

Zelf sturing geven aan het leerproces!



Datum: 01-05-2019

Student: Johan Swinkels

Studentnummer: 3431711

Begeleider: Marjan de Groot-Reuvekamp

Inhoudsopgave

Managementsamenvatting	3
1. Probleemanalyse	4
1.1 Aanleiding en Context	4
1.2 Probleemstelling	5
2. Theoretisch Kader	6
2.1 Zelfsturing	6
2.2 Motivatie	6
2.2.1. Autonomie.....	7
2.2.2. Relatie.....	7
2.2.3. Competentie	7
2.3 Executieve functies in het zelfgestuurd leerproces van leerlingen.....	7
2.4 Rol van de docent.....	8
2.4.1 De verschillende leerstrategieën	9
2.5 Samenvatting.....	10
3. Onderzoeksvraag	11
4. Opzet van onderzoek	12
4.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	12
4.2 Respondenten	12
4.3 Instrumenten.....	13
4.3.1. Observatie	13
4.3.2. Interview	13
4.3.3. Groepsinterview.....	14
4.4 Data-analyse.....	14
4.4.1 Observatie	14
4.4.2 Interview	14
4.4.3 Groepsinterview.....	15
5. Resultaten.....	16
6. Conclusie en kritische reflectie	20
6.1 Conclusie	20
6.2 Kritische reflectie	21
7. Advies	23

Literatuurlijst	25
Bijlage 1: Operationaliseringstabel	27
Bijlage 2: Observatie-instrument voor deelvraag 1	30
Bijlage 3: Interview voor deelvraag 2	32
Bijlage 4: Groepsinterview voor deelvraag 3	34
Bijlage 5: Analysemodel interviews	35
Bijlage 6: Voorbeeld labels in analysemodel interview	36
Bijlage 7: Formulier kindgesprekken	38

Managementsamenvatting

Het doel van dit onderzoek is om inzichten te krijgen op welke wijze docenten van de basisschool zelfsturing van leerlingen kunnen bevorderen. Docenten ervaren dat het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen op een lastige wijze te begeleiden is. Het gemotiveerd houden van leerlingen in de les is een belangrijke rol waarin docenten vinden dat ze tekortschieten. Er is behoefte aan het ontwikkelen van een aanpak om zelfsturing van leerlingen te bevorderen waarbij docenten van rol moeten gaan veranderen. Voorafgaand aan dit onderzoek is er een theoretisch kader opgesteld waarin zelfsturing centraal staat. Motivatie, executieve functies plannen/organiseren, taakinitiatie en metacognitie en de rol van de docent zijn begrippen die vormgeven aan het theoretisch kader waarin het zelfsturing ondersteunt. Onder zelfsturing verstaan Luken (2008) en Zimmerman (2002) dat het een actief en doorlopend proces is waarin de leerling intrinsiek gemotiveerd is om op een zelfstandige wijze doelen te stellen en hiernaar handelt. Volgens De Boer et al. (2012) kan de docent verschillende leerstrategieën inzetten om zelfsturing bij de leerling aan te leren, zoals (meta)cognitieve strategie, managementstrategie en motivationele strategie. Volgens Cooper-Kahn en Foster (2014) kunnen docenten en leerlingen dankzij executieve functies deze leerstrategieën ontwerpen om de doelen in stand te houden. Naar aanleiding van de probleemstelling en literatuurstudie volgt de onderzoeksvraag: 'Op welke wijze kunnen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool zelfsturing van leerlingen bevorderen?'. Het belang van dit onderzoek is dat er inzichten komen hoe docenten zelfsturing van leerlingen kunnen bevorderen, waarbij een aanpassing in de docentrol gewenst lijkt. Er is gekozen voor een inventariserend kwalitatief praktijkonderzoek om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, waarbij gebruik is gemaakt van observaties, semigestructureerde interviews en een focusgroepgesprek. Uit de resultaten en conclusies van het onderzoek blijkt dat docenten van de basisschool meer kennis nodig hebben van strategieën om zelfsturing te bevorderen om dit daadwerkelijk te kunnen toepassen. Hierbij is het van belang dat docenten hun professionele houding gaan versterken om met behulp van collegiale consultatie meer van en met elkaar te gaan leren. Het is noodzakelijk dat docenten inzicht krijgen in de leer- en einddoelen van een jaargroep om te kunnen voorzien in de behoefte van de leerling. Hierdoor neemt de docent gestuurde rol af waarbij een methode als dienend middel gehanteerd gaat worden. Door hoge verwachtingen uit te spreken richting leerlingen, gekoppeld aan de kennis die een docent heeft van de leer- en einddoelen kan men specifieke opdrachten aanbieden. Het leren van een kind moet hierbij een centrale rol gaan innemen. Dit is een proces waarin de docent een begeleidende, coachende rol dient aan te nemen door leerlingen te begeleiden op het eigen niveau van de leerling. Het voeren van kindgesprekken zorgt voor het stellen van leerdoelen waaraan een leerling op eigen verantwoordelijkheid kan werken. Dit zorgt ervoor dat leerlingen eigenaar worden van hun eigen leerproces. Als deze adviezen overgenomen worden zal er een sterke ontwikkeling binnen de basisschool gaan plaatsvinden waarin de leerling een centrale plek gaat innemen en de docent meer en meer in de rol van begeleider of coach zal gaan optreden. Het docententeam dient ervoor te zorgen dat alle docenten dit continu samen met elkaar zullen gaan uitdragen.

1. Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en Context

Op het gebied van onderwijs zijn er voortdurend nieuwe ontwikkelingen gaande (Sitskoorn, 2016). Zowel docenten als leerlingen zullen nieuwe kennis en ontwikkelingen met betrekking tot technologie moeten bijhouden, omdat het delen van informatie sneller gaat dan ooit door de komst van internet en nieuwe uitvindingen (Smidts, 2018). De veelheid aan informatie is toegenomen, maar onze hersenen hebben evolutionair gezien nog geen tijd gehad zich hieraan aan te passen. Docenten bevorderen het aansturen van het leerproces van hun leerlingen (Bouwman, 2010). Mensen hebben een aangeboren vermogen om uitdagingen aan te gaan en om dit hoger denkvermogen te ontwikkelen zijn leerdoelen nodig. Dankzij het gebruik van hoogontwikkelde cognitieve functies, executieve functies genoemd, zijn leerdoelen te realiseren. Volgens Sitskoorn (2014) kunnen executieve functies, zoals plannen/organiseren en taakinitiatie, ervoor zorgen dat leerlingen zich succesvol kunnen aanpassen aan een veranderende omgeving zodat zij opgestelde leerdoelen kunnen behalen. Zelfsturing draagt bij aan sturing van het eigen leerproces door leerlingen. Minister Bussemaker (2015) vindt wel dat leerlingen te veel overvraagd worden op het gebied van zelfsturing. Om zelfsturing te bevorderen in het leerproces van leerlingen moet ruimte worden geboden aan leerlingen om zelfsturing toe te passen.

Dit onderzoek wordt uitgevoerd op een dorpsschool die zich bevindt in het noorden van Limburg. Op de basisschool zijn veertien docenten werkzaam die onderwijs bieden aan ongeveer 175 leerlingen. Deze leerlingen zijn verdeeld over zeven samengestelde groepen. Het docententeam draagt bij aan de visie van de basisschool: "Met elkaar op weg naar een mooie toekomst om samen te werken aan goed onderwijs". Naast de veertien docenten zijn er twee Interne Begeleiders aanwezig die ondersteuning bieden aan leerlingen en docenten.

De Stichting, waar de basisschool onder valt, staat voor mede-eigenaarschap bij het eigen leren van leerlingen zodat deze leerlingen zelfsturing kunnen geven aan hun eigen leerproces. Uit gesprekken met alle docenten uit de midden- en bovenbouw (groep 3 tot en met 8) van de basisschool blijkt dat het bevorderen van zelfsturing met betrekking tot het eigen leerproces weinig aandacht krijgt. Tegenvallende resultaten op de basisschool zorgen voor de ervaring bij docenten dat begeleiden van leerlingen in het eigen leerproces als lastig wordt ervaren. Het motiveren van leerlingen in de les vormt hierin een belangrijke schakel waar docenten mee worstelen. Vanaf schooljaar 2018-2019 voeren docenten kindgesprekken met leerlingen om inzicht te geven in de resultaten en ze na te laten denken waaraan leerlingen kunnen werken. De leerlingen stellen leerdoelen op waar een periode van vier tot zes weken aan gewerkt wordt onder begeleiding van de docent. In het schooljaar 2018-2019 is ook een start gemaakt met het inzetten van een takenbord in groep 3 en een weektaak in de groepen 4 tot en met 8. De bedoeling van deze werkwijze is de motivatie van leerlingen te versterken. Voor de docent wordt het lastiger het leerproces te controleren. Docenten hebben behoefte aan inzichten hoe zij leerlingen in dit proces kunnen begeleiden bij het werken aan leerdoelen.

