.

1.7 Begripsdefiniëring

Bij de vraagstelling spelen er meerdere begrippen een rol. Om verwarring te voorkomen volgt een begripsdefiniëring om duidelijkheid te geven over de begrippen die van belang zijn bij dit onderzoek. Allereerst speelt het begrip **eigenaarschap** een belangrijke rol. De Vries (2006) spreekt over bepaalde criteria waar kinderen aan moeten voldoen waarbij eigenaarschap dan tot uiting komt. Deze zijn onderverdeeld in 3 categorieën, waarvan een het meest aansluit op de aspecten van dit onderzoek, namelijk categorie 1:

- Eigen inzet
- initiatieven nemen
- eigen drive
- staan voor problemen
- **verantwoordelijk** voelen

Deze eerste categorie beschrijft dat **eigen initiatieven** nemen en zich **verantwoordelijk** voelen pijlers zijn bij eigenaarschap. Wat hierop aansluit is onder andere de eerste pijler die deel uitmaakt van het ‘**leiderschap**’ dat bestaat uit verschillende gewoonten, beschreven door Covey (2009). Hierin worden 7 gewoonten, ook wel eigenschappen of schoonheden genoemd, die leiden tot (persoonlijk) leiderschap. Braun (2013) geeft een weergave van wat deze eigenschappen inhouden. De belangrijkste hiervan zijn:

1. Wees proactief – jij hebt invloed op je eigen leven
2. Begin met het einddoel voor ogen – maak een plan
3. Belangrijke zaken eerst – eerst werken, dan spelen
4. Denk win-win – iedereen kan winnen

Deze eigenschappen, vormen samen het concept “**The leader in me**” (FranklinCovey: CPS [CPS], 2015). Naast “The leader in me” zijn er meer concepten waarbij er gewerkt wordt aan **eigenaarschap** en het **verantwoordelijk** voelen over het eigen leren. Zo is er door Verbeek en Scholten (2013) een verbinding gelegd tussen de 7 gewoonten van effectief leiderschap en de **21^{ste} eeuw-vaardigheden (ook wel 21st-century skills)** die steeds meer een rol gaan spelen. Op figuur 1 is een model te zien gericht op de 21^{ste}-eeuw vaardigheden, ontwikkeld door Kennisnet. Aansluitend op het **verantwoordelijkheidsgevoel**, komt dit op verschillende manieren terug. Bijvoorbeeld, dat het werken ondernemend gaat, dat het leren vanuit nieuwsgierigheid plaatsvindt (dus niet vanuit de leerkracht, maar vanuit de leerling). Van den Oetelaar (2012) brengt de 21^{ste}-eeuw vaardigheden samen met de “the leader in me” op de volgende aspecten:

- Planmatig werken (vaardigheden ontwikkelen in het kader van **zelfsturing**, op langere termijn **zelf verantwoordelijk** voor zijn planning (leerling), verhoogde effectiviteit).
- Leerkracht al coach van leerlinggestuurde leerprocessen
- Actief leren
- Betrokkenheid bij het leren.

Tot slot het begrip **Daltononderwijs**, dit is een onderwijsconcept waar vijf principes voorop staan (NederlandseDaltonVereniging, 2014):

- Verantwoordelijkheid
- Samenwerking
- Effectiviteit
- **Zelfstandigheid**
- Reflectie

Deze principes samen brengen het Daltononderwijs tot een concept waar leerlingen leren er initiatief te nemen en krijgen ruimte om naar eigen inzicht te werken. Dit bereidt de kinderen voor op later, om in vrijheid te kunnen leven en werken. Door leerlingen vrijheid te geven wordt onderwijs iets van het kind zelf, ook wel (mede)-eigenaar van zijn eigen leerproces (**eigenaarschap**).



Figuur 1: Het model voor 21^{ste} eeuwse vaardigheden zoals het door Kennisnet is ontwikkeld © KENNISNET 2015

1.8 Vraagstelling

De hoofdvraag van het onderzoek is: “*Hoe stimuleren we als schoolteam bij de leerlingen eigenaarschap bij het verwerken van de leerstof?*”

Bijbehorende deelvragen zijn:

1. Wat wordt er verstaan onder eigenaarschap bij leerlingen?
2. Wat kunnen (didactische) concepten als Daltononderwijs, The leader in me en 21-century skills bijdragen aan gedachtevorming over eigenaarschap van leerlingen?
3. Welke manier van eigenaarschap stimuleren sluit het best aan bij de Don Bosco?
4. Met welke interventies kunnen de leerkrachten van de Don Bosco eigenaarschap van de leerlingen stimuleren?
5. Wat is er voor de leerkrachten veranderd na het plegen van de interventies?
6. Wat is er voor de leerlingen veranderd na het plegen van de interventies?
7. Wat betekent eigenaarschap van leerlingen voor het aanbod van de leraren?

1.9 Structuur thesis

Om antwoord te krijgen op de vraagstelling is er in hoofdstuk 2 een theoretisch kader uitgezet. Daarnaast is praktijkonderzoek gedaan, waarvan in hoofdstuk 3 het vooronderzoek beschreven is. In hoofdstuk 4 is het ontwerp gepresenteerd met de uitkomsten hiervan. Vervolgens staat in hoofdstuk 5 de discussie centraal, waarin discussiepunten, vervolgvragen en aanbevelingen voor de praktijk worden gedaan. Deze suggesties kunnen meegenomen worden in het onderzoek van komend jaar. Tot slot volgen de literatuurlijst en de bijlagen.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding literatuurstudie

In dit hoofdstuk worden de vragen die leiden tot generieke kennis beantwoord aan de hand van een literatuurstudie. De vragen worden beantwoord vanuit verschillende perspectieven. Het gaat hierbij om de volgende vragen:

- Wat wordt er verstaan onder eigenaarschap bij leerlingen?
- Wat kunnen (didactische) concepten als Daltononderwijs, The leader in me en 21st-century skills bijdragen aan gedachtevorming over eigenaarschap van leerlingen?
- Met welke interventies kunnen leerkrachten eigenaarschap stimuleren?

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Eigenaarschap

Eigenaarschap is een begrip dat steeds vaker te horen is, andere termen als ‘ownership’ en ‘leadership’ worden hierbij ook genoemd. Het begrip ‘eigenaarschap’ wordt vaak genoemd in combinatie met begrippen als verantwoordelijkheid, autonomie en zelfstandigheid. Berends en Wolthuis (2014) beschrijven dat eigenaarschap gaat om de verantwoordelijkheid die leerlingen willen voelen. Leerlingen willen zelf aan de knoppen kunnen zitten. Dat ‘zelf keuzes maken’, hoort bij je ontwikkelen en groot worden. Berends en Wolthuis (2014) geven aan dat het gaat om het gevoel van eigenaar zijn van het eigen leren en van het eigen werk, wat geldt als een belangrijke motivator. Het gaat daarbij om doelen stellen, maar ook om het bepalen van een eigen aanpak. Het Daltononderwijs geeft volgens Berends en Wolthuis (2014) aan dat intrinsieke motivatie een grote rol speelt bij de effectiviteit en efficiëntie van processen gericht op eigenaarschap. Leerlingen moeten zowel over de doelen als over de wijze waarop die doelen bereikt worden eigenaar zijn. Die motivatie bij het eigenaarschap is dé basis voor het Daltononderwijs. Onderwijsmaakjesamen (2012) beschrijft dat Marzano zijn theorie opgebouwd is uit vijf dimensies die dienen als noodzakelijke ingrediënten voor actief en authentiek leren van leerlingen. Ook hij beschrijft (in dimensie 5) dat leren effectief is wanneer leerlingen hun eigen leergedrag vorm kunnen geven. Het is van belang dat er aandacht besteed wordt aan zelfregulerend denken en leren. Daarnaast wordt er door Berend en Wolthuis (2014) beschreven dat kinderen in vrijheid zelfstandig beslissingen moeten nemen. Door op school al te leren om ondernemend te zijn in het werk, wordt kinderen geleerd om ondernemend in het leven te staan. Belangrijk hierbij is dat de omgeving veiligheid en structuur biedt. Leerlingen kunnen niet zomaar de verantwoordelijkheid krijgen, dit moet hen worden aangeleerd. Leerlingen zelf keuzes laten maken is dus van belang, maar in hoeverre is er vrijheid als er gesproken wordt over eigenaarschap? Berends en Wolthuis (2014) geven het volgende aan over vrijheid binnen het onderwijs:

1. autonomie als pedagogisch doel van het onderwijs
2. autonomie als psychologische basisbehoefte van leerlingen
3. het bieden van keuzevrijheid

Autonomie wordt hierin gezien als een belangrijk opvoedingsdoel, het wordt namelijk gezien als intrinsieke motivatie voor de behoefte van leerlingen om zelfstandig te worden. Daarnaast wordt het gezien als een vorm om leerlingen met autonomie te laten experimenteren, door het bieden van keuzevrijheden (Berends & Wolthuis, 2014).

Een van de begrippen die vaak in combinatie genoemd wordt met eigenaarschap is zelfstandigheidsontwikkeling. Bij het vormgeven van de zelfstandigheidsontwikkeling is het van belang dat de leerlingen inzicht krijgen in de structuur van de organisatie. Het creëren van betrokkenheid zal alleen kunnen lukken wanneer de kinderen het gevoel hebben daadwerkelijk medeverantwoordelijk te zijn voor het proces, voor hun eigen(aarschap) proces (Röhner & Wenke, 2004). Bij zelfstandigheidsontwikkeling zijn een aantal elementen als uitgangspunt opgesteld als kenmerk voor kwaliteitsontwikkeling. Hierin staan verschillende doelen die de zelfstandigheidsontwikkeling kenmerken, zie figuur 2.

Bij het begrip eigenaarschap wordt al snel verwacht dat kinderen zelf aan de slag kunnen met dat wat ze moeten leren. Ze moeten zich verantwoordelijk kunnen voelen voor keuzes die ze zelf maken. Doordat een leerkracht meerdere leerlingen in zijn groep heeft, is het van belang dat een leerling deze keuzes in de meeste gevallen zelfstandig kan maken. De

Zelfstandigheidsontwikkeling	
Praktisch doel	Veiligheid: Ruimte voor individuele hulp en aandacht.
Pedagogisch doel	Competentie: Inzicht in eigen kunnen bevorderen.
Didactisch doel	Autonomie: Leren zelf oplossingen te vinden.
Sociaal doel	Relatie: samenwerken

Figuur 2: Zelfstandigheidsontwikkeling. (Röhner & Wenke, 2004).

behoeft aan zelfstandigheid bij kinderen is hierbij van belang (Meijer, 2006). Leerlingen zelfstandig laten werken, biedt een uitkomst om hier aan tegemoet te komen. Zelfstandig werken houdt volgens Meijer (2006) in dat kinderen alleen of samen, gedurende enige tijd, zonder hulp van de leerkracht kunnen werken. Nadrukkelijk benoemt hij dat zelfstandig werken niet alleen een didactisch doel heeft, maar dat het als breder doel moet worden opgevat. Het kind maakt tijdens de ontwikkeling van zelfstandig werken meerdere veranderingen mee, waarin hij leert plannen, zijn eigen leerstijl ontwikkelt, zich verantwoordelijk voelt voor zijn eigen werk en zelf keuzes kan maken. Wanneer er over zelfstandigheid gesproken wordt, moet er bij stil gestaan worden dat zelfstandigheid verschillende fasen heeft. Deze fasen zijn:

- zelfstandig (ver)werken
- zelfstandig werken
- zelfstandig leren
- zelfverantwoordelijk leren

Meijer (2006) beschrijft per fase van zelfstandigheid wat deze fase inhoudt.

De eerste fase waarin kinderen zitten is **zelfstandig (ver)werken**. In deze fase bepaalt de leerkracht of de methode wat het kind gaat doen. De opdrachten zijn eenduidig en kunnen maar op een manier opgelost worden. De leerlingen werken in deze fase kort aan de opdracht en het antwoord wordt direct gecontroleerd. Voornamelijk bij de instructies komt deze situatie vaak voor: de leerkracht legt iets uit, de kinderen rekenen een voorbeeldsom uit en de leerkracht controleert het antwoord. Wanneer kinderen in de methode werken en een gesloten opdracht maken, gaat het ook om zelfstandig (ver)werken.

De tweede fase is het **zelfstandig werken**. In deze fase gaat het nog steeds om gesloten opdrachten, maar met het verschil dat ze in een langere periode mogen worden afgerond. De leerlingen hebben in deze fase wat meer vrijheid en mogen bijvoorbeeld zelf bepalen in welke volgorde zij activiteiten uitvoeren. Het doel wordt tijdens deze fase nog wel door de methode of leerkracht bepaald. Ook de antwoorden zijn nog eenduidig en kunnen bijvoorbeeld gecontroleerd worden door middel van nakijkboekjes door de leerlingen zelf. Er is met name aandacht voor het eindproduct en een klein deel voor het leerproces, vooral tempo en netheid spelen een rol.

Bij de twee eerste fasen is het doel vooral gericht op het verwerven van kennis, waarbij ervan uitgegaan wordt dat de leerlingen de stof niet begrijpen. Deze fasen worden onder andere gebruikt voor het leren omgaan met het materiaal en hoe antwoorden in een schrift geschreven moeten worden.

Fase drie is het **zelfstandig leren**, een fase waarin leerlingen meer keuzemogelijkheden krijgen. Het doel staat tijdens deze fase grotendeels nog wel vast en wordt nog steeds hoofdzakelijk bepaald door de methode of de leerkracht. Het kind heeft tijdens deze fase invloed op de manier waarop het bereikt wordt, hier valt ook onder "Als je deze sommen al begrijpt zonder instructie, mag je alvast aan het werk". Het gaat er in deze fase om dat de kinderen gericht zijn op het begrijpen van de leerstof en niet, zoals in de vorige fase, op het afmaken van het werk. In deze fase krijgt het kind de gelegenheid om zelf te bepalen hoeveel sommen het wil maken of hoe vaak het spelling in de week oefent. Het doel blijft wel dat de leerling aan het einde van de periode de leerstof beheerst.

Daarnaast gaat het in deze fase gedeeltelijk om open opdrachten, waarbij kinderen de gelegenheid krijgen om de opdracht op hun eigen manier vorm te geven en te presenteren. Een ander kenmerk tijdens deze fase is dat de opdrachten niet een goed antwoord kennen, maar meerdere antwoorden/oplossingen mogelijk zijn.

De laatste fase van de zelfstandigheidsontwikkeling is **zelfverantwoordelijk leren**. In deze fase bepaalt het kind het doel. Dit doel moet echter wel passen binnen de algemene doelen en het doel van de groep waarin het kind zich bevindt. Het vaststellen van het doel gaat in overleg met de leerkracht en/of de groep. De kinderen kunnen in deze fase bijvoorbeeld aan de slag gaan met zelf geformuleerde leervragen binnen het thema van een bepaald vak. Hierbij bepaalt het kind ook welke activiteiten het gaat doen, hoe lang hij hier mee bezig is, of hij samenwerkt en hoe hij dit gaat presenteren (bewijzen). Het gaat in deze fase dus om open opdrachten, die alleen beperkt kunnen worden door een gezamenlijk thema binnen de groep of school. Het werk is klaar, wanneer het doel is bereikt.

