

Get SMART!



Manon van der Kemp

Mei, 2017

Titelpagina

V4BATH11
Get SMART!
15-05-2017
Katholieke pabo Zwolle

Manon van der Kemp
De Spinhoek 14
7772 PX Hardenberg
Manon96vdkemp@msn.com
Studentnummer: 960119001
RKBS Professor Titus Brandsmaschool te Hoogeveen
BOA: Miranda de Vent
Onderzoekscoördinator: Marja Tijs
Bachelorthesisbegeleider: Bertjaap van der Ploeg

Voorwoord

Het onderzoeksverslag dat voor u ligt is het resultaat van een intensief onderzoek op de RKBS prof. Titus Brandsmaschool. Dit onderzoek heeft mij veel geleverd, waardoor ik straks als start bekwame leerkracht het werkveld in zal gaan. Aangezien dit een academisch onderzoek is, betreft dit onderzoek de gehele bovenbouw in plaats van één groep.

Het doel van dit onderzoek is om de kwaliteit van persoonlijke ontwikkeldoelen van de leerlingen te verhogen, zonder dat de leerlingen hun eigenaarschap verliezen. De leerkracht heeft hierbij een grote rol en mede dankzij hen is dit onderzoek succesvol verlopen. Dit onderzoek heb ik niet alleen gedaan, maar ik heb van de hulp van meerdere mensen mogen genieten, graag wil ik hen hiervoor bedanken:

Zoals ik net al benoemd had, wil ik het team van de RKBS Titus Brandsmaschool bedanken, want zonder hen was dit onderzoek niet gelukt. Zij stonden altijd klaar om me te helpen en wanneer ik data nodig had, leverden zij dit zonder moeite aan. Hun inzet heeft ervoor gezorgd dat het onderzoek goed is verlopen en dat er een product is ontstaan dat daadwerkelijk past bij de school en hun visie. Mijn BOA: Miranda de Vent, wil ik bij deze ook bedanken voor de begeleiding tijdens presentaties en vergaderingen.

Ik wil ook mijn dankwoord richten tot mijn onderzoekscoördinator: Marja Tijs. Het eerste kwartaal van het schooljaar begeleidde Heleen Wehkamp mij, maar door privé omstandigheden kon dit niet meer doorgaan. Gelukkig was er snel een oplossing en Marja heeft mij de handvatten aangeboden die ik nodig had.

Ook Bertjaap van der Ploeg, mijn thesisbegeleider, wil ik bedanken voor zijn hulp. Tijdens mijn voorstellen kreeg ik altijd gerichte feedback en kon ik meteen verder, daarnaast kon ik altijd langskomen als ik een vraag had.

Ten slotte wil ik mij critical friends van de pabo bedanken. Zij stonden altijd voor mij klaar wanneer ik een vraag of een dilemma had.

Ik heb veel geleerd van dit proces. Het uitvoeren van een onderzoek is iets waar ik nu plezier aan beleef, terwijl ik dit hiervoor als iets omslachtigs ervaarde. Ik ben blij dat ik heb gekozen voor het academische proces, aangezien dit ervoor heeft gezorgd dat ik met veel enthousiasme dit verslag heb kunnen maken. Ik hoop dat u dit terugleest in mijn verslag.

Manon van der Kemp

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting	5
Summary	7
1. Introductie	8
1.1 aanleiding.....	8
1.2 praktijkprobleem.....	8
1.3 relevantie en actualiteit	9
1.4 doel van het onderzoek	9
1.5 begripsvorming en afbakening onderwerp	9
1.6 hoofd- en deelvragen	10
1.7 structuur onderzoek	10
2. Theoretisch kader	11
2.1 inleiding	11
2.2 literatuurstudie	11
2.2.1 het werken met persoonlijke ontwikkeldoelen.....	11
2.2.2 de rol van de leerkracht.....	12
2.2.3 vaardigheden van de leerling	12
2.2.4 bepalende onderdelen voor het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen.....	13
2.2.5 concepten die een bijdrage kunnen leveren aan het opstellen van ontwikkeldoelen.....	15
2.3 conclusie van de literatuurstudie	16
3. Vooronderzoek	18
3.1 methode vooronderzoek	18
3.2 resultaten vooronderzoek.....	21
3.3 conclusies vooronderzoek.....	24
4. Onderzoek naar het ontwerp	25
4.1 methode onderzoek naar ontwerp	25
4.1.1 testfase ontwerp	25
4.1.2 omschrijving van het ontwerp.....	26
4.1.3 monitoren van het ontwerp	27
4.1.4 meten van het ontwerp	29
4.2 resultaten onderzoek naar ontwerp	30
4.2.1 resultaten monitoren.....	30
4.2.2 resultaten metingen	32

4.3 conclusie onderzoek naar het ontwerp.....	33
4.3.1 In hoeverre voldoet het ontwerp, gericht op het stellen van ontwikkeldoelen, in de praktijk?	33
4.3.2 Hoe kunnen leerkrachten samen met de leerlingen juist geformuleerde persoonlijke ontwikkeldoelen maken?	33
5. Discussie.....	34
5.1 beschrijven van vragen en discussiepunten	34
5.2 aanbevelingen voor de praktijk.....	35
5.3 suggesties voor het schooljaar 2017-2018.....	35
Literatuur	36
Bijlagen	38
A. Evaluatie.....	39
B. Verklaring gedragscode onderzoek	40
C. Verklaring uitvoering praktijk.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd. 41
D. Instrumenten om te monitoren	42
E. Afbeeldingen	49
F. Beschrijving ontwerp	71
G. Poster.....	71

Samenvatting

Onderwerp: handvatten voor het coachen bij het zelfstandig opstellen van SMART gestelde ontwikkeldoelen.

Onderzoeksgroep: leerkrachten en leerlingen van groep 5 t/m 8.

Ontwerp: een nieuw format voor leerlingen om zelfstandig persoonlijke ontwikkeldoelen te maken en een kennisoverdracht voor de leerkrachten over de coaching vaardigheden.

Methode: analyse van de ontwikkeldoelen (SMART opstellen en haalbaarheid).

Conclusie: met behulp van handvatten maken leerlingen zelfstandig SMART gestelde persoonlijke ontwikkeldoelen. De leerkracht biedt ondersteuning door het inzetten van coachende vaardigheden.

Vorig schooljaar (2015/2016) is de RKBS Titus Brandsmaschool gestart met het onderwerp: 'eigenaarschap'. Bij het vorige onderzoek hebben leerlingen leren evalueren. De ontwikkeldoelen waar zij over evalueerden waren echter van onvoldoende kwaliteit. Aan de hand van een teamvergadering is gebleken dat de behoefte vanuit de school bij het juist opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen ligt. De leerkracht heeft daarbij handvatten nodig hoe deze instructie aangepakt moet worden. De hoofdvraag luidt: *"Hoe kunnen leerkrachten samen met de leerlingen juist geformuleerde persoonlijke ontwikkeldoelen opstellen"*.

Uit de literatuur blijkt dat wanneer de leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn, het gevoel van autonomie en het eigenaarschap groeit (Bors & Stevens, 2010; Covey, 2014). Wanneer leerlingen het doel SMART opstellen wordt de haalbaarheid verhoogd (Whited, 2008). Een haalbaar en SMART opgesteld ontwikkeldoel leidt tot meer succeservaringen en dus meer intrinsieke motivatie (Hattie, 2014; Huigen, 2012). Wanneer leerlingen zelfstandig ontwikkeldoelen opstellen, groeit het verantwoordelijkheidsgevoel en het eigenaarschap, daardoor zullen zij er meer hun best voor doen (Beek, 2011; Van der Haak, 2016; Bakx, 2015). De leerkracht past coachende vaardigheden toe om het proces te volgen en ondersteunen, dit zijn: geen voorbarige conclusies trekken en de leerling zijn/haar ontwikkeling laten verantwoorden (Covey, 2014). Om de positieve instelling te bevorderen, stimuleert de leerkracht de growth mindset van de leerling door het woord 'nog' toe te passen (Dweck, 2012).

Uit de praktijk bleek dat er handvatten nodig waren om zelfstandig juist geformuleerde ontwikkeldoelen op te stellen. Tijdens de nulmeting was slechts $\pm 22\%$ van de ontwikkeldoelen SMART opgesteld en slechts 26,3% van de leerlingen behaalden hun doel. Er werd tevens aangegeven dat er weinig aandacht voor de ontwikkeldoelen was, dit bleek ook uit de kwantitatieve resultaten. Het ontwerp bestaat uit een checklist die er voor zorgt dat leerlingen zelfstandig hun doel SMART kunnen opstellen en daarbij hun keuzes moeten verantwoorden. De leerkrachten passen coachende vaardigheden toe en stimuleren de growth mindset door het woord 'nog' toe te passen in hun feedback. Na zes weken van uitvoering is de eindmeting afgenomen: de percentages waren met $\pm 52\%$ gestegen. Tevens behaalden tijdens de eindmeting 83,8% van de leerlingen hun doel. Opvallend is dat de percentages voor het SMART opstellen in groep 5 ($\pm 61\%$) significant lager liggen dan in groep 8 ($\pm 87\%$). De groei ligt bij groep 5 gemiddeld wel hoger ($\pm 55\%$) dan bij groep 8 ($\pm 47\%$). Wanneer doelen SMART worden opgesteld, verhoogt dit dus de haalbaarheid van het ontwikkeldoel.

Summary

Subject: the guidance in the self-determining editing of the personal and SMART development goals.

Research group: teachers and students of group 5 to 8.

Design: a new format for students to create personal development goals by themselves and a transfer of knowledge for the teachers about coaching skills.

Method: analysis of the development goals (To edit SMART and attainable).

Conclusion: With help from certain tools, the students create personal development goals by themselves. The teacher supports the students with the coaching skills.

In the previous year (2015/2016) the RKBS Titus Brandsmaschool started with the main theme: 'ownership'. With the previous research the students learned to evaluate. However, the development goals on which they were evaluating were insufficient. Based on a team meeting it turned out that the needs from the school are to set the right development goals. With this, the teacher needs tools on how this instruction must be handled. The main question is: *"How can teachers formulate correct personal development goals in cooperation with students?"*.

The literature has revealed that when students are motivated, the feeling of autonomy and the ownership grows (Bors & Stevens, 2010; Covey, 2014). When students set SMART goals the goals are more attainable, this leads to success stories and to more intrinsic motivation (Hattie, 2014; Huigen, 2012). When students create the development goals by themselves, their sense of responsibility and the ownership grows. The children will do more for a goal they have created themselves (Beek, 2011; Van der Haak, 2016; Bakx, 2015). The teacher supports and follows the students by applying the coaching skills. The coaching skills are to ask further questions, do not make untimely conclusions and let the children explain their own development (Covey, 2014). To stimulate the positive mind-set, the teacher will stimulate the growth mind-set by using the word 'yet' while giving feedback (Dweck, 2012).

It pointed out that there were certain tools needed for the students to set the right formulated personal development goals individually. During the zero measurement the average of the goals in which were being set SMART was exclusively $\pm 22\%$ and only 26,3% of the students reached their goals. There was an indication that there was not enough acuity given, this pointed out in the quantitative results. The design contained a checklist which made sure that the students individually set their goals SMART and that they have to account for themselves. The teachers apply their coaching skills and they stimulate the growth mind-set by using the word 'yet' in their feedback. After six weeks of implementation the end measurement was abated: the percentages increased with an average of 52%. During the end measurement 83,8% reached their goal. It is striking that the percentages for setting the goals SMART are significant lower in group 5 ($\pm 61\%$) than they are in group 8 ($\pm 87\%$). The growth within group 5 has got a higher average ($\pm 55\%$) than the growth within group 8 ($\pm 47\%$). When the goals are being set SMART, it increases the chance that the goals will be acquired.

1. Introductie

In dit hoofdstuk staan de aanleiding van het praktijkprobleem, het praktijkprobleem, de oriëntatie op het onderwerp, de relevantie en actualiteit van het praktijkprobleem, het onderzoeksdoel, begripsverheldering, de hoofdvraag en de deelvragen en de structuur van de thesis.

1.1 aanleiding

De prof. Titus Brandsmaschool is een Rooms-Katholieke basisschool in het centrum van Hoogeveen. Op deze school volgen circa 160 leerlingen onderwijs, deze leerlingen hebben een leeftijd van ongeveer 4 t/m 12 jaar. De school is onderdeel van de Katholieke scholengemeenschap 'Catent'. De Titus Brandsmaschool is tevens een academische opleidingsschool sinds het schooljaar 2009-2010. Dit houdt in dat er elk schooljaar een nieuw schoolbreed onderzoek wordt gehouden door de WPO-er, de onderzoekscoördinator en vanaf dit schooljaar (2016/2017) de onderzoekswerkgroep. Bij deze onderzoeken staan opleiden en innoveren op de werkplek centraal. Het team van deze school bestaat uit één directrice, één IB-er, één onderwijsassistent, negen groepsleerkrachten en één vaste invalster. Afgelopen schooljaar (2015/2016) heeft de school, onder leiding van een interim-directeur, voldoende gehaald vanuit de onderwijsinspectie. Het jaar daarvoor was de school zwak en het jaar daarvoor zelfs zeer zwak.

De Titus Brandsmaschool is op het moment bezig om nieuwe ontwikkelingen door te voeren en te borgen. De focus ligt op dit moment op het eigenaarschap van de leerlingen. Het vorige schooljaar heeft de school wektaken geïntroduceerd, daarbij was er speciaal aandacht voor het reflecteren. Elke week schrijven de leerlingen een persoonlijk leerdoel op waar zij aan moeten werken en daar reflecteren zij zelfstandig op. Echter loopt dit nog niet volgens verwachting. De doelen zijn niet specifiek, meetbaar, haalbaar (acceptabel), relevant en tijdgebonden (SMART). Daarnaast blijkt uit de contextanalyse dat er door de leerkrachten nog niet genoeg aandacht aan besteed wordt.

1.2 praktijkprobleem

Uit de contextanalyse bleek dat er frustratie kwam vanuit de bovenbouwleerkrachten: het werken met ontwikkeldoelen werkte nog niet naar behoren. Dit is echter een belangrijk onderdeel van het eigenaarschap van het eigen leerproces. Wanneer dit onderdeel niet goed wordt uitgevoerd valt de intrinsieke motivatie weg bij zowel de leerkrachten als de leerlingen. Daarnaast kan het voor de leerlingen frustrerend werken wanneer zij telkens hun doel niet halen. Het is daarom relevant om deze stap in het eigenaarschap van de leerlingen te verbeteren: hierdoor kan het opstellen van de ontwikkeldoelen en de feedback vloeiender verlopen.

Aan de hand van het vorige onderzoek zijn er een aantal vragen naar voren gekomen. Het doel van het vorige onderzoek was het evalueren van het eigen leerproces. In de conclusie en discussie staat dat leerlingen echter problemen ervaren met het werken met ontwikkeldoelen. Het evalueren werkt onvoldoende, omdat het opstellen van ontwikkeldoelen zelf nog niet goed geïntegreerd is. Leerkrachten ervaren moeilijkheden bij het consequent en juist toepassen van de ontwikkeldoelen, er is namelijk geen vast ritueel. Deze vragen zijn

voorgelegd aan het team. Vanuit het team kwam duidelijk naar voren dat het belang werd ingezien van het juist opstellen van ontwikkeldoelen voor de ontwikkeling van een kind, maar niet wanneer dit niet consequent en op een goede manier wordt toegepast. Er is sprake van frustratie bij de leerkrachten en de leerlingen, omdat het opstellen van ontwikkeldoelen niet naar behoren gaat. Pas wanneer de ontwikkeldoelen van goede kwaliteit zijn en er duidelijkheid is, zal het evalueren waardevoller worden en is er sprake van een cyclus.

1.3 relevantie en actualiteit

De school is en blijft in ontwikkeling op het gebied van eigenaarschap. Er is in 2015-2016 een format aangedragen voor het opstellen van ontwikkeldoelen, echter blijkt dit nog niet te werken. Het is van belang dat er één oplossing komt voor het praktijkprobleem, zodat het in de gehele bovenbouw hetzelfde is en dit structuur biedt. Naast structuur moet het opstellen van een ontwikkeldoel een vaste plek krijgen in het onderwijs op de Titus Brandsmaschool. De leerlingen moeten de ontwikkeldoelen zelfstandig kunnen opstellen, omdat dit het eigenaarschap vergroot. Van der Haak (2016) stelt dat wanneer leerlingen eigenaar zijn van hun eigen leerproces, dit de betrokkenheid en het enthousiasme zal vergroten. Het werken met persoonlijke ontwikkeldoelen heeft ook op latere leeftijd nut, omdat er vanuit het werkveld verwacht wordt dat ieder zichzelf blijft ontwikkelen (Wij-Leren, 2017).

1.4 doel van het onderzoek

Het brede doel is het eigenaarschap van de leerlingen vergroten, oftewel het overkoepelende thema. Het evalueren van persoonlijke ontwikkeldoelen werkt niet wanneer de ontwikkeldoelen van onvoldoende kwaliteit zijn. Het doel van dit onderzoek is om de kwaliteit van de persoonlijke ontwikkeldoelen te verbeteren, zodat de evaluatie ook soepeler zal verlopen. Het is van belang dat het evalueren wordt aangepast aan de nieuwe manier van het opstellen van het ontwikkeldoel. De leerkrachten en de leerlingen moeten aandacht besteden aan de ontwikkeldoelen, zodat er daadwerkelijk een ontwikkeling plaats vindt en de leerlingen gaan nadenken over hun ontwikkeling. Omdat eigenaarschap het overkoepelende thema is, moeten leerlingen zelfstandig hun ontwikkeldoelen kunnen opstellen waarbij de leerkracht slechts ondersteunt. De leerkracht motiveert en vult eventuele hiaten op, maar laat de leerling zelf het werk doen.

1.5 begripsvorming en afbakening onderwerp

In dit onderzoek wordt er veel gesproken over het begrip eigenaarschap. Het is van belang dat de leerlingen ‘eigenaar’ zijn van het eigen leerproces. Volgens Berends & Wolthuis (2014) zorgt dit voor een vergroot verantwoordelijkheidsgevoel. Het enthousiasme en de betrokkenheid stijgen van de leerlingen, doordat het proces ‘van henzelf is’ (Van der Haak, 2016). Het eigenaarschap moet bevorderd worden bij het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen. De leerlingen stellen een ontwikkeldoel op die belangrijk is voor henzelf, Simon en Taylor (2009) stellen dat zorgt voor een positieve leerervaring. De leerlingen denken daarbij na over het leren, oftewel metacognitie (de Bruyn, 2013). De intrinsieke motivatie stijgt ook wanneer het eigenaarschap wordt verhoogd. Intrinsieke motivatie is de motivatie die vanuit de persoon zelf komt (Bainbridge, 2016). Doordat de doelen persoonlijk zijn, passen ze bij de interesses van de leerling en dit bevordert de intrinsieke motivatie (Deci

& Ryan, z.d.). De leerling kan dit niet alleen, maar heeft hier de coachende rol van de leerkracht voor nodig. De vaardigheden bij deze rol bestaan onder andere door leerlingen hun eigen ontwikkeling te laten verantwoorden, door te vragen en empathisch te luisteren (Covey, 2014). De leerkracht heeft daarbij ook een kritische houding en volgt de leerlingen regelmatig, aldus Hattie en Timperley (2007) en Pameijer, van Beukering en de Lange (2009). De leerkracht levert feedback en reflecteert op het leerproces van de leerlingen. Feedback hoort volgens van den Berg, Ros en Beijaard (2015) bij de zelfsturing van de leerling. Bij deze feedback moet de growth mindset van de leerlingen gestimuleerd worden. Volgens Dweck (2012) hebben leerlingen met een growth mindset er vertrouwen in dat er ruimte is voor verbetering. Dit kan bewerkstelligd worden door veel gebruik te maken van het woord: ‘nog’.

1.6 hoofd- en deelvragen

Hoofdvraag: ‘Hoe kunnen leerkrachten samen met de leerlingen juist geformuleerde persoonlijke ontwikkeldoelen maken?’

Generieke kennis:

1. Hoe wordt een juist geformuleerd ontwikkeldoel opgesteld?
2. Wat zijn de leerkracht vaardigheden bij het stellen van haalbare ontwikkeldoelen?
3. Wat zijn leerling vaardigheden bij het stellen van haalbare ontwikkeldoelen?
4. Wat zijn de bepalende onderdelen bij het zelfstandig stellen van ontwikkeldoelen?
5. Welke onderwijsconcepten kunnen een bijdrage leveren aan het eigenaarschap?

Contextkennis:

6. Wat is de huidige situatie betreft vaardigheden en leerkrachtgedrag bij het stellen van ontwikkeldoelen?
7. Wat is de huidige situatie betreft vaardigheden en leerlinggedrag bij het stellen van ontwikkeldoelen?

Ontwerpkennis:

8. In hoeverre voldoet het ontwerp, gericht op het stellen van ontwikkeldoelen, in de praktijk?

1.7 structuur onderzoek

In hoofdstuk 2 staat het theoretisch kader beschreven, waarin de generieke deelvragen worden beantwoord met behulp van literatuur. In hoofdstuk 3 staat het vooronderzoek, waarbij het met behulp van de contextanalyse antwoord wordt gegeven op de contextuele deelvragen. Aan de hand van de generieke- en contextkennis wordt er een ontwerp samengesteld. Het ontwerp wordt gepresenteerd in hoofdstuk 4, waarbij ook de deelvraag over de ontwerpkennis wordt beantwoord. In hoofdstuk 5 wordt de conclusie van het onderzoek weergegeven. In hoofdstuk 6 staat de discussie centraal, met aanbevelingen voor de praktijk en suggesties voor een volgend onderzoek.

2. Theoretisch kader

2.1 inleiding

In dit hoofdstuk worden vanuit de literatuur vragen beantwoord die te maken hebben met de generieke kennis. Deze vragen worden vanuit verschillende perspectieven beantwoord, zodat er een juist beeld ontstaat. De volgende deelvragen zijn gebruikt bij het theoretisch kader:

1. Wat zijn de leerkracht vaardigheden bij het stellen van haalbare doelen?
2. Wat zijn leerling vaardigheden bij het stellen van haalbare doelen?
3. Wat zijn de bepalende onderdelen van het stellen van doelen door leerlingen? (te denken aan: metacognitie, zelfregulatie, intrinsieke motivatie en eigenaarschap).
4. Welke onderwijsconcepten kunnen een bijdrage leveren aan het eigenaarschap (te denken aan: Meervoudige intelligentie, Hattie & Marzano, Dalton, Leader in Me, Taxonomie van Bloom)? Denk aan voorbeelden, welke zijn er en waarvan kunnen we wat gebruiken? (inspiratie) Gebruik dit voor het ontwerp! Niet te uitgebreid.

In paragraaf 2.2.1 wordt ingegaan waarom het van belang is om met persoonlijke ontwikkeldoelen te werken. Vervolgens wordt er in paragraaf 2.2.2 ingegaan op de rol van de leerkracht bij het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen. Paragraaf 2.2.3 gaat over de essentiële vaardigheden van de leerling bij het opstellen van ontwikkeldoelen. Er zijn verschillende onderdelen die van belang zijn wanneer er een doel wordt opgesteld, zodat deze zo juist mogelijk geformuleerd kan worden. Deze onderdelen worden benoemd in paragraaf 2.2.4. Paragraaf 2.2.5 gaat in op onderwijsconcepten die een aanvulling kunnen geven aan het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen. De conclusie van de literatuurstudie staat beschreven in hoofdstuk 2.3.