1.2 Probleemstelling

Docenten van de basisschool, die werkzaam zijn in de midden- en bovenbouwgroepen 3 tot en met 8, vinden het lastig leerlingen te begeleiden in het bevorderen van zelfsturing. Voor deze docenten speelt het gemotiveerd houden van leerlingen in de les een belangrijke rol waarin de docenten nu tekort lijken te schieten. Leerlingen hebben moeite om hun werk te organiseren en hier geconcentreerd mee aan de slag te gaan. Er is behoefte aan het ontwikkelen van een aanpak om zelfsturing te bevorderen bij leerlingen waarbij docenten een andere rol moeten aannemen dan dat docenten op dit moment gewend zijn.

Dit onderzoek is gericht op het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen uit de midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool. Het onderzoek heeft als doel om inzichten te krijgen op welke wijze docenten zelfsturing van leerlingen kunnen bevorderen.

2. Theoretisch Kader

In het theoretisch kader wordt het concept zelfsturing toegelicht. Motivatie en executieve functies spelen hierbij een belangrijke rol. Tenslotte is er aandacht voor de rol van de leerkracht en strategieën die kunnen worden ingezet om zelfsturing te bevorderen.

2.1 Zelfsturing

Er zijn verschillende definities met betrekking tot het complexe begrip zelfsturing. Verscheidene auteurs onderscheiden hierin twee vormen, namelijk zelfsturing en zelfregulering. Luken (2008) omschrijft zelfsturing als volgt: “een doorlopend proces waarin men handelingen richt op het bereiken van doelen die men zelf, op basis van een eigen visie, kiest en herziert” (p.3).

Zelfregulering wordt door Luken (2008) hetzelfde omschreven, maar dan staan de doelen al vast. Zelfsturing kan voor meer autonomie zorgen dan zelfregulatie. Ook Van den Bergh en Ros (2017) beschrijven dat zelfsturing een doorlopend proces is waarin de docent samen met leerlingen de leerdoelen opstelt. Doordat de docent een coachende rol aanneemt, bepalen leerlingen op basis van een eigen visie de leerdoelen zelfstandig.

Pintrich (2000) schrijft het volgende over de bijdrage van zelfsturing aan de ontwikkeling van leerlingen gericht op het opstellen van leerdoelen:

Zelfsturing is een actief, constructief proces waarin lerenden hun doelen stellen voor hun leren en vervolgens proberen hun cognities, motivatie en gedrag te monitoren, reguleren en controleren, waarbij ze worden geleid en beperkt door de doelen die ze zichzelf hebben gesteld en door contextuele factoren in de omgeving (p.453).

Ook Zimmerman (2002) spreekt van een actief proces waarin de leerlingen doelen stellen om dit zelfstandig te organiseren (metacognitie), monitoren en evalueren om het proces af te kunnen ronden. Luken (2008) maakt een kanttekening door aan te geven dat het lastig is voor jonge kinderen om zelfsturing eigen te maken. Begeleiding van de docent om het eigen leren te bepalen is een voorwaarde voor een hoger leerrendement, hogere motivatie en het beter plannen en organiseren van het werk. Als de docent doelbepaling bewust aanleert, wordt dit proces duidelijker voor de leerling.

2.2 Motivatie

Motivatie is een belangrijke factor om zelfsturing bij leerlingen te kunnen creëren (Zimmerman, 2002). Het stimuleren van actief leren van leerlingen in hun leerproces is van belang om een leeromgeving te creëren waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan leerdoelen te werken (Van den Bergh en Ros, 2017).

