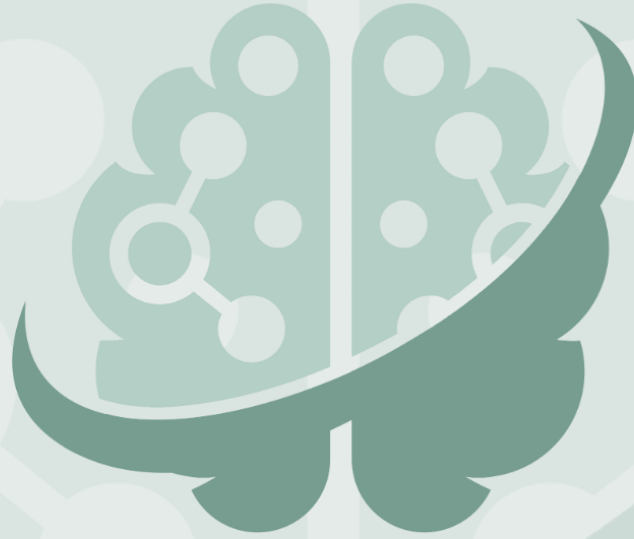




ZELFREGULATIE

T H E M A

Nunspeet, 26 maart 2023

Hellen Vlijm

[REDACTED]

10355@kpz.nl

10355

Bachelor Lerarenopleiding primair onderwijs

Onder begeleiding van Jeffrey van Welsen en Marjolein Klompe

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Inhoudsopgave	2
Samenvatting	4
Excerpt	4
Samenvatting	4
Figuren- tabellenlijst	6
Begrippenlijst	7
1. Introductie	9
1.1 Context	9
1.2 Aanleiding	9
1.3 Praktijkprobleem	10
1.4 Relevantie/actualiteit	10
1.5 Onderzoeksdoel	11
1.6 Hoofd- en deelvragen	11
Hoofdvraag:	11
Generieke deelvragen:	11
Context deelvragen:	11
Ontwerp deelvragen:	11
1.7 Structuur thesis	11
2. Theoretisch kader	13
2.1 Inleiding theoretisch kader	13
2.2 Zelfregulatie bij kinderen	13
2.2.1 Definitie van zelfregulatie	13
2.2.2 Leerstrategieën	14
2.2.3 Ontwikkeling van zelfregulatie bij kinderen	16
2.3 Jenaplanonderwijs	18
2.3.1 Stamgroepwerk	18
2.3.2 Cursussen	19
2.3.3 De (lig)fiets van Jansen	19
2.4 De rol van de stamgroepleider	20
2.4.1 Rolmodel	21
2.4.2 (Leer)coach	21
2.4.3 Creator	22
2.5 Conclusie literatuurstudie	22
3. Contextonderzoek	25
3.1 Inleiding contextonderzoek	25

3.2 Methoden contextonderzoek.....	25
3.2.1 Toepassen van leerstrategieën.....	25
3.2.2 Stamgroepwerk	27
3.2.3 Rol van de stamgroepleiders	27
3.3 Resultaten contextonderzoek.....	29
3.3.1 Toepassen van leerstrategieën.....	29
3.3.2 Stamgroepwerk	31
3.3.3 Stamgroepleider	31
3.4 Conclusie contextonderzoek.....	33
4. Discussie, conclusie en advies.....	35
4.1 Discussie	35
4.2 Conclusie	35
4.3 Advies.....	36
5. Ontwerpen	38
5.1 Ontwerpeisen	38
5.2 Voorlopige doelen	39
6. Literatuurlijst.....	40
7. Bijlagen	42
Bijlage A: Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek	42
Bijlage B: Toestemmingsformulier voor opname en beschikbaarstelling thesis in de HBO Kennisbank	43
Bijlage C: Vragenlijst voor de kinderen over hun inzet van de leerstrategieën	44
Bijlage D: Observatieschema om de inzet van leerstrategieën te observeren	46
Bijlage E: Analyse vragenlijsten van kinderen en observatie van stamgroepleiders per component	47
Bijlage F: Format logboek + analyse voorbereidingsfase	49
Bijlage G: Observatieschema rol van de stamgroepleider.....	50
Bijlage G: Ingevuld observatieschema rol van de stamgroepleider	53
Bijlage H: Interviewvragen rol van de stamgroepleider.....	55

Samenvatting

Excerpt

Onderwerp: zelfregulatie tijdens stamgroepwerk - bronnen: Dijkstra et al. (2022), Potiek & Verbaan (2021), Velthausz & Winters (2019) – onderzoeksgroep: kinderen en stamgroepleiders van de middenbouw - methode: vragenlijst kinderen en stamgroepleiders, interview stamgroepleiders en observatie stamgroepleiders - conclusie: Om zelfregulatie bij kinderen te stimuleren wordt er van de stamgroepleiders verwacht dat zij de drie rollen: rolmodel, leercoach en creator inzetten.

Samenvatting

Binnen School A ervaren stamgroepleiders dat de kinderen over onvoldoende zelfregulatie beschikken. Dit gedrag is terug te zien in het uitvoeren van stamgroepwerk, waarbij de kinderen direct de hulp zoeken van de stamgroepleider, in plaats het nog een keer te proberen of hulp te zoeken bij klasgenoten. Dit belemmert de stamgroepleider zich bezig te houden met andere activiteiten.

Volgens het theoretisch kader wordt zelfregulatie verhoogt door het toepassen van verschillende leerstrategieën, zoals herhalen, jezelf motiveren en zelfkennis. De ontwikkeling van leerstrategieën is te verdelen in vier fases, waarbij in de laatste fase over zelfregulering gesproken wordt. Hierbij is de levensfase van het kind ook een belangrijke factor. Bij de beginfasen hebben kinderen een rolmodel nodig die laat zien hoe en wanneer de leerstrategieën in te zetten zijn. Wanneer de kinderen de leerstrategieën zelfstandig in kunnen zetten hebben zij een leercoach nodig. Door het stamgroepwerk af te stemmen op de interesses van de kinderen heeft de stamgroepleider de ruimte om de rol als creator op zich te nemen. Bij het creëren van het stamgroepwerk is het van belang dat hij de kinderen betreft en mee laat denken.

Middels contextonderzoek is onderzocht welke leerstrategieën kinderen al toepassen tijdens stamgroepwerk, hoe stamgroepwerk op dit moment wordt vormgegeven en welke rol de stamgroepleider op dit moment heeft tijdens het stamgroepwerk.

Uit het contextonderzoek blijkt dat de leerstrategieën door de ogen van de kinderen verschillend worden toegepast, dan door de ogen van de stamgroepleider. Ondanks dit verschil, komt naar voren dat zowel de kinderen als de stamgroepleiders een deel van de leerstrategieën niet toegepast zien worden.

De stamgroepleiders bepalen het stamgroepwerk vanaf het bedenken van thema's tot en met het uitwerken en uitvoeren van de activiteiten. Hierbij geven de stamgroepleiders zelf aan dat de verbinding met de leerlijnen onvoldoende wordt toegepast.

Uit de resultaten blijkt ten eerste dat de stamgroepleiders onvoldoende kennis hebben van de leerstrategieën, waardoor zij niet als rolmodel functioneren. Ten tweede slaan zij onder anderen de reflectiefase van het cyclisch proces over, waardoor de rol van leercoach ook

onvoldoende wordt toegepast. Ten derde heeft de stamgroepleider een leidende rol, wat tegen het principe van het stamgroepwerk ingaat.

Om de zelfregulatie van de kinderen te verhogen, is het nodig om het gedrag van de stamgroepleiders te veranderen. De belangrijkste verandering is het bewustzijn van de stamgroepleider te verhogen, door onder andere het aanbieden van de juiste kennis. Aan de hand van deze kennis, ontwikkelen stamgroepleiders samen met de kinderen activiteiten die aansluiten bij de interesses, leeraanpak en leerhouding van de kinderen. Aansluitend dient de stamgroepleider het stamgroepwerk te evalueren tijdens reflectiefase.

Naast de rol van de stamgroepleider, kan de school een visie creëren over stamgroepwerk. Wanneer de school deze visie vastlegt in een aantal werkafspraken, borgen zij deze visie in het dagelijkse werk.

Tot slot is het belangrijk dat niet alleen op korte termijn aandacht is voor zelfregulatie en stamgroepwerk, maar dat dit continu wordt geëvalueerd en geoptimaliseerd. Hierin ligt een actieve rol voor de school die dit onderwerp regelmatig op de agenda zou moeten zetten.

Figuren- tabellenlijst

Lijst van figuren

Figuur 1: Zelfregulatie als cyclisch proces.....	13
Figuur 2: De componenten en leerstrategieën van zelfregulatie.....	14
Figuur 3: De vier ontwikkelingsfasen van zelfregulerend leren.....	16
Figuur 4: Sleutel naar de wereld.....	18
Figuur 5: Presentatievormen.....	18
Figuur 6: “De fiets van Jansen”.....	19
Figuur 7: Drie basisbehoeften om tot leren te kunnen komen.....	22

Lijst van tabellen

Tabel 1: Zelfregulatie bij kinderen van zes tot tien jaar.....	17
Tabel 2: Functies van “De ligfiets van Jansen”.....	20

Lijst van grafieken

Grafiek 1: Door kinderen toegepaste leerstrategieën tijdens stamgroepwerk.....	30
Grafiek 2: Door stamgroepleiders toegepaste leerstrategieën tijdens stamgroepwerk.....	32

Begrippenlijst

Jenaplanonderwijs: Binnen het Jenaplanonderwijs ligt de nadruk op het opvoeden en niet op het leren. Het wordt niet voor niets een pedagogische school genoemd door Velthausz en Winters (2019). De school is een oefenplek voor de latere deelname aan de maatschappij. Velthausz en Winter (2019) zeggen dat binnen dit onderwijs het woord SAMEN met hoofdletters wordt geschreven. Een plek waar SAMEN gesproken, SAMEN gespeeld, SAMEN gewerkt en SAMEN gevierd wordt. Ook wel de vier basisactiviteiten van het Jenaplanonderwijs.

Het Jenaplanonderwijs gebruikt andere termen dan op het reguliere onderwijs. Zo spreken zij van schoolleiders, stamgroepleiders, schoolwoonkamers, (driejarige) stamgroepen, kinderen, stamgroepwerk en cursussen.

(Driejarige) stamgroep: Het samen leren leven staat centraal binnen het Jenaplanonderwijs. Dat is ook terug te zien in de groepssamenstellingen. Een stamgroep bestaat uit drie leerjaren bij elkaar, daarom wordt het ook wel een driejarige stamgroep genoemd. Zo bestaat de middenbouwgroep uit de leerjaren 3, 4 en 5 bij elkaar in één stamgroep. De groepsdynamiek wisselt jaarlijks doordat er een deel van de groep doorgaat naar de bovenbouw en een nieuwe groep binnenkomt vanuit de onderbouw. Dit zorgt ervoor dat de kinderen telkens wisselen van rol. Volgens Bors (2020) ben je “als kind niet acht jaar lang vastgelegd in de rol van stoerste of verlegenste, de studiebol of de sterkste, want je doorloopt meerdere keren de rol van jongste, middelste en oudste” (p. 21). Het verschil met een combinatieklas is dat de stamgroepleider niet meerdere groepen bedient, maar één groep. Zo geeft een stamgroepleider instructies (ook wel cursussen genoemd) aan verschillende vorderingsgroepen, kinderen met hetzelfde niveau bij een bepaald vakgebied.

Stamgroepleiders: Van stamgroepleiders wordt verwacht dat zij de kinderen opvoeden en begeleiden tot zelfverantwoordelijke burgers (Velthausz & Winters, 2019). Petersen (de bedenker van het Jenaplanconcept) heeft een aantal grondregels voor stamgroepleiders opgesteld om hen te ondersteunen bij de begeleiding van kinderen. Vertrouwen hebben in de ontwikkeling van kinderen is hierin de basis.

Stamgroepwerk: Met regelmaat wordt stamgroepwerk vergeleken met wereldoriëntatie, maar stamgroepwerk is breder dan dat. Naast de inhoud van wereldoriëntatie is het (sturen van het) proces ook van groot belang. Stamgroepwerk is samen spreken, samen spelen, samen werken en samen vieren. “Bij stamgroepwerk gaat het vooral om de verwondering, nieuwsgierigheid, leren hoe te leren (het proces) en kritisch leren denken” (Velthausz & Winters, 2019). Dit kan volgens Velthausz en Winters (2019) alleen maar in verbondenheid met jezelf, de ander en de wereld. Door samen vragen te stellen, op onderzoek uit te gaan, presenteren en evalueren leren de kinderen iets over zichzelf, de ander en de wereld. Stamgroepwerk kan verschillende vormen hebben en hoeft bijvoorbeeld niet altijd een langdurig project te zijn.

Zelfregulatie: Het reguleren van je eigen leerproces. Om dit proces te kunnen reguleren moeten er volgens Dijkstra et al. (2022) verschillende leerstrategieën ingezet worden. Door dit in te zetten weten kinderen bijvoorbeeld hoe zij hun werk stap voor stap aan kunnen pakken, hebben

zij de motivatie en het doorzettingsvermogen om hun werk vol te houden en kunnen zij zich aanpassen als het anders loopt dan verwacht (Potiek & Verbaan, 2021).

Leerstrategieën: Hierbij gaat het volgens Dijkstra et al. (2022) om manieren van leren die kinderen bewust in kunnen zetten om het zelfstandig leren makkelijker te maken. Kinderen leren door het aanleren en ontwikkelen van leerstrategieën hoe zij zelfstandig en zelfverantwoordelijk kunnen leren.

Leercoach: Eén van de zes rollen van een leraar volgens Potiek en Verbaan (2021). Een coach is niet aan het onderwijzen maar bevordert het leren bij de kinderen. Dit doen zij door zicht te richten op het zelfregulerend gedrag en het aanleren en ontwikkelen van zelfregulerende leerstrategieën (Potiek & Verbaan, 2021). Volgens Dijkstra et al. (2022) zal naarmate de leerstrategieën ontwikkelen de begeleiding van een coach minder intensief worden.