2.2 literatuurstudie

2.2.1 het werken met persoonlijke ontwikkeldoelen

‘Doelen stellen is een voorwaarde voor leren’ (Marzano, 2010). Marzano (2010) stelt dat specifieke ontwikkeldoelen stellen een grote bijdrage levert aan het leerproces. Het stellen van specifieke ontwikkeldoelen zorgt er voor dat de metacognitie gestimuleerd wordt, doordat de leerlingen nadenken over hoe het probleem moet worden opgelost (De Bruyn, 2013). Door het stellen van persoonlijke ontwikkeldoelen, stelt de leerling waar kansen liggen voor verbetering, daarnaast is het voor de leerlingen duidelijk waar naar toe gewerkt moet worden (Beth & Jared, 2009). Het werken met persoonlijke ontwikkeldoelen geeft de leerlingen ruimte om te leren wat zij zelf willen en nodig hebben, zo krijgt de leerling kans om de eigen ontwikkeling sturing te geven. Het persoonlijke ontwikkeldoel geeft de leerling richting, zodat er ook effectief gereflecteerd kan worden (Schrier, 2016). Het werken met persoonlijke ontwikkeldoelen zorgt voor positieve leerervaringen (Simon & Taylor, 2009) en heeft op latere leeftijd ook nut, omdat er vanuit het werkveld steeds meer verwacht wordt dat ieder zichzelf blijft ontwikkelen (Wij-Leren, 2017). Schrier (2016) stelt dat leerlingen een doel kunnen opstellen met de vraag ‘wat zou er nog beter kunnen?’. Bij een doel opstellen is het belangrijk dat er onderscheid wordt gemaakt tussen het doel en het middel. Het doel is

letterlijk wat de leerling wil bereiken. Het middel is op welke manier de leerling het doel bereikt (Whited, 2008).

2.2.2 de rol van de leerkracht

De leerkracht heeft een actieve rol in het proces van het stellen van kwalitatief goede doelen. Echter moet het eigenaarschap niet uit het oog verloren worden. De doelen kunnen daarom worden opgesteld met de PDCA cyclus, oftewel plan, do, check en act. In het begin van de week stellen de leerlingen een doel op (plan), deze staat voor de rest van de week vast. In deze week wordt er aan gewerkt aan het leerdoel (do). Op de woensdag wordt er gecheckt of het doel haalbaar is en hoe er aan gewerkt wordt (check). Ten slotte wordt er bij de eindevaluatie geëvalueerd of het doel behaald is en kan er een nieuw doel worden opgesteld (Beek, 2011). Bij deze evaluatie is het van belang dat de leerling zijn eigen leerproces verwoordt. Door met de leerling mee te kijken en te controleren hoe het gaat houdt je hier als leerkracht zicht op en vergroot je het eigenaarschap van de leerling (Hattie & Timperley, 2007). De leerkracht biedt daarbij een correcte en kritische houding, dit is van belang voor de leerlingen voor het stellen van een juist leerdoel (Pameijer, Beukering & De Lange, 2009). De coachende rol van de leerkracht is van belang bij het stellen van ontwikkeldoelen. De leerkracht begeleidt dit proces en houdt het individuele proces van de leerlingen in de gaten. Dit betekent dat er meer aandacht besteed moet worden aan het stellen van doelen in plaats van het zijn eigen loop te laten gaan (Hattie, 2014). Om te zorgen dat de kwaliteit hoog blijft, moet het proces regelmatig gevolgd worden (Wijngaarden, 2016). Bij het in de gaten houden van het individuele proces kan er gebruikt worden gemaakt van actievragen. Bij deze actievragen wordt gekeken naar wat de leerling gaat doen, het tijdsbestek, eventuele obstakels, eventuele hulp, in hoeverre het plan daadwerkelijk het antwoord is en dergelijke (Visser, 2004). Volgens Covey (2014) moet de leerkracht luisteren om de leerling te begrijpen, bij eigenschap 5: 'Eerst begrijpen, dan begrepen worden'. Bij eigenschap 5 komt empathisch luisteren voornamelijk naar voren, de leerkracht verplaatst zich in de leerling om de leerling beter te begrijpen.

De leerkracht heeft een voorbeeldrol, waarbij de leerling ook losgelaten moet worden. Op deze manier leert de leerling onderzoekend en vergroot het eigenaarschap. Door de coaching vaardigheden toe te passen, verlies je het zicht op het proces niet. Deze coaching vaardigheden zijn luisteren, vragen stellen en analyseren. Deze vaardigheden zijn toe te passen door niet te snel conclusies te trekken, door te vragen en het kind zijn ontwikkeling te laten verantwoorden (Covey, 2014).

2.2.3 vaardigheden van de leerling

Voor de leerlingen zijn er een aantal vaardigheden die zij nodig hebben om juiste ontwikkeldoelen te kunnen formuleren. Dit zijn onder andere het toepassen van verschillende leerstrategieën, verantwoordelijkheid nemen voor het eigen leerproces, actief werken aan de eigen ontwikkeling en dergelijke (SLO, 2016). Het hebben van een positieve instelling is van belang voor de betrokkenheid van de leerlingen. Wanneer de betrokkenheid verhoogd wordt, zullen de prestaties en inspanningen van de leerlingen ook verhogen. Dit leidt tot meer succeservaringen op het gebied van ontwikkeldoelen (Hattie, 2014). Intrinsieke motivatie is bij de leerling ook van belang. Wanneer de leerling zelf het doel op stelt, zal de leerling dit

sneller oppakken dan wanneer een doel wordt opgedragen. De leerlingen zijn dan meer betrokken en de autonomie wordt vergroot (Bakx, 2015). Wanneer de omgeving betrokken is, stimuleert dit de leerling om verantwoordelijkheid te nemen voor het leerdoel en is de leerling gemotiveerder om het doel te behalen. Deze punten zijn terug te vinden in het zelfdeterminatiemodel (Broeck, 2009). Wanneer deze punten in balans zijn, zal de prestatie verbeteren. Het is van belang dat het kind zijn ontwikkeling kan verantwoorden (Covey, 2014).

2.2.4 bepalende onderdelen voor het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen

Tijdens dit onderzoek wordt er aandacht besteed aan de bepalende onderdelen: intrinsieke motivatie, eigenaarschap, metacognitie, SMART doelen opstellen en evaluatie.

Intrinsieke motivatie

Intrinsieke motivatie is de motivatie die vanuit de persoon zelf komt. De leerling in dit geval maakt het doel voor zichzelf en niet voor een ander (Bainbridge, 2016). De weg naar de intrinsieke motivatie is te vergelijken met een lijn. De intrinsieke motivatie is mogelijk te maken door een innerlijke drijfveer, deze kan bevorderd worden door tegemoet te komen aan intelligenties of interesses. Tevens moet er eerst sprake zijn van extrinsieke motivatie, voordat er intrinsieke motivatie plaats kan vinden (Deci & Ryan, z.d.). Bors en Stevens (2010) stellen dat het gevoel van competentie van belang is voor de intrinsieke motivatie van de leerling. Wanneer de leerling zich niet competent voelt, verdwijnt het zelfvertrouwen van de leerling binnen de taak. Het is daarom van belang dat het doel haalbaar is, zodat het gevoel van competentie stijgt. De doelen die de leerlingen opstellen zijn persoonlijk en worden door de leerlingen geformuleerd. Op deze manier groeit het gevoel van autonomie en dat kan ook de intrinsieke motivatie vergroten omdat zo het eigenaarschap vergroot (Covey, 2014). De intrinsieke motivatie kan ook bevorderd worden door bijvoorbeeld meervoudige intelligentie, daarbij wordt er gebruik gemaakt van waar de leerling goed in is. (Gardner, 2002). Er wordt van de leerling geacht dat het doel SMART geformuleerd wordt. Door het SMART formuleren wordt de haalbaarheid van het doel verhoogd en zal het gevoel van competentie ook verhogen.

Doelen SMART opstellen

De intrinsieke motivatie is van belang bij het opstellen, maar om de kwaliteit te verhogen is het van belang om de SMART-eisen te gebruiken. De SMART-eisen zorgen er voor dat het doel haalbaarder is en zo het leerrendement verhoogd. Het zorgt er ook voor dat de doelen volledig controleerbaar zijn, omdat ze het doel zo volledig mogelijk opschrijven. De SMART-eisen zijn specifiek, meetbaar, haalbaar (Engels: attainable), relevant en tijdgebonden (Whited, 2008). Het leerdoel moet actief worden gesteld. De leerling schrijft op wat er moet worden gedaan om het doel te behalen. Bij het actief opstellen moet het daadwerkelijke doel natuurlijk ook worden opgeschreven, in plaats van enkel het middel. De leerling beschrijft wat er behaald wordt met het doel. Whited (2008) stelt dat het doel belangrijk moet zijn voor de leerling, bij het punt relevant. Het doel moet een uitdaging bieden om de verantwoordelijkheid en motivatie te verhogen. Echter moet het niet te uitdagend zijn, zodat het haalbaar blijft, op deze manier ervaart de leerling succes. De intrinsieke motivatie stijgt

door het juist opstellen van het leerdoel, omdat SMART doelen meer succeservaringen leveren (Huigen, 2012). Het is echter niet alleen van belang dat de doelen SMART opgesteld worden, maar dat er ook SMART mee wordt gewerkt. Om de haalbaarheid te verhogen kan er gewerkt worden met herhaling. Bolhuis (2016) stelt dat leerstof beter beklijft wanneer het regelmatig herhaald wordt.

Een goed doel begint altijd met het woord 'ik'. Vervolgens wordt een werkwoord opgeschreven, zoals 'ga', 'wil' of 'leer'. Ten slotte wordt er concreet achter geschreven wat de leerling wil behalen en hoe dat bewerkstelligd wordt. Bij deze laatste stap stelt de leerling het doel SMART op (Whited, 2008).

Eigenaarschap

Berends en Wolthuis (2014) stellen dat eigenaarschap het verantwoordelijkheidsgevoel voor de ontwikkeldoelen vergroot. Doordat de leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor het doel, zullen zij meer hun best doen om het doel te behalen en stijgt de intrinsieke motivatie (Beek, 2011). Eigenaarschap is daarom een belangrijke eigenschap bij het opstellen van ontwikkeldoelen. Bakx (2015) geeft aan dat wanneer leerlingen zelf hun doel opstellen, de betrokkenheid vergroot. Volgens Reeve, Jang e.a. (2004) moet de leerkracht autonomie ondersteunend leerkrachtgedrag vertonen. Dit houdt in dat de leerling keuzes mag maken en de leerkracht informatieve taal aan biedt. Informatieve taal houdt in dat de leerkracht woorden gebruikt die de leerling begrijpt, zonder dwingend over te komen. De ruimte voor een keuze blijft, maar de leerkracht biedt wel een richting aan. De leerling moet het zelf doen, maar het proces moet regelmatig gevolgd worden zodat dat kwaliteit geborgen blijft (Wijngaarden, 2016). Dit kan bewerkstelligd worden door handvatten. De leerling krijgt hulp op papier en krijgt zo het gevoel van competentie. Om het gevoel van competentie zo veel mogelijk te vergroten, is het van belang dat de leerling de taal begrijpt. Het gevoel van competentie bevordert de motivatie en heeft positieve effecten op de rest van het leven van een kind (Bors & Stevens, 2010). De leerling wordt ook de eigenaar van het persoonlijke leerdoel en wanneer iemand zich ergens eigenaar van voelt, zal die persoon er ook meer zijn best voor doen (Van der Haak, 2016).

Metacognitie

De metacognitie wordt door het stellen van ontwikkeldoelen ook gestimuleerd. Bij metacognitie staat het denken over denken centraal. De leerlingen worden zich bewust van hoe zij leren en wat zij daarbij nodig hebben. Door aandacht te besteden aan metacognitie, wordt de kwaliteit van het doel waarschijnlijk verhoogd. De leerlingen formuleren bij het leerdoel zelf een probleem, die opgelost moet worden. De leerlingen bepalen daarbij hun eigen niveau en moeten zichzelf beoordelen. Daarnaast bepalen zij zelf wat er nodig is om het doel te behalen en leren zij probleemoplossend denken. Door een doel SMART op te stellen, denkt de leerling bijvoorbeeld na wat nodig is om het doel te behalen bij de eis 'specifiek'. Deze vaardigheid zorgt voor efficiëntie van het leerproces, omdat de leerlingen leren hoe zij denken en leren. Dit helpt niet alleen bij het stellen van ontwikkeldoelen, maar ook bij verschillende vakgebieden (de Bruyn, 2013). Doordat leerlingen zelfstandig hun problemen

kunnen oplossen, door erover na te denken, zal het zelfvertrouwen ook groeien (Schrier, 2016).

Evaluatie

Het proces moet regelmatig geborgd worden (Wijngaarden, 2016). Daarbij is het van belang dat er regelmatig op terug wordt gekomen. Dit gebeurt onder andere bij de tussenevaluatie en de eindevaluatie. Het is van belang dat deze evaluatie gestuurd wordt, feedback op het evalueren van het ontwikkeldoel hoort bij zelfsturing (Van den Berg, Ros & Beijaard, 2015). Om er voor te zorgen dat de positieve instelling blijft, is het van belang dat het wordt genuanceerd. Dit kan door bijvoorbeeld het woord ‘nog’ te gebruiken, bijvoorbeeld: ‘het is nu nog niet gelukt’. Op deze manier staat het nog open en is er ruimte voor verbetering de volgende keer. Dit heeft te maken met de theorie van de growth en de fixed mindset (Dweck, 2012). Dweck (2012) stelt dat bij een growth mindset de leerling er vanuit dat er ruimte is om te groeien. Bij een fixed mindset staat het intelligentieniveau volgens deze leerling vast. Leerlingen met een growth mindset zullen eerder fouten durven te maken, omdat zij denken dat zij hier alleen maar van leren. Leerlingen met een fixed mindset zullen fouten maken eerder uit de weg gaan en zullen ook sneller faalangst ontwikkelen. Bij de evaluaties is het ook van belang om rekening te houden met de verschillende mindsets, omdat dit effect heeft op hoe de leerling er mee om zou gaan.

2.2.5 concepten die een bijdrage kunnen leveren aan het opstellen van ontwikkeldoelen

Het onderwijsconcept waar de focus op viel was Leader in Me. Er is gekozen voor enkel het concept Leader on Me, omdat de andere onderwijsconcepten (als 21st Century Skills en Dalton) op dit moment niet goed genoeg bij de onderzoeksvragen pasten.

Leader in Me

Covey (2014) sluit zich bij de theorie van Dweck (2012) aan wat betreft de evaluatie. Het is van belang dat de leerling proactief denkt en dus een growth mindset heeft. Een speerpunt van proactief denken is dat de leerling het ook anders kan aanpakken. De leerling draagt zo de verantwoordelijkheid voor het behalen van het leerdoel, dit vergroot het eigenaarschap. De coaching vaardigheden bij ‘de rol van de leerkracht’ zijn ook afkomstig uit Leader in Me van Covey (2014). Onder deze coaching vaardigheden vallen empathisch luisteren, doorvragen, niet te snel conclusies trekken en de leerling de eigengemaakte keuzes te laten verantwoorden. Het is van belang dat de leerling de ‘zaag scherp houdt’, dit is te vergelijken met het echte leven. Wanneer een student te druk is met school, zal het werk steeds langzamer gaan omdat de focus verminderd is. Door de leerlingen een korte tijd te laten werken met een leerdoel per dag, blijft de focus er en zal het proces goed verlopen (Covey, 2014).

2.3 conclusie van de literatuurstudie

Marzano (2010) stelt: 'Doelen stellen is een voorwaarde voor leren', het opstellen van specifieke ontwikkeldoelen levert namelijk een grote bijdrage aan het leerproces.

Ontwikkeldoelen geven de leerling richting (Schrier, 2016) en leveren bijdrage aan de latere ontwikkeling van een leerling, omdat ze in het werkveld zichzelf moeten blijven ontwikkelen (Wij-Leren, 2017). De vraag die centraal staat bij het opstellen van een ontwikkeldoel is: 'Wat zou er nog beter kunnen?' (Schrier, 2016). Naast deze vraag moet een doel voldoen aan de SMART eisen om de kwaliteit te verhogen volgens Whited (2008). Het SMART opstellen van een ontwikkeldoel bestaan uit: specifiek, meetbaar, haalbaar/acceptabel (Engels: attainable), relevant en tijdgebonden. Wanneer de ontwikkeldoelen SMART zijn opgesteld, levert dit meer succeservaringen op (Huigen, 2012). Deze succeservaringen zorgen voor een verhoogde intrinsieke motivatie.

Intrinsieke motivatie is volgens Bainbridge (2016) de motivatie die vanuit de mens zelf komt. De intrinsieke motivatie komt niet vanzelf, maar is te vergelijken met een stijgende lijn. Door tegemoet te komen aan de innerlijke drijfveer en door prikkels te geven ter bevordering van de extrinsieke motivatie, stijgt de intrinsieke motivatie (Deci & Ryan, z.d.). Dit kan bewerkstelligd worden door de ontwikkeldoelen persoonlijk te maken, zodat ze aansluiten bij de interesses van de leerlingen. Wanneer de intrinsieke motivatie stijgt, groeit ook het gevoel van autonomie en dus het eigenaarschap van de leerling (Bors & Stevens, 2010; Covey, 2014). Wanneer de leerlingen betrokken zijn en een hoge intrinsieke motivatie hebben, leidt dit tot meer succeservaringen (Hattie, 2014). Persoonlijke ontwikkeldoelen opstellen leidt ook tot metacognitie. Bij metacognitie staat het denken over denken centraal (de Bruyn, 2013). De leerlingen beoordelen zichzelf en denken na hoe zij het beste iets kunnen leren, dit bevordert ook het zelfvertrouwen van de leerlingen (Schrier, 2016).

Eigenaarschap is het overkoepelende thema van het academische onderzoek. Het eigenaarschap vergroot het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen (Berends & Wolthuis, 2014). Wanneer het verantwoordelijkheidsgevoel groeit ten opzichte van de ontwikkeldoelen, zullen zij er meer hun best voor doen (Beek, 2011; Van der Haak, 2016; Bakx, 2015). Wijngaarden (2016) geeft wel aan dat het proces regelmatig gevolgd moet worden. De leerkracht neemt de coachende rol aan, met behulp van de PDCA-cyclus. Van Beek (2011) stelt dat de PDCA-cyclus: 'plan (het opstellen van een ontwikkeldoel), do (werken met het ontwikkeldoel), check (de tussenevaluatie) en act (vervolg op de tussenevaluatie)' betekent. De leerkracht begeleidt het proces en houdt het individuele proces van de leerlingen in de gaten (Hattie, 2014). De leerkracht gebruikt daarbij informatieve taal, zonder dwingend over te komen, oftewel autonomie-ondersteunend gedrag (Reeve, Jang e.a., 2004). Volgens Covey (2014) is het belangrijk om de leerling te begrijpen, namelijk: 'Eerst begrijpen, dan begrepen worden.'. De leerkracht kijkt met de leerlingen mee en volgt het proces (Hattie & Timperley, 2009). Covey (2014) stelt dat de leerkracht niet te snel conclusies moet trekken, moet doorvragen en de leerlingen hun ontwikkeling moet laten verantwoorden. De leerstof moet volgens Bolhuis (2016) ook herhaald worden, omdat het dan beter beklijft. Bij het evalueren is het van belang dat de growth mindset gestimuleerd wordt. Volgens

Dweck (2012) kan dit door het woord ‘nog’ toe te passen, zodat de leerlingen vertrouwen hebben in hun vooruitgang.

3. Vooronderzoek

Tijdens het vooronderzoek worden verschillende methoden en instrumenten gebruikt om de huidige stand van zaken te onderzoeken, zodat deze gekoppeld kunnen worden met de theorie. Wanneer de huidige stand van zaken bekend is en deze gekoppeld wordt met de theorie kan er een ontwerp uit voortvloeien ter behoeve van het praktijkprobleem. De methoden en instrumenten die gebruikt zijn voor het vaststellen van de huidige stand van zaken worden in hoofdstuk 3.1 beschreven. In hoofdstuk 3.2 staan de resultaten van het vooronderzoek en in hoofdstuk 3.3 staan de conclusies van het vooronderzoek. Deze hoofdstukken zijn onderverdeeld in de stand van zaken, resultaten en conclusies van leerlingen, leerkrachten en de ontwikkeldoelen. In dit hoofdstuk worden de volgende deelvragen beantwoord:

1. Wat is de huidige situatie betreft vaardigheden en leerkrachtgedrag bij het stellen van ontwikkeldoelen?
2. Wat is de huidige situatie betreft vaardigheden en leerlinggedrag bij het stellen van ontwikkeldoelen?

3.1 methode vooronderzoek

3.1.1 de huidige stand van zaken bij de leerlingen

Leerlingen bevragen - Interview bestaande uit open vragen

Met de leerlingen is een interview afgenomen, waaruit een gesprek ontstond tussen de student en de leerlingen. Er is voor dit instrument gekozen omdat de richting van het ontwerp op het moment van afnemen nog vrij onbekend was. Door een interview af te nemen kan de onderzoeker uitwijken naar andere onderwerpen en zo vrij oriënteren op het praktijkprobleem. Door middel van verdiepende vragen, worden de coaching vaardigheden tijdens het vooronderzoek al toegepast.

Randvoorwaarden	
Procedure	De onderzoeker interviewt twaalf leerlingen uit groep 5 t/m 8, waarvan drie uit elke groep. Deze leerlingen zijn door de groepsleerkracht uitgekozen op niveau, zodat de diversiteit groter werd. De onderzoeker stelt vragen met de mogelijkheid tot doorvragen. Op deze manier wordt er georiënteerd op de visie van de leerlingen op het praktijkprobleem. Het interview wordt op woensdagochtend 7 december 2016 gehouden met groepjes van drie leerlingen op de gang. De onderzoeker stelt de vraag aan de drie leerlingen. De leerlingen geven om de beurt hun mening en gaan vervolgens met elkaar in gesprek, waarbij de onderzoeker verdiepende vragen kan stellen. Het interview bestaat uit vragen over de huidige gang van zaken wat betreft doelen opstellen en het evalueren van deze ontwikkeldoelen. Daarnaast gaan verdiepende vragen in op eventuele oplossingen van de leerlingen. Doel: door middel van een interview oriënteren op de visie van de leerlingen op het praktijkprobleem. Er wordt vastgesteld waar eventuele hiaten zijn in het oogpunt van de leerlingen.
Deelnemers	Groep 5: 3 respondenten.

	Groep 6: 3 respondenten. Groep 7: 3 respondenten. Groep 8: 3 respondenten.
Materiaal	Opgestelde vragen voor het interview met eventuele verdiepende vragen. (zie bijlage D.1)

3.1.2 de huidige stand van zaken bij de leerkrachten

Team bevragen – placematwerkvorm

Bij het team is tijdens de oriëntatie van het praktijkprobleem een placematwerkvorm afgenomen waarin drie vragen werden gesteld. Dit instrument is afgenomen omdat het de mening vraagt van de leerkrachten, zij erover in gesprek zullen gaan en deze mening ook op papier staat. Deze werkvorm is, net als het interview, redelijk vrij zodat er ruimte is voor het oriënteren. De vragen hebben een verschillende kleur gekregen, zodat de antwoorden overzichtelijk op de placemat stonden. De placematwerkvorm is gefilmd, zodat het gesprek achteraf geanalyseerd kan worden.