Om de bovengenoemde fasen goed te doorlopen vergt dit verantwoordelijkheid van zowel de leerkracht als de leerling. Het komt vaak voor dat individuen binnen een groep zich in een andere fase van de zelfstandigheidsontwikkeling bevinden. Dit betekent dat de leerkracht door middel van observaties en gesprekken kan vaststellen welk kind zich in welke fase bevindt en hoe hier op aangesloten moet/kan worden.

2.2.2 Bijdrage van bestaande onderwijsconcepten gericht op eigenaarschap

Bij dit onderzoek wordt er aandacht besteed aan drie onderwijsconcepten, gericht op eigenaarschap. Het gaat hierbij om de concepten: Daltononderwijs, 21st-century skills en The leader in me. Per onderwijsconcept is er beschreven welke elementen waardevol zijn om het eigenaarschap bij leerlingen te stimuleren.

Daltononderwijs

Zelf aan de knoppen kunnen zitten is wat er onder andere beschreven wordt in 2.2.1 wanneer er gesproken wordt over eigenaarschap. Leerlingen zouden meer zelfgestuurd aan het werk moeten (kunnen). Het Daltononderwijs (met ideeën van Parkhurst) is een concept waarbij vijf principes centraal staan, namelijk: verantwoordelijkheid, samenwerking, effectiviteit, zelfstandigheid en reflectie (NederlandseDaltonVereniging, 2014). Deze principes samen brengen het Daltononderwijs tot een concept waar leerlingen leren initiatief te nemen en krijgen ruimte om naar eigen inzicht te werken. Dit bereidt de kinderen voor op later, om in vrijheid te kunnen leven en werken. Door leerlingen vrijheid te geven wordt onderwijs iets van het kind zelf, en krijgt hij (mede)-eigenaar van zijn eigen leerproces (eigenaarschap). Het Daltononderwijs realiseert dit door leerlingen in vrijheid aan een taak te laten werken, actief aan de slag te gaan, elkaar als vanzelfsprekend helpen en verantwoordelijkheid leren dragen voor hun werk, maar ook voor de groep (NederlandseDaltonVereniging, 2014). Leerlingen kunnen door deze afstemming altijd zelf bezig blijven met hun werk, ze hoeven niet meer te wachten op de leerkracht. Hiervoor is het wel nodig dat de leerkracht een goede band heeft met de leerlingen. Het pedagogische klimaat moet positief zijn binnen de klas, om op deze manier te kunnen werken.

De ‘Daltontaak’ staat voor het in vrijheid kunnen werken aan een taak, wat volgens Parkhurst motiverend werkt bij leerlingen (NederlandseDaltonVereniging, 2014). Inmiddels is een dag-of weektaak niet meer typisch Dalton, veel scholen maken hier inmiddels gebruik van (net zoals de bekende planborden bij de kleuters). Het zelfstandig werken aan een taak is niet alleen van belang voor het leerproces van de leerlingen. Het werken op deze manier biedt de leerkracht namelijk ook de mogelijkheid om meer rekening te houden met individuele verschillen en bijbehorende behoeftes. Van belang is dat de leerkracht de leerlingen ook laat nadenken over in hoeverre ze iets al beheersen of niet. Als een taak een doel heeft dat een leerling al beheerst, vindt de leerling het dan nodig om mee te doen met de (klassikale) instructie? Zo leren de kinderen zelf na te denken over wat ze al beheersen en of ze het nodig vinden om hier meer uitleg over te krijgen of niet. Er wordt in het Daltononderwijs naar gestreefd om leerlingen onafhankelijk, redzaam en

zelfwerkzaam te laten worden en om hen daarbij verantwoordelijkheid voor zichzelf en het eigen werk te dragen (Berends & Wolthuis, 2014). Zoals eerder benoemd is zelfstandig werken van belang wanneer het om eigenaarschap gaat. Leerlingen moeten hierbij zelfwerkzaam en onafhankelijk zijn. Van der Ploeg (2007) schrijft in een artikel over neuropsycholoog Jolles. Jolles beweert dat kinderen nog niet klaar zijn om zelfverantwoordelijk te leren, hij geeft aan dat de hersenen dit op jonge leeftijd nog niet kunnen. Hij is dus tegen het Daltonconcept, omdat volgens hem de hersenen van de mens pas rond het 20^{ste} levensjaar voldoende ontwikkelingen heeft doorgemaakt om zelfverantwoordelijke keuzes te maken. Wat hierbij in twijfel getrokken wordt door Van der Ploeg (2007) is de vraag of je het oefenen van zelfverantwoordelijk zijn, juist niet nodig hebt om dit vanaf je 20^{ste} levensjaar te kunnen. Blakemore en Firth (2005) hebben onderzoek gedaan naar breinontwikkeling en zagen dat er in de adolescentie inderdaad nog rijping van de hersenen plaats vindt. De consequentie hiervan is dat Blakemore en Firth zeggen dat oefening van planning en controle juist nodig is, de zogenoemde ‘performance of executive function tasks’. Zij beschrijven dat leerlingen juist ervaring moeten op doen met het zelf verantwoordelijk zijn, zodat de hersenen hierin al een aanloop hebben naar de adolescentie.

21th-century skills

De 21th-century skills, ook wel 21^e-eeuwse vaardigheden, lijken steeds meer van belang te zijn. Ze zouden kinderen en jongeren helpen bij banen van de toekomst. De 21th-century skills omvatten verschillende vaardigheden die kinderen nodig zouden hebben in de toekomst, zie figuur 1. In deze subparagraaf wordt ingegaan op de vaardigheden die concreet invloed hebben op het eigenaarschap van leerlingen. Allereerst de vaardigheid ‘samenwerken’, hierbij gaat het om samenwerking tussen leerlingen, maar ook tussen leerlingen en volwassenen. De nadruk bij deze vaardigheid ligt op de kwaliteit van de samenwerking (Van den Oetelaar, 2012). Er is uiteraard een verschil in het om en om maken van een vraag en samen sparren over een oplossing van een opdracht. Dat heeft te maken met de kwaliteit van het samenwerken. Daarnaast is het van belang dat leerlingen gedeelde verantwoordelijkheden hebben over het werk dat er samen gemaakt is.

Samenwerkingsvaardigheden als onderhandelen, taken verdelen en luisteren naar ideeën en kennis van anderen komen hierbij aan de orde. De vaardigheid ‘ICT-geletterdheid’ omvat activiteiten waarin ICT een belangrijke rol speelt. Denk hierbij aan het gebruik van computers, laptops, smartphones, tablets en dergelijke. Wanneer kinderen weten hoe ze om moeten gaan met deze middelen, kunnen ze zelf problemen oplossen door bijvoorbeeld kennis op te zoeken en deze te analyseren. Wanneer ICT effectief ingezet kan worden en verantwoord gebruikt wordt, kan het leerlingen stimuleren om zelfstandiger aan het werk te gaan. Ook de vaardigheden ‘probleemoplossend denken’ en de vaardigheid ‘creativiteit’ kunnen een beroep doen op het eigenaarschap van de leerlingen. Hierbij gaat het er om dat de leeractiviteiten zich richten op het zoeken van oplossingen voor een nieuw probleem of over het afronden van een taak zonder instructies over de te volgen aanpak. Leerlingen moeten dan zelf nadenken over hoe iets aangepakt moet worden, in plaats van dat dit hen verteld wordt. Bij de vaardigheid ‘zelfregulering’ wordt er gedoeld op de zelfsturing van een kind. Bijvoorbeeld planmatig werken over een langer termijn. Dit termijn kan opgebouwd worden van een dag naar een week. De leerlingen zijn dan zelf verantwoordelijk over de planning, kwaliteitsbewaking en evaluatie (Van den Oetelaar, 2012).

Wanneer de 21th-century skills een rol gaan spelen in de klas, besteden leerkrachten minder tijd aan frontale kennisoverdracht en krijgen ze meer een coachende dan wel begeleidende functie. Ook de rol bij leerlingen

verandert wanneer er meer gewerkt wordt met de vaardigheden van de 21th-century skills. Leerlingen dragen tijdens het leren meer verantwoordelijkheid en geven er zelf meer sturing aan. In figuur 4 zijn de overlappings en relaties te zien tussen de 21th-century skills en de 7 gewoontes van effectief leiderschap (The leader in me). Deze twee concepten kunnen goed

gecombineerd worden (Verbeek & Scholten, 2013). Bijvoorbeeld ‘persoonlijke effectiviteit’ van de 21th-century skills hebben een relatie tot ‘belangrijke zaken eerst’ van The leader in me. In beide gevallen gaat het er namelijk om dat de efficiëntie optimaal is.

The leader in me

The leader in me is een concept voor het onderwijs van Stephen Covey. Hierin zijn ‘the 7 habits of highly effective people’ vertaald naar zeven eigenschappen waarin kinderen aangesproken worden op hun talenten en betrokkenheid. Dit leidt tot persoonlijk leiderschap (leadership) om zichzelf te ontwikkelen tot succesvolle en gelukkig mensen (Verbeek & Scholten, 2013). De gewoonten zijn dan ook meer een proces dan een product en kan hierdoor bij alle vakken ingezet worden. De gewoonten van Covey zijn te zien in figuur 3. Het uitgangspunt van The leader in me is dat de wereld niet maakbaar is, maar dat je de invloed op je leven wel kunt vergroten door (zelf-) leiderschap (Verbeek & Scholten, 2013; Steijvers, 2013). Het gaat erom dat leerlingen eigenschappen mee krijgen die helpen het kind zelf te ontwikkelen. The leader in me kent een gemeenschappelijke taal die zowel door leerkrachten, leerlingen en ouders gebruikt wordt. De 7 gewoontes helpen door die gemeenschappelijke

Wat willen ouders?	21 ^{ste} eeuw-vaardigheden	De 7 gewoontes van effectief leiderschap
Onafhankelijkheid		Gewoonte 1, 2, 3
- Doelen stellen - Organiseren - Tijdmanagement - Planning	- Initiatiefrijk - Verantwoordelijk - Zelf-leidend - Persoonlijke effectiviteit	- Wees proactief - Begin met het einddoel in gedachten - Belangrijke zaken eerst
Wederzijdse afhankelijkheid		Gewoonte 4, 5, 6
- Team werk - Conflicthantering - Creativiteit - Analytische vaardigheden	- Problemen oplossen - Creativiteit - Communiceren - Samenwerken - Kritisch denken - Multiculturele vaardigheden	- Denk win-win - Eerst begrijpen, dan begrepen worden - Creëer synergie
Vernieuwing		Gewoonte 7
- Plezier - Zin om te leren - Goede gezondheid en persoonlijke verzorging	- Betekenisvol werk - Emotionele stabiliteit - Flexibiliteit	Houd de zaag scherp (lichaam, geest, hart en ziel)

Figuur 4: Relaties 21th-century skills met de 7 gewoontes van effectief leiderschap (Verbeek & Scholten, 2013).

Gewoonte 1	Wees proactief Ik neem de verantwoordelijkheid voor mijn eigen leven, ik ben trots op mezelf en neem initiatief.
Gewoonte 2	Begin met het einddoel in gedachten Ik weet wat ik wil bereiken in het leven, mijn bijdrage in de klas doet er toe.
Gewoonte 3	Belangrijke zaken doe ik eerst Ik doe de belangrijkste dingen eerst, ik maak een plan en volg dit plan.
Gewoonte 4	Denk win-win Ik ga er van uit dat iedereen kan winnen, als er conflicten zijn probeer ik die met respect voor iedereen op te lossen.
Gewoonte 5	Eerst begrijpen, dan begrepen worden Ik luister echt naar mensen, ik probeer zaken door verschillende brillen te bekijken en te begrijpen.
Gewoonte 6	Creëer synergie Ik werk samen met anderen, dan bereiken we meer, samen komen we tot andere oplossingsideeën (1+1=3, 10 of soms wel 100!).
Gewoonte 7	Houd de zaag scherp Ik doe regelmatig aan sport, eet gezond en breng tijd door met vrienden. Ik leer niet alleen op school, maar ook thuis en buiten.

Figuur 3: De 7 gewoonten van Covey (Verbeek & Scholten, 2013).

effectieve taal zelfmanagement en zelfverantwoordelijkheid te ontwikkelen (Buitenhuis & Verbeek, 2014; Steijvers, 2013). Hierdoor worden resultaten op verschillende vlakken in de school verhoogt, bijvoorbeeld de leerlingresultaten, de motivatie van leerlingen, vermindert het disciplineprobleem en pestgedrag en verhoogt de betrokkenheid bij leraren en ouders. Belangrijk is bij de leerkracht (en ouders) dat ze een voorbeeldrol hebben, een goed voorbeeld doet immers volgen. Bijvoorbeeld: als je wilt dat je leerlingen altijd een doel voor ogen hebben, moet je laten merken dat je zelf ook altijd een doel voor ogen hebt en dat deze helder is (Verbeek & Scholten, 2013; Steijvers, 2013). Het uiteindelijke doel van The leader in me is dat leerlingen leren een overwinning op zichzelf te behalen door proactief te denken, keuzes te maken, doelen te stellen en belangrijke dingen eerst te doen. Als leerkracht wordt er van je verwacht dat je in het proces sterk de nadruk legt op de waarde van persoonlijk leiderschap, autonomie, communicatie, samenwerking, initiatief en het unieke talent van een leerling (Verbeek & Scholten, 2013). Zoals eerder genoemd spreken niet alleen leerkrachten en kinderen de taal van The leader in me, maar ook de ouders. Zo worden er op The leader in me scholen cursussen gegeven aan de ouders over de 7 gewoonten. Op deze manier is er meer betrokkenheid en kunnen ouder en kind elkaar beter begrijpen (Steijvers, 2013).

2.2.3. Interventies van leerkrachten die leiden tot het stimuleren van eigenaarschap

Bij de verschillende onderwijsconcepten die in paragraaf 2.2.2 zijn besproken, zijn er een aantal interventies die leerkrachten kunnen helpen om het eigenaarschap van leerlingen te stimuleren.