1. Introductie

1.1 Context

Dit onderzoek wordt gedaan in de middenbouw van de School A. Een karakteristieke, sfeervolle, persoonlijke en openbare basisschool in de groene omgeving van het buurtschap Hoorn, gemeente Plaats A. Op de school wordt het onderwijs gegeven met een Jenaplan visie. De totale ontwikkeling van de kinderen staat centraal om zo zelfstandige, creatieve en zelfverantwoordelijke kinderen op te leiden. Volgens Velthausz en Winters (2019) is een school waar het Jenaplanonderwijs gegeven wordt ook wel een school waar je leert samenleven. Binnen het Jenaplanonderwijs wordt er gesproken over kinderen, stamgroepleiders, stamgroepen en schoolwoonkamers, zo ook op de School A. De school bestaat uit zes stamgroepen waarvan twee middenbouw groepen. Binnen één stamgroep zijn kinderen van drie leerjaren te vinden. Zo zitten er in de middenbouw kinderen uit de leerjaren 3, 4 en 5 in één stamgroep. De school telt twee schoolleiders, één intern begeleider, één schoolopleider, vier onderwijsondersteuners, acht stamgroepleiders, 111 kinderen en drie vakdocenten.

1.2 Aanleiding

Velthausz en Winters (2019) geven aan dat de Jenaplantheorie het fundament is waar je als school samen op kunt bouwen. Het fundament ligt er op de school al, maar nu is het team opzoek naar een duidelijke visie binnen het Jenaplanonderwijs. Samen zijn zij aan het onderzoeken hoe het Jenaplanonderwijs vormgegeven kan gaan worden op de school. Zo zijn de schoolleiders en stamgroepleiders in gesprek met collega's binnen de Nederlandse Jenaplanvereniging. De stamgroepleiders van de middenbouw willen zich tijdens deze zoektocht gaan focussen op de rol die zij hebben als stamgroepleider binnen een driejarige stamgroep en hoe zij het stamgroepwerk vorm kunnen gaan geven binnen een driejarige stamgroep.

Binnen het Jenaplanonderwijs gaat men uit van driejarige stamgroepen. Voor een stamgroepleider is het belangrijk om te weten dat zo'n groep anders bediend hoort te worden dan een reguliere combinatiegroep. Zo is het aan de stamgroepleiders om de doelen per vorderingsgroep helder te hebben en de kinderen leerkansen te bieden op eigen niveau.

Binnen het Jenaplanonderwijs is er voor kinderen veel gelegenheid om van en met elkaar te leren, hierbij is de stamgroepleider de regisseur van het leerproces. Volgens Jan Ligthart (in Velthausz & Winters, 2019, p. 151) doet een schoolleider niets, de stamgroepleider weinig en de kinderen alles. De kinderen krijgen verantwoordelijkheid en zijn op zichzelf maar ook vooral op elkaar aangewezen. Hierbij sluiten de rollen jongste, middelste en oudsten goed aan. De oudsten leren de jongsten hulp bieden en de jongsten leren de oudsten om hulp vragen. De stamgroepleider is wel altijd aanwezig om daar waar nodig te coachen.

Het Jenaplanonderwijs biedt ruimte voor de eigen inbreng van kinderen. Deze ruimte is vooral aanwezig tijdens de blokperiodes en het stamgroepwerk. Volgens het team moeten de stamgroepleiders de kinderen meer ruimte gaan geven voor eigen inbreng.

1.3 Praktijkprobleem

Het lukt de stamgroepleiders niet om de kinderen te motiveren om zelfstandig aan het werk te gaan, zonder te afhankelijk te zijn van de stamgroepleiders. Daarnaast weten de stamgroepleiders niet hoe zij de kinderen kunnen leren om door te zetten als een activiteit lastiger of niet zo leuk is. Op dit moment kloppen de kinderen gelijk aan bij de stamgroepleiders met een probleem of vraag in plaats van het zelf nog eens te proberen of om hulp te vragen bij klasgenootjes. De rollen van jongsten en oudsten als hulp vragende en hulp biedende wordt nog gemist in de middenbouw groepen. Door dit alles ervaren de stamgroepleiders dat zij hun rol als stamgroepleider, zoals Peter Petersen het bedacht heeft, niet voldoende aannemen.

De stamgroepleiders zijn nog zoekende in het loslaten van plannen gemaakt door henzelf om meer oor te hebben voor de inbreng van kinderen tijdens het stamgroepwerk. Ze zijn zoekende in hoe dit vorm te geven en hoe ze dit aan kunnen pakken zonder dat zij de regie kwijtraken en zonder de leerlijn los te moeten laten.

Het zijn vooral de stamgroepleiders van de middenbouw die kampen met deze problemen. Het probleem treedt vooral op tijdens het stamgroepwerk. De stamgroepleiders vinden dit namelijk het moment waar ruimte zou moeten/ kunnen zijn voor eigen inbreng. Doordat er tot nu toe weinig eigen inbreng is merken de stamgroepleiders dat de kinderen minder gemotiveerd zijn. Tijdens stamgroepwerk wachten de kinderen af totdat de stamgroepleider hen zegt wat ze moeten gaan doen. Er wordt nog geen initiatief getoond door de kinderen, de stamgroepleiders weten niet hoe zij dit kunnen stimuleren. Het tonen van initiatief is volgens Velthausz en Winters (2019) één van de zeven essenties van het Jenaplanonderwijs. Het tonen van initiatief en doorzetten zijn mooie voorbeelden van vaardigheden die onder zelfregulatie vallen en die beschreven staan in de kernwaarden van de school:

Ervaringsgericht aanbod - ontwikkeling van eigen initiatief en doorzettingsvermogen - ontwikkelingsgericht kijken naar kinderen - verantwoordelijkheid voor jezelf, de ander en de omgeving - waardevormend onderwijs - opgroeien tot een rechtvaardig, respectvol en zelfbewust mens - creativiteit en wereldoriëntatie als hart van het onderwijs. (Rave & Bastiaan, z.d.).

1.4 Relevantie/actualiteit

Zelfregulatie valt onder de 21^e-eeuwse vaardigheden. Deze vaardigheden hebben kinderen volgens Gerats en Van der Mark (2020) nodig om succesvol deel te kunnen nemen aan de maatschappij van de toekomst. Een van de doelen van het Jenaplan is om kinderen klaar te stomen als wereldburger (Velthausz & Winters, 2019). Een kenmerkende ontwikkeling die het leven in de 21^e eeuw beïnvloedt is de individualisering. Doordat er meer vrijheden ontstaan in hoe de mens zijn leven vormgeeft, brengt dit verantwoordelijkheden met zich mee. Door het ontwikkelen van zelfregulatie leren kinderen het heft in eigen handen te nemen en niet alles klakkeloos te volgen, ook wel kritisch denken, één van de grondprincipes van het Jenaplanonderwijs (Velthausz & Winters, 2019). SLO (z.d.) zegt dat kinderen hiervoor zicht nodig hebben op eigen doelen, motieven en capaciteiten. Volgens Wagner (in Thijs, Fisser & Van der Hoeven, 2014, pp. 15-17) zullen jongeren die deze leerstrategieën niet beheersen problemen ondervinden op de arbeidsmarkt.

Kinderen die zich bewust zijn van hun eigen leren en dit kunnen aanpassen, presteren volgens Potiek en Verbaan (2021) beter dan kinderen die hier niet toe in staat zijn. Door de snel en blijvende veranderende samenleving wordt er van ons verwacht dat wij ons hele leven blijven leren en ons aan kunnen passen. Volgens Potiek en Verbaan (2021) is zelfregulatie een competentie van een leven lang kunnen leren.

Het team van de school is gezamenlijk een visie aan het formuleren en willen deze uitdragen naar de betrokkenen van de school. Zoals eerder al beschreven stond is de kernwaarde van de school, die uitgedragen moet worden, niet zichtbaar in de middenbouw. Iets wat wel van belang is volgens de schoolleiding en aansluit bij zelfregulatie.

1.5 Onderzoeksdoel

Aan het einde van het onderzoek hebben de stamgroepleiders handvatten om de kinderen te kunnen sturen naar zelfstandige en zelfverantwoordelijke kinderen. Wanneer de stamgroepleiders deze handvatten inzetten kunnen de kinderen zelfstandig aan het werk, initiatief en doorzettingsvermogen tonen en zijn zij zich bewust van eigen handelen, doelen, vooruitgang en motieven. Dit alles tijdens stamgroepwerk.

1.6 Hoofd- en deelvragen

Hoofdvraag:

Hoe kunnen stamgroepleiders zelfregulatie bij kinderen stimuleren tijdens stamgroepwerk in de middenbouw?

Generieke deelvragen:

- Wat hebben kinderen in de middenbouw nodig om tot zelfregulatie te komen?
- Wat wordt er verstaan onder stamgroepwerk?
- Hoe kan een stamgroepleider zelfregulatie bij kinderen stimuleren?

Context deelvragen:

- In hoeverre passen de kinderen op dit moment leerstrategieën van zelfregulatie toe tijdens stamgroepwerk?
- Hoe wordt het stamgroepwerk op dit moment vormgegeven?
- Wat is op dit moment de rol van de stamgroepleider tijdens het stamgroepwerk?

Ontwerp deelvragen:

- Hoe ziet een passend ontwerp voor stamgroepleiders in de middenbouw eruit?
- Hoe kan het ontwerp geïmplementeerd worden tijdens het stamgroepwerk in de middenbouw?
- In hoeverre draagt het ontwerp bij aan de zelfregulatie van de kinderen tijdens het stamgroepwerk?

1.7 Structuur thesis

Hoofdstuk één geeft achtergrondinformatie over de school waar het onderzoek plaats zal vinden, laat zien wat het doel is van het onderzoek en wat de hoofd- en deelvragen zijn. Hoofdstuk twee geeft antwoord op de generieke deelvragen, hoofdstuk drie geeft antwoord op de context deelvragen, waarbij ook beschreven wordt hoe tot het antwoord gekomen is. In hoofdstuk vier

zijn de conclusie, de discussie en aanbevelingen te vinden. Tot slot staan er in hoofdstuk vijf eisen en doelen waar het ontwerp aan zou moeten voldoen volgens het onderzoek.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding theoretisch kader

Dit hoofdstuk zal antwoord geven op de vier generieke deelvragen, met als hoofddoel om antwoord te krijgen op de hoofdvraag. Dit is middels een theoretisch onderzoek gedaan.

2.2 Zelfregulatie bij kinderen

Om te weten te komen hoe stamgroepleiders de zelfregulatie van kinderen kunnen stimuleren is het van belang om allereerst te weten te komen wat kinderen nodig hebben om tot zelfregulatie te komen. Wat hebben de kinderen nodig en hoe verloopt hun ontwikkeling? Op deze vragen wordt antwoord gegeven in deze paragraaf.

2.2.1 Definitie van zelfregulatie

Zelfregulatie is het reguleren van het eigen leerproces. Bij dit leerproces komt het reguleren van het gedrag, gedachten en gevoelens kijken (Peeters, 2022). Zelfregulerend leren is een cyclisch proces. De kinderen gebruiken volgens Potiek en Verbaan (2021) en Sins et al. (2019) voor, tijdens en na het leren, leerstrategieën om het leren in goede banen te leiden. Deze drie fasen worden door Peeters (2020) de “voorbereidingsfase”, de “uitvoeringsfase” en de “reflectiefase” (h. 2) van leren genoemd, weergegeven in Figuur 1.

Zelfregulatie bestaat uit vijf componenten, namelijk metacognitieve kennis, metacognitieve vaardigheden, cognitieve vaardigheden, affectieve vaardigheden en strategische vaardigheden. Volgens Dijkstra et al. (2022) zijn deze componenten onder te verdelen in veertien leerstrategieën. De componenten en de bijbehorende leerstrategieën zijn weergegeven in Figuur 2.

Metacognitieve kennis en vaardigheden. Als je beschikt over metacognitieve kennis dan weet je wat je eigen sterktes en zwaktes zijn op het gebied van leren. Daarnaast heb je kennis van de verschillende leerstrategieën en weet je wanneer je deze het beste in kunt zetten (Rombaut et al., 2021). Metacognitieve vaardigheden is het verlengstuk van metacognitieve kennis. Volgens Dijkstra et al. (2022) neem je met het inzetten van metacognitieve vaardigheden een helicopterview aan. Met die helicopterview zie je waar je kunt bijsturen binnen je persoonlijke leerproces, hierbij is wel metacognitieve kennis nodig. Metacognitie is vooral gericht op het controleren en reguleren van het leren, met andere woorden: “Hoe pak ik een activiteit aan?” en “Hoe heb ik het gedaan?” (Potiek & Verbaan, 2021) en (Dijkstra et al., 2022).

Cognitieve vaardigheden zijn volgens Potiek en Verbaan (2021) en Dijkstra et al. (2022) gericht op het opnemen van informatie in het brein en het verwerken en gebruiken van deze informatie.

Affectieve vaardigheden zijn volgens Potiek en Verbaan (2022) en Gerats en Van der Mark (2020) gericht op de motivatie en affectie die een kind heeft voor het leren en het doorzettingsvermogen dat een kind tijdens het leren toont.

Figuur 1

Zelfregulatie als cyclisch proces



^a Peeters (2022, h. 2). ^b Potiek en Verbaan (2021, p.38). ^c Sins et al. (2019, p. 21).

Figuur 2

De componenten en leerstrategieën van zelfregulatie



^a Potiek en Verbaan (2021). ^b Sins et al. (2019). ^c Dijkstra et al. (2022). ^d Gerats en Van der Mark (2020). ^e Rombaut et al. (2021).

Strategische vaardigheden gaat over de wijze waarop kinderen een activiteit aanpakken. Kinderen moeten hierbij zelf keuzes maken en zichzelf, de ander en de omgeving kunnen organiseren (Potiek & Verbaan, 2022) en (Gerats & Van der Mark, 2020).

2.2.2 Leerstrategieën

Dijkstra et al. (2022) zeggen dat leerstrategieën manieren van leren zijn die kinderen bewust kunnen inzetten om het leren in goede banen te leiden. Deze manieren van leren helpen kinderen zelfstandig te leren en het beste uit zichzelf te halen. Hier hebben zij ook in de toekomst iets aan. Leerstrategieën worden vaak vergeleken met executieve functies, maar er is wel degelijk een verschil tussen beide termen. Dijkstra et al. (2022) zeggen dat leerstrategieën specifiek over het leren gaan en executieve functies breder inzetbaar zijn. Executieve functies gebruik je

ook in dagelijkse situaties waarbij het niet gaat om leren. Daarnaast zeggen Dijkstra et al. (2022) dat het inzetten van leerstrategieën, naast het leren, ook invloed heeft op het reguleren van je emoties tijdens het leerproces, meer dan bij executieve functies. Hieronder zullen de veertien leerstrategieën kort toegelicht worden.

Overzien wordt door Rombaut et al. (2021) ook wel strategische kennis genoemd. Hierbij heb je kennis van de verschillende leerstrategieën en weet wanneer je deze het beste in kunt zetten. Hierbij is het van belang om de eisen en doelen van de activiteit niet uit het oog te verliezen. Dijkstra et al. (2022) zeggen dat hoe moeilijker de leerstof wordt hoe belangrijker het is om de juiste leerstrategieën in te zetten.