Randvoorwaarden	
Procedure	Tijdens de vergadering heeft de onderzoeksgroep een placematwerkvorm afgenomen met de leerkrachten die op dat moment aanwezig waren bij de vergadering. Tijdens deze werkvorm beantwoordt het team drie vragen: - Hoe kun je zien dat de kinderen in eigenaarschap hebben bij jou in de klas? - Wat heb je meegenomen uit het vorige onderzoek? - Wat wil je nog bereiken naar aanleiding van het vorige onderzoek? De placemat wordt vervolgens besproken en het team kan wenselijke uitkomsten uitspreken. De onderzoeksgroep stelt daarvanuit een praktijkprobleem vast. Op donderdagmiddag, 6 oktober, wordt deze werkvorm afgenomen in de teamkamer. Het team wordt verdeeld in een groep van vier en vijf leerkrachten. De bovenbouw leerkrachten worden verdeeld over de groepen, zodat zij hun ervaringen kunnen delen over het vorige onderzoek. De vragen met desbetreffende kleur hingen op de muur, zodat het team de placemat zelfstandig kon invullen. Er volgde een gesprek over de ingevulde placemats. Doel: door middel van een placematwerkvorm het praktijkprobleem vaststellen en de richting van het onderzoek bepalen.
Deelnemers	Aanwezigen van de vergadering: 9 respondenten (4 bovenbouw, 4 onderbouw en directrice)
Materiaal	➤ Placematwerkblad ➤ Vooraf opgestelde vragen, voorzien van een kleur. ➤ Rode, blauwe en groene stiften.

Bovenbouw leerkrachten bevragen - vragenlijst

Tijdens het vooronderzoek zijn er vragenlijsten afgenomen die de huidige stand van zaken meten van de bovenbouwleerkrachten. Deze vragenlijst wordt kwantitatief afgenomen, omdat op deze wijze de resultaten het helderst zijn. De leerkrachten vullen de vragenlijst individueel en onafhankelijk in, zodat zij niet beïnvloed kunnen worden door andermans mening.

Randvoorwaarden	
Procedure	In de vragenlijst stonden vragen over drie deelonderwerpen, namelijk ontwikkeldoelen opstellen, SMART doelen opstellen en de coachende rol van de leerkracht. De vragenlijst is samengesteld uit de theorie over SMART doelen opstellen van Whited (2008) en de theorie over de coachende rol van de leerkracht door Covey (2014). De vragenlijst bestaat uit vijftien vragen. De vragenlijst is op 14 december 2016 afgenomen bij de leerkrachten. de leerkrachten zijn ongeveer een kwartier bezig geweest met het invullen van de vragenlijst. Doel: de huidige stand van zaken meten bij de leerkrachten op het gebied van coaching gedrag, SMART doelen opstellen en het werken met ontwikkeldoelen.
Deelnemers	Bovenbouwleerkrachten: 3 respondenten
Materiaal	➤ Vragenlijst (zie bijlage D.2)

3.1.3 de huidige stand van zaken m.b.t. de ontwikkeldoelen

Ruwe data – ontwikkeldoelen analyseren

Naast de subjectieve gegevens, zijn er ook objectieve gegevens nodig over de ontwikkeldoelen. Deze objectieve gegevens komen uit drie aspecten, zodat er zoveel mogelijk informatie uit de ruwe data kan worden gehaald. Twee weken worden onderzocht, om de validiteit te verhogen.

Randvoorwaarden	
Procedure	De ontwikkeldoelen worden geanalyseerd op kwaliteit, haalbaarheid en in hoeverre het originele format ingevuld wordt. De kwaliteit wordt gemeten door bij elk ontwikkeldoel te checken of het doel: specifiek, meetbaar, haalbaar (acceptabel), relevant en tijdgebonden is (Whited, 2008). Vervolgens wordt de haalbaarheid gemeten door te kijken of het doel is behaald of niet. Ten slotte wordt de aandacht voor de ontwikkeldoelen gemeten door te turven in hoeverre alle vakjes van het format zijn ingevuld. De doelen van de weken 49 en 50 worden verzameld van alle groepen. Omdat soms doelen kunnen ontbreken, door bijvoorbeeld ziekte, wordt er gewerkt met percentages. Doel: de huidige stand van zaken meten wat betreft de ontwikkeldoelen op het gebied van SMART ontwikkeldoelen opstellen, haalbaarheid en in hoeverre het format is ingevuld.
Deelnemers	Leerlingen groep 5: (Week 49: 15 respondenten, week 50: 21 respondenten) Leerlingen groep 6 (L.K./J.): (Week 49: 8 respondenten, week 50: 6 respondenten) Leerlingen groep 6 (L.): (Week 49: 6 respondenten, week 50: 10 respondenten) Leerlingen groep 7: (Week 49: 8 respondenten, week 50: 14 respondenten) Leerlingen groep 8: (Week 49: 25 respondenten, week 50: 25 respondenten)
Materiaal	➤ De verzamelde ontwikkeldoelen ➤ Een afturflijst

3.2 resultaten vooronderzoek

De resultaten van het vooronderzoek staan in dit hoofdstuk beschreven. Deze zijn ingedeeld in de huidige stand van zaken bij leerlingen(3.2.1), leerkrachten(3.2.2) en ontwikkeldoelen (3.2.3).

3.2.1 de huidige stand van zaken bij de leerlingen

Uit het interview zijn citaten gekomen. Een voorbeeld van een van deze citaten is: ‘Ik wil meer hulp en aandacht voor de doelen.’. In bijlage E.2 staan al deze citaten beschreven.

3.2.2 de huidige stand van zaken bij de leerkrachten

Team bevragen – placematwerkvorm

Tijdens het uitvoeren van de werkvorm zijn de behoeften uit het team voor het onderzoek vastgesteld. Deze behoeften zijn achterhaald door het kijken van het videomateriaal. Deze behoeften zijn:

- ‘De leerlingen moeten leren om de ontwikkeldoelen SMART op te stellen, omdat deze vaak nog niet voldoen aan deze eisen.’
- ‘De leerlingen moeten de juiste vaardigheden leren op het gebied van doorvragen.’
- ‘Er moet meer aandacht worden besteed aan de besprekmomenten bij het opstellen en evalueren van ontwikkeldoelen, dit ontbreekt namelijk vaak.’
- ‘De leerkrachten moeten leren hoe zij de leerlingen kunnen helpen om de juiste ontwikkeldoelen te stellen.’
- ‘De leerlingen moeten zelfstandig hun doelen kunnen opstellen, ook al lukt dit eerst alleen in de bovenbouw.’

Bovenbouw leerkrachten bevragen – vragenlijst

In het vooronderzoek is de huidige kennis en vaardigheden van de leerkrachten nagegaan, deze staan in het onderstaande tabel weergegeven.

	--	-	+/-	+	++
Coaching vaardigheden					
1. Ik zie mijzelf als coach voor de leerlingen.				2	1
2. Ik stel veel vragen aan de leerlingen.					3
3. Ik evalueer met de leerlingen (algemeen).			2	1	
4. Ik stimuleer zelfstandigheid.				1	2
5. Ik bespreek de lesdoelen aan het begin van de les.				2	1
SMART doelen opstellen					
6. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Specifiek.			1	1	1
7. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Meetbaar.		1		2	
8. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Haalbaar (acceptabel).			3		
9. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Relevant.			2		1

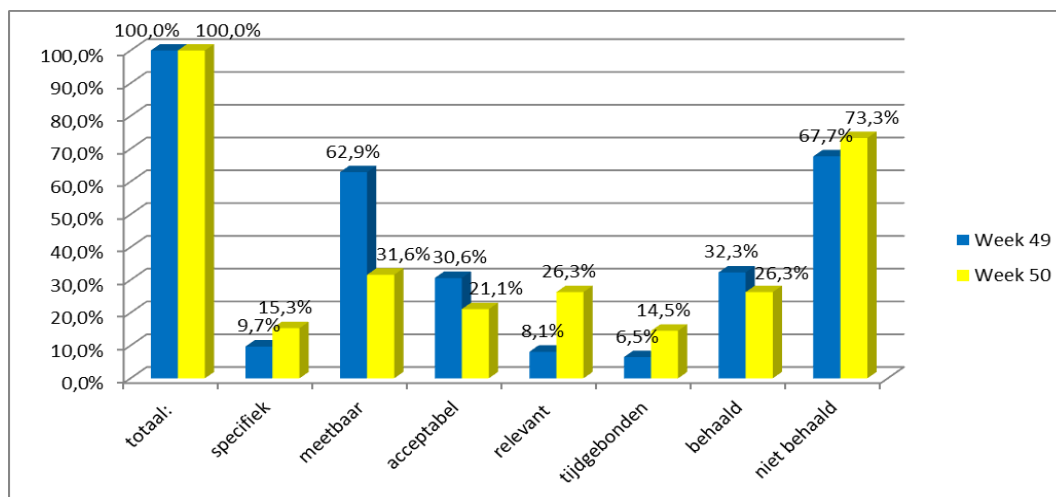
10. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Tijdgebonden.			2	1	
Het werken met ontwikkeldoelen					
11. De leerlingen werken elke dag 5 minuten met de ontwikkeldoelen.		1	1	1	
12. Ik help de leerlingen herinneringen om aan hun doel te werken.			2	1	
13. Ik stel samen met de leerlingen het doel op.			3		
14. Ik doe elke week de tussenevaluatie.			3		
15. Ik doe elke week de eindevaluatie.			3		
16. De leerlingen zijn gemotiveerd voor het werken met de doelen.			1	2	

De vragenlijst is vervolgens besproken, vanuit de leerkrachten van de bovenbouw kwamen de volgende citaten:

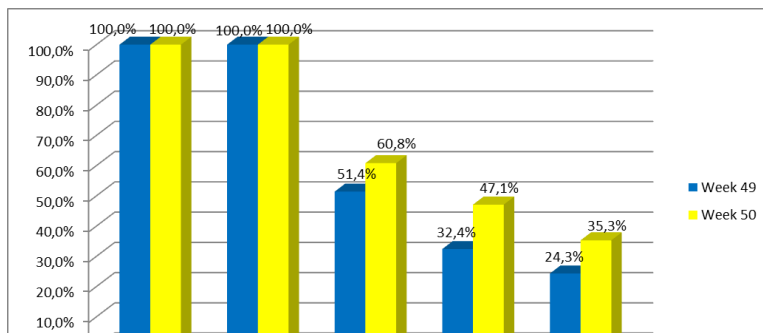
- ‘Doordat je als leerkracht zoveel andere verplichtingen hebt, schiet dit er snel bij in. Dit komt voornamelijk omdat de motivatie bij leerkrachten en leerlingen laag is.’
- ‘De leerlingen begrijpen nog niet goed hoe een goed ontwikkeldoel eruit moet zien en ik kan onmogelijk voor mijn hele klas een juist ontwikkeldoel opstellen.’
- ‘Er moet eigenlijk een soort reminder komen die je helpt herinneringen om aan de doelen te werken.’

3.2.3 de huidige stand van zaken m.b.t. de ontwikkeldoelen

Uit het vooronderzoek over de ontwikkeldoelen is een tabel voortgevloeid met de resultaten van groep 5 t/m 8. De resultaten per groep staan in bijlage E.1.



Figuur 1: kwalitatieve resultaten bouwbreed



Figuur 2: kwantitatieve resultaten bouwbreed

3.3 conclusies vooronderzoek

De conclusie is beschreven voor drie doelgroepen, namelijk de leerlingen, de leerkrachten en de ontwikkeldoelen.

Tijdens de teamvergadering is er een placematwerkvorm afgenomen. Daaruit is gebleken dat er aandacht nodig is voor het verbeteren van de kwaliteit van ontwikkeldoelen. Voor het ontwerp wordt groep 4 niet meegenomen, omdat het juist opstellen van ontwikkeldoelen moeilijk bevonden wordt. Groep 5 wordt wel meegenomen, omdat zij vallen onder de combinatiegroep 5/6. Vanuit de behoeften is de kernbehoefte: ‘De leerkrachten moeten leren hoe zij de leerlingen kunnen helpen om de juiste ontwikkeldoelen te stellen.’ uitgekozen. De leerlingen stellen daarbij zelfstandig hun doel op om het eigenaarschap te bevorderen.

De leerkrachten van de bovenbouw hebben een vragenlijst ingevuld. Uit deze vragenlijst is gebleken dat de leerkrachten vinden dat zij goed vragen stellen aan de leerlingen. Wat opvalt is dat bij de besprekmomenten (vraag 12 t/m 14) alle leerkrachten +/- aangeven: dit betekent dat de aandacht voor het opstellen van ontwikkeldoelen en het evalueren wisselend is.

Wanneer de aandacht van de leerkrachten onvoldoende is bij het werken met ontwikkeldoelen, heeft dit effect op de intrinsieke motivatie van de leerlingen. Deci en Ryan (z.d.) geven aan dat het van belang is dat de leerlingen ook extrinsieke prikkels krijgen en leren over wat hen interesseert. De leerkracht moet tevens het proces regelmatig volgen, zodat het eigenaarschap vergroot wordt (Hattie & Timperley, 2009). Op het gebied van leerkrachtvaardigheden is duidelijk verbetering nodig, om de kwaliteit van de ontwikkeldoelen te bevorderen.

De interviews zijn afgenomen met vijftien leerlingen. Het interview bestond in principe uit drie basisvragen. De leerlingen wisten nog niet van het bestaan van SMART. Wanneer de leerlingen te horen kregen over het bestaan, gaven zij aan dat haalbaarheid en meetbaarheid hetgeen was waar zij wel eens aandacht aan besteden. De leerlingen geven aan dat de haalbaarheid afhangt van de aandacht voor de ontwikkeldoelen en of deze past bij hun interesses, oftewel intrinsieke motivatie (Deci & Ryan, z.d.). Daarnaast geven de leerlingen aan, met betrekking tot de haalbaarheid, dat zij het nog moeilijk vinden om zelfstandig een persoonlijk ontwikkeldoel SMART op te stellen. Wanneer de doelen SMART worden opgesteld, zullen deze ook sneller behaald worden en levert dit succeservaringen op (Huigen, 2012). De leerlingen geven aan dat zij wel het nut van ontwikkeldoelen inzien, zolang het doel ongeveer één week per ontwikkeldoel werken.

De ontwikkeldoelen zijn geanalyseerd op het SMART opstellen en in hoeverre ze behaald zijn of niet. De theorie van Whited (2008) is hierbij aangehaald over het SMART opstellen van een ontwikkeldoel. De punten waren specifiek, meetbaar, haalbaar/acceptabel (Engels: attainable), relevant en tijdgebonden. De percentages liggen bij al deze punten zeer laag. De leerlingen hebben de ontwikkeldoelen summier ingevuld, blijkt ook uit de kwantitatieve analyse. Opvallend is dat de percentages bij groep 7 en 8 stukken hoger ligt dan bij groep 5 en 6 (zie Bijlage E.1).

4. Onderzoek naar het ontwerp

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek naar het ontwerp beschreven, opgedeeld in drie hoofdstukken. In hoofdstuk 4.1 wordt de methode voor het onderzoek van het ontwerp beschreven, opgedeeld in vier paragrafen. In paragraaf 4.1.1 wordt de testfase beschreven, in paragraaf 4.1.2 wordt het ontwerp omschreven, in paragraaf 4.1.3 worden de monitoren van het ontwerp beschreven en in paragraaf 4.1.4 worden de meetinstrumenten van het ontwerp beschreven. De resultaten van de monitoren (4.2.1) en het meten van het ontwerp (4.2.2) staan beschreven in hoofdstuk 4.2. In hoofdstuk 4.3 staat de conclusie van het onderzoek naar het ontwerp, waarbij ook de hoofdvraag wordt beantwoord.

4.1 methode onderzoek naar ontwerp

4.1.1 testfase ontwerp

Voordat het ontwerp daadwerkelijk wordt uitgevoerd, is het getest. Het ontwerp is door drie verschillende groepen getest; het team, de leerlingenraad en een pilotgroep.

4.1.1.1 uitvoering testfase

Ten eerste is het voorlopige ontwerp voorgelegd aan het team, vier weken voor het uitvoeren van het ontwerp. Tijdens de vergadering waren drie bovenbouwdocenten, drie onderbouwdocenten, de intern begeleider en de directrice aanwezig. De student gaf in eerste instantie uitleg over het ontwerp op zich. Vervolgens gaf de student uitleg over hoe het ontwerp ingezet moest worden. Het team mocht ten slotte vragen stellen en aanbevelingen geven over het ontwerp. Na de vergadering hangt het prototype aan de muur in de teamkamer, gedurende anderhalve week. Alle leerkrachten hebben de mogelijkheid om aanbevelingen op te schrijven, deze worden overwogen.

Ruim drie weken voor het uitvoeren wordt het prototype besproken met de leerlingenraad. De leerlingenraad bestaat uit zes leerlingen, twee leerlingen uit groep 6, twee leerlingen uit groep 7 en twee leerlingen uit groep 8. De leerlingenraad mag uitspraak doen over de opmaak en de werkbaarheid van het ontwerp. Het prototype komt bij deze vergadering ook in A3-formaat aan de muur te hangen. De leerlingen kunnen daarbij hun aanbevelingen uitspreken via post-its.

Er is ook een pilotgroep ingezet. De pilotgroep bestaat uit acht leerlingen, twee leerlingen uit elke groep van groep 5 t/m 8. Deze leerlingen zijn door de leerkracht uitgekozen op niveaueverschillen, zodat de diversiteit het grootst zou zijn. De reikwijdte is zo ook het grootst, omdat elk niveau vertegenwoordigt is. Het is de bedoeling dat deze leerlingen het prototype uittesten en aangeven of de werkbaarheid voldoende is. Doordat de leerlingen tijdens de uitvoering hier al mee gewerkt hebben, zullen zij ook de expertrol aannemen in de klas. Tijdens de uitvoering van de pilot wordt ook de instructie voor de leerlingen vormgegeven. De pilotgroep start drie weken voor de officiële uitvoering.

4.1.1.2 opbrengsten testfase

Uit de teamvergadering blijkt dat het invulformat van de ontwikkeldoelen op de achterkant van de weektaak blijft staan. Vanuit het team is ook de aanbeveling voor een pilotgroep gekomen. De leerlingen gaan 5 minuten werken met het ontwikkeldoel per dag, omdat dit

makkelijk past binnen het rooster. Wanneer dit een moet-taak wordt, delen de leerlingen zelfstandig deze werktijd in en bevordert dit het eigenaarschap.

De leerlingenraad geeft aan dat zij en hun groepsleerkracht regelmatig het bespreekmoment vergeten. Het is daarom van belang dat er een reminder komt. Volgens de leerlingenraad is het overzichtelijk wanneer de bespreekmomenten op het bord staan. Op het invulformat wordt tevens het woord ‘beschreven’ gebruikt in plaats van ‘opgeschreven’, omdat leerlingen dit beter begrijpen.

De pilotgroep heeft twee keer geëvalueerd. Uit deze evaluaties is gebleken dat de leerlingen behoefte hebben aan specifieke uitleg over het SMART opstellen van een ontwikkeldoel. De leerlingen uit de pilotgroep schrijven bij hun doel op wat zij gaan doen, in plaats van wat zij willen behalen. Tijdens de instructie voor de leerlingen moet het verschil tussen een doel en een middel duidelijk gemaakt worden. De pilotgroep geeft aan dat het nieuwe format werkbaar is en dat zij op deze manier zelfstandig op een juiste manier een persoonlijk ontwikkeldoel kunnen formuleren.

4.1.2 omschrijving van het ontwerp

De ontwerpeisen zijn:

- De leerlingen stellen zelfstandig een ontwikkeldoel op om het eigenaarschap te vergroten (Beek, 2011; Van der Haak, 2016; Bakx, 2015).
- De leerlingen maken hun doel SMART om de haalbaarheid te verhogen en zo de intrinsieke motivatie (Whited, 2008).
- De leerlingen moeten hun ontwikkeling kunnen verantwoorden (Covey, 2014).
- In de evaluatie moet het woord ‘nog’ voorkomen om de growth mindset te stimuleren (Dweck, 2012).
- De leerkrachten passen de coaching vaardigheden van Covey (2014) toe.

De leerlingen krijgen handvatten bij het SMART opstellen en het evalueren van persoonlijke ontwikkeldoelen. Met deze handvatten zullen de leerlingen hun doel zelfstandig SMART kunnen opstellen, zonder dat dit ten koste gaat van het eigenaarschap. De leerlingen worden gestuurd, zonder dat het gevoel van autonomie verloren gaat. De bespreekmomenten zullen ook prominenter aanwezig zijn in de klas. Het ontwerp wordt aangeboden aan de leerlingen en de leerkrachten van de groep 5 t/m 8.

In bijlage F.1 staat het prototype van het ontwerp, hierin wordt zichtbaar wat de leerlingen aangeboden krijgen. De leerlingen stellen zelfstandig hun ontwikkeldoel, waarbij zij hun keuzes moeten kunnen verantwoorden. Om de leerlingen een basiskennis mee te geven, krijgen zij een korte les over de eigenschappen van een goed ontwikkeldoel, oftewel het SMART opstellen. Op maandag zullen zij het doel zelfstandig, met behulp van een checklist, opstellen. De leerkracht stelt hierbij kritische vragen en laat de leerlingen hun keuzes verantwoorden, dit hoort bij de coaching vaardigheden (Covey, 2014). Op woensdag vullen de leerlingen de tussenevaluatie in met behulp van de hulpvragen op de weektaak. De leerkracht vraagt bij dit bespreekmoment door en laat de leerling nadenken over zijn/haar eigen proces. De theorie van Dweck (2012) komt bij de evaluaties aan bod. De leerkracht

moet hierbij de growth mindset van de leerling stimuleren door het woord ‘nog’ toe te passen, zoals: ‘Je hebt het nog niet behaald.’. Op deze manier gelooft de leerling in verbetering in het proces. Op vrijdag vindt de eindevaluatie plaats, waarbij ook de theorie van Dweck (2012) wordt toegepast. De leerlingen kijken hier ook kritisch naar henzelf en bedenken wat er een volgende keer beter zou kunnen. Deze cyclus is afgeleid van de PDCA-cyclus: plan, do, check, act (van Beek, 2011).

De rol van de leerkracht is van groot belang bij het uitvoeren van het ontwerp. De leerkracht leert de leerlingen in eerste instantie het stellen van een juist geformuleerd ontwikkeldoel aan, middels de kennisoverdracht in bijlage F.2. De leerkracht besteedt daarnaast aandacht aan het proces: het is namelijk van groot belang dat de leerkracht dit proces goed volgt (Hattie & Timperley, 2009). De coachende rol bestaat voornamelijk uit het doorvragen, geen voorbarige conclusies trekken, de leerlingen hun ontwikkeling laten verantwoorden en empathisch luisteren (Covey, 2014). De leerkracht schrijft ook op het bord wanneer er besprekomenten plaatsvinden en zet op de weektaak dat de leerlingen elke dag 5 minuten met het ontwikkeldoel gaan werken. De leerkrachten krijgen voor deze vaardigheden ook een kennisoverdracht (bijlage F.3).

4.1.3 monitoren van het ontwerp

In de ontwerpfase wordt het proces op meerder manieren gemonitord. De verschillende monitoren worden op chronologische volgorde weergegeven.

4.1.3.1 monitoren leerlingen

Leerlingen bevragen – kwantitatieve vragenlijst

Deze vragenlijst wordt afgenomen in groep 5 t/m 8 en elke groep heeft drie vertegenwoordigden, gebaseerd op niveauverschillen. De diversiteit is op deze manier het grootst. Deze resultaten van de vragenlijsten worden doorgegeven aan de leerkrachten van de desbetreffende groepen, zodat zij inzicht krijgen wat de leerlingen ervaren. De keuzes zijn: ‘ja’, ‘soms’, ‘nee’ of ‘weet ik niet’. Er is gekozen voor woorden in plaats van symbolen, omdat de leerlingen dit volgens eigen zeggen beter begrijpen maar de uitkomst zo alsnog overzichtelijk is.