De self-determination theory van Ryan en Deci (2000) legt de nadruk op een ontwikkelingsperspectief van een volledige extrinsieke motivatie naar een volledige intrinsieke motivatie. Onder extrinsieke motivatie wordt verstaan dat de motivatie volledig buiten de persoon zelf ligt. Binnen de ontwikkeling naar intrinsieke motivatie worden drie psychologische basisbehoeften omschreven die bevredigd moeten worden. De drie basisbehoeften autonomie, relatie en competentie zijn prominente voorwaarden voor intrinsieke motivatie, persoonlijke ontwikkeling en optimaal

functioneren (Ryan & Deci, 2000; Smidts, 2018; Van den Broeck, De Witte, Vansteenkiste, Lens & Andriessen, 2009; Verdoorn, 2014). Volgens Ros, Lieskamp en Heldens (2017) vindt zelfsturing binnen intrinsieke motivatie heel bewust plaats, waardoor het leren van hoge kwaliteit zal zijn.

2.2.1. Autonomie

Volgens Vansteenkiste, Zhou, Lens en Soenens (2014) zijn autonoom gemotiveerde leerlingen minder snel afgeleid. Hierdoor hebben zij een betere concentratie om tot leren te komen en plannen zij hun leertaken binnen het leerproces beter. Van den Bergh en Ros (2017) en Ros et al. (2017) beschrijven dat autonomie bij leerlingen ervoor zorgt dat ze meer invloed kunnen uitoefenen op wat ze doen. Hierdoor kunnen leerlingen zelf beslissingen nemen en zonder druk werken aan het leerproces (Van den Broeck et al., 2009). Het aanbieden van keuzemogelijkheden is een voorbeeld waarmee je dit kunt bewerkstelligen. Om leerlingen te ondersteunen in hun autonomie hebben zij voldoende tijd nodig om tot actief leren te komen, zodat de inbreng van leerlingen in eigen leerdoelen wordt vergroot. Verdoorn (2014) benadrukt dat leerlingen taken uitvoeren als ze hun eigen gedrag kunnen bepalen. Op deze wijze kan men tot volledige autonomie komen binnen de self-determination theory.

2.2.2. Relatie

De volgende basisbehoefte is relatie. Hierbij gaat het om de behoefte van een leerling die zich gewaardeerd, geliefd en verzorgd voelt; en zelf voor anderen kan zorgen (Ryan & Deci, 2000; Van den Broeck et al., 2009). Het creëren van een positief leerklimaat is een voorwaarde voor relatie zodat leerlingen zichzelf kunnen zijn om het eigen leerproces te sturen (Van den Bergh en Ros, 2017). Van den Broeck et al. (2009) stellen dat een docent leerlingen moet betrekken bij het leerproces zodat men gevoel gaat ervaren met relatie als resultaat.

2.2.3. Competentie

Binnen de self-determination theory wordt competentie benoemd als een aangeboren behoefte (Ryan & Deci, 2000). Het gevoel van vertrouwen krijgen in eigen kunnen is van belang om tot zelfsturing te komen. Pas dan is het mogelijk om op een succesvolle wijze leerdoelen te behalen. Competentie verhoogt namelijk capaciteiten en zelfvertrouwen van leerlingen om zich aan te passen in een veranderde omgeving in het klaslokaal, stellen Van den Broeck et al. (2009). De Boer, Donker-Bergstra, Kostons, Korpershoek en Van der Werf (2012) en Zimmerman (2002) benoemen drie effectieve strategieën die docenten kunnen toepassen om zelfsturing te bevorderen. De drie effectieve strategieën doeloriëntatie, taakwaardering en self-efficacy zijn te gebruiken om het doel helder te krijgen, het nut van de taak te zien, vertrouwen hebben in eigen vaardigheden en dat opgestelde leerdoelen ook haalbaar zijn.

2.3 Executieve functies in het zelfgestuurd leerproces van leerlingen

Executieve functies zijn aangeboren vaardigheden die mensen nodig hebben om taken uit te voeren (Dawson & Guare, 2009; Huizinga, 2007; Sitskoorn, 2014). Om deze vaardigheden te ontwikkelen is opvoeding van uitzonderlijk belang. In de ontwikkeling van een kind leren zij van anderen die kinderen in hun omgeving tegenkomen, waardoor de aangeboren vaardigheden aangescherpt worden (Center on the Developing Child. Harvard University, z.d.). Om tot een goede definitie van executieve functies te komen formuleren Cooper-Kahn en Foster (2014) de volgende definitie:

De term executieve functies is een containerbegrip voor de mentale processen die een *superviserende rol hebben bij het denken en het gedrag*. Ze omvatten een aantal functies met een neurologische basis, die samenwerken bij het *leiden en coördineren* van onze inspanningen om een doel te bereiken (p.23).