Zelfkennis is een belangrijke leerstrategie om onder de knie te krijgen. Je leert je eigen sterktes en zwaktes bij het leerproces kennen (Rombaut et al., 2021). Aan de hand van deze kennis kun je per activiteit een realistische inschatting maken. Zo schat je in hoe, of je de activiteit en met welke hulp je de activiteit laat slagen. Dijkstra et al. (2022) zeggen dat een verkeerde inschatting kan leiden tot onderschatting of overschatting. Onderschatting zorgt ervoor dat kinderen een uitdagende activiteit uit de weg gaan en overschatting kan ervoor zorgen dat er demotivatie optreedt en dat het zelfvertrouwen daalt.

Plannen en voorspellen. Deze leerstrategie wordt vooral tijdens de voorbereidingsfase toegepast (Potiek & Verbaan, 2021). Een kind kijkt vooruit naar een activiteit, plant de activiteit en stelt prioriteiten. Volgens Potiek en Verbaan (2021) moet een kind hiervoor de activiteit grondig doornemen en analyseren. Zo komt hij erachter wat het doel is, hoeveel tijd het kost en welke materialen of hulp er nodig is bij het uitvoeren van de activiteit (Dijkstra et al., 2022).

Tijdens dit proces is het volgens Sins et al. (2019) van belang om het doel voor ogen te houden, om zo te voorkomen dat er onnodige stappen genomen worden die tijd en energie kosten.

Monitoren en controleren valt volgens Potiek en Verbaan (2021) onder de uitvoeringsfase. Tijdens het uitvoeren van een activiteit controleert het kind regelmatig of hij nog op de juiste weg is, met het doel in gedachten. Naast de inhoud moet het kind ook naar zijn leerproces kijken, zeggen Dijkstra et al. (2022). Hierbij kijkt het kind naar zijn inzet en focus en weet hij hoe het leerproces aangepast kan worden, mocht dit nodig zijn.

Evalueren valt volgens Potiek en Verbaan (2011) onder de reflectiefase. Deze leerstrategie gaat over het reflecteren op het eindproduct en het leerproces dat doorlopen is met de activiteit (Dijkstra et al., 2022). Sins et al. (2019) zeggen dat het kind kan benoemen wat er geleerd is en welk doel zij hieruit meenemen naar een volgende keer.

Herhalen klinkt voor veel kinderen niet interessants, maar is wel een belangrijke leerstrategie volgens Dijkstra et al. (2022). Zo laat de vergeetcurve van Ebbinghaus (in Dijkstra et al., 2022, p. 86) zien dat ons geheugen niet zomaar dingen opslaat en herhaling van belang is. De curve laat bijvoorbeeld zien dat mensen na 1 uur al 56% van wat zij gelezen hebben zijn vergeten en na één dag al 67%. Wanneer de leerstof of activiteit te weinig herhaald wordt, vergeet een kind snel wat hij gelezen heeft en zal hij de activiteit telkens opnieuw moeten doornemen. Herhaling is volgens Dijkstra et al. (2022) noodzakelijk totdat de leerstof geautomatiseerd is. Het kan hierbij bijvoorbeeld gaan om het herhalen van een ezelsbruggetje of een stappenplan van de uitvoering van een activiteit.

Verdiepen is een leerstrategie waarbij de leerstof die opgedaan is op een andere wijze verwerkt kan worden. Zo kan een kind de leerstof bijvoorbeeld samenvatten in eigen woorden. Het kind wordt hierbij geacht actief na te denken over de leerstof. Door de net opgedane kennis te koppelen aan informatie uit het langetermijngeheugen, ook wel activeren van voorkennis, ontstaan er verbanden en zal de informatie beter onthouden worden volgens Dijkstra et al. (2022).

Structureren is de derde cognitieve leerstrategie. Dijkstra et al. (2022) zeggen dat het een leerstrategie is waarbij kinderen informatie kunnen categoriseren, ordenen en samenvatten in een schematische weergave om zo structuur aan te brengen. Hierbij worden hoofd- en bijzaken van elkaar gescheiden en wordt de rode draad van de leerstof herkend. Het aanbrengen van structuur binnen de leerstof maakt het opslaan hiervan gemakkelijker, zeggen Dijkstra et al. (2022).

Zelfeffectiviteit kan volgens Dijkstra et al. (2022) bij kinderen herkend worden wanneer zij positieve verwachtingen uiten over de activiteit. Kinderen hebben vertrouwen in eigen kunnen en worden niet zenuwachtig of angstig bij het uitvoeren van een moeilijkere activiteit. Kinderen hebben in dit geval een groeimindset. Volgens Dijkstra et al. (2022) en Potiek en Verbaan (2021) moeten kinderen leren wat een groeimindset en een vaste mindset inhouden en zich hiervan bewust gaan worden.

Taakwaarde is volgens Dijkstra et al. (2022) één van de belangrijkste leerstrategieën. Elk kind heeft andere interesses. Potiek en Verbaan (2021) zeggen dat kinderen ondanks hun interesses zichzelf kunnen motiveren wanneer zij de meerwaarde van een activiteit inzien.

Jezelf motiveren. De mate van zelfeffectiviteit en het inzien van taakwaarde vormen volgens de Expectancy-Value Theory (in Dijkstra et al., 2022, p. 138) samen de hoeveelheid motivatie om aan een activiteit te beginnen. Wanneer een kind intrinsiek gemotiveerd is komt de motivatie bij zichzelf vandaan zonder al te veel aanmoediging van anderen nodig te hebben. Volgens Potiek en Verbaan (2021) is er zonder motivatie geen zelfregulatie, maar regulatie. Kinderen die zichzelf kunnen motiveren, willen zichzelf verbeteren, zijn trots op hun werk en hebben weinig tot geen aanmoediging nodig zeggen Dijkstra et al. (2022).

Zelfmanagement. Bij het inzetten van deze leerstrategie kunnen kinderen volgens Dijkstra et al. (2022) hun eigen impulsen, energie, behoeften en inspanningen reguleren. Ook kunnen zij wanneer een activiteit moeilijk wordt en zelfs mislukt doorzetten tot het einde, zelfs wanneer zij een activiteit niet minder leuk vinden (Dijkstra et al., 2022) en (Potiek & Verbaan, 2021).

Omgeving managen. Het managen van een omgeving gaat om het initiatief nemen in het vinden en/of creëren van een ruimte waarin het kind optimaal kan leren. Hierbij kan hij volgens Dijkstra et al. (2022) vragen om materialen of middelen die nodig zijn bij de uitvoering van een activiteit of regelt hij deze zelf.

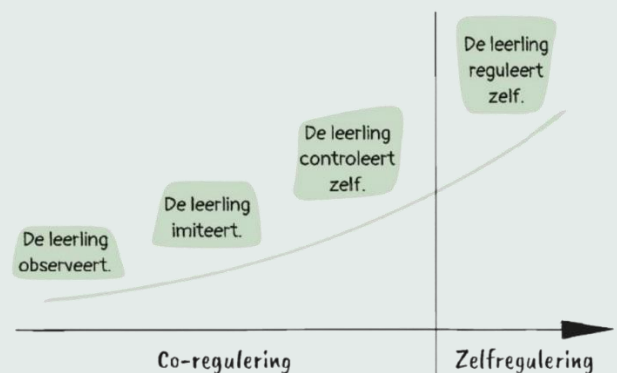
Anderen managen. Tot slot is het van belang dat het kind zijn klasgenootjes of stamgroepleiders kan aanspreken of bevragen (Dijkstra et al., 2022). Zo kan het kind anderen om hulp of samenwerking vragen en kan het kind anderen aanspreken op storend gedrag wat zijn concentratie of leerproces belemmert.

2.2.3 Ontwikkeling van zelfregulatie bij kinderen

Het proces van het aanleren van de leerstrategieën kan volgens Peeters (2022) verdeeld worden in vier ontwikkelingsfasen, namelijk observeren, imiteren, zelfcontrole en zelfregulatie. Deze fasen zijn te zien in Figuur 3. Hoe verder een kind in deze fasen is hoe minder co-regulatie hij/zij nodig zal hebben. Een co-regulator kan een ouder of stamgroepleider zijn. Zij stimuleren en begeleiden kinderen in hun ontwikkeling van zelfregulatie. Het proces start met het observeren van een bekwame ander, bijvoorbeeld een stamgroepleider. Tijdens de volgende fase imiteert het kind de zelfregulerende leerstrategieën met behulp van de bekwame ander. Nadat het kind de leerstrategieën een aantal keer met hulp imiteert neemt hij het initiatief om de strategieën zelfstandig in te zetten binnen een gestructureerde omgeving. Tot slot heeft het kind de

Figuur 3

De vier ontwikkelingsfasen van zelfregulerend leren



Opmerking. Overgenomen uit *Zelfregulerend leren* (h. 3) door J. Peeters, 2022, Uitgeverij LannooCampus. 2022, Jeltsen Peeters & Uitgeverij Lannoo NV.

leerstrategieën geautomatiseerd en kan hij deze flexibel inzetten en aanpassen. Deze ontwikkeling kost volgens Peeters (2022) tijd en hoe langer het kind begeleid wordt hoe effectiever het proces zal verlopen.

De ontwikkeling van zelfregulatie op de basisschool kan verdeeld worden in drie fasen. Hieronder worden de ontwikkelingen binnen de drie fasen kort beschreven. Hierbij is het van belang om te benoemen dat het gaat om de ontwikkeling van een gezond kind in een stimulerende omgeving met een co-regulator. Bepaalde omgevingsfactoren, als traumatische ervaringen, biologische factoren, als autisme, en gemis aan motivatie kunnen volgens Van der Donk en Jolles (2017) de ontwikkeling remmen. De fase kindertijd zal uitgebreider weergegeven worden, met als reden dat deze leeftijdsgroep aansluit bij de bouw waar onderzoek naar gedaan wordt.

Kleutertijd (3 tot 5 jaar). Kinderen leren in deze periode regels, strategieën en planningsvaardigheden in te zetten met als doel om hun gedrag aan te passen. Ook worden zij volgens Van der Donk en Jolles (2017) steeds beter in het beheersen van hun impulsen en ontwikkelen zij hun empathie.

Kindertijd (6 tot 10 jaar). Kinderen kunnen in deze periode cognitieve leerstrategieën inzetten om hun gedrag te controleren. Ook kunnen zij steeds beter hun plannen, gedachten en gedrag aanpassen. Van der Donk en Jolles (2017) geven aan dat de controle van emoties toe neemt en da zij hun oplossend vermogen steeds verder ontwikkelen. In Tabel 1 is te zien in hoeverre de verschillende leerstrategieën ontwikkeld zijn bij de kinderen in deze periode. De cognitieve vaardigheden zijn volgens Dijkstra et al. (2022) leeftijdsafhankelijk, jonge kinderen zouden met hulp deze strategie toe kunnen passen.

Tabel 1

Zelfregulatie bij kinderen van zes tot tien jaar

Overzien	Het kind leert praten over het inzetten van leerstrategieën.	Structureren	Het kind kan hoofd- en bijzaken van elkaar scheiden. Het kind kan kernachtig vertellen wat de rode draad van de leerstof van de activiteit is. Het kind kan een mindmap maken van de leerstof van de activiteit.
Zelfkennis	Het kind kan een inschatting maken over de moeilijkheidsgraad van de activiteit. Het kind kan vertellen wat hij/zij makkelijk en moeilijk vindt en kan aangeven wat hij/zij nog kan leren.	Zelfeffectiviteit	Kinderen kunnen al vanaf jongs af aan zelfvertrouwen ontwikkelen. Het kind heeft vertrouwen in eigen handelen om de activiteit tot een goed einde te brengen.
Plannen en voorspellen	Het kind weet wat er wordt bereikt met een activiteit. Weet wat de activiteit inhoudt, kan de activiteit plannen en denkt na over de te nemen stappen om de activiteit uit te kunnen voeren.	Taakwaarde	Het kind kan vertellen wat voor hem/haar de waarde van de activiteit is.
Monitoren en controleren	Het kind kan tijdens de uitvoering in de gaten houden of de activiteit verloopt zoals gepland was en kan zo nodig aanpassingen doen.	Jezelf motiveren	De mate van motivatie kan beïnvloed worden door positieve en negatieve ervaringen. Het kind kan zichzelf motiveren met of zonder enige aanmoediging.
Evalueren	Het kind kan uitleggen of de activiteit is uitgevoerd volgens bedoeling, hoe de presentatie verliep en hoe de activiteit van invloed is op eventuele vervolgtaken.	Zelfmanagement	Het kind kan zijn gedachten en gedrag aanpassen wanneer dat nodig is en de controle over emoties neemt toe.
Herhalen	Het kind leest de activiteit verschillende keren door. Het kind schrijft de activiteit letterlijk over. Het kind onderstreept kernwoorden of -zinnen.	Omgeving managen	Het kind gebruikt de omgeving voor het uitvoeren van de activiteit. Het kind vraagt om hulpmiddelen of materiaal die hij/zij nodig denkt te hebben.
Verdiepen	Het kind bedenkt voorbeelden bij de leerstof van de activiteit. Het kind gebruikt een ezelsbruggetje bij het maken van een activiteit. Het kind legt verband tussen de inhoud van de activiteit en wat hij/zij al eerder heeft geleerd.	Anderen managen	Het kind kan bedenken met wie hij/zij samen kan werken. Het kind vraagt anderen om hulp wanneer hij/zij dit nodig heeft.

^aDijkstra et al. (2022, pp. 33-168). ^bVan der Donk en Jolles (2017). ^cSLO (z.d.).

Vroege adolescentie (11 tot 14 jaar). Kinderen kunnen voor een langere periode hun aandacht richten op een activiteit en kunnen hun gedrag evalueren. De emotionele opwindning is in deze periode sterker dan hun vermogen om gedrag te kunnen stoppen (Van der Donk & Jolles, 2017).

2.3 Jenaplanonderwijs

Om antwoord te kunnen geven op de vraag hoe zelfregulatie gestimuleerd kan worden tijdens stamgroepwerk, zal er eerst onderzocht moeten worden wat stamgroepwerk inhoudt en wat er van een stamgroepleider verwacht wordt tijdens stamgroepwerk.