Vanuit The leader in me zijn er een aantal aspecten die in aanmerking komen als interventies op het gebied van eigenaarschap. Allereerst het aspect ‘van binnen naar buiten’, hierbij gaat het over eerst werken aan jezelf, eerst kijken naar jezelf, naar jouw keuzes, jouw verantwoordelijkheden, jouw doelgerichtheid en daarna pas naar jouw relaties met anderen. Dit sluit aan bij gewoonte 1 en 5, wees proactief en eerst begrijpen dan begrepen worden (Braun, 2013). Het moet kinderen duidelijk worden dat ze meer vanuit hen zelf mogen doen, omdat ze dan ook invloed hebben op wat er om hen heen gebeurt. Daarnaast kun je eigenaarschap stimuleren vanuit de leerkracht, door als leerkracht meer centraal te gaan staan. Er moet voor gezorgd worden dat de leerkracht dient als voorbeeld en niet het lesboek. De schoolleider en leerkrachten staan als rolmodellen voor de leerlingen (Aken, 2013). Dit kan klein beginnen, bijvoorbeeld door het uitstralen van positiviteit en proactief zijn. Later kan dit breder gezien worden door als leerkracht steeds meer de lesmethode eigen te maken en lessen anders vorm te geven. Een ander aspect dat van The leader in me meegenomen kan worden is ‘habit 4’, gewoonte 4: denk win-win. Scholen hebben te maken met leerlingen die werken voor de leerkracht in plaats van voor zichzelf. Wanneer gewoonte 4 gerealiseerd wordt, laat je leerlingen nadenken over de voordelen en het eigenbelang van werken. Een van de ontwikkelingen die een kind doormaakt volgens Covey (2009) is dat tijdens gewoonte 4 kinderen beseffen dat flexibel zijn grote voordelen heeft. Een voorbeeld hierbij is dat wanneer een leerling niet met een taak bezig wil omdat hij iets lastig vindt, hij er voor kan kiezen om eerst met een andere taak aan de slag te gaan. Zo staat hij niet stil, omdat hij ondertussen verder werkt totdat de leerkracht tijd heeft, dat is win-win.

Vanuit het Daltononderwijs worden er door Röhner & Wenke (2004) verschillende dingen genoemd om tegemoet te komen aan het eigenaarschap van kinderen door middel van zelfstandigheidsontwikkeling. Een van deze punten is dat er van leerkrachten gevraagd wordt om een stap terug te doen van leider naar begeleider. De leerkracht is tijdens het proces van zelfstandigheid een coach en helpt de leerlingen bij dit proces. Verder moet de leerkracht er rekening mee houden dat de omgeving zo optimaal mogelijk is vorm gegeven, zodat de leerlingen er zelfstandig kunnen bewegen en hun weg kunnen vinden. Er moet hier volgens Röhner & Wenke (2004) aandacht zijn voor:

- de plaatsing van het leerlingmeubilair
- de looproutes
- het inrichten van de (open) kasten

- de plaats waar het werk kan worden ingeleverd
- de plaats waar de instructie plaatsvindt
- de plaats waar de correctie plaatsvindt
- de plaats waar de correctiemodellen zich bevinden
- vaste plaatsen voor verbruiksmateriaal
- duidelijke vormgeving van de keuzetaak
- heldere structuur voor de taakadministratie

Belangrijk bij deze aspecten is dat er een duidelijke doorgaande lijn moet zijn binnen de school. Denk hierbij aan de kleuren van de dagen bij het aftekenen van een taak. Deze moeten gelijk lopen, anders volgt er verwarring. Ook zorgt dit er voor dat de kinderen in de kleutergroepen al inzicht krijgen in de dagen van de week (Wenke & Röhner, 2006). Structuur is een punt waar veel waarde aan moet worden gehecht.

Een ander aspect is de uitgestelde aandacht die belangrijk is wanneer leerlingen zelfstandig aan het werk zijn. Leerkrachten hebben op deze momenten tijd om leerlingen extra te begeleiden, tenzij de leerlingen niet om kunnen gaan met uitgestelde aandacht.

Tijdens het proces van zelf werken naar zelfverantwoordelijk leren, is het van belang dat er niet overhaast toegewerkt wordt naar het zelfverantwoordelijk leren. Leerlingen en leerkracht moeten er aan toe zijn. Röhner & Wenke (2004) hebben voor een aantal kenmerken weergegeven hoe je kunt opbouwen als leerkracht van zelf werken naar zelfverantwoordelijk leren, zie bijlage F. Een voorbeeld hiervan bij het kenmerk 'Rol docent al dan niet in combinatie met leermiddel', wordt er bij zelf werken aangegeven dat de docent of het leermiddel bepaalt wat de inhoud is, waar het gemaakt wordt, wanneer, in welke volgorde en hoe dit aangepakt moet worden. Bij een niveau hoger, het 'zelfstandig werken', bepaalt de leerkracht alleen nog de inhoud en de aanpak.

In de middenbouw kan er volgens Wenke & Röhner (2006) en Onderwijsmaakjesamen (2014) al vanaf groep 3 een overgang gemaakt worden van het planbord naar een dagtaak. Dit kan daarna uitgebreid worden naar een weektaak. In de bovenbouw verandert de manier van een weektaak. Waar eerst de leerkracht nog veel vast zette, krijgen de leerlingen nu meer de kans om zelf te beslissen wat er gemaakt wordt en wanneer.

De interventies die aansluiten op eigenaarschap van de 21st-century skills zijn vooral overlappend met die van het Daltononderwijs en The leader in me, deze worden dus niet concreet benoemd verder.

2.3 Conclusie literatuurstudie

Uit de literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat de onderwijsconcepten Daltononderwijs, The leader in me en de 21st-century skills, alle drie hun bijdrage kunnen leveren op het gebied van eigenaarschap stimuleren bij kinderen.

Vanuit het Daltononderwijs kan de zelfstandigheidsontwikkeling meegenomen worden, waardoor kinderen, door meer zelf te bepalen eigenaarschap kunnen hebben over hun werk. Deze opbouw moet gestructureerd verlopen, zodat er zowel bij de leerkracht als bij de leerlingen structuur geboden blijft (Röhner & Wenke, 2004). Verder is het van belang dat de leerkracht er voor zorgt dat er een optimale (zelfstandige) leeromgeving is voor de leerlingen, zodat zij zich hier makkelijk een weg in kunnen vinden (Röhner & Wenke, 2004).

The leader in me kan er voor zorgen dat kinderen pro-actiever worden en in gaan zien dat ze zelf verantwoordelijkheid kunnen dragen over hun werk. Dit leidt dan tot persoonlijk leiderschap (leadership) om zichzelf te ontwikkelen tot succesvolle en gelukkige mensen (Verbeek & Scholten, 2013). Om dit te bereiken, moet er wel gewerkt worden aan de 7 gewoonten. Niet alle gewoonten van Covey zijn op (kortere) termijn te behalen wanneer er gekeken wordt naar de gewoonten die invloed hebben op het eigenaarschap bij kinderen. De gewoonten die hier wel aan tegemoet komen, komen ook terug in het Daltononderwijs en aspecten van de 21st-century skills.

Voor de 21st-century skills geldt dat deze ook al terug komen in het Daltononderwijs. Bijvoorbeeld het probleemoplossend vermogen in combinatie met creativiteit. Deze vaardigheden zijn nodig om als leerling iets op te kunnen lossen wanneer hij vast loopt. Door middel van uitgestelde aandacht

uit het Daltononderwijs, wordt hier aandacht aan besteed door een leerling te laten nadenken over andere taken. De leerling hoeft immers volgens het Daltonconcept niet een bepaalde taak als eerste te maken. Om tegemoet te komen aan het Daltononderwijs, zullen er wel maatregelen genomen dienen te worden binnen de klas en school. Zo is er bijvoorbeeld een dag-of weektaak nodig om leerlingen zelfstandig werk in te kunnen laten plannen. Er kan volgens Wenke & Röhner (2006) al vanaf groep 3 een overgang gemaakt worden van het planbord naar een dagtaak. Dit kan daarna uitgebreid worden naar een weektaak. In de bovenbouw verandert de manier van een weektaak. Waar eerst de leerkracht nog veel vastzette, krijgen de leerlingen nu meer de kans om zelf te beslissen wat er gemaakt wordt en wanneer. Röhner & Wenke (2004) geven aan dat het belangrijk is om dit rustig op te bouwen, zodat leerlingen (en leerkracht) aan de werkwijze kunnen wennen. Zoals aangegeven is in bijlage F een afbeelding te zien met concrete tussenstappen voor de leerkracht hoe je kunt opbouwen van zelf werken naar zelfverantwoordelijk leren. Een eerste stap is het zelfstandig verwerken, het verwerken van de stof nadat de leerlingen instructie hebben ontvangen. Een stap hierna is het zelfstandig werken, hierbij wordt bedoeld dat leerlingen taken kunnen uitvoeren van een instructie die al eerder heeft plaatsgevonden. Dit wordt vaak gerealiseerd door het gebruik maken van een weektaak. Een voordeel van een weektaak is dat er ruimte is om de taken af te stemmen op het niveau en de interesses van de leerlingen (Onderwijsmaakjesamen, 2014). Een weektaak kan twee algemene doelen hebben, een hiervan is een pedagogisch doel, je begeleidt namelijk leerlingen om zelfsturing en zelfverantwoordelijkheid te ontwikkelen. Leerlingen leren om te plannen en een helder zicht te krijgen op wat er moet gebeuren in welke tijdperiode. Als leerkracht kun je hierin je leerlingen volgen, begeleiden en helpen met reflecteren. Als opstap is het van belang om de leerlingen hierin eerst goed te begeleiden en ze later, wanneer ze dit aan kunnen, zelf een voorstel te doen over hun weektaak. Als tweede doel kent de weektaak een organisatorisch doel. Leerlingen zijn namelijk een langere tijd bezig met niet-leerkrachtgestuurde taken, waardoor je als leerkracht meer tijd voor ondersteuning in kan plannen voor leerlingen die dit nodig hebben. Daarnaast kun je tijd vrijmaken voor leerlingen die juist meer uitdaging nodig hebben.

3. Vooronderzoek

3.1 Methode vooronderzoek

In deze paragraaf wordt de methode van dataverzameling en data-analyse weergegeven. Hierbij wordt telkens aangegeven wat de procedure was, wie de deelnemers waren en welke instrumenten en materialen zijn gebruikt.

Om een duidelijk beeld te krijgen van hoe de leerkrachten de huidige situatie zien, is er een vragenlijst afgenomen. Deze vragenlijst is gericht op de (zelfstandige) leeromgeving. Dit houdt in, in een omgeving waarin de kinderen optimaal zelfstandig aan het werk kunnen. Daarnaast is er gekeken naar het gedrag van leerlingen gericht op zelfstandig werken. Hiervoor is een vragenlijst ingevuld door de leerkrachten waarop een aantal stellingen gescoord moesten worden door gebruik te maken van 'Loopt wel', 'Kan beter' en 'Loopt niet'. De vragenlijst voor de leerkrachten van groep 1 & 2 is te vinden in bijlage E. De vragenlijst voor de leerkrachten van groep 3 t/m 8 is ook te vinden in bijlage E.

De vragenlijst is hierbij zo opgebouwd, dat de leerkrachten over zichzelf en over de leerlingen aangaven hoe een bepaalde stelling loopt. Bij het invullen van de vragenlijst heeft de leerkracht niet alleen naar zichzelf gekeken, maar ook naar hoe de leerlingen in de klas zijn.

De vragenlijst die in bijlage E is te vinden is, is samengesteld vanuit twee bronnen. Het onderdeel met het scoren van de stellingen op 'loopt wel', 'loopt niet' en 'kan beter' is ontwikkeld door Onderwijsmaakjesamen (2014). Zij geven aan dat deze lijst te gebruiken is als nulmeting. In dit onderzoek is hij ingezet als vooronderzoek, om vanuit daar te kunnen bekijken waar het ontwerp op gefocust wordt. De lijst van Onderwijsmaakjesamen is aangevuld met open vragen die gericht zijn op hoe leerkrachten de (zelfstandige) leeromgeving zien en wat hun gedachten zijn over eigenaarschap. Hierbij ging het er om wat zij verwachten van leerlingen in deze omgeving en hoe zij denken zelf te moeten handelen. De leerkrachten konden hier ook aangeven of er nog een punt was waarop ze zichzelf graag wilden ontwikkelen. De aanvulling op de vragenlijst is van Dekker (2014) en zoomt in op het eigenaarschap van leerlingen.

3.2 Resultaten vooronderzoek

Uit het vooronderzoek is naar voren gekomen dat een aantal punten van de vragenlijst al erg goed lopen, dat er punten zijn die beter kunnen en punten die verbetering eisen omdat ze nog niet (goed) lopen. Hieronder volgt een algemeen overzicht van de stellingen waarvan door de leerkrachten het vaakst aangegeven wordt dat deze nog niet goed lopen en graag verbetering behoeven:

Groep 1/2:

- Ik hanteer symbolen t.a.v. zelfstandig werken.
- Ik heb de beschikking over een instructietafel.
- Ik richt de evaluatie voornamelijk op het proces van zelfstandig werken.
- De kinderen registreren hun werk.

Groep 3 t/m 8:

- Er zijn weektaakformulieren voorhanden waarop de kinderen hun werk registreren.
- De kinderen kunnen op het formulier aangeven wanneer ze een bepaalde taak hebben gemaakt.
- De taken zijn voornamelijk zelfcorrigerend.
- Er is sprake van een vast tijdstip (per dag) waarop er wordt gewerkt aan de weektaak.
- Er is overleg met de kinderen over de planning van hun werk.
- Aan het begin van de week wordt aan de kinderen instructie gegeven over de weektaak.

Uit de vragenlijsten zijn meer punten naar voren gekomen dan bovengenoemd. Bij de evaluatie van de leerkrachten van groep 1/2 werd duidelijk dat de leerkrachten onder zelfverantwoordelijk werken het volgende verstaan:

- zelfstandig kunnen werken

- een goede werkhouding hebben
- eigen doelen kunnen stellen
- kiezen hoe het doel behaald dient te worden

Ook is er gevraagd of de kinderen nu al gestimuleerd worden om zelfverantwoordelijk te zijn in hun eigen leerproces. De leerkrachten van groep 1/2 hebben aangegeven dit wel te doen door:

- de kinderen te vertellen waarom ze iets gaan leren
- het leerdoel vanuit de kinderen te laten komen
- de leerstrategie vanuit de kinderen te laten komen
- te stimuleren dat ze eerst zelf proberen, daarna pas voor hulp mogen komen

Belangrijke aspecten die nodig zijn volgens de leerkrachten van groep 1/2 voor het slagen van zelfverantwoordelijk leren zijn de leerkracht, interesses van de leerlingen, de motivatie, belonen en complimenteren en dat de leerlingen zich zelfverzekerd en verantwoord voelen.

Als laatst is er nog gevraagd welke houding er gevraagd wordt van een leerkracht en van een leerling wanneer er gesproken wordt over zelfverantwoordelijk leren. Daarbij werd er aangegeven dat een leerkracht stimulerend moet zijn, positief moet benaderen, een begeleidende rol aanneemt, flexibel is, afwachtend kan zijn en spontaan en ondernemend kan inspringen. De houding van de leerling werd beschreven als kritisch, optimistisch, reflecterend, eigen initiatieven durven nemen, zelfverzekerd, zelfstandig en gemotiveerd.