Randvoorwaarden:	
Procedure	In deze vragenlijst worden vragen gesteld over de coaching vaardigheden van de leerkracht, de consequentie van de besprekmomenten, de kennis van de leerlingen over het SMART opstellen van een ontwikkeldoel en de persoonlijke mening over het ontwerp. Deze aspecten kunnen allemaal invloed uitoefenen op de uitkomst van dit onderzoek. De vragenlijst wordt op woensdagochtend 22 maart 2017 afgenomen met groepjes van drie leerlingen per klas op de gang. Deze vragenlijst wordt gegeven aan dezelfde leerlingen als tijdens het interview in het vooronderzoek, om de validiteit te vergroten. De leerlingen vullen de vragenlijst zelfstandig en onafhankelijk in. Wanneer leerlingen een vraag niet begrijpen, wordt uitgelegd wat de bedoeling is van de vraag. Dezelfde vragenlijst wordt ook in week 15 afgenomen, om het proces te monitoren.

	Doel: de mening van de leerlingen bevragen over de coaching vaardigheden van de leerkracht, de consequentie van de bespreekmomenten, de kennis van de leerlingen over het SMART opstellen van een ontwikkeldoel en de persoonlijke mening over het ontwerp. Op deze manier kunnen eventuele hiaten worden opgevuld.
Deelnemers	Groep 5: 3 respondenten. Groep 6: 3 respondenten. Groep 7: 3 respondenten. Groep 8: 3 respondenten.
Materiaal	Vragenlijst voor leerlingen (zie bijlage D.3)

4.1.3.2 monitoren leerkrachten

Monitoren leerkracht – observaties m.b.v. kijkwijzer

De leerkrachten worden geobserveerd om er voor te zorgen dat het proces optimaal verloopt. De leerkracht vult op vrijdag zelf de kijkwijzer van de vrijdag in, zodat er vanuit drie verschillende perspectieven wordt geobserveerd.

Randvoorwaarden:	
Procedure	De leerkrachten zullen middels een kijkwijzer geobserveerd worden op coaching vaardigheden, SMART doelen opstellen en de algemene rol van de leerkracht. De observant spreekt een tijd af met de leerkracht wanneer dit uitkomt. De directrice observeert op maandag en de studente op woensdag, volgens een rooster. In totaal komen de directie en de studente twee keer per klas langs. Doel: De leerkrachten helpen bij eventuele hiaten en het proces in de gaten houden.
Deelnemers	Bovenbouw leerkrachten: 4 respondenten Directie: 1 respondent
Materiaal	Kijkwijzers (zie bijlage D.4)

Monitoren leerkrachten – logboek

De leerkrachten vullen tijdens de uitvoering van het ontwerp elke week een logboek in over de bespreekmomenten. Deze bespreekmomenten zijn op maandag (start van het doel), woensdag (tussenevaluatie) en vrijdag (eindevaluatie). Zij beschrijven hierbij hoe het bespreken ging, of het bespreekmoment daadwerkelijk plaats vond en hoe de voortgang is bij de leerlingen. De leerkrachten vullen op vrijdag zelf een kijkwijzer in, zodat de kritische blik scherp blijft. Deze kijkwijzers komen ook terug bij de observaties.

Randvoorwaarden:	
Procedure	De leerkrachten vullen zelfstandig de logboeken in. Deze logboeken staan op de schijf. Door dit elke week te doen wordt het proces regelmatig gevolgd. De logboeken worden tijdens het uitvoeren van het ontwerp drie keer per week ingevuld door de leerkracht ingevuld. De resultaten van week 12 (na drie weken uitvoering) en van week 15 worden geanalyseerd voor het proces.

	Doel: Het proces van de leerkrachten bijhouden en de kritische blik van de leerkrachten scherp houden.
Deelnemers	Bovenbouw leerkrachten: 4 respondenten
Materiaal	Logboek (zie bijlage D.5)

Leerkrachten bevragen – vragenlijst

Om de mening duidelijker te krijgen van leerkrachten, worden er halverwege (na drie weken) interviews gehouden. Deze interviews bestaan uit vragen die lijken op de punten van de kijkwijzers, zodat de visie van de leerkrachten hierop verduidelijkt wordt.

Randvoorwaarden:	
Procedure	De leerkrachten vullen zelfstandig de vragenlijsten in. De vragen gaan over de coaching vaardigheden, het SMART opstellen van ontwikkeldoelen en de rol van de leerkracht in het opstellen van de ontwikkeldoelen. De vragenlijst wordt in week 12 ingevuld en in week 15 (de laatste week van het onderzoek) om het proces te meten. Doel: de mening van de leerkrachten bevragen, zodat de visie verduidelijkt wordt en het proces te meten.
Deelnemers	Bovenbouw leerkrachten: 4 respondenten
Materiaal	Vragenlijst leerkrachten (zie bijlage D.6)

4.1.4 meten van het ontwerp

Ruwe data – ontwikkeldoelen analyseren

Het ontwerp wordt op gemeten op de kwaliteit van de ontwikkeldoelen. Dit een objectieve, kwantitatieve meting en zo is de validiteit van de opbrengst het hoogst. Aan de hand van deze ruwe data komt er een antwoord op de hoofdvraag.

Randvoorwaarden	
Procedure	De ontwikkeldoelen zijn geanalyseerd op kwaliteit en haalbaarheid. De kwaliteit wordt gemeten door bij elk ontwikkeldoel te checken of het doel: specifiek, meetbaar, haalbaar (acceptabel), relevant en tijdgebonden is (Whited, 2008). Tevens wordt de haalbaarheid gemeten door te kijken of het doel is behaald of niet. De doelen worden in week 12 (na drie weken verzameld: tussenmeting) en in week 15 (na zes weken: eindmeting). Doel: het kwaliteitsproces meten met betrekking tot het SMART opstellen van de ontwikkeldoelen en de haalbaarheid.
Deelnemers	Leerlingen groep 5: max. 22 respondenten Leerlingen groep 6 (L.K./J.): max. 8 respondenten Leerlingen groep 6 (L.W.): max. 12 respondenten Leerlingen groep 7: max. 16 respondenten Leerlingen groep 8: max. 25 respondenten
Materiaal	➤ De verzamelde ontwikkeldoelen ➤ Een afturflijst

4.2 resultaten onderzoek naar ontwerp

4.2.1 resultaten monitoren

4.2.1.1 resultaten leerlingen

Leerlingen bevragen – kwantitatieve vragenlijst

De leerlingen hebben in week 12 (tussenmeting) en week 15 (eindmeting) de onderstaande kwantitatieve vragenlijst ingevuld. De resultaten van week 12 zijn aangegeven in een zwarte kleur en de resultaten van week 15 in een blauwe kleur. De cijfers staan voor keuzes: 1 staat voor 'weet ik niet', 2 staat voor 'nee', 3 staat voor 'soms' en 4 voor 'ja'. De resultaten per groep staat beschreven in bijlage E.3.

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerlingen							
Namen: Groep: 5 t/m 8			week 12 & week 15				
	1	2	3	4			
De nieuwe weektaak:							
1. Ik haal mijn doelen.			7	4	5	8	
2. Door het werken met doelen leer ik meer.		1	3	3	8	9	
3. Bij mijn checklist kan ik alle eisen aankruisen.		3	2	5	7	7	
4. Deze manier van doelen maken kost mij niet te veel tijd.		1	6	2	5	10	
5. Ik kan op deze nieuwe manier zelfstandig mijn doelen maken.			2	3	10	9	
6. Ik vind het nu makkelijker om een goed doel te maken			7	2	5	10	
7. Door de nieuwe manier let ik meer om mijn doel.			3	2	9	10	
Het werken met doelen:							
8. Op maandag staat op het bord dat we het doel gaan maken.			3	1	9	11	
9. Op woensdag staat op het bord dat we de tussenevaluatie gaan doen.		1	4	3	7	9	
10. Op vrijdag staat op het bord dat we het doel gaan evalueren.			3		9	12	
11. De juf helpt mij herinneren dat ik elke dag aan mijn doel moet werken.		2	3	4	5	6	4
12. De juf laat mij zelf vertellen wat ik ga leren.	2	3	2	5	5	7	
SMART doelen opstellen:							
13. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik daar voor nodig heb.'		2	1	1	6	11	
14. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben met mijn doel.'		1	1	1	10	11	
15. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk.'			3		9	12	
16. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is belangrijk voor mij.'			3		9	12	
17. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoelang ik aan mijn doel ga werken.'			3	3	9	9	

4.2.1.2 resultaten leerkrachten

Monitoren leerkracht – observaties m.b.v. kijkwijzer

Op maandag en woensdag zijn er observaties geweest in groep 5 t/m 8. De resultaten zijn verkort weergegeven in cijfers die het aantal leerkrachten per punt weergeven. De zwarte

kleur staat voor de eerste observatie en de blauwe kleur staat voor de tweede observatie. De observaties per klas inclusief opmerkingen staan weergegeven in bijlage E.4 en E.5.

Observant: M. de Vent (directie)						
Kijkwijzer 'maandag' groep: 5 t/m 8 1 ^e kijkwijzer/2 ^e kijkwijzer	1	2	3		4	
Versie per groep: bijlage E.3						
Smart doelen opstellen						
De leerkracht besteed aandacht aan: 'wanneer de leerlingen tevreden zijn (controleerbaarheid)		1	1	1	1	2
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe de leerling het doel behaald'		1	1	2	1	1
De leerkracht besteed aandacht aan: 'de benodigdheden om het doel te behalen'		1	1	2	1	
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel niet te makkelijk/moeilijk is'			2	1	1	3
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel van belang is voor de leerling'			2	1	1	2
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe vaak en hoe lang de leerling aan zijn/haar doel werkt'		1	1	2	1	2
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door			1		2	3
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden			2		1	3
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen			1		2	3
De leerkracht luistert empathisch*			1		2	3
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met het opstellen van leerdoelen		1	1		1	3
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken			2		1	3
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan			1		2	3
De leerkracht geeft een voorbeeld van een goed opgezet doel			1		2	3

Observant: M. van der Kemp (WPO-er)						
Kijkwijzer 'woensdag' groep: 5 t/m 8 1 ^e kijkwijzer/2 ^e kijkwijzer	1	2	3	4		
Versie per groep: bijlage E.4						
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door			1	2	3	
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden			2	1	3	
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen			2	1	3	
De leerkracht luistert empathisch*			2	1	3	
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met de tussenevaluatie	1	1			2	2
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken			1	2	3	
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan				3	3	
De growth mindset						
De leerkracht motiveert de leerlingen om door te oefenen met het doel				3	3	
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren			1	2	3	

Monitoren leerkrachten – logboek

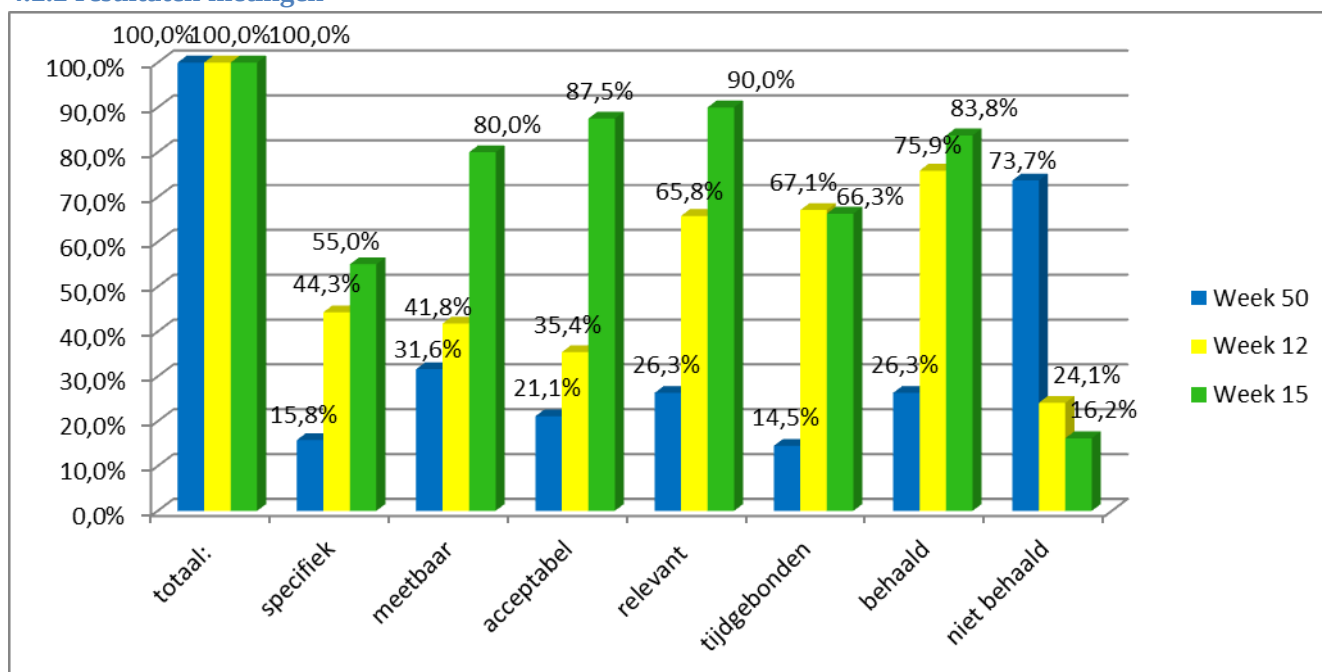
De leerkrachten hebben een logboek aangeboden gekregen, daar stonden echter weinig opmerkingen bij, dus worden ze niet geïntegreerd in de resultaten. De ingevulde kijkwijzers uit de logboeken worden wel weergegeven in de tabel. Dit gebeurt op dezelfde wijze als de kijkwijzers van maandag en woensdag. De resultaten zijn van week 12 en week 15.

Kijkwijzer 'vrijdag'	groep 5 t/m 8	week 12 en week 15	1	2	3	4	
Coaching vaardigheden van de leerkracht							
De leerkracht vraagt door			1	2	3		
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden			2	1	3		
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen			2	1	3		
De leerkracht luistert empathisch*			1	2	3		
Rol van de leerkracht							
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met de eindevaluatie				3	3		
De eindevaluatie is klassikaal besproken			1	2	3		
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan				3	3		
De growth mindset/evaluatie							
De leerkracht motiveert de leerlingen om (eventueel) door te oefenen met het doel				3	3		
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren			1	2	3		

Leerkrachten bevragen – vragenlijst

De leerkrachten hebben tijdens de tussen- en eindmeting een vragenlijst ingevuld. Bij deze vragenlijst is het van belang dat de resultaten per leerkracht duidelijk zijn. De ingevulde vragenlijsten staan in bijlage E.6.

4.2.2 resultaten metingen



Figuur 3: resultaten beginmeting (week 50), tussenmeting (week 12) en eindmeting (week 15).

4.3 conclusie onderzoek naar het ontwerp

In deze paragraaf wordt de ontwerpkennis gepresenteerd (4.3.1). In deelparagraaf 4.3.2 wordt de hoofdvraag van het onderzoek beantwoord.

4.3.1 In hoeverre voldoet het ontwerp, gericht op het stellen van ontwikkeldoelen, in de praktijk?

De leerkrachten hebben zes weken met het nieuwe format voor het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen gewerkt. Tijdens dit proces is er op meerdere wijzen gemonitord. Dankzij deze monitoren kon het proces bijgestuurd worden waar dit nodig was, het meetbaar en acceptabel opstellen van het ontwikkeldoel heeft daarom een groei doorgemaakt na de tussenmeting. De leerkrachten hebben progressie gemaakt, blijkt uit de vragenlijst (deelparagraaf 4.2.1.2). Het SMART opstellen van de ontwikkeldoelen heeft een groei doorgemaakt van $\pm 52\%$ en de ontwikkeldoelen werden $\pm 59\%$ meer behaald dan tijdens de beginmeting. Deze progressie zorgt voor succeservaringen en meer intrinsieke motivatie bij de leerlingen, blijkt uit de vragenlijsten voor de leerlingen (deelparagraaf 4.2.1.1). Doordat alle deelvragen zijn beantwoord, kan er nu antwoord worden gegeven op de hoofdvraag:

4.3.2 Hoe kunnen leerkrachten samen met de leerlingen juist geformuleerde persoonlijke ontwikkeldoelen maken?

Uit de generieke kennis blijkt dat persoonlijke ontwikkeldoelen kwalitatief verbeterd worden wanneer ze SMART worden opgesteld (Whited, 2008; Huigen, 2012). Daarbij staat het nadenken over leerproces centraal, oftewel metacognitie (Schrier, 2016). Het is van belang dat het eigenaarschap wordt behouden, maar daarbij moeten de leerkrachten het proces regelmatig controleren (Hattie, 2014). De leerkracht past daarbij coaching vaardigheden toe, zoals het doorvragen of de leerling het proces te laten verwoorden (Covey, 2014). De verhoging in haalbaarheid zorgt voor meer succeservaringen en dus intrinsieke motivatie en eigenaarschap (Bors & Stevens, 2010). Mede door de growth mindset kan dit ook bewerkstelligd worden (Dweck, 2012).

Uit de praktijk bleek dat er handvatten nodig waren om zelfstandig juist geformuleerde ontwikkeldoelen op te stellen. Tijdens de nulmeting was gemiddeld slechts $\pm 22\%$ van de ontwikkeldoelen SMART opgesteld en slechts $26,3\%$ van de leerlingen behaalden hun doel. Het doel van het ontwerp was dat leerkrachten samen met de leerlingen de kwaliteit van de ontwikkeldoelen verhoogd werd. De leerlingen hebben handvatten gekregen om zelfstandig hun ontwikkeldoel op te stellen, bestaande uit een checklist. Bij deze checklist verwoordt de leerling zijn/haar eigen leerproces en keuzes. Uit de kwantitatieve resultaten bleek dat leerkrachten te weinig aandacht besteedden aan ontwikkeldoelen, de leerkrachten hebben daarom een coachende rol gekregen. Bij de evaluatiemomenten stimuleerde de leerkracht de growth mindset, door het woord 'nog' consequent toe te passen. Uit de eindmeting blijkt dat de percentages van het SMART opstellen van een ontwikkeldoel gemiddeld gestegen is met $\pm 52\%$ en de haalbaarheid van het ontwikkeldoel met $\pm 59\%$. Opvallend is dat de percentages bij groep 5 ($\pm 61\%$) significant lager liggen dan in groep 8 ($\pm 87\%$), zie bijlage E.7. De leerkracht van groep 5 gaf dit ook aan in de vragenlijst in bijlage E.6. De groei in groep 5 ($\pm 55\%$) ligt wel hoger dan in groep 8 ($\pm 47\%$). Al met al blijkt dat wanneer ontwikkeldoelen SMART worden opgesteld, de haalbaarheid wordt verhoogd.

5. Discussie

In dit hoofdstuk worden de discussiepunten beschreven in paragraaf 5.1 en wordt er kritisch naar het ontwerp gekeken. In paragraaf 5.2 worden de aanbevelingen vanuit dit onderzoek voor de praktijk beschreven. Ten slotte staan de suggesties voor het volgende schooljaar in paragraaf 5.3.

5.1 beschrijven van vragen en discussiepunten

Tijdens de presentatie van het onderzoek zijn er een aantal discussiepunten naar voren gekomen.

Het eigenaarschap zichtbaar maken

Het team geeft aan dat zij merken dat het eigenaarschap bij de leerlingen verhoogd wordt met betrekking tot het onderzoek. Zij geven echter aan dat het voor ouders of leerkrachten niet zichtbaar is dat de leerlingen bezig zijn met eigenaarschap. Vanuit groep 8 komt het voorbeeld om te werken met doelenborden, zodat het zichtbaar is in de klas. Wanneer iets zichtbaar is, zal er meer aandacht voor zijn (Marzano, 2010). Een ander voorbeeld is om te werken met portfolio's, waarbij leerlingen hun ontwikkeling beschrijven. Castelijns en Kenter (2003) stellen dat leerlingen daarbij leren om verantwoordelijkheid te dragen voor hun eigen leerproces.

Tijdsbestek voor het werken met ontwikkeldoelen

Tijdens het onderzoek werkten de leerlingen één week per ontwikkeldoel, omdat zij het volgens eigen zeggen anders vergeten. Volgens de leerkrachten is één week vaak te weinig om daadwerkelijk progressie te zien. Het voorstel is om eventueel twee weken per ontwikkeldoel te werken, zodat er meer tijd is om aan het ontwikkeldoel te werken.

Het aftoetsen van ontwikkeldoelen

Het aftoetsen van de ontwikkeldoelen is soms lastig, aangezien de doelstellingen soms ver uit elkaar liggen. Het voorstel hierbij is om het ontwikkeldoel eventueel te richten op een aankomende toets of een map te maken met materiaal voor de ontwikkeldoelen.

Moeilijkheidsgraad ontwikkeldoelen

Uit de resultaten van de eindmeting is al gebleken dat de kwaliteit van de ontwikkeldoelen lager ligt in groep 5 dan in groep 8. Het niveau van de ontwikkeldoelen kan daarom voor de leerlingen uit groep 5 te hoog liggen. Dit verschil in moeilijkheidsgraad heeft veel te maken met de cognitie, met name de metacognitie. Volgens de Bruyn (2013) begint de metacognitieve ontwikkeling rond de leeftijd van acht tot tien jaar oud. De leerlingen moeten nadenken over wat zij willen en kunnen leren en deze ontwikkeling is in groep 5 en 6 net begonnen.

5.2 aanbevelingen voor de praktijk

Vanuit het onderzoek zijn een aantal waardevolle punten naar voren gekomen:

- De coachende rol van de leerkracht: de leerkrachten hebben een ontwikkeling gemaakt op het gebied van de coachende vaardigheden. Deze vaardigheden hebben ervoor gezorgd dat leerlingen zelfstandig hun ontwikkeldoel kunnen stellen, maar dat het proces gecontroleerd wordt. Door deze vaardigheden juist toe te passen, krijgen de leerlingen een gevoel van competentie en autonomie.
- Het SMART opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen met behulp van een checklist: de checklist dient als een handvat voor leerlingen én leerkrachten. Doordat de leerlingen de checklist zelfstandig invullen, geven zij zelf aan hoe SMART hun ontwikkeldoel is opgesteld. De leerkracht kan hier vervolgens op doorvragen, waardoor de leerling zijn/haar ontwikkeling moet verantwoorden. Door deze combinatie is de motivatie om te werken met de ontwikkeldoelen gestegen en dit zorgt voor meer succeservaringen.
- Het product: de leerkrachten van groep 5 t/m 8 hebben gewerkt met het nieuwe concept, zij hebben aangegeven dat dit product werkbaar is. De leerkrachten geven tevens aan dat de leerlingen worden ‘gehoord’ en dat zij hun proces kunnen verwoorden. De leerkrachten van de bovenbouw zullen het aanspreekpunt worden voor leerkrachten die nog niet met dit product hebben gewerkt. Wanneer er regelmatig wordt geëvalueerd, blijft de kritische blik van de leerkrachten scherp en blijven de leerlingen zichzelf ontwikkelen op het gebied van ontwikkeldoelen.

5.3 suggesties voor het schooljaar 2017-2018

Dit onderzoek was gericht op het zelfstandig opstellen van juiste persoonlijke ontwikkeldoelen in de bovenbouw. Uit de resultaten blijkt dat leerlingen in groep 5 en 6 lagere percentages hebben qua kwaliteit in vergelijking tot groep 7 en 8. De leerkrachten van de onderbouw geven tevens aan ook interesse te hebben in het werken met persoonlijke ontwikkeldoelen. Op basis van deze behoefte is het mogelijk om schoolbreed te gaan werken met persoonlijke ontwikkeldoelen, een bijbehorende onderzoeksvraag zou kunnen zijn: ‘Hoe ziet de leerlijn voor het opstellen van persoonlijke ontwikkeldoelen eruit?’ of ‘Hoe kunnen persoonlijke ontwikkeldoelen geïmplementeerd worden in de onderbouw?’.