2.3.1 Stamgroepwerk

Peter Petersen in Velthausz en Winters (2019) zeggen dat stamgroepwerk het werken met de hele groep aan één thema, waarover de groep wil leren, is. Dit met als doel om de wereld om hen heen te leren kennen. Both (2011) laat in Figuur 4 zien wat de sleutel is naar die kennis over de wereld. De zeven vakken in dit Figuur staan voor zeven ervaringsgebieden die samenkomen tot die kennis. Volgens Both (2011) gaat het naast het opdoen van kennis over de wereld om de verbondenheid onderling, verwondering, kritisch denken en leren hoe je kunt leren.

Stamgroepwerk start met een thema, dat voortkomt uit de interesses van de kinderen en/of de actualiteit. Volgens Velthausz en Winters (2019) is het hierbij aan de stamgroepleider om de kinderen te verwonderen en nieuwsgierig te maken. Aan de hand van het gekozen thema wordt er gekeken naar de voorkennis van de kinderen en de stamgroepleider. Iedereen maakt individueel een mindmap met zijn voorkennis en vragen. Ook de stamgroepleider maakt een mindmap en verwerkt hierin de leerdoelen die passen bij het thema. Gezamenlijk voegt de groep alle mindmaps samen tot één groepsmindmap. Groos (2020) zegt dat de stamgroepleider hierbij de taak heeft om alle losse ideeën met elkaar, met de leerlijnen en met de didactiek te verbinden.

Figuur 4

De sleutel naar de wereld



Opmerking. Overgenomen uit *Jenaplan 21* (p. 121) door K. Both, 2011, Nederlandse Jenaplanvereniging Copyright 2011, K. Both.

Figuur 5

Presentatievormen

SCHRIFTELIJK		BEELDEND	
■ muurkrant	■ klassenkrant	■ tentoonstelling	■ gerecht
■ werkstuk	■ mindmap	■ maquette	■ kijktafel
■ brochure	■ blog	■ kleding	■ beeld
■ gedicht	■ website	■ plattegrond	■ model
EXPRESSIE		MONDELING	
■ toneelstuk	■ videoclip	■ spreekbeurt	■ interview
■ opera	■ lipdub	■ forum	■ hoorspel
■ musical	■ lied	■ discussie	■ quiz
■ dans	■ pantomime	■ debat	■ radiuitzending

Opmerking. Overgenomen uit *Jenaplan* (p. 136) door F. Velthausz en H. Winters, 2019, Nederlandse Jenaplanvereniging. Copyright 2019, Nederlandse Jenaplanvereniging, F. Velthausz en H. Winters.

Aan de hand van de groepsmindmap wordt de stamgroep verdeeld in subgroepen. Deze verdeling wordt gemaakt op basis van interesses en overeenkomende vragen. Als de groepen verdeeld zijn gaat elke subgroep aan de slag met hun vraag. Ze bedenken samen een plan, voeren het uit, presenteren het en evalueren hun werk. Tijdens het proces houden zij het einddoel voor ogen. Samen wordt besloten hoe het product en het proces het beste gepresenteerd kan worden. Een presentatie kan vele vormen hebben, bij-

voorbeeld: een spreekbeurt, een toneelstuk, een blog of een tentoonstelling. Figuur 5 laat alle mogelijke presentatievormen zien die er volgens Velthausz en Winters (2019) zijn. Tijdens het stamgroepwerk houdt de stamgroepleider het leerdoel voor ogen en begeleidt de kinderen op weg naar het behalen van hun doel om dit later te kunnen presenteren. Het presenteren van de resultaten en het proces wordt regelmatig gedaan tijdens een viering, waarbij ouders uitgenodigd kunnen worden. Tijdens het presenteren dragen kinderen informatie over aan elkaar en aan anderen, zo leren zij met en van elkaar. Tot slot komt de stamgroep weer samen in de kring om te reflecteren op het proces en de opgedane kennis. De uitkomsten hiervan kan de stamgroepleider als doel meenemen naar een volgend thema waaraan gewerkt gaat worden met de (Velthausz & Winters, 2019).

2.3.2 Cursussen

Voor het uitvoeren en presenteren van het stamgroepwerk zijn regelmatig kennis en vaardigheden nodig die opgedaan kunnen worden tijdens cursussen. In een cursus wordt bijvoorbeeld geleerd hoe je iemand kunt interviewen, hoe je een PowerPointpresentatie kunt maken of hoe je een plattegrond kunt maken. Velthausz en Winters (2019) geven aan dat het waardevol is om cursussen en stamgroepwerk aan elkaar te koppelen, hierdoor gaan kinderen namelijk de waarde van de cursussen inzien. Een voorbeeld hiervan: Er is een subgroep dat een podcast wil gaan maken en daarvoor willen zij iemand gaan interviewen. Door als stamgroepleider een cursus “Hoe interview ik iemand?” te organiseren zullen de kinderen van deze subgroep inzien dat het voor hen waardevol is om deze cursus bij te wonen. Velthausz en Winters (2019) zeggen dat het de taak van de stamgroepleider is om op het juiste moment de juiste cursus aan te bieden om zo de betrokkenheid en de waarde van de cursus te vergroten.

2.3.3 De (lig)fiets van Jansen

Chris Jansen heeft een model bedacht die inzicht geeft in hoe stamgroepwerk vormgegeven kan worden met als doel kinderen actief te krijgen (Velthausz, 2022). Dit noemt hij: “De fiets van Jansen”, weergegeven in Figuur 6. Dit model is zo’n vijftig jaar geleden bedacht. Te Riele (2018) heeft “De fiets van Jansen” aangepast naar de tijd van nu. In plaats van een fiets heeft hij er een ligfiets van gemaakt. Verder zegt hij dat de ligfiets een metafoor is voor: “vooruitkomen, balans, snelheid, plezier, autonomie, systeem, vrijheid, ontspanning in inspanning, gezond, schakelen, iets bereiken, vaardigheden, competenties, grenzen verleggen.” (Te Riele, 2018). In Tabel 2 staat beschreven wat de functies van de verschillende onderdelen van de ligfiets zijn, kijkend naar kinderen tijdens stamgroepwerk.

Figuur 6

“De fiets van Jansen”



Opmerking. Overgenomen uit *Knopenboekje* (p. 25) door F. Velthausz en H. Winters, 2011, Jenaplan advies & scholing.

Tabel 2

Functies van “De ligfiets van Jansen”

	Bij het achterwiel start het stamgroepwerk. In de kring voorkennis bepalen, leervragen verzamelen en ideeën opdoen voor activiteiten.		De bel is een manier om anderen te waarschuwen. Je laat weten dat je eraan komt en jij ook belangrijk bent bij de activiteit of onderzoek.
	Het ronde voorwiel geeft een kring weer. Een kring waar presentaties gedaan worden en waar evaluatie plaatsvindt.		De trappers staan voor de motivatie, de interesse, de intentie, de nieuwsgierigheid en de talenten. Zij zorgen dat de fiets in beweging komt en bepalen het tempo.
	Het frame kan gezien worden als de activiteit of het onderzoek dat gedaan wordt. Het frame verbindt alle onderdelen van de fiets.		De versnelling en handrem bepalen het tempo. Zij zorgen ervoor dat de lat niet te hoog en niet te laag ligt.
	Het zadel is een steunpunt, een plek waar op terug gevallen kan worden als dat nodig is. Het zadel van een ligfiets zorgt voor een comfortabele, maar actieve zit.		De vering zorgt voor comfort waardoor de rit langer vol gehouden kan worden.
	Met behulp van de navigatie blijft het eindpunt in zicht en is er hulp bij het wijzen van de weg.		Bij een ligfiets word het grove sturen met de heupen gedaan en kan er bijgestuurd worden met het stuur om op weg te blijven naar het eindpunt.
	Het voorlicht heeft twee functies. Eén: je maakt jezelf zichtbaar naar anderen. Twee: je maakt de weg voor je zichtbaar.		De bagagedrager draagt de opgedane ervaringen, kennis en verbondenheid.
	Met het achterlicht, spiegeltje en de reflector kun je zien welke weg er is afgelegd, wie er achter je rijden, reflecteert en biedt veiligheid.		De standaard zorgt voor rust. Rust pakken en de navigatie nog eens bekijken en eventueel bijstellen.
	De ketting staat voor de uitvoering van het onderzoek of activiteit. Hoe breder er onderzoek gedaan wordt hoe meer kennis er opgedaan wordt.		

^aTe Riele (2018). ^bWinters et al. (2018).

2.4 De rol van de stamgroepleider

Deze paragraaf zal antwoord geven op de laatste generieke deelvraag “Hoe kan een stamgroepleider zelfregulatie bij kinderen stimuleren?”. Er wordt dieper ingegaan op de rol van de stamgroepleider binnen de ontwikkeling van zelfregulatie bij de kinderen. Hieronder worden de termen: “stamgroepleider” en “leerkracht” samengevoegd onder de term “stamgroepleider”, om de leesbaarheid te vergroten.

Velthausz en Winters (2011) geven aan dat een stamgroepleider van kinderen moet houden, moet kunnen reflecteren, moet kunnen loslaten, een voorbeeldfunctie aan moet kunnen nemen, passie voor het vak moeten hebben, communicatief sterk moet zijn en een conceptbewaker, teamspeler, beslisser, coach, presentator en zingever moet kunnen zijn. Om hieraan te kunnen voldoen heeft een stamgroepleider kennis nodig van de het Jenaplanonderwijs en haar geschiedenis (Velthausz & Winters, 2011).

Kinderen worden niet geboren met de vaardigheden die nodig zijn om zelfregulerend te kunnen leren, wel worden zij geboren met de potentie om deze vaardigheden te ontwikkelen. Deze ontwikkeling wordt volgens Van der Donk en Jolles (2017) bepaald door de interactie met opvoeders en op latere leeftijd ook door de interactie met stamgroepleiders. Stamgroepleiders worden door Potiek en Verbaan (2021) wel gezien als co-regulators. Zonder deze co-regulator wordt er een te groot beroep gedaan op de vaardigheden van het kind. Gerats en Van der Mark

(2020) zeggen dat een co-regulator over voldoende kennis over zelfregulatie moet beschikken om de ontwikkeling hiervan bij kinderen te kunnen begeleiden.

Volgens Dijkstra et al. (2022) heeft een stamgroepleider drie rollen als het gaat om zelfregulatie stimuleren bij kinderen, namelijk rolmodel, leercoach en creator. Hieronder zal worden uitgelegd wat deze rollen inhouden binnen het gebied zelfregulatie betekenen.

2.4.1 Rolmodel

Een rolmodel geeft het goede voorbeeld. Bij het zijn van rolmodel is het van belang dat de descriptieve en injunctieve normen gelijk zijn aan elkaar (Dijkstra et al., 2022). Het rolmodel geeft aan dat het goed is om leerstrategieën in te zetten en laat de kinderen zien dat hij ze zelf ook inzet. De kinderen zullen het gedrag van hun rolmodel gaan imiteren en ontwikkelen zo de leerstrategieën. Deze manier van leren wordt door Dijkstra et al. (2022) ook wel sociaal leren genoemd.

2.4.2 (Leer)coach

Dit wordt door Potiek en Verbaan (2021) ook wel de zesde rol van de leraar genoemd. “Coachen is iemands potentiële kwaliteiten vrijmaken zodat hij zo goed mogelijk presteert. Coachen is volgens J. Whitmore (in Potiek & Verbaan, 2021, p. 30) geen onderwijzen, maar het bevorderen van het leren. Coachen op zelfregulatie richt zich op het vermogen van het kind om zelfstandig zelfregulerende leerstrategieën in te zetten (Potiek & Verbaan, 2021). De rol van leercoach kan onderverdeeld worden in vijf kerntaken, ook wel het **ABCDE** genoemd. Volgens Potiek en Verbaan (2021) zijn deze kerntaken het fundament voor het denken en handelen van een leercoach.

Afstemmen. Een leercoach observeert de leeraanpak en de leerhouding van de kinderen. Hij signaleert wat de mogelijkheden en de belemmeringen zijn in deze leeraanpak en leerhouding en stemt zijn activiteiten hierop af (Potiek & Verbaan, 2021).

Betrokken zijn. De leercoach is positief betrokken bij het leerproces van het kind en geeft hem ruimte en vertrouwen. Dit doet de coach door zich in te leven, reflectieve vragen te stellen, te checken of hij het kind begrijpt, positieve verwachtingen te uiten, de mogelijkheden en belemmeringen te benoemen en erkennen en tot slot de kinderen laten reflecteren op eigen inzet en voortgang (Potiek & Verbaan, 2021).

Cyclisch werken. De leercoach ondersteunt het kind bij het faseren van het leerproces. Dit doet hij door het leerproces te verdelen in drie fasen, namelijk de fasen: voor, tijdens en na het leren. Deze fasen volgen elkaar als een cyclisch telkens weer op. De leercoach kan het kind coachen in het faseren van het leerproces door het kind te ondersteunen bij het maken van een planning voor zijn leeraanpak en leerhouding om zo de gestelde doelen te kunnen halen (Potiek & Verbaan, 2021). Bij deze begeleiding wordt ook besproken welke leerstrategieën passend zijn binnen het leerproces.

Doelgericht werken. Vooraf betreft de leercoach het kind bij het opstellen van doelen, tijdens het werk reflecteert de leercoach met het kind wat de afstand tot het doel is en wat ervoor nodig is om het doel te bereiken. Naderhand wordt er volgens Potiek en Verbaan (2021) gekeken of het doel behaald is en wat het volgende doel wordt.

Eigenaarschap creëren. Dit doet de leercoach volgens Potiek en Verbaan (2021) door de kinderen te stimuleren de regie van het leerproces in eigen handen nemen. Hierbij heeft het kind ruimte nodig om zelf te denken en te kiezen. De coach laat het kind hierbij steeds meer zelf doen en evalueert met het kind hoe doeltreffend het leerproces en de leerhouding van het kind was.

Als leercoach is het volgens Gerats en Van der Mark (2020) van belang om je bewust te zijn van de drie basisbehoeften (Figuur 7) van kinderen om tot leren te kunnen komen en om intrinsieke motivatie te ervaren. Doordat de leercoach positief betrokken is bij het leerproces en de behoeften van de kinderen kent is er ruimte voor verbondenheid, één van de basisbehoeften. Door kinderen ruimte te geven om zelf na te kunnen denken en te kiezen en ze hierin te vertrouwen is er ruimte voor autonomie. Tot slot zullen kinderen zich competent voelen wanneer zij succeservaringen opdoen door zelf doelen te stellen, te bepalen hoe zij dit doel kunnen bereiken en door daadwerkelijk het doel te bereiken.