Uit de vragenlijsten die zijn afgenomen bij de leerkrachten van de groepen 3 t/m 8 zijn ook meer punten naar voren gekomen dan hierboven genoemd. Bij de evaluatie van de leerkrachten van groep 3 t/m 8 werd duidelijk dat de leerkrachten onder zelfverantwoordelijk werken het volgende verstaan:

- verantwoordelijk zijn voor je eigen werk en leerproces / kinderen mede-eigenaar laten zijn voor hun ontwikkeling, kinderen hier in betrekken
- doelen stellen
- leerlingen laten kiezen waar ze beter in willen worden / wat ze willen leren
- dat de leerlingen zelfstandig aan het werk kunnen, zonder te veel uitleg
- leerlingen weten wat ze moeten doen

De leerkrachten hebben ook aangegeven hoe zij zelfstandig (ver)werken zelf graag zouden invullen. Hieruit kwam dat ze meer ruimte willen voor verschillen, dat er klaarwerk of een weektaak op papier komt, consequent gebruik willen maken van hulpmiddelen en dat zelfstandig werken een grotere rol in gaat nemen.

Ook aan de leerkrachten van groep 3 t/m 8 is gevraagd of zij de kinderen stimuleren om zelfverantwoordelijk te zijn voor het eigen leerproces. Hier werd aangegeven dat ze dit deden op de volgende manieren:

- door kinderen te vertellen waarom ze iets gaan leren
- door kinderen zelf na te laten kijken
- door de leerstrategie vanuit de kinderen te laten komen
- door het leerdoel vanuit de kinderen te laten komen

Daarnaast zijn er enkele leerkrachten die dit op een andere manier doen. Bijvoorbeeld door het bord te gebruiken voor klaarwerk, of door kinderen zelf een eindproduct te laten kiezen. Een enkele leerkracht gaf aan de toetsgegevens te bespreken met de kinderen en tijdens het bespreken te vragen wat ze nog beter willen leren en waar ze in vooruit willen gaan. Ook werd er dan gevraagd aan de leerling hoe de leerkracht hierbij kan helpen.

Belangrijke aspecten die nodig zijn voor het slagen van zelfverantwoordelijk leren zijn volgens de leerkrachten van groep 3 t/m 8 dat kinderen zelf verantwoordelijk zijn en dat er samen een leerdoel gesteld wordt met een bijpassende leerstrategie. Daarnaast gaven meerdere leerkrachten succeservaringen aan als belangrijk aspect en dat er gekeken moet worden naar de verschillen per individu.

Als laatst is er nog gevraagd naar de houding die er gevraagd wordt van zowel leerkracht als

leerling. Er werd aangegeven dat leerkrachten verantwoording moeten durven geven en moeten durven loslaten, er gecontroleerd moet worden waarbij er overzicht gehouden wordt, stimulerend moet zijn, een open houding moet hebben en als begeleider hulp moet bieden. De houding van de leerling werd beschreven als een leerling die de juiste werkhouding kent, concentratie heeft, gemotiveerd is en zelf kan plannen.

3.3 Conclusie vooronderzoek

Uit het vooronderzoek zijn er een aantal bevindingen die het belangrijkste zijn. Zo zijn er een aantal stellingen die nog niet voldoende verlopen waar stappen ondernomen moeten worden om deze te verbeteren. De belangrijkste verbeterpunten bij groep 1/2 zijn:

- Ik hanteer symbolen t.a.v. zelfstandig werken.
- Ik heb de beschikking over een instructietafel.
- Ik richt de evaluatie voornamelijk op het proces van zelfstandig werken.
- De kinderen registreren hun werk.

De belangrijkste verbeterpunten bij groep 3 t/m 8 zijn:

- Er zijn weektaakformulieren voorhanden waarop de kinderen hun werk registreren.
- De kinderen kunnen op het formulier aangeven wanneer ze een bepaalde taak hebben gemaakt.
- De taken zijn voornamelijk zelfcorrigerend.
- Er is sprake van een vast tijdstip (per dag) waarop er wordt gewerkt aan de weektaak.
- Er is overleg met de kinderen over de planning van hun werk.

Bij groep 1/2 is op te merken dat het voornamelijk draait om de leerkracht zelf die veranderingen wil aanpassen om bepaalde doelen te bereiken in de klas. Bijvoorbeeld het beschikken over instructietafel. Bij groep 3 t/m 8 is op te merken dat er vooral verbetering gewenst is rondom een planning waarop taken staan, dit overlapt in de bovengenoemde stellingen.

Verder is er duidelijk geworden dat de leerkrachten van groep 1/2 een duidelijk idee hebben over het stimuleren van de zelfstandigheid bij de kinderen. De manier waarop dit gebeurt is nog niet veelzijdig, het blijft bij het leerdoel helder maken en het leerdoel van uit de kinderen te laten komen. Dit zijn goede punten, maar punten die veelal klassikaal gedaan kunnen worden.

Verder is er bij de leerkrachten van groep 3 t/m 8 duidelijk geworden dat er al wel een aantal stappen zijn gezet tot meer verantwoordelijkheid, denk hierbij aan het zelf na laten kijken. Toch zijn er nog aspecten waar de leerkrachten graag aan willen werken. Zo is er naar voren gekomen dat een aantal leerkrachten eigenaarschap stimuleren op verschillende manieren doen, terwijl structuur in een school van belang is (Röhner & Wenke, 2004).

Naar aanleiding van deze stellingen, die dus niet blijken te lopen op de school, kan er geconcludeerd worden dat de zelfstandigheid van de leerlingen nog niet op het gewenste niveau van zelfstandig werken ligt en dat hier verbeterpunten in zitten. Leerkrachten ondernemen hiervoor al wel verschillende interventies, maar deze zijn klassikaal. Er moet dus worden gezorgd dat er meer een lijn in de school komt, waardoor er ook meer structuur zal gaan heersen. Dit zorgt er voor dat het voor leerlingen overzichtelijker wordt.

De lijst die (aangepast) gebruikt is, is gericht op een aantal kijkpunten van zelfstandig werken (Onderwijsmaakjesamen, 2014). Dit is wat de school belangrijk vindt naar aanleiding van de vragenlijst die is afgenomen en zal dus ook verder ontwikkeld moeten worden, aangezien uit de praktijk blijkt dat dit niveau nog niet voldoende is. Uit de resultaten is op te maken dat de leerkrachten wisselend bewust en onbewust werken met manieren om eigenaarschap te bevorderen. Zo is er een aantal leerkrachten die de instructietafel bijvoorbeeld wel gebruiken en een aantal niet. Vooral bij de leerkrachten van groep 3 t/m 8 is te zien dat er een aantal interventies op schoolniveau gedaan worden (de manieren waarop de leerkrachten de leerlingen stimuleren om verantwoordelijk te zijn voor het eigen leerproces), maar dat er ook veel dingen her en der gedaan worden door individuele leerkrachten.

Doordat de leerkrachten het van belang vinden om voornamelijk de zelfstandigheid verder te ontwikkelen met het oog op eigenaarschap, moet hier in het ontwerp rekening mee gehouden worden.

4. Onderzoek naar het ontwerp

4.1 Methode onderzoek naar ontwerp

In deze paragraaf wordt er duidelijk wat de ontwerpcriteria waren, wordt er een beschrijving gegeven van het ontwerp en het prototype, wat de methoden van dataverzameling waren en hoe het monitoren en meten te werk is gegaan.

4.1.1. Ontwerpcriteria

Het ontwerp is samengesteld door middel van de conclusies die volgden uit de generieke kennis en de contextkennis. Uit de conclusies blijkt dat de leerkrachten verbetering willen zien in de (zelfstandige) leeromgeving van de kinderen om zo het eigenaarschap te stimuleren. Ze willen dat de leerlingen meer keuzes hebben over het werk dat gemaakt moet worden. Er wordt vanuit de generieke kennis aangegeven dat het van belang is dat de leerkracht er voor zorgt dat er een optimale (zelfstandige) leeromgeving is voor de leerlingen, zodat zij zich hier makkelijk een weg in kunnen vinden (Röhner & Wenke, 2004). De leerkracht moet er dus rekening mee houden dat de omgeving zo optimaal mogelijk is vorm gegeven, zodat de leerlingen er zelfstandig kunnen bewegen en hun weg kunnen vinden. Er moet hier volgens Röhner & Wenke (2004) aandacht zijn voor:

- de plaatsing van het leerlingmeubilair
- de looproutes
- het inrichten van de (open) kasten
- de plaats waar het werk kan worden ingeleverd
- de plaats waar de instructie plaatsvindt
- de plaats waar de correctie plaatsvindt
- de plaats waar de correctiemodellen zich bevinden
- vaste plaatsen voor verbruiksmateriaal
- duidelijke vormgeving van de keuzetaak
- heldere structuur voor de taakadministratie

Belangrijk bij deze aspecten is dat er een duidelijke doorgaande lijn moet zijn binnen de school. Denk hierbij aan de kleuren van de dagen bij het aftekenen van een taak. Deze moeten gelijk lopen, anders volgt er verwarring. Ook zorgt dit er voor dat de kinderen in de kleutergroepen al inzicht krijgen in de dagen van de week (Wenke & Röhner, 2006). Structuur is een punt waar veel waarde aan moet worden gehecht.

Uit de generieke kennis bleek ook, dat wanneer je kinderen keuzes wilt laten maken, er verschillende interventies mogelijk zijn om toe te passen. Er kan volgens Wenke & Röhner (2006) al vanaf groep 3 een overgang gemaakt worden van het planbord naar een dagtaak. Dit kan daarna uitgebreid worden naar een weektaak. In de bovenbouw verandert de manier van een weektaak. Waar eerst de leerkracht nog veel vastzette, krijgen de leerlingen nu meer de kans om zelf te beslissen wat er gemaakt wordt en wanneer. Röhner & Wenke (2004) geven aan dat het belangrijk is om dit rustig op te bouwen, zodat leerlingen (en leerkracht) aan de werkwijze kunnen wennen. Kenmerken voor de leerkracht zijn hierbij dat de omgeving dus zo goed mogelijk ingericht moet worden. Daarnaast is het kenmerkend dat de leerkracht de rol van begeleider en coach moet aannemen, om de leerlingen te kunnen stimuleren tijdens dit proces. Vanuit het Daltononderwijs worden er door Röhner & Wenke (2004) verschillende dingen genoemd om tegemoet te komen aan het eigenaarschap van kinderen door middel van zelfstandigheidsontwikkeling. Een van deze punten is dat er van leerkrachten gevraagd wordt om een stap terug te doen van leider naar begeleider. De leerkracht is tijdens het proces van zelfstandigheid een coach en helpt de leerlingen bij dit proces.

4.1.2. Beschrijving ontwerp & prototype

De ontwerpvorm waarin het onderzoek gedaan wordt, is door het uitvoeren van een aantal interventies. Deze interventies moeten er voor zorgen dat de leerkrachten inzicht krijgen in het

stimuleren van eigenaarschap bij leerlingen. Daarnaast zorgen de interventies voor een betere omgeving om zelfstandig te werken. Hierin is het de taak aan de leerkracht en leerling om deze zo goed mogelijk te benutten. Ook daaraan is aandacht besteed in de interventies. De interventies die ontworpen zijn, komen voort uit de concepten die benoemd worden bij deelvraag 2:

Daltononderwijs, The leader in me en 21st-century skills. De interventies sluiten aan op de stellingen waarvan de leerkrachten aangaven graag verbeteringen te zien. Voor de interventies is een handleiding ontwikkeld voor de leerkrachten. Hierin staat beschreven wat de aanleiding is voor het ontwerp, de vormgeving van het ontwerp en de planning van het ontwerp. De handleiding is te vinden in bijlage G.

Omdat het ontwerp bestaat uit verschillende interventies die elkaar opvolgen kon er niet een vast prototype gemaakt worden. Om toch te kijken of de handleiding duidelijk was, heeft de leerkracht van groep 6/7 week 1 uitgetest en gekeken of de instructies begrijpelijk waren en toe te passen tijdens een week. Daarnaast heeft de leerkracht van groep 7/8 gekeken naar de gehele handleiding, om te kijken of deze begrijpelijk is voor de collega's. Na enkele aanpassingen is toen de uiteindelijke versie (zie bijlage G) tot stand gekomen door medewerking van de collega's uit de groepen 6/7 en 7/8.

4.1.3. Monitoren

Tijdens het uitvoeren van het ontwerp, wordt het proces gemonitord door leerkrachten door in gesprek te gaan met de leerlingen. Dit gebeurt tijdens de lesdagen zelf in de eigen klas, maar ook tijdens de consultaties die gaan plaatsvinden. Op deze momenten kan de leerkracht die op dat moment consulteert in gesprek gaan met de leerlingen. Er kan dan bijvoorbeeld gevraagd worden naar hoe het werken met de weektaak bevalt. Op de momenten dat de leerkracht in eigen klas aanwezig is, wordt er aan het einde van de week geëvalueerd hoe de nieuwe interventie verlopen is. Dit kan door middel van verschillende vragen. Bijvoorbeeld: Hoe vonden jullie deze week het gebruiken van het blokje? Wat ging er goed? Wat kan er volgende week beter?

Naast deze gesprekken onderling, gaat de stageleergroep in gesprek met de leerkrachten. Dit gaat met name over het maken van weektaken en hoe zij hier graag vorm aan zouden willen geven. Verder zijn er een aantal vergadermomenten ingelast om te evalueren hoe het tot dan toe gaat. Op deze manier kunnen leerkrachten vertellen wat goed gaat en waar ze tegen aan lopen. Doordat er met meerdere leerkrachten bij elkaar zitten, kan er gebruik gemaakt worden van de verschillende inzichten van leerkrachten. Er kunnen dan tips gegeven worden, maar ook vragen gesteld worden. Deelnemers bij het monitoren: de leerkrachten, de leerlingen en de stageleergroep.

4.1.4. Meten

Om uiteindelijk vast te kunnen stellen wat de opbrengsten zijn van de interventies, wordt er een nul- en eindmeting uitgevoerd. Voor de nul- en eindmeting wordt de vragenlijst 'Zelfonderzoek zelfstandig werken' van Wenke & Röhner (2006) gebruikt. De leerkrachten moeten deze vragenlijst voor het begin van de interventies invullen. Het gaat er hierbij om dat ze kunnen kijken naar hun eigen gedrag en naar dat van de kinderen. Aan het einde van het ontwerp wordt dezelfde lijst nogmaals afgenomen om eventuele veranderingen waar te nemen. De lijst is opgenomen in bijlage E. De lijst wordt niet alleen afgenomen bij de leerkrachten, maar ook bij de leerlingen. Door dezelfde lijst (omgebouwd) ook bij de leerlingen af te nemen, wordt er duidelijk of de bevindingen door beide partijen hetzelfde ervaren worden.