Literatuur

- Bainbridge, C. (2016). *Intrinsic Motivation*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <https://www.verywell.com/intrinsic-motivation-1449190>
- Bakx, A. (2015). *De Pedagogische Sensitieve Leraar; Werken aan brede opbrengsten*. Bussum: Coutinho.
- Beek, D. V. (2011). *PDCA Cyclus*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <https://www.passionned.nl/showorder.php?status=download-14136-4-www.pdcacyclus.nl-141364-0&pid=40001>
- Berends, R. & Wolthuis, H. (2014). *Focus op Dalton*. Deventer: Saxion Dalton University.
- Bolhuis, S. (2016). *Leren en Veranderen*. Bussum: Coutinho.
- Bors, G. & Stevens, L. (2010). *De Gemotiveerde Leerling*. Apeldoorn: Maklu.
- Broeck, A. V. D. (2009). *Kwalitatief goed motiveren op de werkvloer*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <http://www.psychopraktisch.nl/pages/docs/Kwalitatief%20goed%20motiveren%20op%20de%20werkvloer%20Van%20den%20Broeck,%202009.pdf>
- Castelijns, J., Kenter, B. & Janssen, J. (2003). *De diepte in met Leerlingportfolio's. Kinderen Reflecteren met behulp van Portfolio's*. Meppel: Giethoorn Ten Brink.
- Covey, S. R., Summers, M. & Hatch, D. K. (2014). *The Leader in Me; Hoe 7 gewoonten zorgen voor (persoonlijk) leiderschap bij leerlingen*. Amersfoort: CPS.
- De Bruyn, I. (2013). *Wat is Metacognitie?* Geraadpleegd op 11-1-2017, van <http://metacognitie.be/going-meta-2/metacognitie/wat-is-metacognitie/>
- De Bruyn, I. (2013). *Ontwikkelen van Metacognitie*. Geraadpleegd op 10-05-2017, van <http://metacognitie.be/going-meta-2/metacognitie/ontwikkelen-van-metacognitie/>
- Deci, E., & Ryan, R. (z.d.). *Zelfdeterminatietheorie*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <http://wij-leren.nl/zelf-gereguleerd-leren.php>
- Dweck, C. (2012). *Mindset: How You Can Fulfill Your Potential*. London: Constable & Robinson Limited.
- Gardner, H. (2002). *Soorten intelligentie*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Hattie, J. (2014). *De Impact van Leren Zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of Feedback*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/power-feedback.pdf>
- Huigen, S. (2012). *Het begint met een Leerdoel*. Geraadpleegd op 27-12-2016, van <https://www.tumult.nl/het-begint-met-een-leerdoel/>

- Marzano, R.J. (2010). *Designing & Teaching; Learning Goals & Objectives*. Bloomington: Solution Tree.
- Marzano, R.J. (2010). *Wat werkt in de Klas*. Rotterdam: Bazalt.
- Pameijer, N., Beukering, T. V., & de Lange, S. D. (2009). *Handelingsgericht Werken; een handreiking voor het Schoolteam*. Leuven: Acco.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Barch, J., & Jeon, S. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
doi:01467239/04/0600-0147/0
- Schrier, S. (2016). *Doelen stellen met Kinderen*. Geraadpleegd op 8-2-2017, van <http://www.edux.nl/blog/doelen-stellen-moet-kinderen>.
- Simon, B. & Taylor, J. (2009). What is the Value of Course-Specific Learning Goals? *Journal of College Science Teaching*. 52-57.
- SLO. (2016). *Leren Leren*. Geraadpleegd op 27-12-2016, van <http://www.slo.nl/speciaal/vso/kerndoelenvso/lgo-doelen/leren/>
- Van den Berg, L., Ros, A. & Beijaard, D. (2015). Teacher learning in the context of a continuing professional development programme. *Teaching and Teacher Education*, 47, 142-150.
- Visser, Y. (2004). *Coaching; 'n Hulp Apart*. Amersfoort: CPS.
- Van der Haak, P. (2016). Het eigenaarschapthema van 2016, eigenaarschap! *Talentontwikkeling*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <https://talentontwikkeling.com/actueel/weblog/leiderschap/210-2/441-eigenaarschap-creeren>
- Whited, M. (2008). *SMART goal setting*. Illinois: NACA.
- Wij Leren. (2017). *Persoonlijke ontwikkeling*. Geraadpleegd op 1-2-2017, van <http://wijleren.nl/persoonlijke-ontwikkeling.php>
- Wijngaarden, F. (2016). *Eigenaarschap*. Rotterdam: Trichis.

Bijlagen

A. Evaluatie	39
B. Verklaring gedragscode onderzoek	39
C. Verklaring uitvoering praktijk.....	41
D. Instrumenten om te monitoren	42
D.1 interview leerlingen.....	42
D.2 vragenlijst leerkrachten (vooronderzoek)	43
D.3 vragenlijst leerlingen (monitor).....	44
D.4 kijkwijzers	45
D.5 logboek leerkrachten	47
D.6 vragenlijst leerkrachten	48
E. Afbeeldingen	49
E.1 resultaten analyse ruwe data per groep	49
E.2 resultaten interview leerlingen.....	54
E.3 resultaten vragenlijsten leerlingen (monitor).....	56
E.4 resultaten kijkwijzers maandag	59
E.5 resultaten kijkwijzers woensdag	63
E.6 resultaten vragenlijst leerkrachten	66
E.7 begin-, tussen en eindmeting per groep	68
F. Beschrijving ontwerp	71
F.1 checklist leerlingen	71
F.2 kennisoverdracht leerlingen	72
F.3 kennisoverdracht leerkrachten	75
G. Poster	71

A. Evaluatie

Voordat ik aan dit onderzoek begon, zag ik er als een berg tegenop. Studenten van voorgaande jaren gaven aan dat het meeviel als je eenmaal bezig was, maar dit zag ik zelf nog niet voor me. Toen ik daadwerkelijk bezig was, vooral tijdens het uitvoeren van mijn ontwerp, begon ik er echt plezier in te krijgen. Ik zag dat leerlingen vooruitgingen wat betreft de leerdoelen en het was een fijn gevoel dat ik hier een groot aandeel in heb gehad. Het team was ook zeer positief, zij gaven zelfs aan dat dit ontwerp zeker zal blijven in de school en dat ze het onderzoek erg duidelijk vonden, ondanks het rommelige jaar. Het jaar was namelijk erg rommelig, vooral in het begin heb ik moeite gehad om mijn draai hierin te vinden. Dit kwam mede doordat mijn onderzoekscoördinator uitviel wegens ziekte en er niet meteen een vervanger was. Op dat moment stond ik er alleen voor en dit zorgde voor twijfels wat betreft mijn verslag. Toch ben ik gewoon doorgegaan en om uiteindelijk een verslag klaar te hebben waar ik oprecht trots op ben.

D. Instrumenten om te monitoren

D.1 interview leerlingen

Waar let jij op als jij je doel maakt?

- Welke stap vind jij het belangrijkste?
- Welke vind jij het minst belangrijk?

Haal jij vaak je doel? Hoe vaak nog niet?

- Weet je ook waar dat misschien aan ligt?
- Hoe kun je dat oplossen?

Heeft het voor jou nut om met leerdoelen te werken/leren?

- Waarom?
- Hoe krijgt het meer betekenis?

D.2 vragenlijst leerkrachten (vooronderzoek)

	--	-	+/-	+	++
Coaching vaardigheden					
1. Ik zie mijzelf als coach voor de leerlingen.					
2. Ik stel veel vragen aan de leerlingen.					
3. Ik evalueer met de leerlingen (algemeen).					
4. Ik stimuleer zelfstandigheid.					
5. Ik bespreek de lesdoelen aan het begin van de les.					
SMART doelen opstellen					
6. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Specifiek.					
7. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Meetbaar.					
8. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Haalbaar (acceptabel).					
9. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Relevant.					
10. De ontwikkeldoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Tijdgebonden.					
Het werken met ontwikkeldoelen					
11. De leerlingen werken elke dag 5 minuten met de ontwikkeldoelen.					
12. Ik help de leerlingen herinneringen om aan hun doel te werken.					
13. Ik stel samen met de leerlingen het doel op.					
14. Ik doe elke week de tussenevaluatie					
15. Ik doe elke week de eindevaluatie					
16. De leerlingen zijn gemotiveerd voor het werken met de doelen.					

D.3 vragenlijst leerlingen (monitor)

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerlingen					
Namen:		Groep:			
		1	2	3	4
De nieuwe weektaak:					
1. Ik haal mijn doelen.					
2. Door het werken met doelen leer ik meer.					
3. Bij mijn checklist kan ik alle eisen aankruisen.					
4. Deze manier van doelen maken kost mij niet te veel tijd.					
5. Ik kan op deze nieuwe manier zelfstandig mijn doelen maken.					
6. Ik vind het nu makkelijker om een goed doel te maken.					
7. Door de nieuwe manier let ik meer om mijn doel.					
Het werken met doelen:					
8. Op maandag staat op het bord dat we het doel gaan maken.					
9. Op woensdag staat op het bord dat we de tussenevaluatie gaan doen.					
10. Op vrijdag staat op het bord dat we het doel gaan evalueren.					
11. De juf helpt mij herinneren dat ik elke dag aan mijn doel moet werken.					
12. De juf laat mij zelf vertellen wat ik ga leren.					
SMART doelen opstellen:					
13. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik daar voor nodig heb.'					
14. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben met mijn doel.'					
15. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk.'					
16. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is belangrijk voor mij.'					
17. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoelang ik aan mijn doel ga werken.'					

1: weet ik niet

2: nee

3: soms

4: ja

D.4 kijkwijzers

Kijkwijzer 'maandag' groep: - ... -2017	1	2	3	4
Smart doelen opstellen				
De leerkracht besteed aandacht aan: 'wanneer de leerlingen tevreden zijn (controleerbaarheid)'				
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe de leerling het doel behaald'				
De leerkracht besteed aandacht aan: 'de benodigdheden om het doel te behalen'				
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel niet te makkelijk/moeilijk is'				
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel van belang is voor de leerling'				
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe vaak en hoe lang de leerling aan zijn/haar doel werkt'				
Coaching vaardigheden van de leerkracht				
De leerkracht vraagt door				
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden				
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen				
De leerkracht luistert empathisch*				
Rol van de leerkracht				
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met het opstellen van leerdoelen				
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken				
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan				
De leerkracht geeft een voorbeeld van een goed opgezet doel				
Wat viel op?				
Overige opmerkingen:				

*begrijpend luisteren

Kijkwijzer 'woensdag' groep: - ... -2017	1	2	3	4
Coaching vaardigheden van de leerkracht				
De leerkracht vraagt door				
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden				
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen				
De leerkracht luistert empathisch*				
Rol van de leerkracht				
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan met de tussenevaluatie				
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken				
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan				
De growth mindset				
De leerkracht motiveert de leerlingen om door te oefenen met het doel				
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren				
Wat viel op?				
Overige opmerkingen:				

*begrijpend luisteren

D.5 logboek leerkrachten

Naam:	Groep:			
Maandag: het doel opstellen	Week:			
○ Deze fase is klassikaal afgenomen ○ De doelen zijn SMART opgesteld Opmerkingen:				
Woensdag: tussenevaluatie				
○ Deze fase is klassikaal afgenomen ○ De leerlingen gaan het doel behalen (aantal: __) ○ De leerlingen gaan het doel nog niet behalen (aantal: __) Opmerkingen:				
Vrijdag: kijkwijzer eindevaluatie	1	2	3	4
Coaching vaardigheden van de leerkracht				
De leerkracht vraagt door				
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden				
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen				
De leerkracht luistert empathisch*				
Rol van de leerkracht				
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan met de eindevaluatie				
De eindevaluatie is klassikaal besproken				
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan				
De growth mindset/evaluatie				
De leerkracht motiveert de leerlingen om (eventueel) door te oefenen met het doel				
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren				
Wat viel op?				
Overige opmerkingen:				

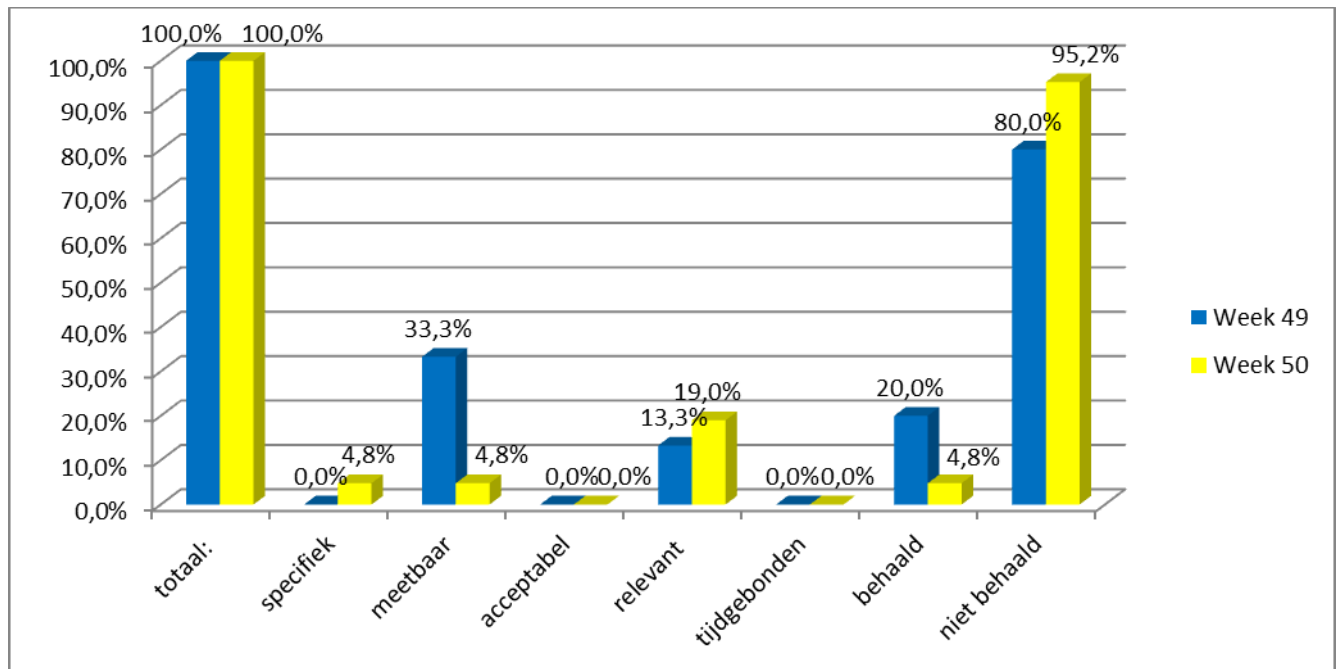
*begrijpend luisteren

D.6 vragenlijst leerkrachten

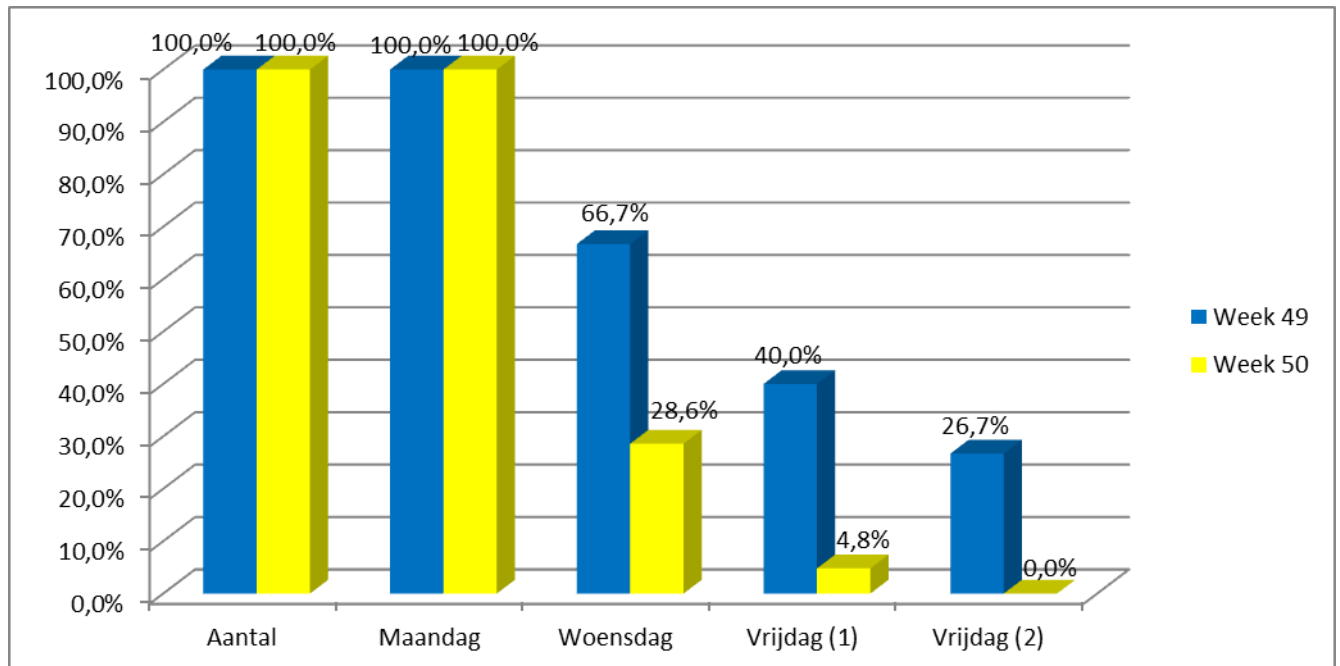
Vragenlijst: 'doelen stellen' leerkrachten					
Naam:		Groep:			
		--	-	+/-	++
Coaching vaardigheden					
1. Ik zie mijzelf als coach voor de leerlingen.					
2. Ik stel veel vragen aan de leerlingen.					
3. Ik evalueer met de leerlingen (algemeen).					
4. Ik stimuleer zelfstandigheid.					
5. Ik bespreek de lesdoelen aan het begin van de les.					
6. Ik vraag door.					
7. Ik laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden.					
8. Ik trek geen voorbarige conclusies.					
SMART doelen opstellen					
9. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Specifiek.					
10. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Meetbaar.					
11. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Acceptabel.					
12. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Relevant.					
13. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Tijdgebonden.					
Het werken met leerdoelen					
14. De leerlingen werken elke dag 5 minuten met de leerdoelen.					
15. Ik heb de leerlingen herinneringen om aan hun doel te werken.					
16. Ik schrijf de bespreekmomenten op het bord.					
17. Ik doe elke week de tussenevaluatie					
18. Ik doe elke week de eindevaluatie					
19. De leerlingen zijn gemotiveerd voor het werken met de doelen.					
20. Ik heb een groei gezien bij mijn groep wat betreft ontwikkeldoelen opstellen					

E. Afbeeldingen

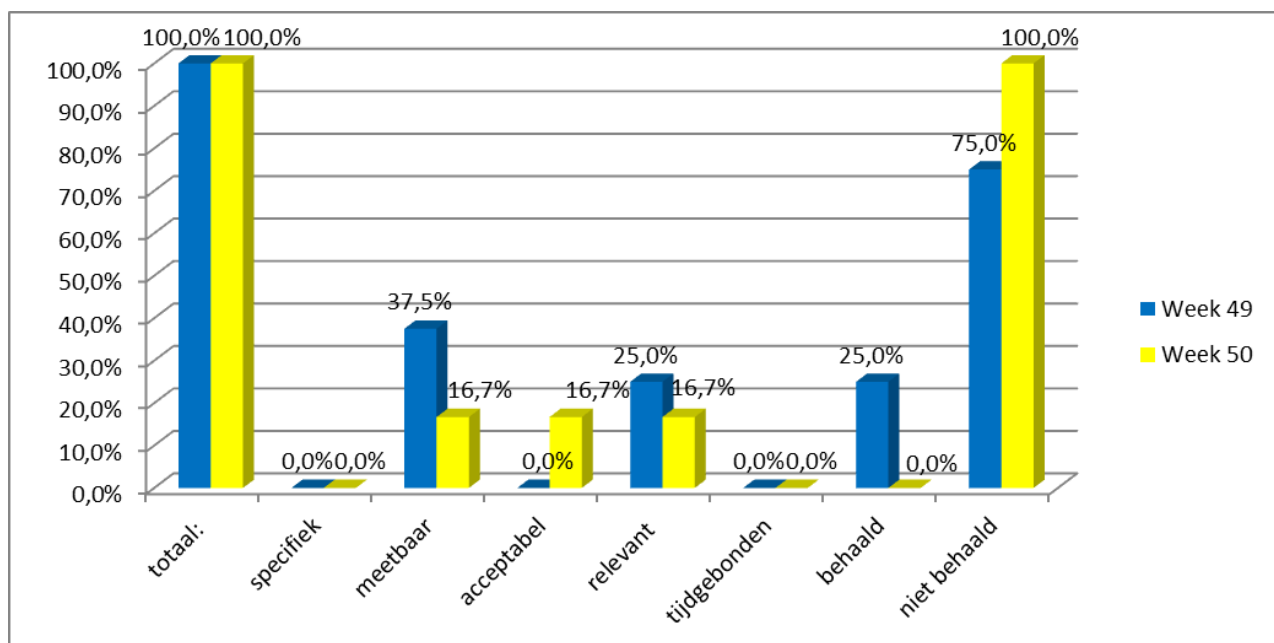
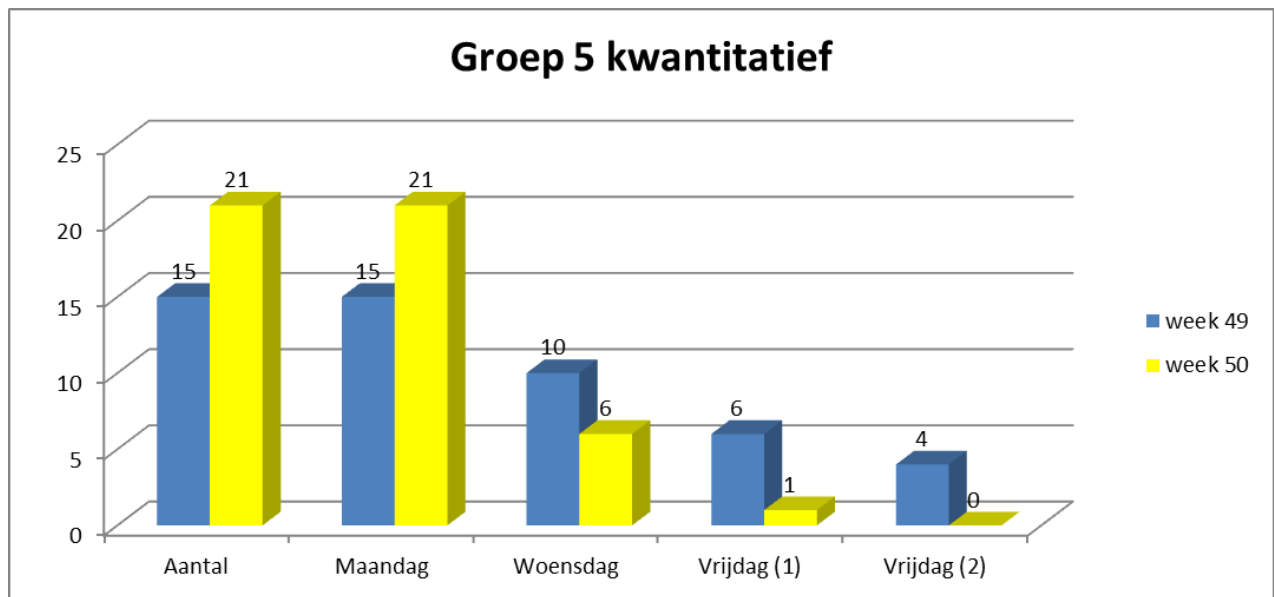
E.1 resultaten analyse ruwe data per groep