2.4.3 Creator

Er wordt van een creator gesproken wanneer iemand methoden, technieken, oefeningen en activiteiten creëert en/of aanpast naar het niveau en de behoeften van de kinderen. Deze rol wordt vooral ingezet tijdens de voorbereidingsfase. Om deze rol optimaal aan te kunnen nemen is het van belang dat de stamgroepleider de behoeften, interesses en de niveaus van de kinderen kent. Volgens Sins et al. (2019) is het afstemmen op verschillen noodzakelijk om kinderen effectief te ondersteunen bij de ontwikkeling van zelfregulatie. Als creator is het creëren en aanpassen nooit klaar, omdat de kennis en ontwikkeling van leerstrategieën van kinderen telkens veranderd. Dit zorgt ervoor dat kinderen telkens andere behoeften hebben op het gebied van begeleiding (Sins et al., 2019).

Volgens Sins et al. (2019) is het van belang om het aanleren van leerstrategieën te integreren binnen de activiteiten die gecreëerd worden door de creator. Aanleren doormiddel van integratie is volgens Sins et al. (2019) de beste manier van aanleren, omdat de leerstrategieën op deze manier direct in de juiste context voorgedaan worden.

2.5 Conclusie literatuurstudie

Om zelfregulerende leerstrategieën bewust op het juiste moment in te kunnen zetten moeten kinderen eerst weet hebben van de verschillende leerstrategieën en weten wanneer deze inzetbaar zijn. Hierbij hebben zij volgens Peeters (2022) in het begin een co-regulator nodig. Iemand die voordoet hoe de leerstrategieën in gezet kunnen worden, door Dijkstra et al. (2022) wordt diegene een rolmodel genoemd. Wanneer kinderen de leerstrategieën zelf inzetten hebben zij een leercoach naast hen nodig. Iemand die de activiteit afstemt op zijn/haar behoeften en interesses, betrokken is, cyclisch werken stimuleert, doelgericht werkt en eigenaarschap stimuleert. Hoe minder de kinderen de rolmodel of leercoach nodig hebben hoe meer zelfregulerend zij zijn.

Figuur 7

Drie basisbehoeften om tot leren te kunnen komen



^aGerats en Van der Mark (2020, p. 21).

Onder stamgroepwerk wordt het samen werken, samen leren, samen spelen en samen spreken verstaan. Stamgroepwerk start gezamenlijk in de kring en wordt ook afgesloten in de kring. Kinderen denken mee in het bedenken en ontwerpen van thema's, activiteiten en doelen en werken samen aan een activiteit. De stamgroepleider houdt tijdens het traject de doelen voor ogen en stuurt zo nodig kinderen de juiste richting op. Het model van "De ligfiets van Jansen" laat een stamgroepleider zien hoe hij stamgroepwerk vorm kan geven met als doel om kinderen actief mee te laten doen, plezier te hebben in het leren, grenzen te leren verleggen en aanpassingen leren maken in gedachten en plannen.

Wanneer zelfregulatie aan stamgroepwerk gekoppeld wordt zijn er overeenkomsten. Zo kunnen de functies van "De ligfiets van Jansen" gekoppeld worden aan de leerstrategieën van zelfregulerend leren. In Tabel 3 is deze koppeling schematisch weergegeven.

Kinderen hebben drie basisbehoeften om tot leren te kunnen komen, namelijk autonomie, verbondenheid en competentie. Binnen stamgroepwerk is er ruimte om aan deze basisbehoeften te voldoen. Door kinderen inspraak te geven in het bedenken van de thema's, activiteiten en doelen wordt de autonomie van de kinderen bevorderd. Door het samen starten in de kring, samen uitvoeren van activiteiten en het samen evalueren in de kring is er ruimte voor verbondenheid. Doordat de stamgroepleider de kinderen tijdens het traject coacht naar een succesvolle presentatie, waarbij zij het oog houden op het doel en leerproces, zullen de kinderen zich competent voelen wanneer zij een succesvolle presentatie hebben gemaakt en het leerproces succesvol is verlopen. De kinderen moeten tijdens het project stilstaan en kijken of ze nog op weg zijn naar hun doel. Dit sluit aan bij de leerstrategie monitoren en controleren en bij de functies: navigatie, voorlicht, achterlicht, spiegeltje, reflector, stuur en standaard, van "De ligfiets van Jansen" (Te Riele, 2018).

Door het zichtbaar inzetten van leerstrategieën is een stamgroepleider volgens Dijkstra et al. (2022) een rolmodel. Dit is één van de rollen die een stamgroepleider aan kan nemen om zelfregulatie bij kinderen te stimuleren. Om de leerstrategieën aan te leren kan een stamgroepleider cursussen inplannen en creëren die geïntegreerd worden binnen het stamgroepwerk. Door het integreren leren kinderen

Tabel 3

Koppeling tussen "De ligfiets" en de leerstrategieën

Funcies van "De ligfiets"	Leerstrategieën
 Achterwiel	Plannen en voorspellen Cognitieve leerstrategieën Omgeving managen
 Voorwiel	Evalueren
 Frame	
 Zadel	Anderen managen
 Navigatie	Plannen en voorspellen Monitoren en controleren Anderen managen
 Voorlicht	Monitoren en controleren Anderen managen
 Achterlicht Spiegeltje Reflector	Monitoren en controleren Evalueren
 Ketting	Cognitieve leerstrategieën
 Bel	Zelfeffectiviteit Anderen managen
 Trappers	Taakwaarde Jezelf motiveren
 Versnelling Handrem	Zelfkennis Zelfeffectiviteit Zelfmanagement
 Vering	Zelfeffectiviteit Zelfmanagement Omgeving managen
 Stuur	Monitoren en controleren Zelfmanagement
 Bagagedrager	Evalueren Cognitieve leerstrategieën
 Standaard	Zelfkennis Monitoren en controleren Zelfmanagement

^aTe Riele (2018). ^bWinters et al. (2018). ^cDijkstra et al. (2022, pp. 33-168). ^dVan der Donk en Jolles (2017). ^eSLO (z.d.).

volgens Sins et al. (2019) de leerstrategieën gelijk in een juiste context toepassen. Om dit op een juiste manier te kunnen integreren moet de rol als creator ingezet worden door de stamgroepleider. Hierbij stemt hij de activiteiten af op de leeraanpak en de leerhouding van de kinderen. Tot slot is het goed om de rol als leercoach aan te nemen. Wanneer kinderen de leerstrategieën geobserveerd en geïmiteerd hebben kunnen zij de leerstrategieën zelfstandig in gaan zetten. Het is aan de stamgroepleider als leercoach om de kinderen hiermee te helpen. Dit doen zij door activiteiten af te stemmen, betrokken te zijn bij de kinderen en hun leerproces, cyclisch te werken, het doel voor ogen te houden en eigenaarschap bij kinderen te stimuleren. Om de drie rollen optimaal aan te kunnen nemen en zelfregulatie bij kinderen hiermee te kunnen stimuleren moeten stamgroepleiders volgens Velthausz en Winter (2019) en Gerats en Van der Mark (2020) kennis hebben van het Jenaplanonderwijs en van de leerstrategieën.

3. Contextonderzoek

3.1 Inleiding contextonderzoek

In hoofdstuk twee is er een literair onderzoek gedaan om antwoord te kunnen geven op de generieke deelvragen. In dit hoofdstuk zal er onderzoek gedaan worden naar de huidige situatie van de school met als doel om antwoord te krijgen op de volgende contextdeelvragen:

- In hoeverre passen de kinderen op dit moment leerstrategieën van zelfregulatie toe tijdens stamgroepwerk?
- Hoe wordt het stamgroepwerk op dit moment vormgegeven?
- Wat is op dit moment de rol van de stamgroepleider tijdens het stamgroepwerk?

3.2 Methoden contextonderzoek

In het contextonderzoek is er onderzoek gedaan naar de drie contextdeelvragen. Er is beschreven welke respondenten er meegewerkt hebben, welke methoden van informatieverzameling er zijn toegepast en welke instrumenten er gebruikt zijn. In deze paragraaf zal er per contextdeelvraag ingegaan worden op deze onderdelen.

3.2.1 Toepassen van leerstrategieën

Om antwoord te krijgen op de eerste contextdeelvraag is er onderzoek gedaan middels meerdere methoden en door meerdere onderzoekers. Dit wordt volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) opeenvolgend methodische- en onderzoekstriangulatie genoemd. Door het inzetten van methodischetriangulatie zullen er meerdere methoden van dataverzameling toegepast worden en door onderzoekstriangulatie in te zetten zal er vanuit verschillende perspectieven gekeken worden. Op deze manier worden de resultaten krachtiger gemaakt en wordt de geldigheid en validiteit van het onderzoek verhoogt (Van der Donk & Van Lanen, 2022).

Betrokken respondenten: Om antwoord te krijgen op deze contextdeelvraag wordt er onderzoek gedaan middels het bevragen van verschillende respondenten. Zo wordt een groep willekeurige kinderen bevragd over de leerstrategieën die zij toepassen. De twee stamgroepen van de middenbouw tellen samen exact 50 kinderen. Het bevragen van alle leerlingen zou te veel tijd in beslag nemen, daarom is er gekozen om een kleinere groep kinderen te bevragen. Bij het selecteren van de groep kinderen wordt er rekening gehouden met twee eisen, opgesteld door de onderzoeker, namelijk uit beide middenbouw groepen evenveel kinderen en uit alle leerjaren evenveel kinderen. Met deze eisen in gedachten wordt er een aselechte steekproeftrekking gedaan en worden er 24 kinderen middels een online namenloter gekozen (Online Naam Loten, z.d.). Door dit in te zetten zullen er willekeurig vier kinderen per leerjaar per stamgroep gekozen worden, zonder de keuze te beïnvloeden. De kinderen zullen de vragenlijst of in hun eigen schoolwoonkamer of in het Jenanest gaan invullen. Beide zijn huiselijke en rustige ruimtes die bekend zijn voor de kinderen.

Daarnaast wordt de stamgroepleiders gevraagd de geselecteerde kinderen te observeren en te noteren welke leerstrategieën de op de zelfkennis van de kinderen. De stamgroepleiders observeren de kinderen tijdens het stamgroepwerk op maandag, dinsdag of donderdag in hun eigen schoolwoonkamer en vullen het observatieschema in op een tijdstip en locatie naar keuze.

Bevragen van de kinderen:

Methoden van dataverzameling: Omdat er in een korte tijd een groep kinderen bevraagd gaat worden is er gekozen voor een vragenlijst. De vragenlijsten zullen digitaal ingevuld gaan worden. Omdat er gebruik gemaakt gaat worden van een vragenlijst kan het zijn dat een respondent de vraag anders interpreteert dan dat bedoeld was (Van de Donk & Van Lanen, 2022). De onderzoeker zal tijdens de afname van de vragenlijst aanwezig zijn, zodat de respondenten om verduidelijking kunnen vragen wanneer dat nodig is en zodat de vragen aan de jongere kinderen kunnen voorgelezen worden. Doordat de vragenlijst aan sommige kinderen nog voorgelezen moet worden, zullen niet alle vragenlijsten op dezelfde dag en hetzelfde tijdstip ingevuld kunnen worden.

Instrument: Het instrument voor deze bevraging is door de onderzoeker zelf samengesteld. Dit omdat er geen passende bestaande vragenlijst beschikbaar is. De vragenlijst wordt gestart met een aantal algemene vragen over het kind. De vragen die daarna volgen zijn opgesteld aan de hand van wat kinderen in de middenbouw zouden moeten kunnen toepassen op het gebied van het toepassen van leerstrategieën, hierbij is gebruik gemaakt van de theorie uit hoofdstuk 2.2. De vragenlijst bestaat uit verschillende soorten vragen. Zo staan er gesloten vragen tussen waarbij enkele of meerdere keuzemogelijkheden zijn. Ook staan er in de vragenlijst open vragen. Volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) hebben respondenten de neiging meerdere antwoordmogelijkheden aan te vinken als er niet expliciet bij staat hoeveel antwoorden zij in mogen vullen. In de vragenlijst is hier rekening mee gehouden en staat er bij elke gesloten vraag bij hoeveel antwoorden er aangevinkt mogen worden. Om tijd te besparen met het verwerken en analyseren van de antwoorden is er gebruik gemaakt van een digitale vragenlijst.

Observatie van de kinderen door de stamgroepleiders:

Methoden van dataverzameling: De stamgroepleiders zal gevraagd worden om de geselecteerde kinderen uit hun stamgroep te observeren tijdens het stamgroepwerk verdeeld over twee weken. Dit zal gedaan worden middels een participerende observatie waarbij de stamgroepleider onderdeel uitmaakt van het stamgroepwerk. Doordat er van de stamgroepleider verwacht wordt om een groepje kinderen te observeren zal het stamgroepwerk opgenomen worden middels een video-opname, zodat de stamgroepleider op een later moment de observatie kan verlengen mocht dit nodig zijn. Er wordt hier dus gebruik gemaakt van een directe- en indirecte observatie.

Instrument: De stamgroepleiders maken tijdens de observaties gebruik van een door de onderzoeker voorgestructureerde observatieschema. Het gaat hierbij om een observatieschema met gesloten observatiepunten om te observeren of de leerstrategie wordt toegepast of niet. De observatiepunten zijn zo concreet mogelijk beschreven, zodat de stamgroepleiders tijdens het observeren precies weten waar zij op moeten letten (Van der Donk & Van Lanen, 2022). Ook dit observatieschema is samengesteld aan de hand van de theorie uit hoofdstuk 2.2 over de leerstrategieën.

Methode van analyse: De verkregen data vanuit de vragenlijsten en de observaties zullen gecategoriseerd samengevoegd worden. Deze analyse zal bestaan uit vijf categorieën, namelijk de vijf componenten van zelfregulatie uit hoofdstuk 2.2. Per categorie zal geteld worden en weergegeven worden in een tabel. Zo wordt er weergegeven hoeveel en welke leerstrategieën

de kinderen denken toe te passen. Dit zal worden geordend per stamgroep en per leerjaar om zo mogelijke verschillen in groepen en leeftijden zichtbaar te maken.

3.2.2 Stamgroepwerk

Betrokken respondenten: Om antwoord te kunnen geven op de tweede contextvraag over hoe het stamgroepwerk vormgegeven wordt zal de stamgroepenleiders gevraagd worden een logboek bij te houden. De stamgroepenleiders zullen samen één logboek bijhouden. De stamgroepenleiders zullen dit in hun eigen tijd op een locatie naar keuze doen.

Methoden van dataverzameling: Bij deze deelvraag zal een logboek bijgehouden worden, volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) is dit een reflectieve methode van dataverzameling. De stamgroepenleiders houden samen één logboek bij met daarin hun praktijkervaringen van het stamgroepwerk.