Het instrument dat gebruikt wordt, 'Zelfonderzoek zelfstandig werken' van Wenke & Röhner (2006) is opgebouwd uit verschillende stellingen. Hierbij moeten de leerkrachten scoren met 'goed', 'voldoende' 'verbeterpunt'. De leerlingen moeten de zelfde (kindvriendelijke) stellingen scoren met 'eens', 'oneens' of 'er tussen in'. De laatste optie 'oneens' komt bij de leerkrachten overeen met 'verbeterpunt'.

Deelnemers bij het meten: leerkrachten en 6 leerlingen per groep.

4.2 Resultaten onderzoek naar ontwerp

Voor het zichtbaar maken van de resultaten is er een nul- en eindmeting uitgevoerd. Hiervoor is de lijst 'Zelfonderzoek zelfstandig werken' van Wenke & Röhner (2006) gebruikt. Deze is zowel bij de leerkrachten als bij de leerlingen afgenomen, om een zo helder mogelijk beeld te krijgen. In paragraaf 4.2.1. worden de resultaten van de nul- en eindmeting naast elkaar gepresenteerd, zodat er makkelijk gekeken kan worden naar de veranderingen. In paragraaf 4.2.2. worden de resultaten van de leerlingen van de nul- en eindmeting naast elkaar gepresenteerd. In beide paragrafen worden de resultaten weergegeven in tabellen. Aan de linkerkant van de tabel is de nulmeting te zien, aan de rechterkant de eindmeting. In de meest linker kolom staat het cluster waar het om gaat van de vragenlijst. Er is voor gekozen om de stellingen die er het best uit kwamen onder 'goed' neer te zetten en de stellingen die nog verbetering nodig hadden hier naast te zetten. De stellingen die voldoende gescoord zijn, zijn weg gelaten, om de resultaten zo mogelijk in te zoomen op wat er nu goed geregeld is en wat dan nu nog verbetering nodig heeft. De stelling die er vervolgens achter staat is de stelling die het vaakst gekozen werd. Er is voor gekozen om alleen de stellingen die er uit sprongen mee te nemen, om een inzicht te geven van de grootste veranderingen. Het cijfer achter de stelling is het nummer van de stelling op de vragenlijst, die te vinden is in bijlage E.

4.2.1. Resultaten ontwerp leerkrachten

In het begin is te zien dat de leerkrachten als goede punten aangaven dat de leerlingen weten wat zelfstandig werken is, maar als verbeterpunt wel hadden om leerlingen te laten werken met uitgestelde aandacht. In de eindmeting is te zien dat werken volgens uitgestelde aandacht verdwenen is als verbeterpunt, hierin is dus vooruitgang geweest. Bij het cluster 'de leerkracht kan' staan nu als verbeterpunten stellingen die gefocust zijn op zelfstandig werken. Daarnaast wordt er in de eindmeting benoemd dat het zelfstandig werken een uitgangspunt is geworden tijdens het voorbereiden van de lessen. Opvallend is dat er in de nulmeting het hoogst gescoord werd (goed) op dat het materiaal stevig genoeg was en dit in de eindmeting verschoven is naar dat materialen goed bereikbaar zijn voor de kinderen. De cursieve stelling daaronder is een stelling die net een punt minder scoorde, maar wel een mooie opbrengst is. Deze is namelijk gericht op het zelfstandig werken 'het materiaal is geschikt voor zelfstandig werken'. Tabel 1 is een weergave van de resultaten. Deze tabel is ook terug te vinden in bijlage H.

Leerkrachten				
	Nulmeting		Eindmeting	
	Goed	Verbeterpunt	Goed	Verbeterpunt
De leerlingen	Weten wat zelfstandig werken is (3)	Zijn in staat te werken volgens het principe van uitgestelde aandacht (8)	Kennen de groepsafspraken. (1) Weten waar ze het materiaal kunnen vinden. (4) Kunnen kiezen waar zij hun werk willen doen. (14)	Kunnen het gemaakte werk zelf nakijken. (10) Verbeteren zelfstandig gemaakte fouten. (11)
De leerkracht kan	Lessituaties voorbereiden waarin zelfstandig werken van kinderen het uitgangspunt is (1) Duidelijke en gedifferentieerde taakinstructies geven (5) De leerlingen leren hoe ze elkaar echt kunnen helpen (7)	De leerlingen leren hoe ze elkaar echt kunnen helpen (7)	Lessituaties voorbereiden waarin zelfstandig werken van kinderen het uitgangspunt is. (1) Duidelijke en gedifferentieerde taakinstructies geven. (5) Hulpmiddelen hanteren die zelfstandig werken bevorderen zoals: taakbord, planbord, keuzetaakboekje, bordcodes. (6)	Gesprekken leiden waarin zelfstandig werken geïnitieerd en geëvalueerd wordt. (3) Spelsituaties begeleiden waarin aspecten van zelfstandig werken belicht worden. (4).
Het materiaal is	Stevig genoeg (5)	Zelfcontroleerend (3) Gekoppeld aan een registratiemodel (7)	Voor de leerlingen goed bereikbaar (open kasten en dergelijke). (2) <i>Geschikt voor zelfstandig werken. (6)*</i>	Zelfcontroleerend. (3) Gekoppeld aan een registratiemodel. (7)
De afspraken	Zijn voor iedereen duidelijk (1) Geven de leerlingen voldoende ruimte voor eigen initiatieven (3)	Geven de leerlingen voldoende ruimte om zelfoplossend bezig te zijn (4)	Zijn voor iedereen duidelijk. (1)	Zorgen ervoor dat de leerlingen elkaars gedrag positief corrigeren. (5)

Tabel 1: Resultaten leerkrachten

4.2.2 Resultaten ontwerp leerlingen

Ook bij de leerlingen zijn verschillen te zien tussen de nul- en beginmeting. Er is bij de resultaten van de leerlingen gekozen om dit per groep te doen. Er is per groep bij 6 leerlingen een vragenlijst afgenomen. Deze leerlingen zijn gekozen op basis van willekeur met als voorwaarde twee aspecten, namelijk jaargroep en niveau. De lijsten zijn zo afgenomen dat er van elke combinatiegroep 6 lijsten zijn. Bij groep 4/5 zijn er 3 leerlingen uit groep 4 gekozen en 3 leerlingen uit groep 5. Deze leerlingen zijn gekozen op basis van willekeur met als voorwaarde de niveaugroepen. Uit elke groep was er een zwak, basis en sterk scorend kind. Op deze manier is er geprobeerd een geheel beeld te geven van de klas. Er is gekozen om alleen de leerlingen van de groepen 3 t/m 8 mee te nemen in de meting onder de leerlingen. De reden hiervan is dat de meeste ontwikkelingen zich gingen voordoen in deze klassen. Daarnaast zijn de vragenlijsten niet geschikt voor de jaargroepen instroom, 1 en 2.

De grootste veranderingen die naar voren zijn gekomen aan de hand van de vragenlijsten onder de kinderen zijn op een rijtje gezet:

- Groep 3/4 gaf eerst als verbeterpunt (oneens) aan dat hij/zij niet zelf het werk in mocht plannen. Dit verbeterpunt is verdwenen bij de eindmeting.
- Groep 3/4 geeft nu als goed punt aan dat hij/zij kan wachten tot de juf of meester tijd voor hem/haar heeft, dit punt kwam in de beginmeting nog niet naar voren.
- Groep 4/5 geeft tijdens de eindmeting aan dat de leerkracht bespreekt hoe het zelfstandig werken ging, hier was tijdens de nulmeting nog geen sprake van.
- Groep 4/5 geeft tijdens de eindmeting aan nog geen hulpmiddel te hebben waar op staat wat er moet worden gemaakt.
- Groep 6/7 geeft aan een vraag nog niet altijd uit te kunnen stellen totdat de juf of meester tijd heeft.
- Groep 6/7 gaf in de nulmeting aan niet zelf te mogen kiezen waar het werk gemaakt mocht worden, in de eindmeting is dit punt verdwenen en dus als voldoende gescoord.
- Groep 6/7 geeft in de eindmeting aan het materiaal handig te vinden voor zelfstandig werken, dit was in de nulmeting nog niet ter sprake.
- Groep 7/8 geeft in de eindmeting aan dat er besproken wordt hoe het zelfstandig werken ging, hier was tijdens de nulmeting nog geen sprake van.

Bij de leerlingen zijn de zelfde tabellen gemaakt als bij de leerkrachten om de resultaten in te verwerken. Deze zijn per groep te vinden in bijlage H.

Te zien is dat er zowel overeenkomsten als verschillen zijn tussen de lijsten van de leerkrachten en de leerlingen.

Overeenkomsten zijn:

- Dat leerlingen inderdaad zelf mogen kiezen waar zij hun werk willen maken.
- Het materiaal geschikt is voor zelfstandig werken.

Overige stellingen wijken af van wat er gezegd wordt door de leerkrachten, zoals te zien is in de tabellen die opgenomen zijn in bijlage H.

4.3 Conclusie onderzoek naar ontwerp

Na het uitvoeren kan er een antwoord gegeven worden op de deelvragen die beantwoord moeten worden vanuit de praktijk. Het gaat hierbij om de volgende vragen:

1. Welke manier van eigenaarschap stimuleren sluit het best aan bij de Don Bosco?
2. Wat is er voor de leerkrachten veranderd na het plegen van de interventies?
3. Wat is er voor de leerlingen veranderd na het plegen van de interventies?
4. Wat betekent eigenaarschap van leerlingen voor het aanbod van de leraren?

Naar aanleiding van het uitvoeren van het ontwerp sluiten de interventies vanuit het Daltononderwijs het beste aan om eigenaarschap te stimuleren. KBS Don Bosco had voor de nulmeting leerlingen die niet zelfstandig waren en bleven haken bij werk wanneer de leerkracht geen tijd had. Na de eindmeting zijn de kinderen van KBS Don Bosco gestimuleerd en zijn nu in staat om zelfstandig(er) te werken. In twee groepen wordt er inmiddels gewerkt met een weektaak en in de andere twee groepen met een klaar-weektaak. De kinderen van de groepen 3 t/m 8 kunnen nu zelfstandig verder met hun werk wanneer ze vastlopen of klaar zijn. De aspecten vanuit The leader in me en de 21st-century skills zijn overlappend terug gekomen door gebruik te maken van de principes uit het Daltononderwijs, welke goed zijn te combineren (Verbeek & Scholten, 2003). De leerkrachten hebben na het plegen van de interventies een verandering doorgebracht wat betreft voorbereiding en lesgeven. Het kost meer voorbereiding om wektaken en dergelijke klaar te maken, maar de week zelf zorgt voor meer rust. Leerkrachten kunnen leerlingen zelfstandig aan het werk laten (algemeen beeld), waardoor er meer tijd is om andere leerlingen te helpen. De ‘Daltontaak’ staat voor het in vrijheid kunnen werken aan een taak, wat volgens Parkhurst motiverend werkt bij leerlingen (Nederlandse Dalton Vereniging, 2014). Bij de leerlingen van KBS Don Bosco is te zien dat zij gemotiveerder aan het werk gaan. De taken zijn sneller af, maar zijn nog steeds kwalitatief gezien de resultaten. Leerlingen hoeven niet meer op elkaar te wachten, wat zorgt voor de vrijheid waarin ze nu werken.

Zoals er aangegeven wordt in de resultaten van het ontwerp, mogen leerlingen nu (vaker) kiezen waar ze aan het werk willen en in sommige groepen ook wanneer ze er mee aan het werk willen. Ook geven de leerlingen aan het materiaal waar nu mee gewerkt wordt handig te vinden voor het zelfstandig werken. Ze kunnen hier mee uit de voeten, zonder de leerkracht te vragen wat de bedoeling is.

Eigenaarschap van leerlingen betekent voor het aanbod van de leerkrachten dat er nu op een andere manier afgestemd moet worden. Leerkrachten moeten nu meer tijd besteden aan bijvoorbeeld hoe het werken is verlopen. Daarnaast hebben ze nu de ruimte om andere leerlingen te helpen, wanneer er een moment van zelfstandig werken is.

Ook de hoofdvraag: *‘Hoe stimuleren we als schoolteam bij de leerlingen eigenaarschap bij het verwerken van de leerstof?’* kan nu beantwoord worden. Doordat de leerkrachten nu gebruik maken van aspecten als een weektaak en een zorgvuldig ingerichte (zelfstandige) leeromgeving, kunnen de kinderen tijdens het verwerken van de leerstof zelf aan de slag. Op deze manier komen de leerkrachten tegemoet aan het eigenaarschap van kinderen door de zelfstandigheid te ontwikkelen (Röhner & Wenke, 2004). De leerkracht is om dit te realiseren een meer coachende en begeleidende rol aan gaan nemen, waardoor hij de leerlingen kan helpen tijdens het proces van eigenaarschap en zelfstandigheid. Het schoolteam is betrokken geweest tijdens vergaderingen en gesprekken in de wandelgangen, mede dankzij deze gesprekken wordt er nu als schoolteam aan een gezamenlijk doel gewerkt in plaats van als losse eilandjes. Doordat leerkrachten nu als een team werken aan hetzelfde doel, kan het eigenaarschap gestimuleerd worden, op een manier die voor de leerlingen duidelijk en gestructureerd is. Dankzij de interventies die hebben plaatsgevonden, zijn er een aantal fysieke veranderingen binnen de school gericht op de zelfstandigheid en het eigenaarschap van leerlingen.

5. Discussie

De discussie is onderverdeeld in een aantal paragrafen. Zo worden de mogelijke beperkingen van het onderzoek genoemd. Daarna volgen suggesties voor een vervolgonderzoek, mede gericht op het academisch traject waarin deze basisschool zich bevindt. Tot slot worden de discussiepunten en aanbevelingen gedaan.

5.1 Mogelijke beperkingen

Het onderzoek is uitgevoerd door de hele school. De interventies zijn voornamelijk gericht op de midden-en bovenbouw. De interventies waren toepasbaar op de onderbouw, alleen door het niet kunnen afnemen van de vragenlijst bij de leerlingen, blijft de vraag in hoeverre zich hier ontwikkelingen hebben gedaan.

Een andere beperking is dat het onderzoek nu gedurende 6 weken is gevolgd. De interventies van het onderzoek lopen nog steeds door, maar worden nu niet concreet gevolgd. De vraag is dan of leerkrachten door blijven gaan of afhaken. Of leerkrachten doorgaan of afhaken heeft ook sterk te maken met de motivatie van de leerkrachten zelf. Tijdens het onderzoek bleek dat de motivatie onder de leerkrachten verdeeld was. Naarmate het onderzoek vorderde leek deze motivatie te zijn gestegen, zekerheid is hier niet.