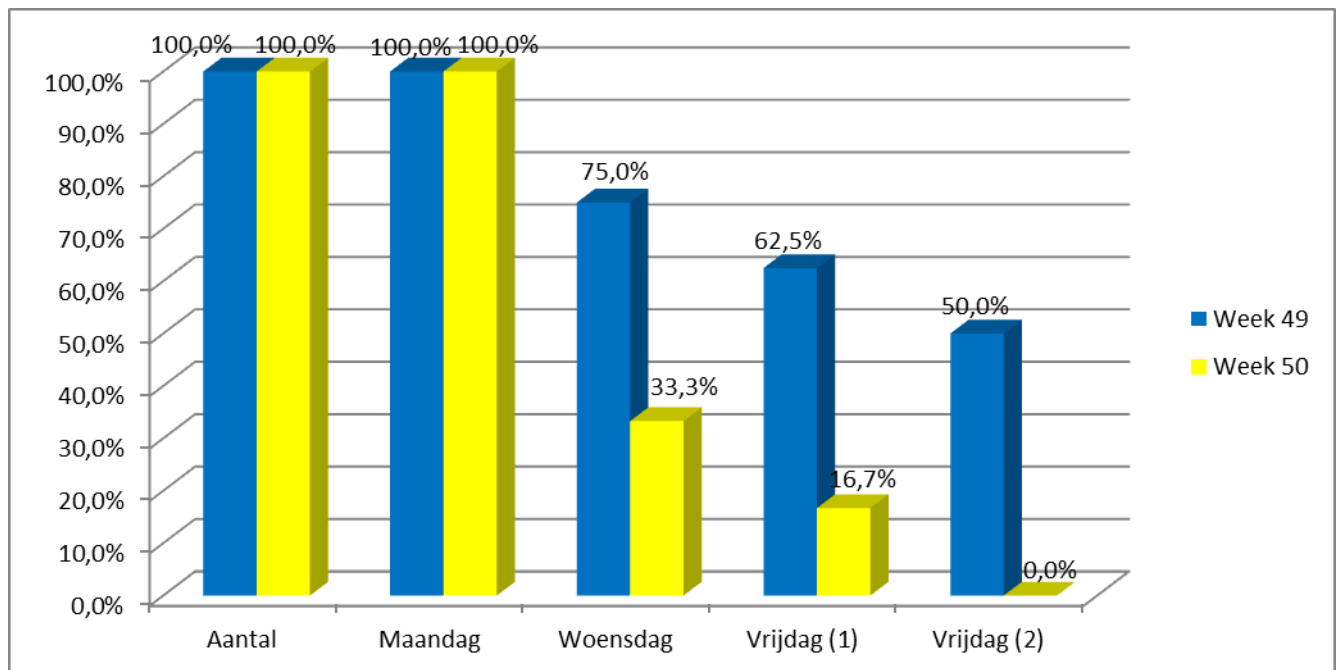
Figuur 4: kwalitatieve resultaten groep 5



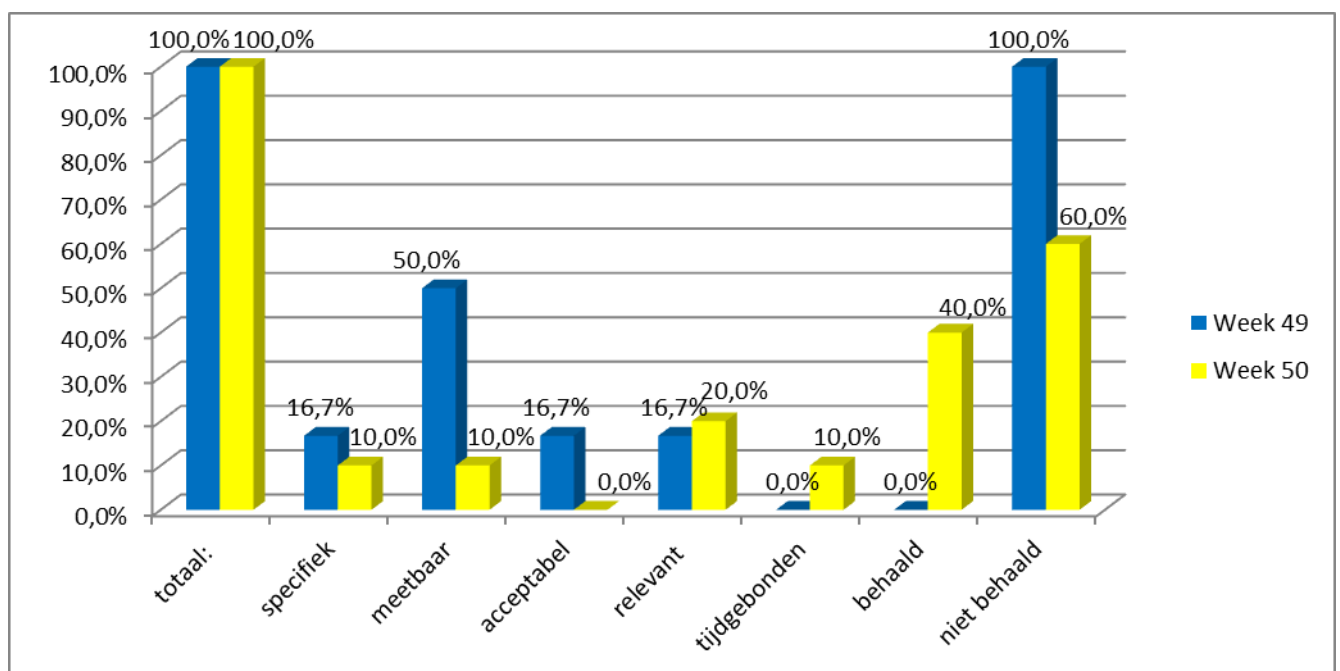
Figuur 5: kwantitatieve resultaten groep 5



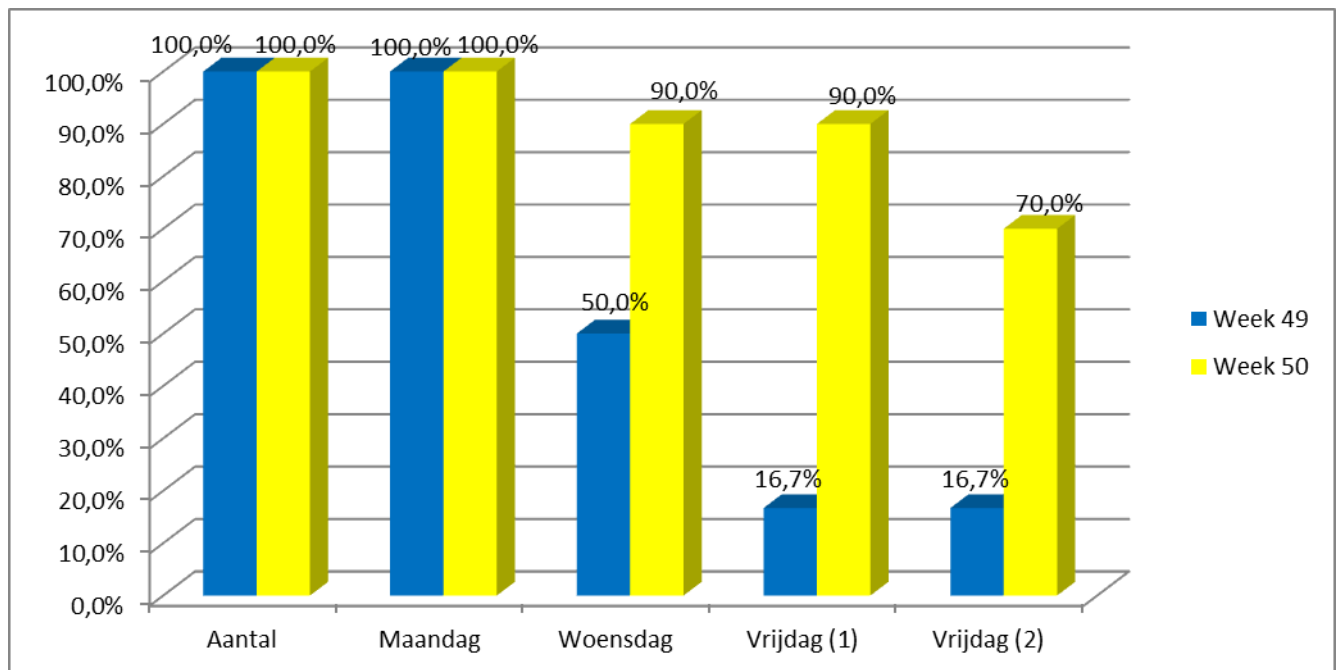
Figuur 6: kwalitatieve resultaten groep 6 (L.K./J.)



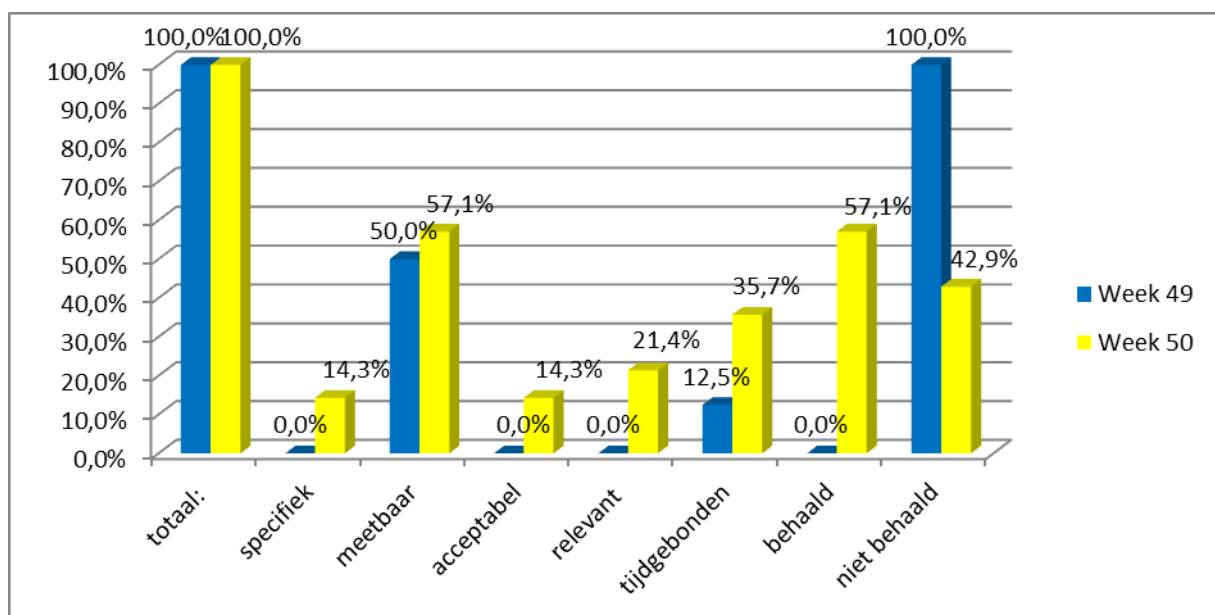
Figuur 7: kwantitatieve resultaten groep 6 (L.K. & J.)



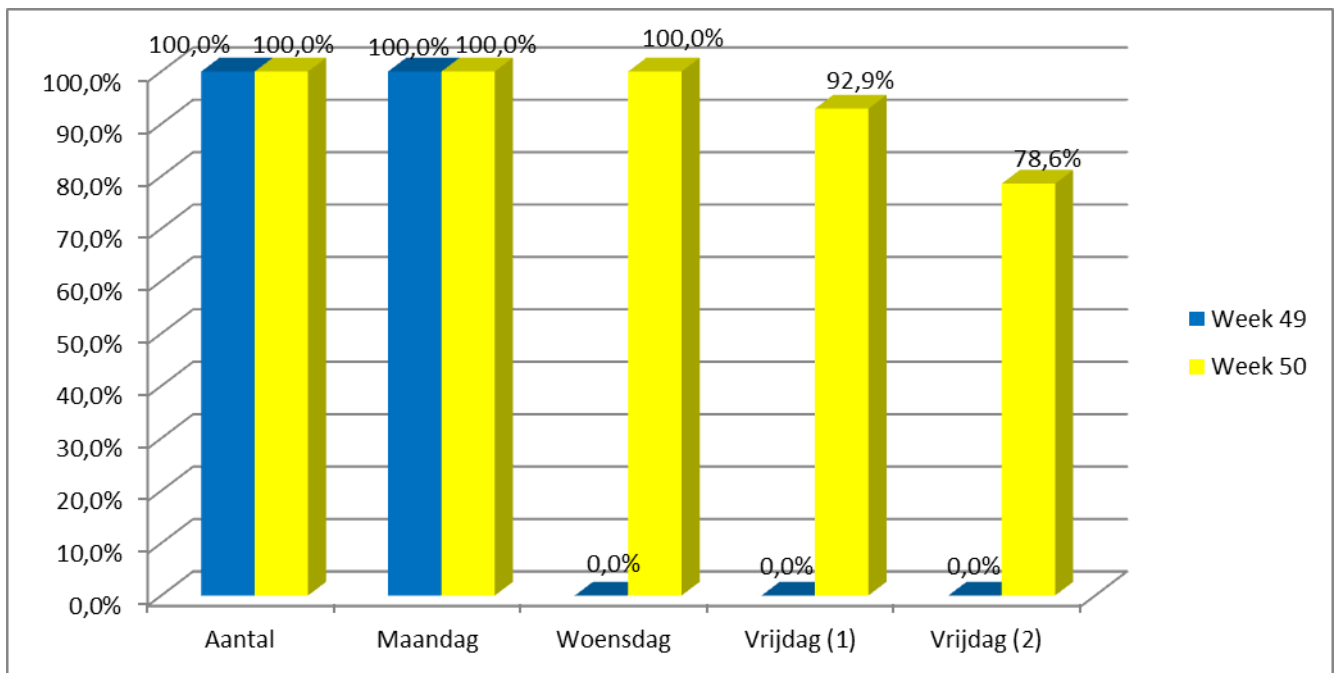
Figuur 8: kwalitatieve resultaten groep 6 (L.)



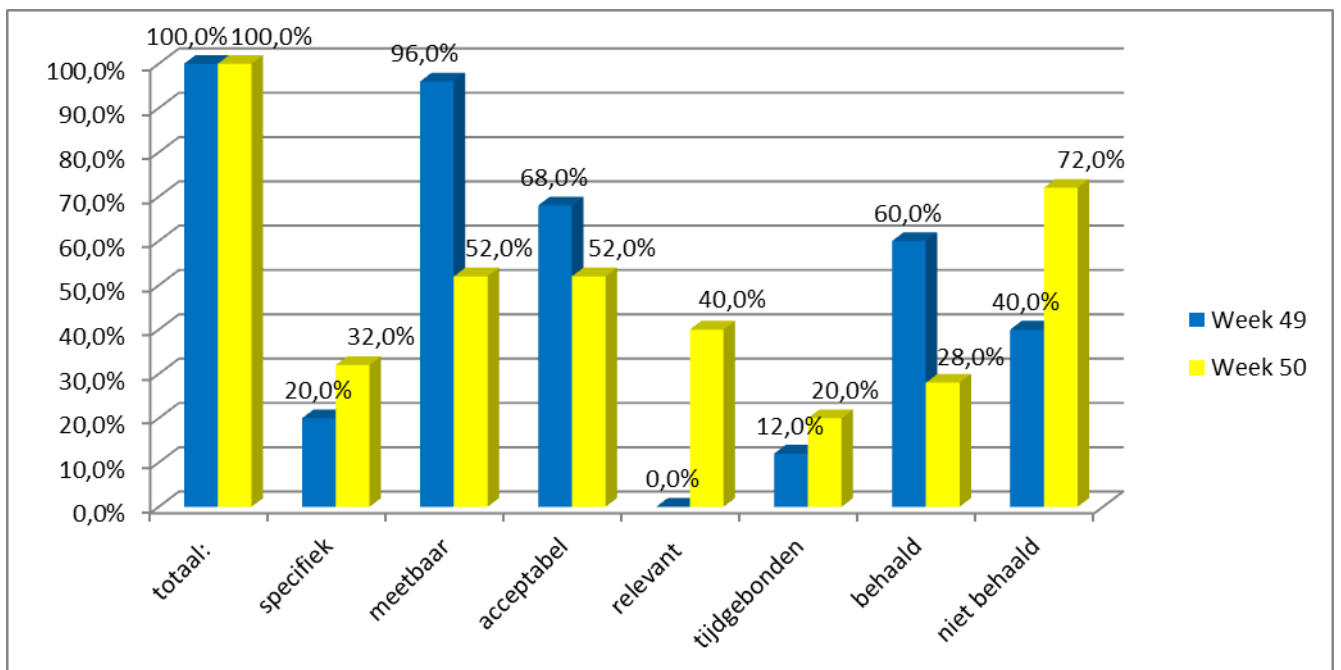
Figuur 9: kwantitatieve resultaten groep 6 (L.)



Figuur 10: kwalitatieve resultaten groep 7



Figuur 11: kwantitatieve resultaten groep 7



Figuur 12: kwalitatieve resultaten groep 8

E.2 resultaten interview leerlingen

1. Waar let jij op als jij je doel maakt?			
Groep 5	S:	Wat ik beter kan doen en of ik hem kan halen.	
	I:	Wat nog niet zo goed gaat en of ik het zou kunnen halen.	
	M:	Wat ik nog niet zo goed kan, of ik het kan halen en hoe je het kunt meten.	
Groep 6	A:	Wat ik nog niet goed kan, ik schrijf altijd op wat ik ga doen.	
	S:	Wat ik moeilijk vind, ik schrijf soms op wat ik ga doen.	
	G:	Op mijn eigen werkhouding, ik schrijf alleen op wat ik ga doen.	
Groep 7	S:	Meetbaarheid, hoe werk je aan een doel en of het doel een uitdaging is.	
	A:	Meetbaarheid, of je het doel kan halen en hoe veel je er mee bezig gaat.	
	D:	Haalbaarheid, dat het niet te makkelijk is.	
Groep 8	S:	Haalbaarheid en meetbaarheid.	
	M:	Wanneer ik wat kan oefenen, of het een uitdaging is en of het wel haalbaar is.	
	S:	Of het onderwerp van mijn doel bij mij past en of ik het kan halen.	
2. Haal jij vaak je doel?		Waar ligt dat aan?	Hoe kun je dat oplossen?
Groep 5	S: Vaak.	Ik weet wat ik kan leren.	Ik wil meer uitdaging voor mijzelf
	I: Regelmatig.	Ik let er best veel op.	Meer hulp en aandacht voor de doelen
	M: Soms.	Ik let er niet genoeg op.	Meer met de doelen werken en hulp vragen
Groep 6	A: Bijna nooit.	Het is niet haalbaar.	Minder van mijzelf te verwachten.
	S: Bijna altijd.	Het is te makkelijk.	Uitdagender maken.
	G: Ongeveer de helft van de doelen heb ik gehaald.	Soms te moeilijk, soms te makkelijk.	Er wat meer tussenin gaan zitten.
Groep 7	S: Dit ligt aan het doel.	Mijn doel is soms niet haalbaar.	Het kan mij helpen om met een klokje te werken zodat ik er meer aandacht voor heb.
	A: Dat ligt aan mijn doel.	Of het vak mij interesseert.	Ik wil meer hulp en aandacht voor de doelen.
	D: Bijna nooit.	Ik raak te veel afgeleid en ben er niet genoeg mee bezig.	Koptelefoon op doen zodat ik goed kan werken aan mijn doel.
Groep 8	S: Altijd.	Ik oefen altijd goed met mijn doel.	Misschien iets meer uitdaging.
	M: Vaak.	Ik oefen wel maar soms is het doel iets te moeilijk.	Een haalbaarder doel opstellen.
	S: Altijd.	Mijn doelen zijn best makkelijk.	Meer uitdaging in mijn doelen.

3. Heeft het voor jou nut om met ontwikkeldoelen te werken?		Waarom?	Hoe krijgt het meer betekenis?
Groep 5	S: Ja.	Je leert steeds meer.	Meer op mijn leerdoel letten.
	I: Ja.	/	Ik wil leren hoe het eigenlijk moet.
	M: Soms.	Ik ben er niet genoeg mee bezig.	Op elkaar letten of iedereen er wel mee bezig is.
Groep 6	A: Soms.	Ik vergeet er vaak mee te werken.	Meer aandacht aan de doelen besteden.
	S: Nee.	Ik let er niet genoeg op.	Meer op de doelen letten.
	G: Ja, een beetje.	Ik vergeet het soms.	Ik wil er meer aandacht aan besteden.
Groep 7	S: Ja.		Wanneer ik de doelen zou kunnen behalen.
	A: Ja.	Je meer oefent met de leerstof en wat je zelf wilt leren.	Doelen per week te houden, zodat je het doel niet vergeet.
	D: Soms.	Vind het niet altijd leuk om er mee te werken.	Ik haal het doel bijna nooit, dus ik wil het doel behalen.
Groep 8	S: Ja.	Meer oefenen op bepaalde onderdelen die ik nog moeilijk vind.	Er meer aandacht aan besteden.
	M: Ja.	Je leert er veel van.	Door elke week een ander doel te kiezen, zo blijf je er mee bezig.
	S: Ja.	Je leert wat je wil leren.	Je moet elke week een ander doel doen, omdat je het ander vergeet.
Voetnoot: De leerlingen uit groep 8 waren op dit moment bezig met een maandelijks doel rond een begrijpend lezen toets.			