Met behulp van executieve functies kunnen docenten en leerlingen strategieën ontwerpen, te beginnen met een stapsgewijze aanpak, effectief reageren op veranderingen om continu de doelen in het oog te houden (Cooper-Kahn & Foster, 2014). Om executieve functies te koppelen aan zelfsturing bij leerlingen zijn alle vaardigheden gewenst om in te zetten.

Volgens De Boer et al. (2012) wordt metacognitie gezien als een effectieve strategie om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen. Daarnaast wordt het plannen en organiseren van een taak en taakinitiatie gezien als gehanteerde strategieën in het proces van zelfsturing. Deze typen strategieën behoren tot de executieve functies (Van der Bolt & Aarssen, 2009).

Metacognitie is het vermogen om een stapje terug te doen om jezelf en de situatie eens goed te bekijken (Dawson & Guare, 2009). Om metacognitie te ontwikkelen en doelgericht te oefenen is de rol van de docent belangrijk. Van den Bergh en Ros (2017) noemen bijvoorbeeld de begeleidende rol van de docent die noodzakelijk is om het leerproces van leerlingen te faciliteren. Om metacognitie binnen zelfsturing in te zetten is het noodzakelijk om leerlingen te laten evalueren op het leerproces. Hierbij kunnen vragen gesteld worden als: 'Hoe heb ik het gedaan en wat kan beter?'

Om op het juiste moment te kunnen beginnen aan een leerproces is plannen en organiseren een belangrijke vaardigheid (Sitskoorn, 2014). De docent kan hierin een belangrijke rol hebben door de organisatie van de les aan te passen aan leerlingen. Bij het zichtbaar maken van de planning in de organisatie van het klaslokaal zorgt de docent voor ruimte in het werkgeheugen van de leerling (Smidts, 2018). Hierdoor blijft er ruimte bij de leerling om andere informatie op te slaan zodat zelfsturing in de groep bevorderd kan worden.

De laatste executieve functie is taakinitiatie, waarmee wordt bedoeld om zonder uitstel aan het leerproces te kunnen starten, op tijd en op een efficiënte wijze (Dawson & Guare, 2009). Het heeft namelijk betrekking op taken die we saai/vervelend vinden. Leerlingen moeten zich hiertoe zetten om aan het leerproces te beginnen. Een docent kan hierin een begeleidende rol bieden door zelfsturing te bevorderen middels taken opdelen in kleine stukken en leerlingen aan te moedigen om te starten met een taak. Dit zijn voorbeelden om taakinitiatie aan te leren in dagelijkse situaties (Dawson & Guare, 2009).

2.4 Rol van de docent

Om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen is de rol die een docent aanneemt van groot belang in dit proces. Er zijn verschillende strategieën die leerlingen, volgens De Boer et al. (2012) kunnen toepassen en aanleren met betrekking tot zelfsturing. De rol van een docent is belangrijk door aandacht aan verschillende typen strategieën te besteden. Ros et al. (2017) stellen zelfs dat leerlingen over voldoende cognitieve, metacognitieve en motivationele leerstrategieën moeten

beschikken. Daarnaast beschrijven De Boer et al. (2012) ook nog een managementstrategie die effectief blijkt te zijn als een docent deze inzet.

2.4.1 De verschillende leerstrategieën

Binnen de *cognitieve strategie* stellen De Boer et al. (2012) dat er drie verschillende typen strategieën onder liggen, namelijk elaboratie, herhaling en organisatie. Een docent kan voor leermomenten zorgen waarbij het onthouden en integreren van nieuwe informatie bij bestaande kennis centraal staat (Ros et al., 2017). Door deze nieuwe kennis te koppelen aan voorkennis en te herhalen, kunnen leerlingen deze informatie beter onthouden (Van den Bergh en Ros, 2017). De docent zorgt voor leerkracht-gestuurd gedrag, waarbij de docent de inhoud van een les bepaalt. Sturing geven aan het eigen leerproces van leerlingen wordt binnen de cognitieve strategie minder toegepast door de docent.