5.2 Suggestie voor vervolgonderzoek

Een suggestie voor het vervolgonderzoek is om te kijken wat er gedaan kan worden met de valkuilen van leerkrachten en uitbreidingen gericht op de fasen van zelf werken naar zelfverantwoordelijk leren. Tijdens dit onderzoek is er veel gekeken naar aspecten vanuit het Daltononderwijs. Er zou nu als vervolg gekeken kunnen worden of het Daltononderwijs nog meer te bieden heeft voor KBS Don Bosco. En zo niet, of The leader in me of de 21th-century skills verder aangepakt kunnen worden. Het is vooral van belang om te overleggen met het team over welke kan zij op willen. Een mooie vervolgvraag zou daarom zijn: 'Hoe kan KBS Don Bosco zich profileren als ...?'. Op de stippelijijn moet dan het concept of iets vergelijkbaars komen te staan waar de leerkrachten en de directie zich op willen richten. Dit onderzoek is een mooie opstap geweest om verder te gaan, het is hier wel bij van belang dat de leerkrachten hierin meedenken. Een ander punt om te onderzoeken, is om na te gaan hoe de leerlingen weer een stap hoger kunnen komen wat betreft de zelfstandigheidsontwikkeling. Meijer (2006) beschrijft per fase van zelfstandigheid wat een fase inhoudt, de fases lopen van: zelfstandig (ver)werken – zelfstandig werken – zelfstandig leren – zelfverantwoordelijk leren. Wat is er nodig om richting het zelfstandig leren te gaan, met wellicht een uitstap naar het zelfverantwoordelijk leren?

5.3 Discussiepunten

Bij het onderzoek zijn meerdere punten ter discussie te stellen. Allereerst de punten die genoemd zijn bij paragraaf 5.1. De leerlingen uit de midden-en bovenbouw hebben namelijk een sprong gemaakt, maar liggen zij nu weer gelijk aan de kleuters of liggen de kleuters nu achter wat betreft de zelfstandigheidsontwikkeling.

Ook de motivatie van de leerkracht is nog in twijfel te trekken. Over het algemeen zijn de leerkrachten enthousiast aan de slag gegaan met de interventies, maar een aantal vond dit lastig. De vraag is waar dit vandaan komt? Wat is er nodig om ook deze leerkrachten mee te nemen?

Eerder genoemd is Jolles, waarvan Van der Ploeg (2007) beschreef dat Jolles het vroeg aanleren van zelfstandigheid niet verstandig vindt. Hij stelt dat de hersenen van de leerlingen dan nog niet in staat zijn deze verantwoordelijkheid op zich te nemen. De hersenen zijn in die zin nog niet zo ver ontwikkeld dat kinderen dit goed aan kunnen leren. Ter discussie valt dan of Jolles zijn onderzoek een kern van waarheid bevat, of dat dit sterk afhankelijk is van andere factoren.

Als laatste discussiepunt is dat de weektaak bij groep 6/7 en 7/8 inmiddels volledig zijn ingevoerd. Wenke & Röhner (2006) geven aan dat het vanaf groep 6 veel voordelen zijn met het werken van een weektaak vanaf donderdag in plaats van maandag. Er kan zich afgevraagd worden wat er beter werkt bij de leerlingen en of dit ook afhangt van de periode dat ze werken met een weektaak.

5.4 Aanbevelingen

Naar aanleiding van de bevindingen die er zijn gedaan op het gebied van zelfstandig werken en kinderen zelf verantwoordelijk maken over hun werk, kan er aanbevolen worden om hier mee door te gaan. De school kan zich ontwikkelen tot een school waar leerlingen zelf kiezen hoe ze iets willen leren en zelf kiezen hoe ze laten zien dat dit geleerd is. De stappen van zelfstandigheid zoals Meijer (2006) deze beschrijft, zijn aspecten om nader te bekijken. Er liggen hier kansen wat betreft de ontwikkeling van kinderen. Dit sluit ook aan op de visie van de school, waarin kinderen kansen moeten krijgen zichzelf te ontwikkelen.

Verder moeten de leerkrachten blijven overleggen over veranderingen die schoolbreed plaats zouden moeten vinden. Het is nu op een lijn getrokken door dit vanaf het begin aan te pakken. Het is zonde wanneer dit verwaarloosd zou worden. Er zou bijvoorbeeld een werkgroep kunnen komen, waardoor er altijd een aantal leerkrachten bezig zijn met de profilering van de school.

Literatuurlijst

- Aken, J. van (2013). *'The leader in me verbindt schoolontwikkelingen'*. CPS: DidactiefSpecial oktober 2013.
- Berends, R. & Wolthuis, H. (2014). *Focus op Dalton*. Deventer: Saxion Dalton University Press.
- Blakemore, S.J. & Frith, U. (2005). *The learning brain: lessons for education*. Hoboken (New Jersey): Blackwell Publishing.
- Braun, T. (2013). De 7 schoonheden van (persoonlijk) leiderschap. CPS: DidactiefSpecial oktober 2013.
- Bruin, N. de (2015). *DE EFFECTIEVE LEEROMGEVING OP KBS DON BOSCO. Een onderzoekstraject naar hoe leraren een effectieve leeromgeving kunnen creëren*.
- Buitenhuis, A. & Verbeek, C. (2014). De kracht van Covey! *Basisschoolmanagement*, augustus 2014.
- CPS: FranklinCovey (2015). The Leader in me, hier gebeurt het: Hoe 7 gewoontes zorgen voor (zelf)leiderschap bij kinderen. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Dekker, F. (2014). *Van zelfstandig werken naar zelfverantwoordelijk leren*. Verkregen op: 16 november 2015, van <http://www.skowf.nl/westfriesland/images/004-onderwijs/opleiders/lio-onderzoek/Praktijkonderzoek%20juni%202014%20Fleur%20Dekker%20Van%20zelfstandig%20werken%20naar%20zelfverantwoordelijk%20leren.pdf>
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2015). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- FranklinCovey EducationSolutions. (2009). *Annotated teacher's edition. The leader in me*. Verkregen op: 18 november 2015, van http://www.theleaderinme.org/uploads/Documents/Level1_TE_Sampler.pdf
- Meijer, F. (2006). *Van zelf (ver)werken naar zelfverantwoordelijk leren*. Verkregen op: 7 oktober 2015, van <http://synego.nl/11MensenkinderenZelfverwerken%20sept%202006.pdf>
- NederlandseDaltonVereniging. (2014). *Kernwaarden – uitgelicht*. Verkregen op: 31 mei 2016, van <http://www.dalton.nl/daltononderwijs/kernwaarden>
- Oetelaar, F. van den (2012). *21th Century Skills in het Onderwijs*.
- Onderwijsmaakjesamen. (2014). *Weektaak*. Verkregen op: 16 november 2015, van <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/weektaak/>
- Onderwijsmaakjesamen. (2012). *Krachtig leren; Vijf dimensies van Marzano*.
- Ploeg, P. van der (2007). *Hoezo, niet 'brain-based'?*. Verkregen op 4 april 2016, van http://www.daltondeventer.nl/literatuur/titels/09_Brain_based_01.pdf
- Röhner, R. & Wenke, H. (2004). *Dalton-onderwijs. Een blijvende inspiratie*. Nieuwegein: Arko Uitgeverij B.V.
- Steijvers, L. (2013). "Wij willen naar de top van de ladder". *PrimaOnderwijs*, november 2013.
- Verbeek, C. & Scholten, S. (2013). Covey voor leerlingen: hoe 7 gewoonten zorgen voor (persoonlijk) leiderschap bij leerlingen. *Van twaalf tot achttien*, september 2013.
- Vries, A.M. de. (2006). *Onderwijsvernieuwing en eigenaarschap*. Verkregen op: 8 november 2015, van <http://www.rug.nl/research/portal/files/14549809/eigenaarschap.pdf> P. 10

Wenke, H. & Röhner, R. (2006). *Leve de school. Daltononderwijs in de praktijk*. Nieuwegein: Arko Uitgeverij B.V.

Bijlagen

A. Evaluatie

Ik kijk met veel plezier, en hier en daar wat onrust, terug op het uitvoeren van dit onderzoek. Het onderwerp vond ik erg boeiend, waardoor ik er gemotiveerd mee aan de slag kon. Het is me gelukt om vrijwel alle collega's enthousiast te maken rondom het onderwerp. Vanaf het begin zijn we bezig geweest met manieren om de leerlingen zelfstandiger te krijgen. Vaak kwamen we namelijk leerlingen tegen in onze praktijk die met een vragende blik jouw kant op keken. Meestal waren dit vragen die ze zelf eigenlijk ook wel op konden lossen. Denk hierbij aan het vragen of ze naar de wc mochten. Persoonlijk is dit een vraag die ik niet 30 keer op een dag hoeft te horen, daar moet toch iets aan te doen zijn. Door het verdiepen in de theorie en de praktijkcontext ben ik verschillende manieren tegen gekomen die konden aansluiten bij de visie van de school om de zelfstandigheid te verbeteren. Ik ben blij en opgelucht om te kunnen zeggen dat dit gelukt is.

B. Poster

C. Verklaring uitvoering praktijk

D. Verklaring gedragscode onderzoek

E. Meetinstrumenten

	Vragenlijst leerkrachten – vooronderzoek groep 1/2	Loopt al prima	Kan beter	Loopt niet
1	Elk kind kan zijn/haar eigen werkplek snel vinden.			
2	De indeling van de kasten en rekken is voor kinderen helder en overzichtelijk.			
3	Er wordt met een weektaak gewerkt.			
4	De weektaakactiviteiten worden gepland met behulp van een planbord.			
5	De kinderen kunnen en mogen zelf de benodigde materialen uit de kasten halen.			
6	Ik hanteer symbolen t.a.v. zelfstandig werken.			
7	De kinderen mogen mij gedurende een bepaalde periode niet storen.			
8	De kinderen zijn in staat hun spullen zelfstandig op de juiste plaats op te bergen.			
9	Er is voldoende afwisseling in de activiteiten binnen de weektaak.			
10	De weektaak bevat veel creatieve c.q. spelactiviteiten.			
11	De weektaak bevat zowel verplichte taken als keuzeopdrachten.			
12	De opdrachten zijn uitvoerbaar zonder al te veel instructie.			
13	De taken zijn meestal zelfcorrigerend.			
14	Er wordt rekening gehouden met tempoverschillen tussen kinderen.			
15	Er wordt rekening gehouden met niveauverschillen tussen kinderen.			
16	Er is sprake van grote keuzevrijheid in het bepalen van de inhoud van de weektaak.			
17	Ik maakt tijd vrij voor observatie.			
18	Ik maakt tijd vrij voor begeleiding.			
19	Ik heb de beschikking over een instructietafel.			
20	Ik heb tijd gereserveerd voor evaluatie.			
21	Ik richt die evaluatie voornamelijk op het proces van zelfstandig werken.			
22	De kinderen kunnen en mogen elkaar helpen.			
23	De kinderen zijn betrokken bij hun werk.			
24	De kinderen zijn in staat hun werk zelf te plannen.			
25	De kinderen registreren hun werk.			
26	De kinderen geven aan wanneer ze een bepaalde taak hebben gemaakt.			
27	De kinderen worden gestimuleerd om zelf problemen op te lossen.			
28	Er is sprake van een vast tijdstip waarop er wordt gewerkt aan de weektaak.			
29	Er is overleg met de kinderen over de planning van hun werk.			

Eventuele toelichtingen bij antwoorden op de stellingen:

[illegible]

Open vragen:

1. Hoe zou jij het zelfstandig (ver)werken graag willen invullen?

.....

.....

.....

2. Wat versta jij onder zelfverantwoordelijk werken op de basisschool?

.....

.....

.....

3. Stimuleer je de kinderen actief om zelfverantwoordelijk te zijn over hun eigen leerproces?

Ja / nee (omcirkel wat van toepassing is)

Zo ja, hoe?

- ☐ Door kinderen zelf na te laten kijken
- ☐ Door kinderen te vertellen waarom ze iets gaan leren (lesdoel helder maken)
- ☐ Door het leerdoel vanuit de kinderen te laten komen – wat gaan we uitzoeken?
- ☐ Door de leerstrategie vanuit de kinderen te laten komen – de manier van leren, hoe pak je het aan?
- ☐ Door kinderen zelf het eindproduct te laten kiezen
- ☐ Anders namelijk,

.....

.....

4. Wat zijn volgens jouw belangrijke aspecten voor het slagen van zelfverantwoordelijk leren?

.....

.....

.....

.....

5. Welke houding past volgens jou bij zelfverantwoordelijk leren?

- a. Houding van de leerkracht:

.....

.....

.....

.....

- b. Houding van de leerling:

.....

.....

.....

.....

	Vragenlijst leerkrachten – vooronderzoek groep 3 – 8	Loopt al prima	Kan beter	Loopt niet
1	Elk kind heeft zijn/haar eigen werkplek.			
2	De kasten zijn voor de kinderen ontsloten en voorzien van etiketten.			
3	De looproutes door het lokaal zijn effectief.			
4	Er zijn vaste inleverplaatsen voor het gemaakte werk.			
5	Er is een instructietafel aanwezig waaraan de leerkracht met individuen of een subgroep kan werken.			
6	Er worden symbolen gehanteerd t.a.v. zelfstandig werken.			
7	De leerlingen mogen de leerkracht gedurende een bepaalde periode tijdens de weektaak niet storen.			
8	Ik schep voldoende duidelijkheid in wat ik van de kinderen verwacht en maak heldere afspraken.			
9	Er is voldoende afwisseling in de activiteiten binnen de weektaak.			
10	De weektaak bevat naast leeractiviteiten ook meer creatieve activiteiten.			
11	De weektaken zijn onderverdeeld in verplichte opdrachten en keuzeopdrachten (moet- en magtaken).			
12	De opdrachten zijn uitvoerbaar zonder al te veel instructie.			
13	De taken zijn voornamelijk zelfcorrigerend.			
14	Er wordt rekening gehouden met tempoverschillen tussen kinderen.			
15	Er wordt rekening gehouden met niveauverschillen tussen kinderen.			
16	Ik maak tijd vrij voor observatie.			
17	Ik maak tijd vrij voor individuele begeleiding.			
18	Ik reserveer tijd voor evaluatie met de kinderen.			
19	Ik richt de evaluatie zowel op de inhoud van de taken als op het proces van zelfstandig werken.			
20	Kinderen helpen elkaar op een goede manier.			
21	De kinderen zijn betrokken bij hun werk.			
22	De kinderen zijn voldoende taakgericht bezig.			
23	Er zijn weektaakformulieren voorhanden waarop de kinderen hun werk registreren.			
24	De kinderen kunnen op het formulier aangeven wanneer ze een bepaalde taak hebben gemaakt.			
25	De kinderen worden gestimuleerd om zelf problemen op te lossen.			
26	Er is keuzevrijheid in het bepalen met wat voor soort taak een kind start.			
27	De kinderen krijgen tijdens de evaluatie voldoende de gelegenheid om hun zegje te doen.			
28	Er is sprake van een vast tijdstip (per dag) waarop er wordt gewerkt aan de weektaak.			
29	Er is de volgende hoeveelheid tijd per dag beschikbaar voor zelfstandig werken: Groep 3 en 4: 30 min.			