E.3 resultaten vragenlijsten leerlingen (monitor)

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerlingen						
Namen: M., I. en S. (groep 5)			week 12 & week 15			
	1	2	3		4	
De nieuwe weektaak:						
1. Ik haal mijn doelen.			2	2	1	1
2. Door het werken met doelen leer ik meer.		1	1	1	1	2
3. Bij mijn checklist kan ik alle eisen aankruisen.				2	3	1
4. Deze manier van doelen maken kost mij niet te veel tijd.		1	1	1	1	2
5. Ik kan op deze nieuwe manier zelfstandig mijn doelen maken.				2	3	1
6. Ik vind het nu makkelijker om een goed doel te maken			2	1	1	2
7. Door de nieuwe manier let ik meer om mijn doel.			1	1	2	2
Het werken met doelen:						
8. Op maandag staat op het bord dat we het doel gaan maken.					3	3
9. Op woensdag staat op het bord dat we de tussenevaluatie gaan doen.					3	3
10. Op vrijdag staat op het bord dat we het doel gaan evalueren.					3	3
11. De juf helpt mij herinneren dat ik elke dag aan mijn doel moet werken.		2	1	3		
12. De juf laat mij zelf vertellen wat ik ga leren.		1			2	3
SMART doelen opstellen:						
13. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik daar voor nodig heb.'			1		2	3
14. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben met mijn doel.'					3	3
15. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk.'					3	3
16. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is belangrijk voor mij.'					3	3
17. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoelang ik aan mijn doel ga werken.'					3	3

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerlingen						
Namen: G., A. en S. (groep 6)			week 12 & week 15			
	1	2	3		4	
De nieuwe weektaak:						
1. Ik haal mijn doelen.			3	2		1
2. Door het werken met doelen leer ik meer.			2	1	1	2
3. Bij mijn checklist kan ik alle eisen aankruisen.		2	1	2		1
4. Deze manier van doelen maken kost mij niet te veel tijd.			2	1	1	2
5. Ik kan op deze nieuwe manier zelfstandig mijn doelen maken.					3	3
6. Ik vind het nu makkelijker om een goed doel te maken			2		1	3
7. Door de nieuwe manier let ik meer om mijn doel.			1		2	3
Het werken met doelen:						
8. Op maandag staat op het bord dat we het doel gaan maken.			1		2	3
9. Op woensdag staat op het bord dat we de tussenevaluatie gaan doen.			1		2	3
10. Op vrijdag staat op het bord dat we het doel gaan evalueren.			1		2	3
11. De juf helpt mij herinneren dat ik elke dag aan mijn doel moet werken.				2	3	1
12. De juf laat mij zelf vertellen wat ik ga leren.			2	2	1	1
SMART doelen opstellen:						
13. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik daar voor nodig heb.'		2		1	1	2
14. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben met mijn doel.'		1			2	3
15. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk.'			1		2	3
16. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is belangrijk voor mij.'			1		2	3
17. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoelang ik aan mijn doel ga werken.'			1	2	2	1

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerlingen						
Namen: D., A. en S. (groep 7)			week 12 & week 15			
	1	2	3		4	
De nieuwe weektaak:						
1. Ik haal mijn doelen.			1		2	3
2. Door het werken met doelen leer ik meer.				1	3	2
3. Bij mijn checklist kan ik alle eisen aankruisen.		1		1	2	2
4. Deze manier van doelen maken kost mij niet te veel tijd.			1		2	3
5. Ik kan op deze nieuwe manier zelfstandig mijn doelen maken.			1		2	3
6. Ik vind het nu makkelijker om een goed doel te maken			2	1	1	2
7. Door de nieuwe manier let ik meer om mijn doel.			1	1	2	2
Het werken met doelen:						
8. Op maandag staat op het bord dat we het doel gaan maken.			1		2	3
9. Op woensdag staat op het bord dat we de tussenevaluatie gaan doen.			1	1	2	2
10. Op vrijdag staat op het bord dat we het doel gaan evalueren.			1		2	3
11. De juf helpt mij herinneren dat ik elke dag aan mijn doel moet werken.			2		1	3
12. De juf laat mij zelf vertellen wat ik ga leren.			2	1	1	2
SMART doelen opstellen:						
13. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik daar voor nodig heb.'			1		2	3
14. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben met mijn doel.'				1	3	2
15. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk.'			1		2	3
16. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is belangrijk voor mij.'			1		2	3
17. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoelang ik aan mijn doel ga werken.'			1	1	2	2

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerlingen						
Namen: M., S. en S. (groep 8)			week 12 & week 15			
	1	2	3		4	
De nieuwe weektaak:						
1. Ik haal mijn doelen.			1		2	3
2. Door het werken met doelen leer ik meer.					3	3
3. Bij mijn checklist kan ik alle eisen aankruisen.			1		2	3
4. Deze manier van doelen maken kost mij niet te veel tijd.			2		1	3
5. Ik kan op deze nieuwe manier zelfstandig mijn doelen maken.			1	1	2	2
6. Ik vind het nu makkelijker om een goed doel te maken			1		2	3
7. Door de nieuwe manier let ik meer om mijn doel.					3	3
Het werken met doelen:						
8. Op maandag staat op het bord dat we het doel gaan maken.			1		2	3
9. Op woensdag staat op het bord dat we de tussenevaluatie gaan doen.		1	2	3		
10. Op vrijdag staat op het bord dat we het doel gaan evalueren.					3	3
11. De juf helpt mij herinneren dat ik elke dag aan mijn doel moet werken.			3	3		
12. De juf laat mij zelf vertellen wat ik ga leren.			2	1	1	2
SMART doelen opstellen:						
13. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik daar voor nodig heb.'					3	3
14. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben met mijn doel.'			1		2	3
15. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk.'					3	3
16. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Mijn doel is belangrijk voor mij.'					3	3
17. Ik weet wat ze bedoelen met: 'Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoelang ik aan mijn doel ga werken.'					3	3

E.4 resultaten kijkwijzers maandag

Kijkwijzer 'maandag'	groep: 5/6 (J.)	06-03-2017 / 27-03-2017	1	2	3	4
Smart doelen opstellen						
De leerkracht besteed aandacht aan: 'wanneer de leerlingen tevreden zijn (controleerbaarheid)'			X	X		
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe de leerling het doel behaald'			X	X		
De leerkracht besteed aandacht aan: 'de benodigdheden om het doel te behalen'			X	X		
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel niet te makkelijk/moeilijk is'					X	X
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel van belang is voor de leerling'					X	X
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe vaak en hoe lang de leerling aan zijn/haar doel werkt'			X	X		
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door					X	X
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden					X	X
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen					X	X
De leerkracht luistert empathisch*					X	X
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met het opstellen van leerdoelen						XX
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken					X	X
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan					X	X
De leerkracht geeft een voorbeeld van een goed opgezet doel						XX
Wat viel op?						
- De leerkracht besteed de meeste aandacht aan haalbaarheid en relevantie, omdat groep 5 deze aspecten het makkelijkst vindt. - De andere aspecten van SMART kwamen meer aan bod en de doelen worden daardoor ook SMARTER.						
Overige opmerkingen:						
Tips: - J. kan nog meer aandacht besteden aan de coaching vaardigheden. Tops: - J. vraagt goed door en stelt de waaromvraag regelmatig, zoals: 'Waarom kies je voor een rekendoel?'						

*begrijpend luisteren

Observant: M. de Vent (directie)						
Kijkwijzer 'maandag'	groep: 6/7 (L.)	13-03-2017 / 03-04-2017	1	2	3	4
Smart doelen opstellen						
De leerkracht besteed aandacht aan: 'wanneer de leerlingen tevreden zijn (controleerbaarheid)'						XX
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe de leerling het doel behaald'				X		X
De leerkracht besteed aandacht aan: 'de benodigdheden om het doel te behalen'						XX
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel niet te makkelijk/moeilijk is'						XX
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel van belang is voor de leerling'						XX
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe vaak en hoe lang de leerling aan zijn/haar doel werkt'				X		X
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door						XX
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden				X		X
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen						XX
De leerkracht luistert empathisch*						XX
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met het opstellen van leerdoelen				X		X
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken						XX
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan						XX
De leerkracht geeft een voorbeeld van een goed opgezet doel				X		X
Wat viel op?						
Terugblik: begin je doel met 'Ik wil...', ze geeft een goede start van het doel. Ze geeft als doel; minstens drie kruisjes bij de SMART doelen (wordt dit ook gecheckt?) Ze geeft de leerlingen bedenktijd en activeert ze om zelfstandig aan de slag te gaan.						
Overige opmerkingen:						
Tip: - meerdere doelen behalen i.p.v. van één leerling, door verschillende doelen te behandelen zullen meer leerlingen hun 'probleem' herkennen. - Laat de leerlingen elkaar controleren in het groepje bijvoorbeeld. - Besteed aandacht aan alle aspecten van SMART Tops: - De leerkracht geeft een duidelijk voorbeeld van hoe een juist geformuleerd ontwikkeldoel eruit ziet.						

*begrijpend luisteren

Observant: M. de Vent (directie)						
Kijkwijzer 'maandag'	groep: 8 (N.)	20-03-2017 / 12-04-2017	1	2	3	4
Smart doelen opstellen						
De leerkracht besteed aandacht aan: 'wanneer de leerlingen tevreden zijn (controleerbaarheid)'				X	X	
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe de leerling het doel behaald'				X	X	
De leerkracht besteed aandacht aan: 'de benodigdheden om het doel te behalen'				X	X	
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel niet te makkelijk/moeilijk is'				X	X	
De leerkracht besteed aandacht aan: 'of het doel van belang is voor de leerling'				X	X	
De leerkracht besteed aandacht aan: 'hoe vaak en hoe lang de leerling aan zijn/haar doel werkt'				X	X	
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door						XX
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden						XX
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen						XX
De leerkracht luistert empathisch*						XX
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met het opstellen van leerdoelen			X			X
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken				X		XX
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan						XX
De leerkracht geeft een voorbeeld van een goed opgezet doel						XX
Wat viel op?						
Het SMART opstellen wordt alleen benoemd, maar niet zichtbaar gemaakt. Er wordt ook gebruik gemaakt van een doelenbord, is dit dubbel werk? De doelen worden gekoppeld aan toetsen, kan dit niet anders?						
Aan alle SMART eisen wordt aandacht besteed door de leerkracht (op het digibord, zichtbaar). Ze maakt in samenwerking met de leerlingen de doelen specifiek, meetbaar, acceptabel, relevant en tijdgebonden.						
Overige opmerkingen:						
Tip: - Bovenstaande, probeer het niet altijd aan toetsen te koppelen, maar ook iets wat de leerlingen zelf kunnen beslissen.						
Top: - J. werd goed begeleid m.b.v. de coaching vaardigheden. - De leerlingen lezen hun doelen voor, zodat er aandacht aan besteed wordt en ze inspiratie voor andere leerlingen. - Je maakt een lijst met wat de leerlingen nodig hebben om hun doel te behalen.						

*begrijpend luisteren

E.5 resultaten kijkwijzers woensdag

Observant: M. van der Kemp (WPO-er)						
Kijkwijzer 'woensdag'	groep: 5/6 (J.)	15-03-2017 / 05-04-2017	1	2	3	4
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door						XX
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden				X		X
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen						XX
De leerkracht luistert empathisch*				X		X
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met de tussenevaluatie						XX
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken				X		X
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan						XX
De growth mindset						
De leerkracht motiveert de leerlingen om door te oefenen met het doel						XX
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren				X		X
Wat viel op?						
- Alle leerlingen doen mee, ze moest de leerlingen nog wel aardig sturen. - In groep 5/6 vinden ze doelen opstellen beduidend moeilijker dan in hogere groepen, er staan minder kruisjes aangevinkt. - Vraagt goed door aan de leerlingen, zodat zij hun eigen ontwikkeling goed kunnen verantwoorden.						
Overige opmerkingen:						
Tips: - Het invullen van de tussenevaluatie doen de leerlingen nu zelfstandig, dit zou eventueel ook begeleid kunnen (klassikaal). - Het woordje 'nog' zou op nog meer momenten gebruikt kunnen worden. - Meer 'waarom' vragen stellen, zodat de leerlingen hun ontwikkeling zelf moeten verantwoorden.						
Tops: - Ze loopt rond om door te vragen, zo spreekt ze individuele leerlingen aan. Ze bevraagt de leerlingen ook klassikaal.						
Tops: - goed doorgevraagd met de waaromvraag.						

Observant: M. van der Kemp (WPO-er)						
Kijkwijzer 'woensdag'	groep: 6/7 (L.)	22-03-2017 / 12-04-2017	1	2	3	4
Coaching vaardigheden van de leerkracht						
De leerkracht vraagt door				X	X	
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden					XX	
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen				X	X	
De leerkracht luistert empathisch*					XX	
Rol van de leerkracht						
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met de tussenevaluatie					XX	
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken					XX	
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan					XX	
De growth mindset						
De leerkracht motiveert de leerlingen om door te oefenen met het doel					XX	
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren					XX	
Wat viel op?						
- Op woensdag hoeven ze het doel nog niet gehaald te hebben, daarom is het van belang dat je zegt 'Ik <u>ga</u> het doel nog niet behalen' i.p.v. 'ik heb het doel nog niet behaald'. - Let er op dat de leerlingen daadwerkelijk doelen opschrijven in plaats van middelen. (Checklist: 'Ik heb beschreven wanneer ik tevreden ben') - Maakt consequent gebruik van het woord 'nog' en de waaromvragen.						
Overige opmerkingen:						
Tips: - Je kunt nog meer 'waarom' vragen stellen.						
Tops: - Je geeft hele duidelijke uitleg - De leerlingen overleggen in het groepje over de tussenevaluatie, mooie invulling! - Leuke coöperatieve werkvorm, waarin de leerlingen het ook met elkaar bespreken.						

*begrijpend luisteren

Observant: M. van der Kemp (WPO-er)							
Kijkwijzer 'woensdag'	groep: 8 (N.)	08-03-2017 / 29-03-2017		1	2	3	4
Coaching vaardigheden van de leerkracht							
De leerkracht vraagt door							XX
De leerkracht laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden				X			X
De leerkracht trekt geen voorbarige conclusies voor de leerlingen				X			X
De leerkracht luistert empathisch*							XX
Rol van de leerkracht							
De leerkracht heeft op het bord geschreven dat zij bezig gaan het met de tussenevaluatie		XX					
Het opstellen van leerdoelen is klassikaal besproken							XX
De leerkracht spreekt ook individuele leerlingen aan							XX
De growth mindset							
De leerkracht motiveert de leerlingen om door te oefenen met het doel							XX
De leerkracht gebruikt het woord 'nog' om de growth mindset te stimuleren							XX
Wat viel op?							
- Op het bord stond niets, daarom stond er ook niet beschreven dat ze bezig gingen met de tussenevaluatie. - Vraagt goed door aan de leerlingen, zodat zij hun eigen ontwikkeling goed kunnen verantwoorden. - Maakt goed gebruik van het woord 'nog'.							
Overige opmerkingen:							
- N. is kritisch naar de leerlingen toe en vraagt goed door. Het is belangrijk dat de leerkracht geen woorden in de mond legt van de leerlingen, maar dat de leerlingen hun eigen ontwikkeling zelf verantwoorden.							
Tips:							
- Schrijf 'doel evalueren' op het bord.							

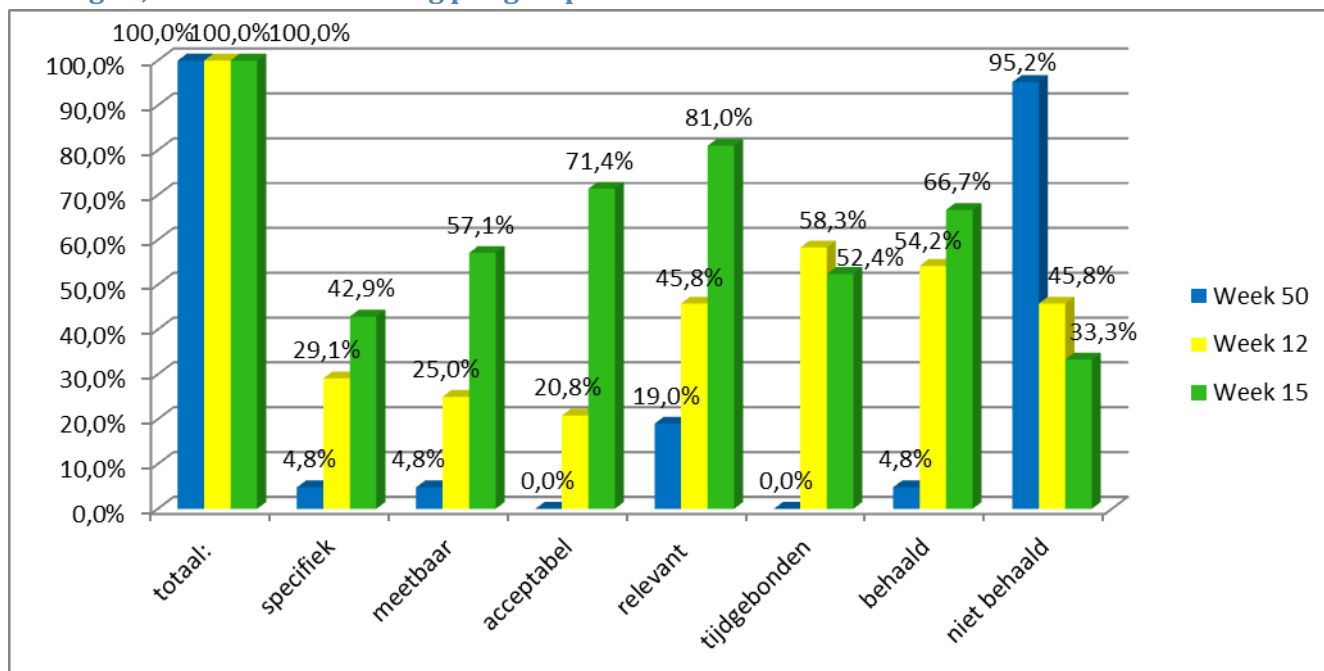
*begrijpend luisteren

E.6 resultaten vragenlijst leerkrachten

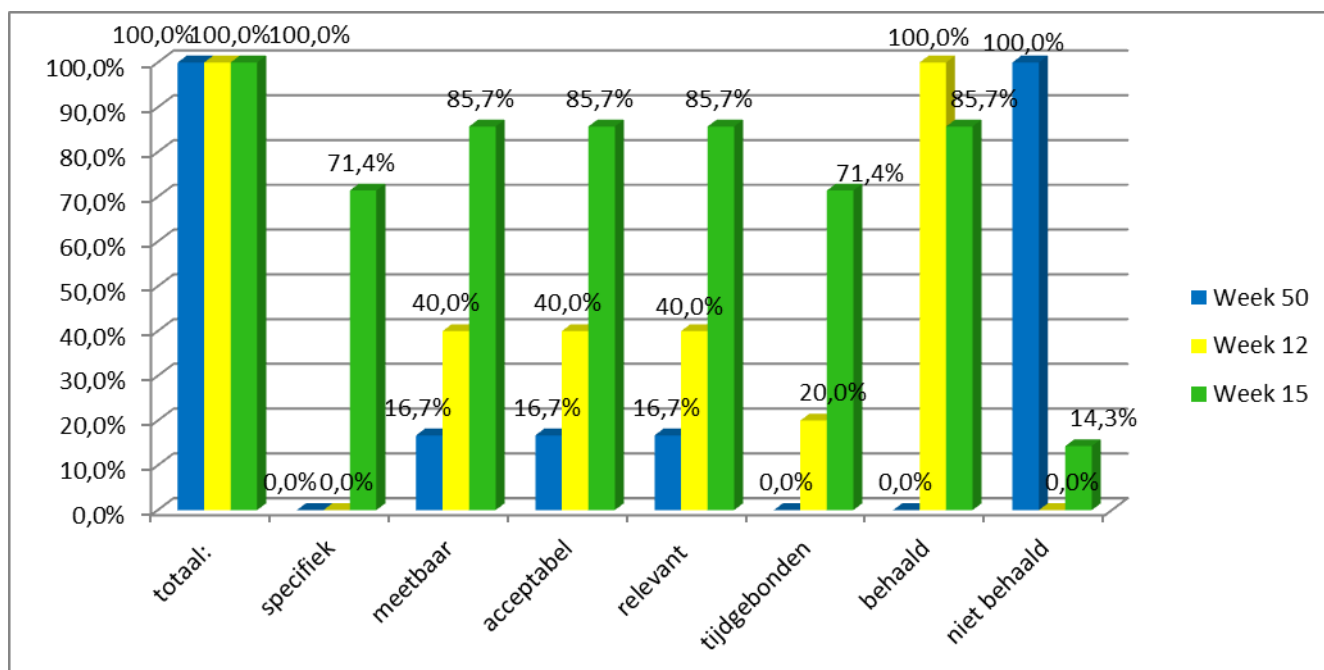
Vragenlijst: 'doelen stellen' leerkrachten week 12					
Naam: J., L. & N.			Groep: 5/6, 6/7, 8		
	--	-	+/-	+	++
Coaching vaardigheden					
18. Ik zie mijzelf als coach voor de leerlingen.				X	XX
19. Ik stel veel vragen aan de leerlingen.				X	XX
20. Ik evalueer met de leerlingen (algemeen).				XXX	
21. Ik stimuleer zelfstandigheid.				XX	X
22. Ik bespreek de lesdoelen aan het begin van de les.				X	XX
23. Ik vraag door.			X	X	X
24. Ik laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden.			X	XX	
25. Ik trek geen voorbarige conclusies.				XXX	
SMART doelen opstellen					
26. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Specifiek.			X	X	X
27. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Meetbaar.			X	X	X
28. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Acceptabel.			X	X	X
29. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Relevant.			X	X	X
30. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Tijdgebonden.			X	X	X
Het werken met leerdoelen					
31. De leerlingen werken elke dag 5 minuten met de leerdoelen.				X	XX
32. Ik heb de leerlingen herinneringen om aan hun doel te werken.		X		XX	
33. Ik schrijf de besprekmomenten op het bord.		X		X	X
34. Ik doe elke week de tussenevaluatie			X	X	X
35. Ik doe elke week de eindevaluatie				X	XX
36. De leerlingen zijn gemotiveerd voor het werken met de doelen.				XXX	

Vragenlijst: 'doelen stellen' leerkrachten week 15					
Naam: J., L. & N.			Groep: 5/6, 6/7, 8		
	--	-	+/-	+	++
Coaching vaardigheden					
1. Ik zie mijzelf als coach voor de leerlingen.					XXX
2. Ik stel veel vragen aan de leerlingen.				X	XX
3. Ik evalueer met de leerlingen (algemeen).				XX	X
4. Ik stimuleer zelfstandigheid.				XX	X
5. Ik bespreek de lesdoelen aan het begin van de les.				X	XX
6. Ik vraag door.				X	XX
7. Ik laat de leerlingen hun eigen ontwikkeling verantwoorden.				XXX	
8. Ik trek geen voorbarige conclusies.				XX	X
SMART doelen opstellen					
9. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Specifiek.				XX	X
10. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Meetbaar.				XX	X
11. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Acceptabel.			X	X	X
12. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Relevant.				XX	X
13. De leerdoelen van de leerlingen voldoen aan de eis: Tijdgebonden.				XX	X
Het werken met leerdoelen					
14. De leerlingen werken elke dag 5 minuten met de leerdoelen.				X	XX
15. Ik heb de leerlingen herinneringen om aan hun doel te werken.			X		XX
16. Ik schrijf de besprekmomenten op het bord.				X	XX
17. Ik doe elke week de tussenevaluatie				X	XX
18. Ik doe elke week de eindevaluatie					XXX
19. De leerlingen zijn gemotiveerd voor het werken met de doelen.				XX	X
20. Ik heb een groei gezien bij mijn groep wat betreft ontwikkeldoelen opstellen				X	XX

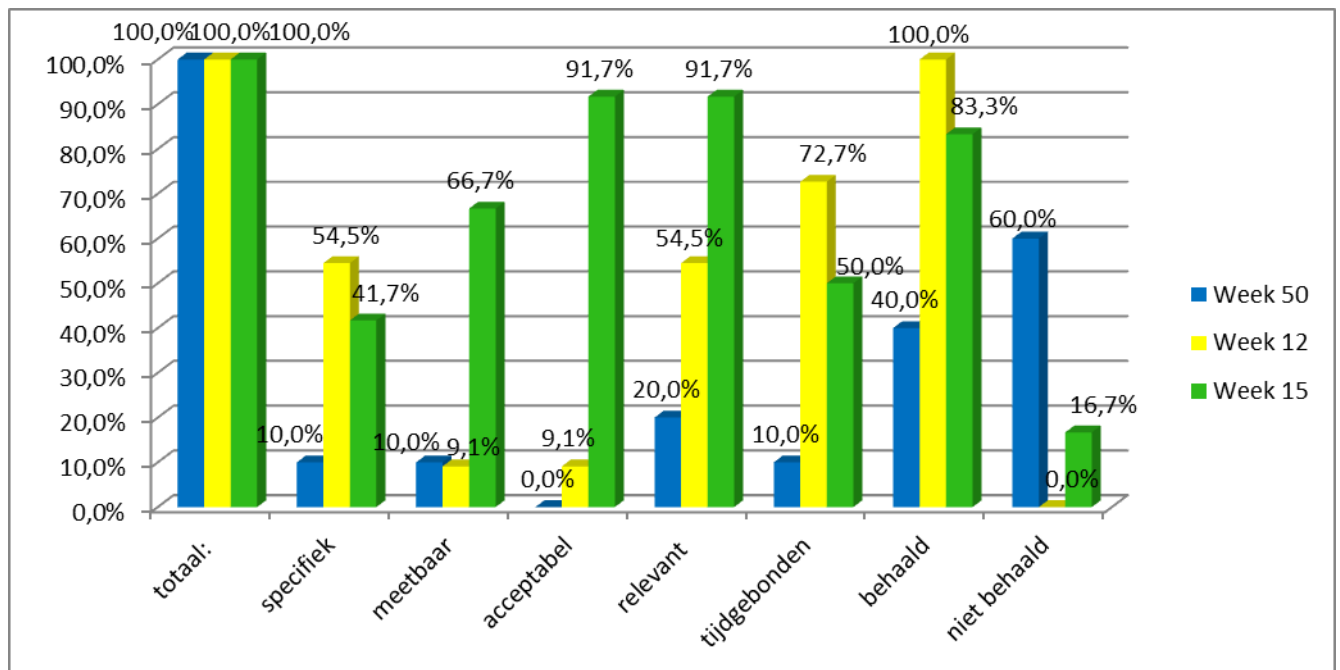
E.7 begin-, tussen en eindmeting per groep