Als een docent wil weten hoe, wanneer en waarom leerstrategieën worden toegepast, dan behoort de docent de *metacognitieve strategie* toe te passen (Van den Bergh en Ros, 2017). Volgens De Boer et al. (2012) bestaat de metacognitieve strategie uit het plannen/voorspellen van de taak(aanpak), monitoring en controle van het leren en de evaluatie/reflectie om terug te kijken op de taak. Als leerlingen het eigen werk dienen te plannen is het van belang dat een docent de metacognitieve strategie toepast. Van Kooten en Koekkoek (z.d.) geven weer dat een docent de mogelijkheid en ruimte moet bieden aan een leerling zichzelf voort te bewegen in de groep waarin die leerling het eigen werk kan inplannen en afronden. Op deze wijze zal blijken dat zelfsturing volledig tot zijn recht zal komen. De docent zal in deze strategie een meer begeleidende en coachende rol toepassen.

De derde strategie behoort volgens De Boer et al. (2012) tot de *managementstrategie*. Inzet/motivatie, samenwerking en omgeving behoren tot deze strategie waarbij leerlingen zonder begeleiding van de docent hun omgeving benutten om leren te bevorderen. Intrinsieke motivatie is hierbij gewenst, zodat leerlingen hun gedrag laten bepalen van binnenuit om een taak te volbrengen (Ryan & Deci, 2000). De docent biedt binnen deze strategie geen begeleiding waardoor de rol van de docent beperkt aanwezig is.

Als docenten de energie en werklust in de groep willen versterken wordt het mogelijk gemaakt de *motivationale strategie* toe te passen (De Boer et al., 2012). Een leerling zal zichzelf motiveren om aan een taak te werken waarbij doeloriëntatie, taakwaardering en self-efficacy typen strategieën zijn die een docent kan toepassen. Volgens Ros et al. (2017) en Van den Bergh en Ros (2017) zijn aandacht voor relevantie en belang van de taak effectief om zelfsturing te bevorderen. Uiteindelijk dient de docent een omgeving te creëren waarbij leerlingen het belang ervaren om hun leerdoel te gaan bereiken. Intrinsieke motivatie vanuit de leerling is hierbij gewenst, omdat een docent weinig begeleiding biedt.

2.5 Samenvatting

In dit theoretisch kader staat het begrip zelfsturing centraal, waarbij in het vervolg van dit onderzoek gekeken gaat worden naar het versterken van de motivatie van leerlingen, de drie executieve functies metacognitie, plannen/organiseren en taakinitiatie en de docentrol met betrekking tot het bevorderen van zelfsturing in het leerproces van leerlingen.

3. Onderzoeksvraag

Hoofdvraag:

Op welke wijze kunnen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool zelfsturing van leerlingen bevorderen?

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn er drie deelvragen opgesteld die in het onderzoek beantwoord gaan worden.

Deelvragen:

1. Hoe passen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen strategieën toe om motivatie en de executieve functies metacognitie, plannen/organiseren en taakinitiatie tijdens de lessen te bevorderen?
2. Welke bevorderende en belemmerende factoren ervaren docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen bij het bevorderen van zelfsturing?
3. Welke wensen hebben de docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen ten aanzien van het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen?

4. Opzet van onderzoek

4.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

In dit inventariserend onderzoek is kwalitatief onderzoek gedaan naar de wijze waarop docenten van de basisschool zelfsturing van leerlingen kunnen bevorderen. In dit kwalitatief onderzoek is er van methodetriangulatie gebruik gemaakt om de betrouwbaarheid en validiteit te bevorderen (Baarda et al., 2013). Er zijn verschillende methoden ingezet om diverse soorten gegevens te verkrijgen.

Om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden werden in de groepen 3 tot en met 8 observaties gehouden om te bepalen hoe de docentrol rondom zelfsturing zichtbaar is. Om de betrouwbaarheid van het afnemen van observaties te behouden was het van belang om meerdere observaties af te nemen om te bekijken hoe bepaalde strategieën, omtrent motivatie en executieve functies, zichtbaar in gedrag van de docent terug zouden komen. Door gebruik te maken van observaties was het mogelijk om een startpositie in te nemen voor het afnemen van interviews voor deelvraag 2. De observaties in de groepen 3 tot en met 8 werden door de onderzoeker ingepland om wisselende momenten in gedrag te kunnen waarnemen (Baarda et al., 2013). Om representatief gedrag van de docenten te kunnen observeren was het van belang dat docenten geen eigen keuze hadden in welke les er geobserveerd zou worden.