	Groep 5 en 6: 45 min. Groep 7 en 8: 60 min.			
30	Er is overleg met de kinderen over de planning van hun werk.			
31	Aan het begin van de week wordt aan de kinderen instructie gegeven over de weektaak.			

Eventuele toelichtingen bij antwoorden op de stellingen:

Stelling:	Toelichting:

Open vragen:

6. Hoe zou jij het zelfstandig (ver)werken graag willen invullen?

.....

.....

.....

.....

7. Wat versta jij onder zelfverantwoordelijk werken op de basisschool?

.....

.....

.....

.....

8. Stimuleer je de kinderen actief om zelfverantwoordelijk te zijn over hun eigen leerproces?

Ja / nee (omcirkel wat van toepassing is)

Zo ja, hoe?

- Door kinderen zelf na te laten kijken
- Door kinderen te vertellen waarom ze iets gaan leren (lesdoel helder maken)
- Door het leerdoel vanuit de kinderen te laten komen – wat gaan we uitzoeken?
- Door de leerstrategie vanuit de kinderen te laten komen – de manier van leren, hoe pak je het aan?
- Door kinderen zelf het eindproduct te laten kiezen
- Anders namelijk,

.....

.....

.....

.....

9. Wat zijn volgens jouw belangrijke aspecten voor het slagen van zelfverantwoordelijk leren?

.....

.....

.....

.....

10. Welke houding past volgens jou bij zelfverantwoordelijk leren?

c. Houding van de leerkracht:

.....

.....

.....

.....

d. Houding van de leerling:

.....

.....

.....

.....

F. Afbeeldingen

kenmerk	zelf werken	zelfstandig werken	zelfstandig leren	zelfverantwoordelijk leren
1. Vaststelling leerdoel	Doelen staan vast; bepaald door docent en/of leermiddel.	Doelen staan vast; bepaald door docent en/of leermiddel.	Doelen staan grotendeels vast; bepaald door docent en/of leermiddel.	Leerlingen bepalen specifieke leerdoelen voor die opdracht of dat onderdeel; moeten wel passen binnen algemene doelen.
2. Omvang en openheid van de taak of opdracht	Korte gesloten opdrachten.	Langere gesloten opdrachten.	Enigszins open opdrachten.	Open opdrachten, lange leertaak, mede door leerling geformuleerd.
	Taken hebben een beperkte omvang en zijn in tijd beperkt.	Taken zijn relatief uitgebreid.	Taken zijn relatief uitgebreid, maar beperkt in vergelijking met 'zelfverantwoordelijk leren'.	Taken zijn omvangrijk.
	Antwoorden en/of oplossingen zijn eenduidig; worden meestal klassikaal besproken.	Antwoorden en/of oplossingen zijn eenduidig; worden veelal met antwoordbladen gecontroleerd.	Er zijn meerdere antwoorden en/of oplossingen mogelijk.	Er zijn meerdere antwoorden en/of oplossingen mogelijk.
3. Gerichtheid op inhoud (cognitie) of proces (metacognitie)	Gericht op de inhoud van de opdracht, namelijk het aanleren van kennis of vaardigheden (cognitie).	Gericht op inhoud van de opdracht, namelijk het aanleren van kennis of vaardigheden (cognitie) en een beetje gericht op het leerproces (metacognitie).	Evenveel gericht op inhoud van de opdracht (cognitie) als op het leerproces (metacognitie)	Evenveel gericht op inhoud van de opdracht (cognitie) als op het leerproces (metacognitie)
	Het geleerde kan worden toegepast in de context waarin het is aangeleerd.	Het geleerde kan worden toegepast in de context waarin het is aangeleerd.	Het geleerde kan ook worden toegepast in andere situaties/contexten dan waarin het is aangeleerd.	Het geleerde kan ook worden toegepast in andere situaties/contexten dan waarin het is aangeleerd.
4. Rol docent al dan niet in combinatie met leermiddel	De docent of het leermiddel bepaalt: • inhoud • waar • wanneer • volgorde • aanpak	De docent of het leermiddel bepaalt: • inhoud • aanpak	De docent of het leermiddel bepaalt deel van de inhoud.	De docent/opleiding bepaalt de algemene leerdoelen.
	De docent stuurt in kleine stappen.	De docent stuurt in kleine stappen.	De docent is coach en helpt 'op aanvraag'.	De docent is coach en helpt 'op aanvraag'.
5. Rol leerling	De leerling doet wat gevraagd is.	De leerlingen bepalen: • waar • wanneer • volgorde	De leerlingen bepalen: • deel inhoud • waar • wanneer • volgorde • aanpak	De leerling doet op zelfgekozen wijze wat gevraagd is. De leerlingen bepalen: • inhoud • waar • wanneer • volgorde • aanpak • leerdoelen (moeten wel passen binnen algemene doelen)
		De leerling doet wat gevraagd is, waarbij plaats, tijdstip en volgorde door leerling bepaald worden.	De leerling doet op zelfgekozen wijze wat gevraagd is.	De leerling bepaalt zelf wat nodig is om doel te realiseren en voert dit uit.
6. Feedback	Geen feedback of alleen op leerinhoud.	Feedback op leerinhoud.	Feedback op leerproces/aanpak en op inhoud.	Feedback op leerproces/aanpak en op inhoud; zelf-evaluatie door leerling.
7. Reflectie	Geen reflectie of alleen reflectie op leerresultaat	Reflectie met name op leerresultaat en soms/enigszins op proces.	Reflectie op leerresultaat en leerproces.	Reflectie op leerresultaat en leerproces.

Foto:
Röhner &
Wenke
(2004).
*Dalton-
onderwijs.*

Handleiding interventies:

“Leerling eigenaar laten worden tijdens verwerking van de stof.”

Interventies sluiten aan op de hoofdvraag:

“Hoe stimuleren we als schoolteam bij de leerlingen eigenaarschap bij het verwerken van de leerstof?”



Inhoud

Aanleiding	41
In het kort betekent dit.	41
Te plegen interventies.....	42
Verantwoording interventies	45
Materiaal voor de interventies	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Aanleiding

“Verantwoordelijk zijn voor het eigen leerproces”, dat is wat er naar voren kwam uit het onderzoek dat is uitgevoerd door de student die vorig jaar stage heeft gelopen op KBS Don Bosco te Steenwijkerwold. De school zet dus ook onderzoeken op vanuit het traject “Academische basisschool”. Uit de aanbeveling voor dit schooljaar is voorgesteld om het onderzoek te richten op de houding van de leerling. Hierbij kan er gewerkt worden aan de zelfstandige houding waarbij de leerling zich verantwoordelijk voelt voor zijn/haar eigen leerproces. In voorgaand onderzoek is er gekeken naar de effectieve leeromgeving op de school. Hierbij ging het met name om de rol van de leerkracht als begeleider. Nu moeten de rollen omgedraaid worden. Er gaat gekeken worden naar de leerling, hoe zij gestimuleerd kan worden door de leerkracht tot het nemen van verantwoording over het eigen leerproces.

Met behulp van de toetscriteria waaraan een praktijkprobleem moet voldoen, die beschreven worden door van der Donk & Van Lanen (2015), is er gekeken naar een passend praktijkprobleem waarvan sprake is binnen de kaders van deze school.

Aan de hand van de 5xW+H-methode (Donk & Van Lanen, 2015) is het praktijkprobleem hieronder beschreven.

In de dagelijkse onderwijspraktijk van de leerkrachten, is de ervaring van hen dat er weinig zelfstandigheid is onder de leerlingen. De leerlingen kunnen tijdens het zelfstandig (ver)werken na de instructie van de leerkracht vaak wel starten met het zelfstandig werken, maar het zelfstandig blijven werken is niet vanzelfsprekend. Kinderen komen regelmatig met vragen die ze zelf zouden kunnen oplossen naar de leerkracht. Of ze komen niet tot het zelfstandig werken omdat ze dit om bepaalde redenen niet lijken op te kunnen brengen. De leerlingen lijken het werken dan ook meer voor de leerkracht te doen, dan voor zichzelf, het moeten maken van opdrachten, in plaats van het willen maken van opdrachten om zichzelf te kunnen ontwikkelen.

Bij dit probleem zijn niet alleen de leerlingen beschreven, ook de leerkracht heeft hier grote invloed op. Die is juist degene die de leerlingen moet kunnen stimuleren tot het ontwikkelen van zelfstandigheid in de schoolpraktijk. Zowel leerkracht als leerling hebben dus baat bij een oplossing voor dit “probleem”. Bij het oplossen van dit probleem zorg je er namelijk niet alleen voor dat de leerlingen zich bewuster worden van hun eigen leerproces en hier verantwoordelijk(er) voor worden, maar ook dat de leerkracht de leerlingen niet meer hoeft te “verplichten” aan het werk te gaan. In de gewenste situatie willen de leerlingen immers zelf aan het werk om zich te kunnen ontwikkelen. Onder de leerkrachten is te merken dat het een groot gemis is, dat leerlingen zich niet verantwoordelijk lijken te voelen voor hun eigen taken en het leren van stof. Daarnaast gaan leerlingen vaak ook niet uit zichzelf bezig met een taak. Wat hierbij ook komt kijken is dat leerlingen bijvoorbeeld niet uit zichzelf kunnen verzinnen wat ze moeten doen wanneer ze klaar zijn met hun werk. Ook hier wordt snel de leerkracht ingeschakeld om te vragen wat er gedaan moet worden, terwijl dit vaak al (op verschillende wijzen) duidelijk is gemaakt.

Het probleem doet zich voor tijdens de dagelijkse lespraktijk, waarbij er in een klas altijd wel leerlingen zijn die een vraag stellen die ze zelf hadden kunnen beantwoorden. Dit komt in praktisch alle klassen voor. Met uitzondering kan hier groep a/1/2 genoemd worden, hier wordt meer gedaan aan vanuit het kind leren, denk bijvoorbeeld aan het planbord.

Wat het onderzoek relevant maakt, is dat wanneer de leerlingen zich verantwoordelijk gaan voelen voor hun eigen leerproces, de leerkrachten én leerlingen hier baat bij hebben. Daarnaast kan de school zorgen voor kinderen die aan het einde van hun basisschoolcarrière, leerlingen zijn die zich zelf verantwoordelijk voelen voor hun taken en werk en zich hierbij ook voldaan voelen omdat ze het voor zichzelf doen. Niet alleen nu, maar ook later kunnen de leerlingen hier een groot voordeel mee doen. De kinderen zouden moeten leren dat ze zelf aan zet kunnen zijn en niet alles vanuit de leerkracht “moet”. Dit is een van de aspecten die duidelijk maakt dat verandering van de houding belangrijk is voor de kinderen, zodat ze gemotiveerder naar school gaan.

In het kort betekent dit...

... dat er verandering moet komen in de manier waarop leerlingen aan de slag gaan met hun werk. Daarbij is het van belang om de rol van de leerkracht hierin sterk mee te nemen, zij bieden immers de stof aan.

Puntsgewijs zijn de volgende veranderingen gewenst:

- kinderen **verantwoordelijk** maken voor hun eigen leerproces

- kinderen **zelfstandig(er)** om laten gaan met hun werk
- kinderen mogelijkheden geven tot het **zelf** laten nemen van **initiatieven**
- **leeromgeving** ingericht op zelfstandig werken
- leerkracht die durft **los** te **laten**

Waar komen de interventies vandaan?

Tijdens de ontwerpfase zijn er speerpunten gehaald uit de concepten "The-leader-in-me", "Daltononderwijs" en "21st-century skills". Deze punten zijn bedoeld om de zelfstandigheid bij de leerlingen te bevorderen vanuit de leerkrachten. Allereerst een overzicht van de belangrijkste punten uit de verschillende concepten. Vervolgens een overzicht van de concrete interventies die gepleegd gaan worden. Hierbij staat beschreven waarom dit bijdraagt, wat de rol van de leerkracht is en wat de rol van de leerlingen is.

Overzicht belangrijkste speerpunten uit de concepten

The leader in me:

Zorgt voor: leiderschap naar boven halen in kinderen. Hieronder de punten die interessant zijn voor de school op "korte termijn".

- **Van binnen naar buiten**

Het gaat over eerst werken aan jezelf, eerst kijken naar jezelf, naar jouw keuzes, jouw verantwoordelijkheden, jouw doelgerichtheid en jouw integriteit en dan pas naar de ander en naar jouw relaties met anderen.

- **Geen lesboek maar voorbeeldgedrag**

Modelling van de leerkracht staat centraal. Zij zijn degenen die de 7 gewoonten door de dag heen herkennen en tot leven brengen. Het leven zelf maakt de lessen. "Kijk, wat ik daar zie en hoor, is een mooi voorbeeld van gewoonte 5 'Eerst begrijpen, dan begrepen worden!'. Jan, wil jij voor de klas eens komen vertellen hoe jullie zojuist jullie meningsverschil hebben uitgesproken?" Leerkrachten hoeven er niet iets 'bij te doen'. Ze blijven doen wat zij deden maar geven er nieuwe woorden en inhoud aan. "Natuurlijk is dat ook een uitdaging, maar het voelde niet als iets erbij."

- **Het werkt!**

Kinderen leren van binnenuit: niet omdat het zo moet, maar omdat het in hen is gezaaid en tot bloei gekomen. Docenten groeien als mens en professional. Ouders krijgen een nieuwe boost voor hun opvoeding want ook thuis zijn de 7 gewoonten toepasbaar.

→ De rode pijlers komen al (deels) terug in het Daltononderwijs.

Daltononderwijs:

Zorgt voor: verantwoordelijkheidsgevoel, vrijheid in gebondenheid, afstemmen op onderwijsbehoeften v/d leerlingen, initiatief durven nemen (leerling & leerkracht), leerkracht = begeleider, leerling neemt initiatief.

- Dag- en wektaken → vrijheid in het maken van keuzes, dus wanneer wat.
- Planborden + werkborden (kleuters)
- Vaste zelfstandig werken momenten
- Blokje juist inzetten
- Stoplicht juist inzetten
- Duidelijke stille werkhoeven
- Eens in de zoveel tijd "beloning" voor wanneer de taak af is
- Bij probleem leerling: eerst zelf, daarna klasgenoot, daarna leerkracht.
- Leerkracht = begeleider, leerling neemt initiatief
- Samenwerken → elkaar uitleggen
- Groep 7+8 verantwoordelijkheid geven bij pleinwacht
- Alles duidelijk voorzien van etiketten
- Duidelijkheid over inleverplekken van gemaakt werk

→ veel punten uit 21st-century skills komen al deels overeen met het Daltononderwijs.

Interessant boek? <http://www.daltonmedia.nl/concrete-voorbeelden-daltononderwijs.html>

Zie extra bestand met Daltonindicatoren.