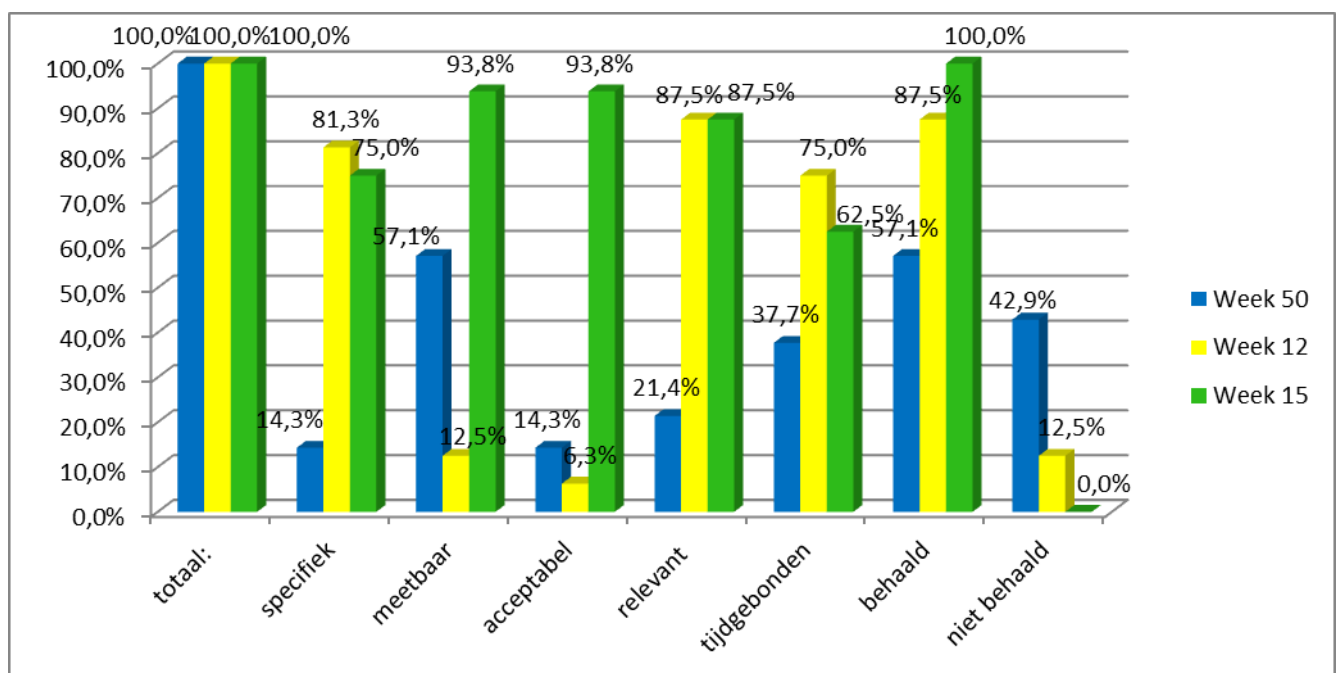
Figuur 13: resultaten groep 5



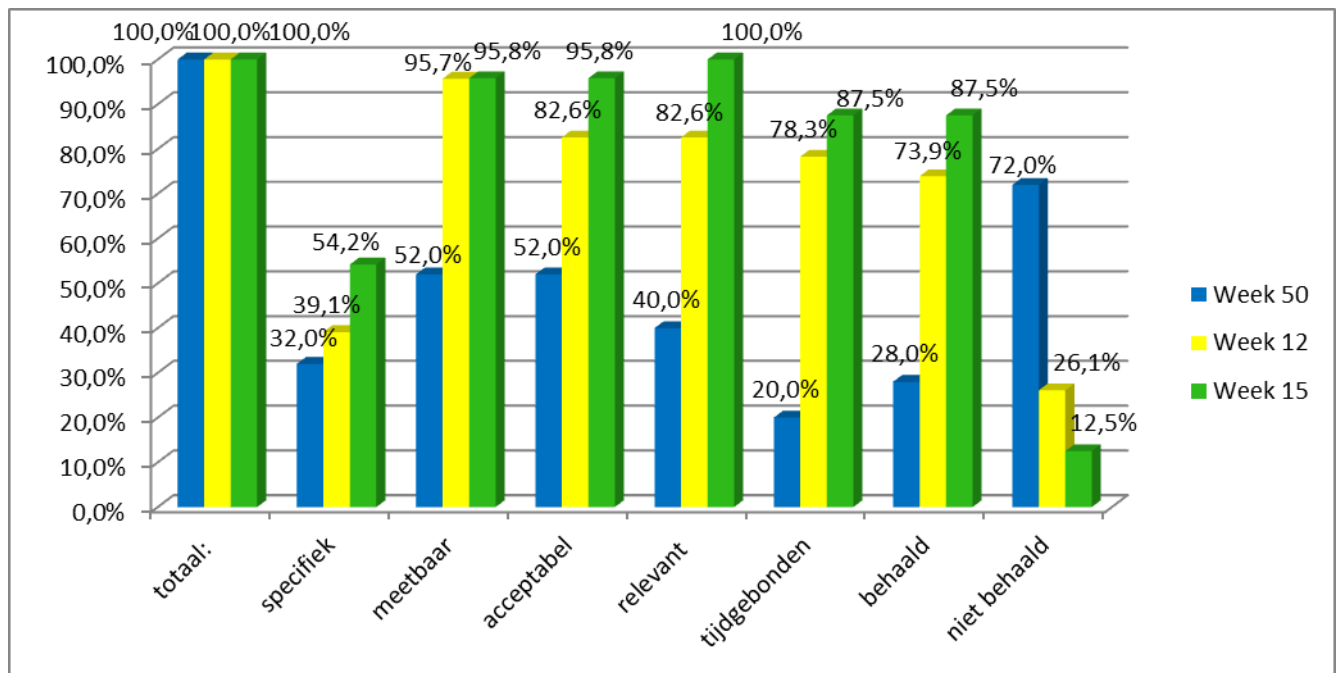
Figuur 14: resultaten groep 6 (L.K. & J.)



Figuur 15: resultaten groep 6 (L)



Figuur 16: resultaten groep 7



Figuur 17: resultaten groep 8

F. Beschrijving ontwerp

F.1 checklist leerlingen

MA: Dit is mijn doel:	
MA: Is mijn doel juist?	
Ik heb duidelijk opgeschreven hoe ik mijn doel ga behalen en wat ik nodig heb.	
Ik heb opgeschreven wanneer ik tevreden ben.	
Mijn doel is niet te makkelijk of te moeilijk	
Mijn doel is belangrijk voor mij	
Ik heb opgeschreven hoe vaak en hoe lang ik aan mijn doel ga werken	
WO: Hoe gaat het nu?	
Ik ga mijn doel waarschijnlijk behalen	
Ik ga mijn doel waarschijnlijk nog niet behalen	
Wat moet ik doen om mijn doel te behalen?	
VR: Heb ik mijn doel behaald?	
Ik heb mijn doel behaald	
Ik heb mijn doel nog niet behaald	
Wat heb ik deze week gedaan?	
Wat kan ik de volgende week nog anders doen?	

F.2 kennisoverdracht leerlingen

- Doel: 'De leerlingen leren hoe je een doel SMART kunt opstellen en hoe het nieuwe format werkt.'

Inleiding:

Om de voorkennis op te halen vraag ik aan de leerlingen wat eigenlijk een doel is, zo wordt duidelijk wat de leerlingen al weten en wat nog niet. Daarnaast benoem je het doel van deze les. Iedere leerling krijgt nu het ontwerp voor zich.

Kern:

SMART doelen opstellen

De leerkracht schrijft een juist doel op het bord, namelijk: 'Ik wil een 9 halen op de topo van Zuid-Amerika, door elke dag in 5 minuten twee topo oefeningen te doen op de computer.'

De leerling laat met het onderstaande zien dat het doel voldoet aan de eisen:

- meetbaar: ik ben tevreden als ... (hoe controleer je je doel)

Ik heb opgeschreven wat ik wil behalen, het is dus niet de bedoeling dat je alleen opschrijft wat je gaat doen maar ook waarvoor je dat doet. Zo wordt het verschil tussen je doel en je middel duidelijk.

- specifiek: ik schrijf duidelijk op hoe ik het doel ga behalen.

In het doel staat wat ik ga doen. Ik ga namelijk twee topo oefeningen op de computer per dag doen.

- acceptabel: mijn doel is niet te makkelijk/moeilijk

Mijn doel is om een 8 te halen op topo, ik weet dat ik topo niet heel moeilijk vind. Om een 9 te halen moet ik toch veel oefenen, daarom is het wel een uitdaging voor mijzelf en moet ik er echt voor werken.

- relevant: mijn doel is belangrijk voor mij

Omdat de topo toets steeds dichterbij komt, is het belangrijk dat ik hiervoor ga oefenen. Het heeft geen zin als ik voor iets ga oefenen wat niet belangrijk is voor mij.

- tijdgebonden: ik schrijf op hoe veel ik er aan ga werken

Ik heb opgeschreven dat ik elke dag 5 minuten bezig ga met het oefenen voor topo, door twee oefeningen te doen. Ik weet dat deze twee oefeningen ongeveer 5 minuten duren. Ik heb ook op mijn weektaak staan dat ik elke dag 5 minuten ga werken met mijn doel, bij de moet-taak. Het moment mag de leerling zelf inplannen.

Hoe ga je hier mee aan het werk?

Zoals net werd verteld gaan jullie nu elke dag 5 minuten bezig met je doel. Het is een taak die je zelf gaat inplannen op de dag.

Op maandag ga je samen met mij het doel opstellen, dit gaan jullie op den duur steeds meer zelf doen. Het wordt ook op het bord geschreven wanneer we iets samen gaan doen, zodat niemand het meer vergeet. Je maakt je doel SMART, zoals we het net hebben opgeschreven. Daarna check je het doel met het lijstje. Je zet een kruisje achter de zin ‘mijn doel is belangrijk voor mij’ als jij vindt dat jij dat hebt in jouw doel. Ik controleer dit, dus je moet goed kunnen uitleggen waarom jij dat vindt. Als je iets nog niet begrijpt, mag je hem ook openlaten en kan ik je hiermee helpen. Steek dan je vinger op en dan kan ik je helpen. Wanneer je het nog lastig vindt, kun je ook antwoorden geven op de checklist.

Op woensdag komt weer op het planbord te staan dat jullie bezig gaan met doelen. Nu hebben jullie al twee keer geoefend op school met het doel dus is er vast al iets gebeurd. Je zet een vinkje achter de zin die voor jou klopt en beschrijft vervolgens hoe je het doel kunt behalen. Het is namelijk nog niet de bedoeling dat je nu het doel al hebt behaald, want dan was het doel niet moeilijk genoeg. Je moet nog wat doen om het doel uiteindelijk te behalen.

Op vrijdag, aan het eind van de ochtend, gaan jullie kijken of je het doel hebt behaald. Dit evaluatie staat ook weer op het planbord. In deze week heb je als het goed is vijf keer geoefend met je doel en kun je kijken of je het doel hebt behaald of niet. Vervolgens geef je antwoord op de twee vragen. Bij de eerste vraag beschrijf je wat je deze week gedaan hebt en bij de tweede vraag beschrijf je wat je de volgende keer misschien nog anders kan doen zodat het nog beter gaat.

Afsluiting

Hebben jullie nog vragen over het nieuwe blad voor doelen maken? Volgende week maandag starten wij hiermee, dan wordt er het bovenstaande van je verwacht.

Uitleg doelen opstellen

Voorbeeld: ‘Ik wil een 9 halen op de topo van Zuid-Amerika, door elke dag in 5 minuten twee topo oefeningen te doen op de computer.’

- **Ik heb opgeschreven wanneer ik tevreden ben**

Ik heb opgeschreven wat ik wil behalen. Ik schrijf niet alleen op wat ik ga doen, maar ook wat dit mij oplevert (om een 9 op topo te halen).

- **Ik schrijf duidelijk op hoe ik het doel ga behalen en wat ik daarvoor nodig heb.**

In het doel staat wat ik ga doen. Ik ga namelijk twee topo oefeningen op de computer per dag doen.

- **Mijn doel is niet te makkelijk/moeilijk.**

Mijn doel is om een 8 te halen op topo. Ik weet dat ik topo niet heel moeilijk vind. Om een 9 te halen moet ik toch veel oefenen, daarom is het wel een uitdaging voor mijzelf en moet ik er echt voor werken.

- **Mijn doel is belangrijk voor mij.**

Omdat de topo toets steeds dichterbij komt, is het belangrijk dat ik hiervoor ga oefenen. Het heeft geen zin als ik voor iets ga oefenen wat niet belangrijk is voor mij.

- **Ik schrijf op hoe vaak en hoe lang ik er aan ga werken.**

Ik heb opgeschreven dat ik elke dag 5 minuten bezig ga met het oefenen voor topo, door twee oefeningen te doen. Ik weet dat deze twee oefeningen ongeveer 5 minuten duren. Ik heb ook op mijn weektaak staan dat ik elke dag 5 minuten ga werken met mijn doel, bij de moet-taak. Het moment mag ik zelf plannen.

F.3 kennisoverdracht leerkrachten

Doel opstellen (maandag)

Op het bord schrijf je dat je bezig gaat met het opstellen van het leerdoel, zodat het niet vergeten wordt door de leerkracht en de leerlingen. Voornamelijk in het begin kan het helpen om een voorbeeld te geven. Een juist doel is bijvoorbeeld: 'Ik wil een 9 halen op de topo van Zuid-Amerika, door elke dag in 5 minuten twee topo oefeningen te doen op de computer.'. Een leerdoel begint namelijk altijd met 'ik', vervolgens een werkwoord en ten slotte concreet wat de leerling wil behalen en hoe dat bewerkstelligd wordt. Bij het daadwerkelijke doel houdt de leerling rekening met het volgende:

- *meetbaar: ik ben tevreden als ... (hoe controleer je je doel)*

Ik heb opgeschreven wat ik wil behalen, het is dus niet de bedoeling dat je alleen opschrijft wat je gaat doen maar ook waarvoor je dat doet. Zo wordt het verschil tussen je doel en je middel duidelijk.

- *specifiek: ik schrijf duidelijk op hoe ik het doel ga behalen.*

In het doel staat wat ik ga doen. Ik ga namelijk twee topo oefeningen op de computer per dag doen.

- *acceptabel: mijn doel is niet te makkelijk/moeilijk*

Mijn doel is om een 8 te halen op topo, ik weet dat ik topo niet heel moeilijk vind. Om een 9 te halen moet ik toch veel oefenen, daarom is het wel een uitdaging voor mijzelf en moet ik er echt voor werken.

- *relevant: mijn doel is belangrijk voor mij*

Omdat de topo toets steeds dichterbij komt, is het belangrijk dat ik hiervoor ga oefenen. Het heeft geen zin als ik voor iets ga oefenen wat niet belangrijk is voor mij.

- *tijdgebonden: ik schrijf op hoe veel ik er aan ga werken*

Ik heb opgeschreven dat ik elke dag 5 minuten bezig ga met het oefenen voor topo, door twee oefeningen te doen. Ik weet dat deze twee oefeningen ongeveer 5 minuten duren. Ik heb ook op mijn weektaak staan dat ik elke dag 5 minuten ga werken met mijn doel, bij de moet-taak. Het moment mag de leerling zelf inplannen.

Als leerkracht kun je doorvragen over de checklist. De leerlingen dragen zo de verantwoordelijkheid voor hun eigen ontwikkeling. Je kunt bij het doorvragen vragen stellen als 'hoe komt dat?' of 'waarom denk je dit?'. Op deze manier trigger je de leerlingen om er dieper over na te denken. Deze vaardigheden bevorderen de coachende rol van de leerkracht bij het opstellen van doelen (Covey, 2014).

Ten slotte schrijf je als leerkracht in het logboek op hoe het eerste bespreekmoment is verlopen. De richtlijnen staan in het format en deze staat op de L-schijf.

Tussenevaluatie (woensdag)

De leerkracht schrijft op het bord dat ze in het begin van de ochtend bezig gaan met de tussenevaluatie.

Op het nieuwe format staat de tussenevaluatie meer gestructureerd. Op het format staat ook al een (door-)vraag waardoor de leerlingen verder moeten denken. Bij dit format komt de growth en fixed mindset van Dweck (2012) aan bod. Er wordt rekening gehouden met ruimte voor verbetering. Voornamelijk in het begin begeleidt de leerkracht de leerlingen in dit proces, dit kan zowel klassikaal als individueel. Hoe deze fase wordt vormgegeven ligt ook aan de voorkeur van de leerkracht. Het is in ieder geval van belang dat de leerkracht doorvraagt en de leerlingen zelf laat verantwoorden waardoor zij het doel waarschijnlijk (nog niet) behalen.

Ten slotte schrijft de leerkracht in het logboek hoe dit bespreekmoment verliep.

Eindevaluatie (vrijdag)

De leerkracht schrijft opnieuw op het bord dat de eindevaluatie plaats vindt, ditmaal aan het eind van de ochtend.

De eindevaluatie kan zowel klassikaal als individueel besproken worden, het moet in ieder geval niet vergeten worden. Bij de eindevaluatie komen opnieuw de coaching vaardigheden aan bod doordat de leerkracht doorvraagt, geen voorbarige conclusies trekt en de leerling zijn eigen ontwikkeling laat verwoorden in de eindevaluatie. De growth en fixed mindset komen bij de eindevaluatie ook aan bod. De leerling beschrijft namelijk bij het niet behalen van het doel het woord 'nog'. Daarnaast lost de leerling in deze fase zelf zijn probleem op, door te beschrijven hoe hij/zij het volgende week gaat aanpakken.

De leerkracht vult op de vrijdag de kijkwijzer in. De kijkwijzer staat bij het logboek. De leerkracht verzamelt ook de doelen, zodat er voldoende data is om te monitoren.

Eigenaarschap van de leerkracht

De student en de leerkrachten gaan in gesprek over hoe de leerkrachten met hun groep bepaalde aspecten gaan aanpakken. De student laat ook de kijkwijzers zien, zodat duidelijk is wat er van de leerkrachten verwacht wordt. De student gaat samen met de leerkrachten alle bespreekmomenten langs. De leerkrachten kunnen aangeven, met behulp van de kijkwijzers, waar zij persoonlijke aspecten willen toevoegen aan het opstellen van leerdoelen. De leerkrachten geven ook aan waar de verschillen zitten per groep en hoe dit effect kan hebben op het opstellen van leerdoelen volgens de voorbeeldinstructie.



Get SMART!

Manon van der Kemp; 960119001

Inleiding

Bij het vorige onderzoek hebben leerlingen leren evalueren. Zij evalueerden over persoonlijke ontwikkeldoelen. Deze persoonlijke ontwikkeldoelen waren echter van onvoldoende kwaliteit, vandaar de hoofdvraag: "Hoe kunnen leerkrachten samen met de leerlingen juist geformuleerde persoonlijke ontwikkeldoelen opstellen".

Literatuur

Wanneer leerlingen het doel SMART opstellen wordt de haalbaarheid verhoogd (Whited, 2008). Een haalbaar en SMART opgesteld ontwikkeldoel leidt tot meer succeservaringen en dus meer intrinsieke motivatie (Hattie, 2014; Huigen, 2012). Wanneer leerlingen zelfstandig ontwikkeldoelen opstellen, groeit het verantwoordelijkheidsgevoel en het eigenaarschap, daardoor zullen zij er meer hun best voor doen (Beek, 2011; Van der Haak, 2016; Bakx, 2015). De leerkracht past coachende vaardigheden toe om het proces te volgen en ondersteunen, dit zijn: geen voorbarige conclusies trekken en de leerling zijn/haar ontwikkeling laten verantwoorden (Covey, 2014). Om de positieve instelling te bevorderen, stimuleert de leerkracht de growth mindset van de leerling door het woord 'nog' toe te passen (Dweck, 2012).

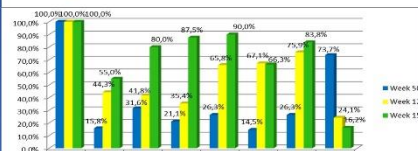
Vooronderzoek

Uit de praktijk bleek dat er handvatten nodig waren om zelfstandig juist geformuleerde ontwikkeldoelen op te stellen. Tijdens de nulmeting was slechts $\pm 22\%$ van de ontwikkeldoelen SMART opgesteld en slechts 26,3% van de leerlingen behaalden hun doel. Er werd tevens aangegeven dat er weinig aandacht voor de ontwikkeldoelen was, dit bleek ook uit de kwantitatieve resultaten.

Ontwerp en conclusie

Het ontwerp bestaat uit een checklist die er voor zorgt dat leerlingen zelfstandig hun doel SMART kunnen opstellen en daarbij hun keuzes moeten verantwoorden. De leerkrachten passen coachende vaardigheden toe en stimuleren de growth mindset door het woord 'nog' toe te passen in hun feedback. Na zes weken van uitvoering is de eindmeting afgenomen: de percentages waren met $\pm 52\%$ gestegen. Tevens behaalden tijdens de eindmeting 83,8% van de leerlingen hun doel. Opvallend is dat de percentages voor het SMART opstellen in groep 5 ($\pm 61\%$) significant lager liggen dan in groep 8 ($\pm 87\%$). De groei ligt bij groep 5 gemiddeld wel hoger ($\pm 55\%$) dan bij groep 8 ($\pm 47\%$). Wanneer doelen SMART worden opgesteld,

verhoogt dit dus de haalbaarheid van het ontwikkeldoel



Discussie

Het ontwerp zou verbeterd kunnen worden door de volgende punten:

- Het eigenaarschap zichtbaar maken in de school
- Het tijdsbestek voor het werken met ontwikkeldoelen
- Het aftoetsen van ontwikkeldoelen
- De moeilijkheidsgraad van ontwikkeldoelen.

De aanbevelingen uit de praktijk zijn:

- De coachende rol van de leerkracht.
- Het SMART opstellen van ontwikkeldoelen met behulp van de checklist.
- Het nieuwe concept.

Literatuur

- Bakx, A. (2015). *De Pedagogische Sensitieve Leraar; Werken aan brede opbrengsten*. Bussum: Coutinho.
- Beek, D. V. (2011). *PDCA Cyclus*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <https://www.passionned.nl/showorder.php?status=download-14136-4-www.pdcacyclus.nl-141364-0&pid=40001>
- Covey, S. R., Summers, M. & Hatch, D. K. (2014). *The Leader in Me; Hoe 7 gewoonten zorgen voor (persoonlijk) leiderschap bij leerlingen*. Amersfoort: CPS.
- Dweck, C. (2012). *Mindset: How You Can Fulfill Your Potential*. London: Constable & Robinson Limited.
- Hattie, J. (2014). *De Impact van Leren Zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt.
- Huigen, S. (2012). *Het begint met een Leerdoel*. Geraadpleegd op 27-12-2016, van <https://www.tumult.nl/het-begint-met-een-leerdoel/>
- Van der Haak, P. (2016). Het eigenaarschap! *Talentontwikkeling*. Geraadpleegd op 11-1-2017, van <https://talentontwikkeling.com/actueel/weblog/leiderschap/210-2/441-eigenaarschap-creeren>
- Whited, M. (2008). SMART goal setting. Illinois: NACA.