Instrument: Bij het bijhouden van een logboek wordt de stamgroepenleiders een richtvraag gesteld, namelijk om bij te houden hoe zij het stamgroepwerk stap voor stap vormgeven, van het begin tot het einde. Een richtvraag kan volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) de onderzoeker houvast geven in de data dat verzameld gaat worden. Het logboek is zo ontworpen dat de stamgroepenleiders bij de voorbereidingsfase, uitvoeringsfase (per activiteit) en de reflectiefase het logboek invullen. De periode dat het logboek ingevuld zal gaan worden bestaat uit een periode van acht weken waarbinnen één thema wordt vormgegeven.

Methode van analyse: Aan het einde van de periode van acht weken zal de data uit het logboek bestudeerd worden en zullen de belangrijkste fragmenten gemarkeerd worden. Van der Donk en Van Lanen (2022) noemen deze methode “betekenisvolle tekstfragmenten labelen” (p. 261) genoemd. Alleen de fragmenten die nodig zijn bij het beantwoorden van de deelvraag zijn betekenisvol. Op basis van deze fragmenten zal er per fase samengevat gaan worden hoe het stamgroepwerk vorm wordt gegeven in de middenbouw.

3.2.3 Rol van de stamgroepenleiders

Volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) doet een onderzoeker er goed aan om meerdere methoden van dataverzameling toe te passen. Dit om de resultaten krachtiger te maken. Ook bij de derde contextdeelvraag is er methodische triangulatie toegepast middels door het gebruik van verschillende methoden van dataverzameling. Zo zijn er respondenten bevraagd en geobserveerd.

Betrokken respondenten: De twee stamgroepenleiders van de middenbouw zullen geobserveerd en bevraagd worden naar hun rol tijdens het stamgroepwerk. Beide stamgroepenleiders zullen op donderdagmiddag tijdens stamgroepwerk geobserveerd worden in hun eigen schoolwoonkamer. Er zullen in totaal dus twee observaties plaatsvinden. Beide stamgroepenleiders zullen apart van elkaar bevraagd worden in het Jenanest, een huiselijk ingericht kantoor. Naast twee observaties zullen er dus ook twee bevragingen plaatsvinden.

Observatie:

Methoden van informatieverzameling: Er is gekozen voor een niet-participerende observatie. Hierbij zal er niet actief deelgenomen worden aan het stamgroepwerk. Dit om zo objectief mogelijk te blijven, wat volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) bij een participerende observatie lastiger kan zijn. De observant zal tijdens de observatie direct waarnemingen

registeren. Door gebruik te maken van een directe observatie kan de observant zelf bepalen op welke situaties hij inzoomt en kan de situatie intensief waarnemen. Ook kan er tijdens de directe observatie niet goed waarneembare lichaamstaal (als zachte geluiden en geuren) beter waargenomen worden dan bij een indirecte observatie (Van der Donk & Van Lanen, 2022).

Instrument: Om erachter te komen wat de rol van de stamgroepleiders tijdens stamgroepwerk is er een lijst met kijkpunten opgesteld. Deze kijkpunten zijn opgesteld aan de hand van wat hoofdstuk twee te zeggen heeft over de rol van een stamgroepleider. Zo zal er onder anderen gekeken worden naar de drie rollen: rolmodel, leercoach en creator. Deze observatie wordt ook wel een gestructureerde observatie genoemd door Van der Donk en Van Lanen (2022), omdat er gewerkt wordt met een observatieschema met opgestelde observatiepunten. Tijdens de observatie zal er gekeken worden naar welke observatiepunten afgevinkt kunnen worden en welke niet. Dit zijn gesloten observatiepunten.

Bevragen:

Omdat tijdens een observatie niet alle informatie direct waarneembaar is zullen de stamgroepleiders ook bevraagd worden naar hun rol tijdens het stamgroepwerk. Zo is bijvoorbeeld de het afstemmen van de activiteit niet altijd waarneembaar tijdens het stamgroepwerk zelf, omdat dit vaak voor het stamgroepwerk plaatsvindt.

Methoden van dataverzameling: Voor het bevragen zal de methode individueel interview gebruikt worden. De stamgroepleiders zullen apart van elkaar, dus individueel, geïnterviewd worden. Dit om te voorkomen dat de stamgroepleiders elkaars antwoorden beïnvloeden (Van der Donk & Van Lanen, 2022). Het interview zal worden opgenomen met opnameapparatuur, zodat het gesprek volgens Van der Donk en Van Lanen (2022) op elk gewenst moment teruggeluisterd kan worden. Dat zorgt ervoor dat de ondervrager alle aandacht bij de observatie kan houden, omdat hij niet mee hoeft te schrijven.

Instrument: Bij deze bevraging is er gekozen voor een minder voorgestructureerde interviewleidraad met open interview vragen. Omdat het hier gaat om een minder voorgestructureerde interview zullen de stamgroepleiders de mogelijkheid krijgen om ergens dieper op in te gaan waardoor er meer zicht komt op het belang van het onderwerp (Van der Donk & Van Lanen, 2022). Het interview is opgebouwd uit een inleiding, kern en slot zoals Van der Donk en Van Lanen (2022) dat aanraden. Tijdens de inleiding zal er verteld worden wat het doel is, hoelang het interview zal duren en worden er afspraken gemaakt over hoe de anonimiteit van de stamgroepleiders gewaarborgd gaan worden. Tijdens de kern van het interview worden de vragen gesteld die als doel hebben antwoord te krijgen op de deelvraag. Deze vragen zijn door de onderzoeker zelf samengesteld aan de hand van wat de theorie in hoofdstuk 2.4 over de rol van de stamgroepleider vertelt. Tot slot zal er ruimte zijn voor de stamgroepleiders om aanvullende opmerkingen te geven naar aanleiding van het gesprek, wordt er aangegeven wat er met de data gaat gebeuren en worden de stamgroepleiders bedankt voor het gesprek.

Methode van analyse: Om de verzamelde data te analyseren zal er gebruik gemaakt gaan worden van de methode “Categorieën samenvoegen” (Van der Donk & Van Lanen, 2022, p. 257). Hierbij worden de verschillende kijkpunten vanuit de observatie en de antwoorden van

het interview samengevoegd tot een aantal categorieën. In dit geval zal het gaan om de categorieën rolmodel, leercoach en creator. Aan de hand van deze categorieën kan er een schematische weergave worden gemaakt van hoeveel kenmerken van de drie rollen de stamgroepleiders hebben ingezet.

3.3 Resultaten contextonderzoek

Aan de hand van de observaties en bevragingen is er data verzameld. In deze paragraaf worden per deelvraag de resultaten van het contextonderzoek gepresenteerd.

3.3.1 Toepassen van leerstrategieën

De resultaten vanuit de bevraging en de observatie zijn samengevoegd. Deze data is gecategoriseerd in de vijf componenten van zelfregulatie. Per categorie is er gekeken naar het aantal ingezette leerstrategieën. De resultaten zijn schematisch weergegeven in tabellen, welke te vinden zijn in bijlage E Hieronder worden de resultaten per component kort beschreven.

3.3.1.1 Metacognitieve kennis

De resultaten laten zien hoe de twee leerstrategieën (overzien en zelfkennis) binnen de metacognitieve kennis beoordeeld worden. Zo laten de resultaten zien dat de leerstrategie overzien door niemand toegepast is. Ook laten de resultaten van de bevraging zien dat de kinderen bij beide stamgroepen redelijk hetzelfde scoren per leerjaar. Terwijl uit de observatie van de stamgroepleiders meer verschil te zien is tussen beide stamgroepen. Zo zegt stamgroepleider 1 dat de zelfkennis daar in leerjaar drie nog niet door iedereen toegepast wordt en in leerjaar 5 wel. Terwijl stamgroepleider 2 aangeeft dat de kinderen van leerjaar 3 en 5 net zoveel zelfkennis toepassen.

3.3.1.2 Metacognitieve vaardigheden

Bij de metacognitieve vaardigheden zijn de leerstrategieën: plannen en voorspellen, monitoren en controleren en evalueren getoetst. Uit de resultaten valt op dat de kinderen uit de zebra groep zeggen dat zij deze leerstrategieën niet tot nauwelijks inzetten. Bij de Giraffen groep is te zien dat de kinderen vinden dat zij nog niet plannen en voorspellen, maar de andere twee leerstrategieën al wel inzetten. Opvallend is dat de stamgroepleiders aangeven dat de meeste kinderen hun activiteiten wel plannen en voorspellen.

3.3.1.3 Cognitieve vaardigheden

De leerstrategieën die vallen onder de cognitieve vaardigheden zijn alleen beoordeeld door alleen de stamgroepleiders. Het gaat hierbij om de leerstrategieën: herhalen, verdiepen en structureren. Uit de data is gebleken dat de kinderen uit de Zebra groep de leerstrategieën nauwelijks tot niet toepassen. Tot tegenstelling van de kinderen uit de Giraffen groep, waarvan ongeveer de helft van de kinderen de leerstrategieën wel inzet.

3.3.1.4 Affectieve vaardigheden

Onder de affectieve vaardigheden vallen de leerstrategieën: zelfeffectiviteit, taakwaarde en jezelf motiveren. Uit de bevraging is gebleken dat bijna alle kinderen vinden dat zij de leerstrategie zelfeffectiviteit toepassen, terwijl de stamgroepleiders tijdens de observatie minder dan de helft van de kinderen deze leerstrategie heeft zien toepassen. Ook valt op dat alle kinderen uit de Zebra groep (op één iemand na) volgens hun stamgroepleider niet de waarde van de activiteit inzien en de helft van de kinderen van de Giraffengroep wel volgens hun stamgroepleider.

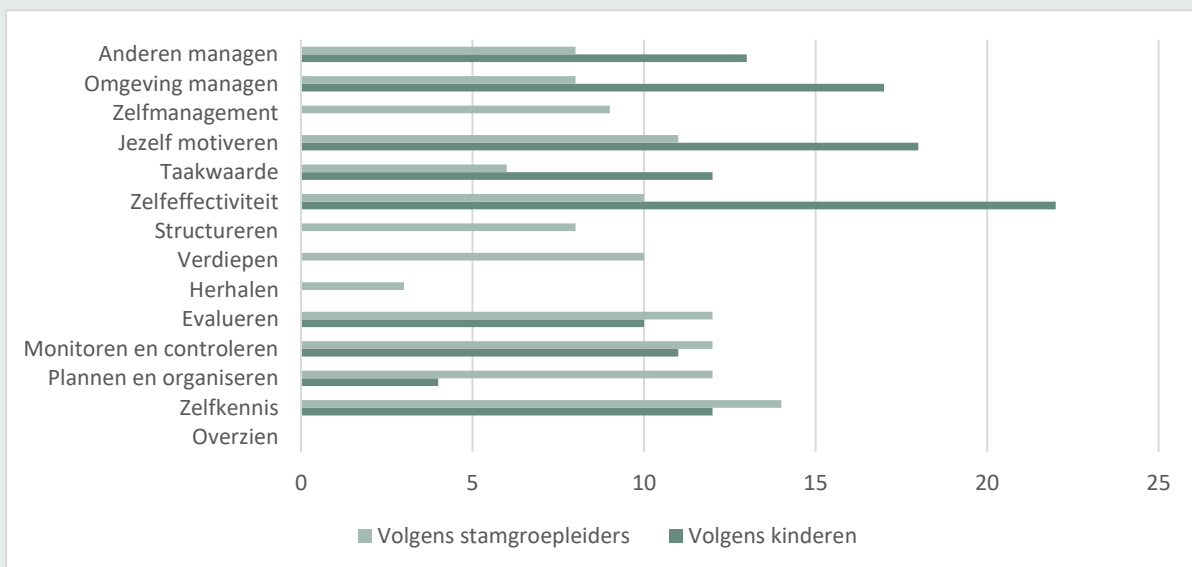
3.3.1.5 Strategische vaardigheden

Bij deze categorie zijn de resultaten van de leerstrategieën: zelfmanagement, omgeving managen en anderen managen weergegeven. Het managen van zichzelf is alleen geobserveerd door de stamgroepleiders en niet bevraagd aan de kinderen. Stamgroepleider 2 geeft aan dat de kinderen hun gedachten en gedrag (bijna) niet managen. Ook laat deze groep op uitzondering van leerjaar 5 de andere twee leerstrategieën niet zien volgens de stamgroepleider. De kinderen van deze groep geven zelf aan wel hun omgeving te managen tijdens het stamgroepwerk.

Stamgroepleider 1 zegt dat meer dan de helft van de kinderen eigen gedrag en gedachten kan managen, maar dat zij hun omgeving en de anderen nog niet managen.

Grafiek 1

Door kinderen toegepaste leerstrategieën tijdens stamgroepwerk



In Grafiek 1 zijn de categorieën samengevoegd tot één schematische weergave. Hierin is te zien dat de leerstrategieën: overzien, herhalen en taakwaarde het laagste scoren volgens de stamgroepleiders. Ook zeggen zij dat de leerstrategieën: zelfkennis en de drie metacognitieve leerstrategieën door meer dan de helft van de groep toegepast wordt. Volgens de kinderen zelf worden de leerstrategieën: overzien, plannen en voorspellen en herhalen het minste toegepast en de leerstrategieën: zelfeffectiviteit, jezelf motiveren en de omgeving managen het meeste toegepast.

In de grafiek is te zien dat de stamgroepleiders en de kinderen niet altijd eensgezind zijn. Zo is te zien dat de meeste kinderen zelf vinden dat zij de leerstrategie zelfeffectiviteit toepassen maar de stamgroepleiders vinden dat minder van de helft van de kinderen dit toepast. Daarnaast is er ook een groot verschil te zien tussen de scores van de kinderen en stamgroepleiders bij de leerstrategieën: omgeving managen en plannen en voorspellen. Bij deze laatste leerstrategie vinden de meeste kinderen dat zij dit niet toepassen en de stamgroepleiders vinden dat de helft van de kinderen dit wel toepassen.