21th-century skills:

Zorgt voor: meekomen met snel veranderende maatschappij.

- Creativiteit: Nieuwe ideeën bedenken en deze kunnen uitwerken en analyseren.
- Kritisch denken: Een eigen, onderbouwde visie of mening kunnen formuleren.
- Probleemoplosvaardigheden: Een probleem (h)erkennen en een plan vooroplossing kunnen maken.
- Communiseren: Een boodschap effectief en efficiënt ontvangen en overbrengen.
- Samenwerken: Gezamenlijk een doel realiseren en daarbij anderen kunnen aanvullen en ondersteunen.
- Digitale geletterdheid: ICT effectief, efficiënt en verantwoord gebruiken
- Sociale en culturele vaardigheden: Effectief kunnen leren, werken en leven met mensen met verschillende etnische, culturele en sociale achtergronden.
- Zelfregulering: Doelgericht en passend gedrag kunnen realiseren

→ De rode pijlers komen al terug in het Daltononderwijs

→ De gele pijler komt al deels terug in ons tabletonderwijs.



De interventies

In het overzicht hieronder zijn de verschillende interventies te vinden die uit de concepten zijn voortgekomen. Er wordt beschreven waarom de interventie van belang is, wat de taak van de leerkracht hierbij is en wat hierbij de taak van de leerling is.

De interventie:	Waarom deze interventie:	Taak van de leerkracht:	Taak van de leerling:
1. Bijeenkomsten met uitleg + vragen	- Vaardigheden ontwikkelen + aanbieden. - Ondersteuning. - Uitreiking handleiding.	- Jolisa: inplannen + presenteren → Team mailen do tijdens bordsessie.	- n.v.t
2. Zelfstandig werken concreter d.m.v.: - blokje juist inzetten - duidelijkheid in samenwerken - stoplicht leerkracht juist inzetten - timer-timer inzetten	- Leerlingen zelfstandiger maken. - Werken met uitgestelde aandacht. - Meer ruimte voor de leerkracht om leerlingen individueel te ondersteunen. - Oplossend vermogen van leerlingen vergroten.	- Rol van begeleider aannemen i.p.v. onderwijzer. - Consequent zijn in naleven van de regels omtrent blokje en stoplicht. Rood = rood	- Leren om het blokje juist in te zetten. - Eerst zelf oplossingen zoeken, voor het inschakelen van de leerkracht.
3. Lokaal inrichting (+ omgeving) gericht op zelfstandigheid verbeteren d.m.v. (schoolbreed): - duidelijke stille werkhoeken - alles duidelijk voorzien van etiketten - duidelijkheid over inleverplekken van gemaakt werk - dagplanning bord	- Zelfstandig werkomgeving optimaal maken, zodat zelfstandig werken beter mogelijk gemaakt wordt. - Rust het lokaal en duidelijkheid voor de leerlingen.	- Stille werkhoeken duidelijk hebben. - Alles voorzien van etiketten en leerlingen hier op wijzen. - Duidelijke inleverplekken creëren.	- Bekend raken met de werkhoeken en inleverplekken en zich hier aan houden. - Zorg dragen voor eigen materialen.
4. Schoolbrede afspraken gericht op: - kleuren van de dagen - toiletbezoek - materiaal bijhouden (vol schriftje e.d.) - opruimen van iets	- Duidelijkheid in de gehele school, zorgt voor overzicht. - Bevordert de zelfstandigheid van de leerlingen. - Brengt rust voor leerkracht.	- Overleg: hoe zit het precies. - Houden aan afspraken. - Los durven laten.	- Verantwoording nemen voor iets dat hij/zij gedaan heeft/moet doen.
5. Vaste zelfstandig-werkmomenten - inplannen op het rooster - bij vragen van de leerling: eerst zelf oplossen, daarna mede leerling, daarna leerkracht.	- Leerlingen zelf laten inplannen of ze het werk af krijgen tijdens deze momenten. - Leerlingen zelf oplossend vermogen laten ontwikkelen.	- Leerkracht is begeleider, leerling moet zelf initiatief nemen. Dus: loslaten. Wel: begeleiden in het proces. - Rekening houden	- Zelf leren inplannen. - Nagaan wat hij/zij kan doen in bepaalde situaties.

		met inplannen moment.	
6. Dag- en weektaken invoeren	- Vrijheid in het maken van keuzes van wanneer wat gedaan kan worden door leerling. - Vermogen ontwikkelen tot zelf inplannen en uitvoeren.	- Verschilt per groep: inplannen van werk tot op zekere hoogte. - Begeleider zijn tijdens zelfstandig werkmomenten.	- Zelf in kunnen plannen. - <u>Zie bovengenoemde zaken.</u>
7. Consultaties op woensdag bij groep 7/8.	- Vaardigheden aanbieden. - Zien van andere leerkrachten die er al mee bekend zijn.	- Elkaar ondersteunen als leerkrachten.	- Rol model
8. Verantwoordelijkheidsgevoel ontwikkelen d.m.v.: - groep 7+8 verantwoordelijkheid geven tijdens pleinwacht in kleine pauze - klassendienst op orde	- Leerlingen verantwoordelijker maken en meer betrokkenheid laten ervaren bij de school.	- Begeleiden van pleinwacht. - Routine inbrengen. - Checklist voor klassendienst + zelfcontrole.	- Zicht houden op het plein in kleine pauze. - Rechtvaardig omgaan met taak. - Zelf controleren of taken klassendienst goed zijn uitgevoerd.
<i>Extra: Eens in de zoveel tijd "beloning" voor wanneer de taak af is</i>	Nader te bekijken	Nader te bekijken	Nader te bekijken

Planning interventies

Week 1 07-03 t/m 11-03	Bijeenkomst uitleg ontwerpfase; bespreken van: Schoolbrede afspraken gericht op: • kleuren van de dagen • toiletbezoek • materiaal bijhouden (vol schriftje e.d.) • opruimen van iets
Week 2 14-03 t/m 19-03	• blokje juist inzetten • duidelijkheid in samenwerken • stoplicht leerkracht juist inzetten • timer-timer inzetten • Consultaties op woensdag bij groep 7/8.
Week 3 21-03 t/m 25-03	• duidelijke stille werkhoeken • alles duidelijk voorzien van etiketten • duidelijkheid over inleverplekken van gemaakt werk • dagplanning bord
Week 4 04-04 t/m 08-04	• Consultaties op woensdag bij groep 7/8. • Bijeenkomst onderzoek met hele team 30 maart • Bijeenkomst stageleergroep 31 maart → weektaken • toiletbezoek • materiaal bijhouden (vol schriftje e.d.) • opruimen van iets
Week 5 11-04 t/m 15-04	Vaste zelfstandig-werkmomenten • inplannen op het rooster • bij vragen van de leerling: eerst zelf oplossen, daarna mede leerling, daarna leerkracht. • Consultaties op woensdag bij groep 7/8. • Bijeenkomst 14 april = bordsessie, voorbereiding dag- en weektaken
Week 6 18-04 t/m 22-04	• Dag- en weektaken invoeren
Week 7 25-04 t/m 29-04 = vakantie	• Evalueren van ontwerpfase = via mail

H. Resultaten ontwerp

Leerkrachten					
	Nulmeting			Eindmeting	
	Goed	Verbeterpunt		Goed	Verbeterpunt
De leerlingen	Weten wat zelfstandig werken is (3)	Zijn in staat te werken volgens het principe van uitgestelde aandacht (8)		Kennen de groepsafspraken. (1) Weten waar ze het materiaal kunnen vinden. (4) Kunnen kiezen waar zij hun werk willen doen. (14)	Kunnen het gemaakte werk zelf nakijken. (10) Verbeteren zelfstandig gemaakte fouten. (11)
De leerkracht kan	Lessituaties voorbereiden waarin zelfstandig werken van kinderen het uitgangspunt is (1) Duidelijke en gedifferentieerde taakinstructies geven (5) De leerlingen leren hoe ze elkaar echt kunnen helpen (7)	De leerlingen leren hoe ze elkaar echt kunnen helpen (7)		Lessituaties voorbereiden waarin zelfstandig werken van kinderen het uitgangspunt is. (1) Duidelijke en gedifferentieerde taakinstructies geven. (5) Hulpmiddelen hanteren die zelfstandig werken bevorderen zoals: taakbord, planbord, keuzetaakboekje, bordcodes. (6)	Gesprekken leiden waarin zelfstandig werken geïnitieerd en geëvalueerd wordt. (3) Spelsituaties begeleiden waarin aspecten van zelfstandig werken belicht worden. (4).
Het materiaal is	Stevig genoeg (5)	Zelfcontrolerend (3) Gekoppeld aan een registratiemodel (7)		Voor de leerlingen goed bereikbaar (open kasten en dergelijke). (2) <i>Geschikt voor zelfstandig werken. (6)*</i>	Zelfcontrolerend. (3) Gekoppeld aan een registratiemodel. (7)
De afspraken	Zijn voor iedereen duidelijk (1) Geven de leerlingen voldoende ruimte voor eigen initiatieven (3)	Geven de leerlingen voldoende ruimte om zelfoplossend bezig te zijn (4)		Zijn voor iedereen duidelijk. (1)	Zorgen ervoor dat de leerlingen elkaars gedrag positief corrigeren. (5)

Leerlingen groep 3&4				
	Nulmeting		Eindmeting	
	Eens	Oneens	Eens	Oneens
Ik...	Kan samenwerken (13)	Kan zelf mijn werk plannen (6) Kan werken met de stappenplannen die wij in de klas hebben (15)	Weet wat zelfstandig werken is. (3) Kan goed met het materiaal omgaan. (7) Kan mijn vraag uitstellen, totdat de juf of meester tijd voor mij heeft. (8)	Kan werken met de stappenplannen die wij in de klas hebben. (15)
Mijn juf / meester kan	Geeft uitleg die voor iedereen duidelijk is (5)	Besprekt hoe het zelfstandig werken ging (3)	Geeft uitleg die voor iedereen duidelijk is. (5)	Besprekt hoe het zelfstandig werken ging. (3)
Het materiaal is	Handig voor zelfstandig werken (6)	Genoeg aanwezig (4)	Goed om zelf mee na te kijken. (3) Genoeg aanwezig. (4)	makkelijk te pakken. (2) Handig voor zelfstandig werken. (6)
De afspraken	Zorgen ervoor dat we goed met elkaar omgaan (4)	Geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht (3)	Zijn voor iedereen in de klas duidelijk. (1) Begrijp ik en ik snap waarom ze er zijn. (2) Zorgen ervoor dat we goed met elkaar omgaan. (4)	Geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht. (3)

Leerlingen groep 4&5				
	Nulmeting			Eindmeting
	Eens	Oneens		Eens
Ik...	Weet wat zelfstandig werken is (3)	Kan zelf kiezen waar ik mijn werk ga maken (14) Kan werken met de stappenplannen die wij in de klas hebben (15)		weet wat zelfstandig werken is. (3) kan werken met de stappenplannen die wij in de klas hebben. (15)
Mijn juf / meester kan	Doet spelletjes in de klas die te maken hebben met zelfstandig zijn (4) Geeft uitleg die voor iedereen duidelijk is (5)	Heeft het lokaal zo ingericht dat ik goed zelfstandig kan werken (2)		Besprekt hoe het zelfstandig werken ging. (3) Geeft uitleg die voor iedereen duidelijk is. (5) Heeft een hulpmiddel waar duidelijk op staat wat er gemaakt moet worden door mij. (6) Vertelt hoe we elkaar echt kunnen helpen met samenwerken. (7)
Het materiaal is	Makkelijk te pakken (2) Stevig genoeg (5) Handig voor zelfstandig werken (6)			Makkelijk te vinden. (1) Genoeg aanwezig. (4)
De afspraken	Zorgen ervoor dat we goed met elkaar omgaan (4)	Zijn voor iedereen in de klas duidelijk (1) Geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht (3)		Zorgen ervoor dat we goed omgaan met de materialen. (5) geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht. (3) Zorgen ervoor dat we goed met elkaar omgaan. (4)

Leerlingen groep 6&7				
	Nulmeting		Eindmeting	
	Eens	Oneens	Eens	Oneens
Ik...	Weet wat zelfstandig werken is. (3)	Kan zelf kiezen waar ik mijn werk ga maken. (14)	weet wat zelfstandig werken is. (3)	kan mijn vraag uitstellen, totdat de juf of meester tijd voor mij heeft. (8)
	Kan mijn vraag uitstellen, totdat juf of meester tijd voor mij heeft. (8)	Kan werken met de stappenplannen die wij in de klas hebben. (15)		
Mijn juf / meester kan	Heeft het lokaal zo ingericht dat ik goed zelfstandig kan werken. (2)	Doet spelletjes in de klas die te maken hebben met zelfstandig werken. (4)	Heeft het lokaal zo ingericht dat ik goed zelfstandig kan werken. (2)	Doet spelletjes in de klas die te maken hebben met zelfstandig zijn. (4)
Het materiaal is	Stevig genoeg. (5)	Genoeg aanwezig. (4)	makkelijk te vinden. (1) Goed om zelf mee na te kijken. (3)	Handig voor zelfstandig werken. (6)
De afspraken	Begrijp ik en ik snap waarom ze er zijn. (2)	Geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht. (3)	Begrijp ik en snap waarom ze er zijn. (2)	geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht. (3)

Leerlingen groep 7&8					
	Nulmeting			Eindmeting	
	Eens	Oneens		Eens	Oneens
Ik...	Kan zelf mijn werk plannen. (6) kan samenwerken. (13)	kan goed met het materiaal om gaan. (7)		Ken de groepsafspraken. (1) Weet wat zelfstandig werken is. (3) kan werken met de stappenplannen die wij in de klas hebben. (15)	Kan goed met het materiaal omgaan. (7) Weet wat ik kan doen als ik mijn werk af heb. (9) Verbeter zelfstandig fouten die ik heb gemaakt. (11)
Mijn juf / meester kan	Geeft uitleg die voor iedereen duidelijk is. (5)	Heeft een hulpmiddel waar duidelijk op staat wat er gemaakt moet worden door mij. (6)		Laat ons zelfstandig werken aan een opdracht. (1)	Bespreekt hoe het zelfstandig werken ging. (3) Doet spelletjes in de klas die te maken hebben met zelfstandig zijn. (4)
Het materiaal is	Makkelijk te vinden. (1)			Makkelijk te pakken. (2)	Stevig genoeg. (5)
De afspraken	Zorgen ervoor dat we goed met elkaar omgaan. (4)	Zijn voor iedereen in de klas duidelijk. (1) Zorgen ervoor dat we goed om gaan met de materialen. (5)		Zijn voor iedereen in de klas duidelijk. (1) begrijp ik en ik snap waarom ze er zijn. (2) Geven mij de kans om zelf ideeën te geven aan de leerkracht. (3)	Zorgen er voor dat we goed om gaan met de materialen. (5)