3.3.2 Stamgroepwerk

De data is verzameld middels een logboek. Ter verduidelijking hadden de stamgroepleiders ook hun themaplan en mindmap toegevoegd. Uit deze data is gebleken dat de stamgroepleiders de thema's zelf bedenken. Tijdens een overleg bedenken zij welke kant zij op willen met het thema, hoe zij de schoolwoonkamers kunnen aankleden en hoe zij het thema gaan openen. Dit alles komt in het themaplan te staan dat later aangevuld wordt. Nadat de stamgroepleiders het thema in eigen groep hebben gestart gaan zij op onderzoek uit naar wat de kinderen al weten over het thema en wat zij nog willen leren binnen het thema. Dit wordt uitgewerkt in een mindmap of op een poster en komt in de klas te hangen zodat iedereen (kinderen, stamgroepleiders en ouders) het kan zien. Met deze informatie gaan de stamgroepleiders weer in overleg en vullen zij het themaplan aan. Hierbij pakken zij af en toe de leerlijnen erbij om doelen te koppelen aan de activiteiten die zij bedenken. De stamgroepleiders geven toe dat dit regelmatig vergeten wordt. De activiteiten die bedacht worden sluiten meestal aan bij de leervragen van de kinderen. Wanneer het themaplan compleet is, verdelen de stamgroepleiders de activiteiten onderling en verdelen zij de kinderen in twee groepen. Hierbij zijn beide middenbouwgroepen gemengd met elkaar. De ene week zal de ene groep bij stamgroepleider 2 zitten en doen zij een bepaalde activiteit en de andere week zit diezelfde groep bij stamgroepleider 1 voor een andere activiteit. De stamgroepleiders voeren telkens twee keer dezelfde activiteit uit, maar dan met een andere groep. Dit scheelt de stamgroepleiders voorbereidingstijd. Een thema wordt niet afgesloten met een presentatie, mits er een tweejaarlijkse viering voor ouders is. Ook wordt het stamgroepwerk niet geëvalueerd. De stamgroepleiders geven aan weinig kennis te hebben over stamgroepwerk binnen het Jenaplanonderwijs.

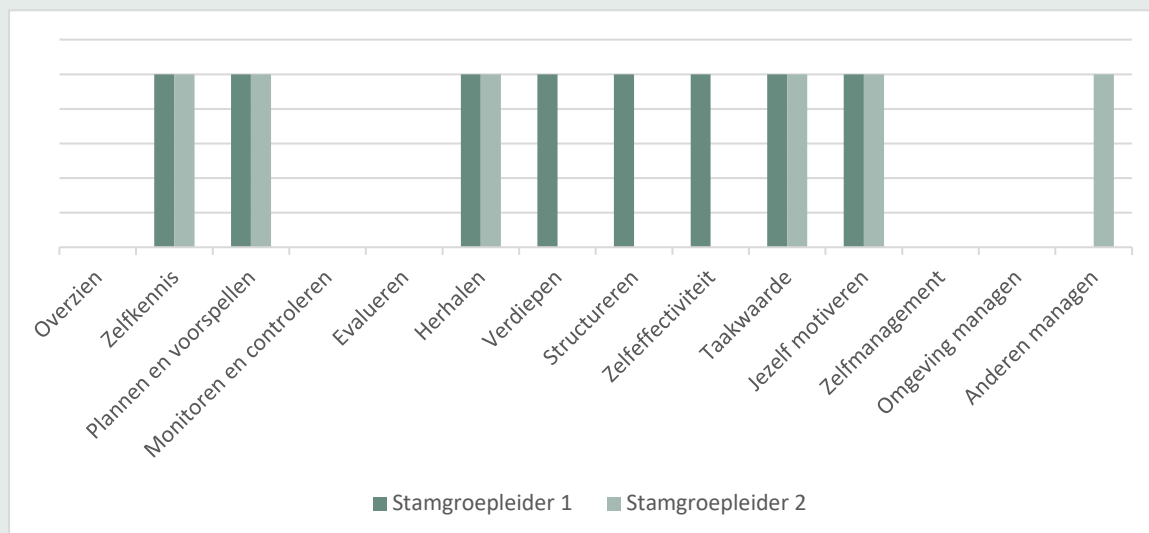
3.3.3 Stamgroepleider

Om antwoord te kunnen geven op deze contextvraag zijn de twee stamgroepleiders geobserveerd en bevestigd. Uit de data van beide onderzoeken is gebleken dat de stamgroepleiders nog weinig tot geen weet en kennis hebben over de leerstrategieën. Het integreren van leerstrategieën tijdens stamgroepwerk is dan ook nog niet terug te zien. De stamgroepleiders zetten zelf wel een aantal leerstrategieën in tijdens het stamgroepwerk, maar benoemen dit niet. Tijdens het bevragen gaven beide stamgroepleiders ook wel aan zich hier niet bewust van te zijn, omdat zij volgens zichzelf de kennis hiervan nog niet hebben.

Rolmodel: Als rolmodel is het je taak om leerstrategieën in te zetten en dit te benoemen naar de kinderen toe, zodat zij dit kunnen imiteren en later zelfstandig in kunnen zetten. In Grafiek 2 is te zien welke leerstrategieën door beide stamgroepleiders ingezet worden tijdens het stamgroepwerk, namelijk zelfkennis, plannen en voorspellen, herhalen, taakwaarde en jezelf motiveren. Stamgroepleider 1 zet acht van de veertien leerstrategieën in en stamgroepleider 2 zet zes van de veertien leerstrategieën in tijdens het stamgroepwerk. Beide zonder zich hiervan bewust te zijn, blijkt uit het interview en zonder dit te benoemen naar de kinderen toe.

Grafiek 2

Door stamgroepleiders toegepaste leerstrategieën tijdens stamgroepwerk



Leercoach: Om te kijken of de stamgroepleiders de rol als leercoach op zich nemen is er gekeken naar de verschillende facetten binnen deze rol, namelijk het ABCDE.

Afstemmen: Stamgroepleider 1 geeft in het interview aan dat zij haar aanpak aanpast naar de leeraanpak van de kinderen, in hoeverre zij deze denkt te kennen. Verder houdt zij geen rekening met de leerhouding van de kinderen, zo blijkt uit het interview en de observatie. Stamgroepleider 2 zegt te weten wat de leeraanpak van de meeste kinderen is en past hier van tevoren haar activiteiten op aan, tijdens de activiteiten past zij haar activiteit verder niet meer aan. Ook zij zegt geen rekening te houden met de leerhouding van de kinderen.

Betrokken: Stamgroepleider 1 is meer betrokken dan stamgroepleider 2. Zo stelt stamgroepleider 1 reflectieve vragen, stelt zij positieve verwachtingen en reflecteert de stamgroepleider tijdens het stamgroepwerk met individuele kinderen op hun inzet. Stamgroepleider 2 benoemt alleen de belemmerende leerhouding van een aantal kinderen.

Cyclisch werken: Beide stamgroepleiders passen twee fasen van de cirkel toe, namelijk de voorbereidingsfase en de uitvoeringsfase. Tijdens het interview gaven zij aan dat de reflectiefase meestal als eerste vervalt wanneer er gebrek aan tijd is.

Doelgericht werken: de stamgroepleiders nemen de kinderen mee in het bedenken van onderwerpen voor de activiteiten, maar niet in het bedenken van de activiteiten zelf en het stellen van doelen. De stamgroepleiders hebben beide niet het doel benoemt van de activiteit en hebben niet met de kinderen besproken wat er nodig is om het doel te behalen.

Eigenaarschap: Tijdens de activiteit bieden de stamgroepleiders de kinderen de ruimte om zelf na te denken over de leerstof. De groep gaat in gesprek over de leerstof en stamgroepleider 1 houdt zich tijdens dit gesprek op de achtergrond en stelt af en toe vragen. Stamgroepleider 2 praat zelf actief mee en stelt regelmatig vragen aan de kinderen. De kinderen worden ook deels vrijgelaten in het maken van keuzes. Zo mogen zij zelf kiezen waar zij mee beginnen, maar mogen zij niet kiezen welke activiteit en hoe zij die activiteit gaan uitvoeren. De activiteiten worden niet geëvalueerd met de kinderen. De stamgroepleiders gaven aan hier geen tijd voor te hebben gehad.

Creator: De stamgroepleiders gaven aan dat zij de activiteiten zelf vormgegeven hebben aan de hand van de interesses van de kinderen. Zo vragen zij bij de start van een thema aan de kinderen wat zij willen leren over het thema en hierbij bedenken de stamgroepleiders samen de activiteiten. Er zijn geen doelen aan gekoppeld tijdens dit thema, de stamgroepleiders gaven aan dat zij dit andere keren wel hebben gedaan.

3.4 Conclusie contextonderzoek

Aan de hand van de resultaten van het contextonderzoek zullen er in deze paragraaf conclusies getrokken worden en antwoord worden gegeven op de contextdeelvragen.

In de eerste contextvraag is er onderzoek gedaan naar de leerstrategieën die de kinderen in de middenbouw op dit moment tijdens stamgroepwerk inzetten. Om hier antwoord op te kunnen krijgen zijn de stamgroepleiders bevraagd naar de leerstrategieën die de kinderen inzetten en zijn de kinderen bevraagd naar hun eigen inzet. De resultaten laten zien dat niet alle leerstrategieën door iedereen ingezet worden. Geen van allen zetten zij de leerstrategie overzien in. Dit kan als reden hebben dat de kinderen nog geen weet hebben van de verschillende leerstrategieën. Volgens de kinderen is de leerstrategie zelfeffectiviteit het meeste ontwikkeld en kan de leerstrategie plannen en voorspellen, op de strategie overzien na, nog het meeste aandacht gebruiken. De stamgroepleiders denken dat de kinderen hun werk wel kunnen plannen en voorspellen, terwijl de kinderen zelf aangeven geen plan te maken of niet te weten hoe zij dit moeten doen voordat zij starten met een activiteit. Volgens de stamgroepleiders worden bijna alle leerstrategieën maar door de helft of minder dan de helft van de kinderen ingezet. Dit wil niet zeggen dat de kinderen de leerstrategieën niet hebben ontwikkeld, want het kan namelijk ook zo zijn dat de kinderen tijdens de activiteit niet de kans hebben gehad om een bepaalde leerstrategie in te zetten.

Stamgroepwerk wordt volgens de resultaten van het contextonderzoek als volgt vormgegeven. Uit hoofdstuk twee is gebleken dat je tijdens stamgroepwerk de kinderen actief mee moet laten denken en doen door ze de ruimte te geven. Uit het contextonderzoek is gebleken dat de kinderen bij de start van het thema hun stem mogen laten horen en tijdens de activiteiten zelf, maar bepalen de stamgroepleiders de thema's, de activiteiten, wie welke activiteiten uitvoeren, hoe de activiteiten uitgevoerd gaan worden en welke doelen hieraan gekoppeld worden. Ook is er gebleken dat de stamgroepleiders de activiteiten niet afsluiten met het presenteren van de resultaten of door deze en het leerproces te evalueren.

Uit het contextonderzoek is gebleken dat stamgroepleiders de drie rollen volgens Dijkstra et al. (2022) nog niet volledig op zich nemen. Zo laat het onderzoek zien dat de rol als rolmodel nog niet (bewust) wordt ingezet. De stamgroepleiders hebben nog onvoldoende kennis over de leerstrategieën en benoemen de inzet hiervan dan ook nog niet naar de kinderen toe. Hierdoor wordt het aanleren van de leerstrategieën dan ook nog niet geïntegreerd binnen het stamgroepwerk. Stamgroepleider 1 zet acht van de veertien leerstrategieën in en stamgroepleider 2 zet zes van de veertien leerstrategieën in. Dat zij deze leerstrategieën niet inzetten wil niet zeggen dat zij deze nog niet ontwikkeld hebben. Het kan namelijk ook als reden hebben dat de leerstrategieën niet aansloten bij de context van de activiteit.

Uit onderzoek is gebleken dat de rol als leercoach maar deels toegepast wordt. Uit de resultaten blijkt dat beide stamgroepleiders niet de volledig ABCDE inzetten. Zo stemmen zij hun activiteiten niet af op de leerhoudingen van de kinderen, is stamgroepleider 1 meer betrokken bij de kinderen dan stamgroepleider 2, zetten de stamgroepleiders niet de volledige cyclisch in tijdens het stamgroepwerk, het evalueren wordt hierbij weggelaten en nemen zij de kinderen niet mee in het bedenken of bewust worden van de doelen waaraan gewerkt wordt. Tot slot mogen de kinderen zelf kiezen hoe zij hun activiteit plannen. De kinderen worden niet vrijgelaten in het bedenken van de thema's, mogen niet kiezen welke activiteit en hoe zij deze activiteit gaan uitvoeren om het doel te behalen.

De rol als creator wordt toegepast, zo blijkt uit de resultaten van het contextonderzoek. Doordat de stamgroepleiders zelf activiteiten bedenken en deze aanpassen naar de interesses van de kinderen.

4. Discussie, conclusie en advies

In de hoofdstukken twee en drie is er onderzoek gedaan en antwoord gegeven op de generieke- en contextdeelvragen. In dit hoofdstuk is er antwoord gegeven op de hoofdvraag: *‘Hoe kunnen stamgroepleiders zelfregulatie bij kinderen stimuleren tijdens stamgroepwerk in de middenbouw?’*. In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk staat beschreven wat de beperkingen van het onderzoek waren en wat de mogelijke discussiepunten zouden kunnen zijn over dit onderzoek. In de tweede paragraaf is de eindconclusie van dit onderzoek te vinden en is er antwoord gegeven op de hoofdvraag. Tot slot is er in paragraaf drie beschreven wat de mogelijke vervolgstappen zouden kunnen zijn voor een volgend onderzoek en zijn er aanbevelingen gedaan voor de school.

4.1 Discussie

De lezer moet er rekening mee houden dat de werkwijze van de stamgroepleiders wat betreft het stamgroepwerk deels gewijzigd is tijdens het onderzoek. Zo creëren de stamgroepleiders tot op heden nog steeds de activiteiten, maar laten zij de kinderen nu wel meedenken. Deze huidige werkwijze is niet meegenomen binnen het onderzoek. Dit heeft als reden dat het contextonderzoek al deels had plaatsgevonden voordat de werkwijze veranderd was. Door deze verandering kan het zijn dat de resultaten van het contextonderzoek niet geheel meer overeenkomen met de huidige situatie op de school.

Tijdens het contextonderzoek is onderzocht welke leerstrategieën de kinderen en de stamgroepleiders inzetten tijdens het stamgroepwerk. Uit de theorie is gebleken dat de context passend moet zijn bij een bepaalde leerstrategie om hem juist in te kunnen zetten. Hieruit kan de conclusie getrokken worden dat het kan zijn dat het inzetten van bepaalde leerstrategieën niet van toepassing was tijdens het stamgroepwerk wat plaatsgevonden heeft. Het zou kunnen dat de kinderen en de stamgroepleiders de leerstrategieën wel in gezet zouden hebben tijdens een andere activiteit binnen het stamgroepwerk. Wanneer er een langere periode verschillende activiteiten geobserveerd waren, zou dat hebben kunnen leiden tot andere resultaten. Daarnaast zijn beide groepen kinderen tijdens een andere activiteit geobserveerd wat ervoor heeft kunnen zorgen dat tijdens de ene activiteit wel de context daar was voor de inzet van bepaalde leerstrategieën en de andere activiteit niet. Dit maakt de vergelijking tussen beide stamgroepen onbetrouwbaar.

4.2 Conclusie

Met dit onderzoek is er gezocht naar een antwoord op de vraag: *‘Hoe kunnen stamgroepleiders zelfregulatie bij kinderen stimuleren tijdens stamgroepwerk in de middenbouw?’*. Hiervoor is theoretisch onderzoek gedaan en is de huidige situatie van de school, ten opzichte van zelfregulatie tijdens stamgroepwerk, onderzocht.

Uit de resultaten van de huidige inzet is gebleken dat de kinderen van de middenbouw de leerstrategieën nog niet voldoende hebben ontwikkeld als wij dit vergelijken met de ontwikkeling volgens SLO (z.d.), Dijkstra et al. (2022) en Van der Donk en Jolles (2017). Wel moet hierbij rekening gehouden worden dat de kinderen misschien niet de kans hebben gehad om een bepaalde leerstrategie in te zetten.

Volgens Peeters (2022) hebben kinderen bij de start van de ontwikkeling van leerstrategieën een co-regulator oftewel een rolmodel nodig. De resultaten hebben laten zien dat de stamgroepleiders de leerstrategieën niet bewust inzetten tijdens het stamgroepwerk, omdat zij weinig tot geen kennis hebben over de leerstrategieën en daardoor zetten zij hun rol als rolmodel niet in. Wat als gevolg heeft dat de kinderen de leerstrategieën niet kunnen observeren en imiteren, met als gevolg dat zij ze niet aanleren in de juiste context. Wanneer kinderen de leerstrategieën zelf toe kunnen passen hebben zij volgens Peeters (2022) nog steeds de co-regulator nodig met nu als rol de leercoach. Uit onderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders hun rol als leercoach ook nog niet voldoende pakken. Zo is gebleken dat zij de reflectiefase van het cyclisch proces overslaan. Deze fase zou volgens Peeters (2022) en Velthausz en Winters (2019) terug moeten komen binnen het kunnen reguleren van je eigen leerproces tijdens stamgroepwerk. Op dit moment hebben de stamgroepleiders beide de leidende rol tijdens stamgroepwerk en bepalen zij welk thema er komt, wat de activiteiten worden, hoe de activiteiten uitgevoerd worden en wie ze uitvoeren. Dit gaat tegen de principes van het stamgroepwerk in volgens Velthausz en Winters (2019), want zij geven aan dat de kinderen een actieve rol moeten hebben en dat zij meedenken en een stem krijgen binnen het stamgroepwerk.

Om zelfregulerend leren tijdens stamgroepwerk te stimuleren is het de taak aan de stamgroepleiders om kennis te hebben van zelfregulatie en het stamgroepwerk binnen het Jenaplanonderwijs. Met deze kennis kunnen zij een rolmodel voor de kinderen zijn wat betreft het inzetten van leerstrategieën. Tijdens het stamgroepwerk betrekken de stamgroepleiders de kinderen bij het stellen van doelen, het bedenken thema's met daarbij passende activiteiten en presentatievormen. Hierbij houden de stamgroepleiders zicht op de doelen die passen bij de activiteiten. De stamgroepleiders coachen de kinderen tijdens het stamgroepwerk om tot een goed eindresultaat te komen en reflecteren zij met de kinderen hun leerproces. Om kinderen bewust te maken van de leerstrategieën, zodat zij deze gelijk de juiste context zien, zet de stamgroepleider de strategieën in tijdens de cursussen binnen stamgroepwerk en benoemt dit naar de kinderen. Aan het einde van het stamgroepwerk is het van belang dat de stamgroepleider met de kinderen evalueert tijdens de reflectiefase.

Uit dit onderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders van de middenbouw de drie rollen: rolmodel, leercoach en creator op zich moeten nemen om de zelfregulatie bij de kinderen tijdens stamgroepwerk te stimuleren.

4.3 Advies

Uit de conclusie kan opgemaakt worden dat ten eerste de stamgroepleiders kennis moeten opdoen over zelfregulatie, de bijbehorende leerstrategieën en rollen die van hen verwacht worden dat zij aannemen. Met deze kennis op zak zouden de stamgroepleiders de drie rollen in moeten kunnen zetten en zo kunnen zij zelfregulatie bij kinderen stimuleren.

De school is bezig met het creëren van een visie binnen het Jenaplanonderwijs, waarbij de middenbouw zich focust op de rol van stamgroepleiders. Uit het onderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders het stamgroepwerk niet vormgeven volgens het Jenaplanconcept. Om deze reden zou het voor de school een goede vervolgstap zijn om een visie te creëren over de vormgeving van het stamgroepwerk schoolbreed. Binnen het stamgroepwerk hebben de

stamgroepleider de ruimte nodig om het aanleren en stimuleren van zelfregulatie te integreren. Dit doen zij door de juiste cursussen in te zetten en door het inzetten van “De ligfiets van Jansen”.

Naast het creëren van een visie op het gebied van stamgroepwerk wordt het de school aangeraden om het stimuleren van zelfregulatie schoolbreed in te zetten. Het zou zonde zijn dat de ontwikkeling van zelfregulatie bij de kinderen in de middenbouw stopt wanneer zij in de bovenbouw geen co-regulator meer hebben. Daarom wordt de school aangeraden om zowel voor het stamgroepwerk als voor het stimuleren van zelfregulatie, wat goed samengevoegd kan worden, schoolbrede afspraken te maken. Hierbij is het goed om regelmatig te evalueren op de aanpak en dit te optimaliseren wanneer nodig blijkt te zijn.

5. Ontwerpen

Aan de hand van het onderzoek dat gedaan is zijn er eisen en doelen opgesteld waaraan het ontwerp moet gaan voldoen. In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk zijn de ontwerpeisen weergegeven en in de tweede paragraaf zijn de doelen waaraan het ontwerp moet gaan voldoen weergegeven.

5.1 Ontwerpeisen

Ontwerpeisen	Bron
Het ontwerp is erop gericht stamgroepleiders kennis over stamgroepwerk bij te brengen.	Logboek: Uit het logboek is gebleken dat de stamgroepleiders nog niet voldoende kennis bezitten over het vormgeven van het stamgroepwerk volgens het Jenaplanconcept.
Het ontwerp is erop gericht de stamgroepleiders kennis over de drie rollen: rolmodel, leercoach en creator bij te brengen.	Literatuur: Volgens Dijkstra et al. (2022) zijn er drie rollen die een stamgroepleider aan moet nemen om de ontwikkeling van zelfregulatie te stimuleren, namelijk de rollen: rolmodel, leercoach en creator. Observatie en interview: Uit de observaties en interviews is gebleken dat de stamgroepleiders alleen de rol als creator aannemen.
Het ontwerp is erop gericht de stamgroepleiders kennis over de veertien leerstrategieën bij te brengen.	Literatuur: Om de rol als rolmodel aan te kunnen nemen hebben stamgroepleiders volgens Dijkstra et al. (2022) kennis nodig van de veertien leerstrategieën. Observatie en interview: Uit de resultaten van het contextonderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders weinig tot geen kennis hebben over de leerstrategieën en daardoor zetten zij deze nog niet bewust in.
Het ontwerp is erop gericht de kinderen meer vrijheid te geven binnen het stamgroepwerk, van het bedenken van een thema tot het bedenken van een presentatievorm.	Literatuur: Volgens Te Riele (2018) kan stamgroepwerk volgens “De ligfiets van Jansen” vormgegeven worden. Hierbij is het belangrijk dat kinderen een actieve deelname hebben aan de activiteiten en wordt er van de stamgroepleider verwacht dat zij de kinderen coachen in plaats van een leidende rol aan te nemen.
Het ontwerp is erop gericht dat de stamgroepleiders bewust doelen koppelen aan de activiteiten binnen stamgroepwerk.	Literatuur: Tijdens het creëren van activiteiten is het volgens Velthausz en Winters (2019) de taak aan de stamgroepleider om doelen te verbinden aan de activiteiten binnen stamgroepwerk. Logboek: Uit het logboek is gebleken dat de stamgroepleiders weinig tot geen doelen koppelen aan het stamgroepwerk.

Het ontwerp is erop gericht de stamgroepleiders handvatten mee te geven voor het inzetten van de reflectiefase.	Literatuur: Volgens Velthausz en Winters (2019) is het jouw taak als stamgroepleider om tijdens en na het stamgroepwerk met de kinderen te reflecteren op het product maar ook op het proces dat gelopen is. Hieruit worden doelen gehaald voor een volgende keer. Zelfregulatie is een cyclisch proces. Volgens Dijkstra et al. (2022) wordt er van jou als leercoach ook verwacht dat jij het cyclisch werken inzet en stimuleert bij de kinderen. Observatie en interview: Uit onderzoek is gebleken dat de stamgroepleiders de reflectiefase niet inzetten. Hierdoor wordt er niet gereflecteerd op het product en het leerproces.
Het ontwerp is gericht op de ontwikkeling van zelfregulatie bij kinderen in de middenbouw.	Literatuur: Uit onderzoek is gebleken wat er van kinderen uit de middenbouw verwacht kan worden ten aanzien van hun ontwikkeling van zelfregulatie.
Het ontwerp sluit aan bij “De ligfiets van Jansen” en de leerstrategieën van zelfregulatie.	Literatuur: “De Ligfiets van Jansen” geeft de mogelijkheid om leerstrategieën in te zetten en om stamgroepwerk zo uit te voeren dat kinderen een actieve houding aan moeten nemen.

5.2 Voorlopige doelen

Doelen die gericht zijn op de stamgroepleiders:

- De stamgroepleiders kunnen de drie rollen van Dijkstra et al. (2022) aannemen.
- De stamgroepleiders weten wat zelfregulatie is en welke leerstrategieën hierbij horen.
- De stamgroepleiders weten welke leerstrategieën de kinderen van de middenbouw op welke manier in kunnen zetten.
- De stamgroepleiders kunnen het aanleren van leerstrategieën integreren binnen het stamgroepwerk.
- De stamgroepleiders hebben kennis van de functies van “De ligfiets van Jansen”.
- De stamgroepleiders kunnen de functies van “De ligfiets van Jansen” herkennen tijdens het stamgroepwerk.
- De stamgroepleiders betrekken de kinderen bij het bedenken van de thema’s, de activiteiten, de werkwijzen en de presentatievormen.
- De stamgroepleiders zetten het cyclisch proces in tijdens het stamgroepwerk.

Doelen die gericht zijn op de kinderen:

- De kinderen nemen actief deel aan het bedenken van thema’s, activiteiten, werkwijzen en de presentatievormen.

6. Literatuurlijst

Bors, G. (2020). Petersens pedagogiek anno nu. *Mensenkinderen*, 35, 20-27.

Both, K. (2011). *Jenaplan 21*. Nederlandse Jenaplanvereniging.

Dijkstra, P., Bunnik, P., & Krikke, A. (2022). *Zelfregulerend leren: Effectiever leren met leerstrategieën* (7e herziene druk). Boom uitgevers Amsterdam.

Gerats, K., & Van der Mark, J. (2020). *Zelfregulatie in een notendop*. Uitgeverij OMJS.

Groos, K. (2020). Zoveel goede ideeën, als glinstervlokjes in een schudbal. *Mensenkinderen*, 36, 21-25.

Online Naam Loten. (z.d.). *Random namen kiezen of lootjes trekken!*. Onlinenaamloten.nl.
Geraadpleegd op 21 februari 2023, van <https://onlinenaamloten.nl/>

Peeters, J. (2022). *Zelfregulerend leren Hoe? Zo!: Voor elke leersituatie, in elk vak en met elke leerling*. Uitgeverij LannooCampus.

Potiek, S., & Verbaan, A. (2021). *De zesde rol van de leraar: De leercoach*. Uitgeverij CPS.

Rave, M., & Bastiaan, M. (z.d.). *Onze missie en visie*. School A.nl. Geraadpleegd
op 15 januari 2022, van <https://School A.nl/Over-onze-school/Onze-missie-en-visie>

Rombaut, E., Molein, I., & Van Severen. (2021). *De herziene Taxonomie van Bloom in de klas: Een inspiratieboek voor de leraar*. Pelckmans Uitgevers nv.

Sins, P., Van Dijk, A., Tolkamp, J., Berends, R., Vrieling, E., Senders, C., Vermeulen, I.,
Mooren, A., Smetsers, J., De Boer, M., Kroes, H. Snel, W., Tiecken, M., Van Drunen,
E., Van Heusden, M., Melody, E., Bussink, M., De lange, A., Schemkes, H., . . . Hessels,
M. (2019). *IselF: Aanpak voor het bevorderen van zelfsturend leren door leraren* (2e
druk). Saxion Progressive Education University Press.

- SLO. (z.d.). *Zelfregulering*. SLO.nl. Geraadpleegd op 12 december 2022, van <https://www.slo.nl/thema/meer/21e-eeuwsevaardigheden/zelfregulering/>
- Te Riele, P. (2018, 28 juni). *De ligfiets als metafoor*. Eigenwijsinonderwijs.nl. Geraadpleegd op 19 januari 2023, van <https://eigenwijsinonderwijs.blogspot.com/2018/06/de-ligfiets-als-metafoor.html>
- Thijs, A., Fisser, P., & Van der Hoeven, M. (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. SLO.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2022). *Praktijkonderzoek in de school* (4e herziene druk). Uitgeverij Coutinho.
- Van der Donk, M., & Jolles, J. (2017, 11 oktober). *Over zelfregulatie: Een wiki*. JelleJolles.nl. Geraadpleegd op 19 december 2022, van <https://www.jellejolles.nl/over-zelfregulatie-een-wiki/>
- Velthausz, F., & Winters, H. (2011). *Knopenboekje: Tabellenboekje voor jenaplanners*. Jenaplan advies & scholing.
- Velthausz, F., & Winters, H. (2019). *Jenaplan: School waar je leert samenleven* (4e druk). Nederlandse Jenaplanvereniging.
- Velthausz, F. (2022, 31 oktober). “*Fiets van Jansen*”. Jenaplan.nl. Geraadpleegd op 13 februari 2023, van <https://www.jenaplan.nl/nl/evenementen/jenaplan-conferentie/workshops-en-lezingen/60/fiets-van-jansen>
- Winters, H., Velthausz, F., Van der Laan, A., & Bron, J. (2018). *Fiets van Jansen: Didactisch model voor leerlingparticipatie*. Nationaal expertisecentrum leerlingplanontwikkeling. <https://slo.nl/publish/pages/4536/fiets-jansen-didactisch-model-leerlingparticipatie.pdf>