Om deelvraag 2 te beantwoorden werd een interview gehouden met drie docenten. Op deze wijze kreeg de onderzoeker informatie over wat de docenten voelden en dachten met betrekking tot bevorderende en belemmerende factoren van zelfsturing (Baarda et al., 2013). Het interview bestond uit een semigestructureerd interview, omdat de belangrijkste vragen vooraf opgesteld waren. Tijdens het interview werd middels opgestelde topics doorgevraagd. (Baarda et al., 2013). Er was ruimte om in te spelen op ervaringen en kennis bij de respondenten.

De laatste deelvraag werd beantwoord middels een focusgroepgesprek waarbij de respondenten hun wensen en ervaringen in een groepsgesprek konden vermelden (Baarda et al., 2013). Middels een vaste lijst van topics zijn de deelnemers bevraagd om hun wensen kenbaar te maken.

4.2 Respondenten

De respondenten uit dit onderzoek zijn allemaal docenten die werkzaam zijn op de basisschool. Om een representatief beeld te geven over de aanwezigheid van zelfsturing door docenten in het onderwijs op de basisschool zijn vijf docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen geobserveerd. Al deze docenten zijn vrouwelijk en hebben een leeftijd die varieert van 36 jaar tot 63 jaar. Al deze docenten hebben een werkervaring van veertien jaar of meer. Tijdens het interview werd gekozen voor twee docenten uit de middenbouw en één docent uit de bovenbouw vanwege het ontvangen van specifieke informatie met betrekking tot deze groep leerlingen. In de focusgroep hebben vier collega's uit de midden- en bovenbouw deelgenomen om zoveel mogelijk wensen met betrekking tot zelfsturing in de toekomst op de basisschool te genereren. Hierbij waren selectief mensen benaderd om voor een realistische afspiegeling te zorgen waardoor de validiteit bevorderd werd (Baarda et al., 2013). Deze respondenten zijn gekozen vanwege het verschil in werkervaring op de basisschool en het verschil in het lesgeven in een middenbouw- of bovenbouwgroep.

4.3 Instrumenten

In dit onderzoek is er gebruikgemaakt van triangulatie door meerdere metingen uit te voeren in de vorm van een gestructureerde, niet-participerende observatie, een semigestructureerd interview en een groepsinterview (Baarda et al., 2013).

4.3.1. Observatie

Om de docentrol in kaart te brengen op het gebied van strategieën met betrekking tot zelfsturing, motivatie en executieve functies werd er gebruik gemaakt van een gestructureerde, niet-participerende observatie. Er werd gekozen voor een gestructureerde observatie omdat de onderzoeker gedragingen van de docenten wilde constateren in een les (Baarda et al., 2013). Er is voor een niet-participerende observatie gekozen om geen invloed op de docenten uit te oefenen. Er werden filmopnames gemaakt van twee observaties zodat de leidinggevende één observatie kon beoordelen aan de hand van een filmopname. Dit werd uitgevoerd ter verhoging van de interobservatorbetrouwbaarheid (Baarda et al., 2013).

De observatie werd gebaseerd op het theoretisch kader, waarin strategieën van zelfsturing door De Boer et al. (2012) zijn beschreven, zoals de cognitieve, metacognitieve, management en motivationele strategieën, met daarnaast motivatie en executieve functies als belangrijke pijlers. Alle punten die geobserveerd werden zijn opgenomen in een operationaliseringstabel in bijlage 1. Het observatieschema (bijlage 2) bevatte een checklist waarbij de onderzoeker kon controleren middels wel/niet gezien of bepaalde gedragingen zichtbaar werden in de les. Voor de onderzoeker was het een mogelijkheid om daar een korte toelichting bij te geven (zie tabel 1).

Tabel 1: Voorbeelden uit observatielijst

Fase in de les	Aspect	Gezien? Gehoord?	Toelichting
Start van de activiteit	De docent stelt een 'Je leert hoe' lesdoel aan het begin van de les.		
	De docent spreekt bij de formulering van de lesdoelen hoge verwachtingen uit naar leerlingen.		
	Docent laat de planning zichtbaar op het bord zien.		

4.3.2. Interview

Deelvraag 2 werd beantwoord middels semigestructureerde interviews (bijlage 3). Deze interviews zijn onafhankelijk van elkaar afgenomen bij drie docenten (Baarda et al., 2013). De hoofdvragen lagen vast en er was ruimte om door te vragen. Voor de interviews is gebruik gemaakt van een bestaande vragenlijst naar zelfsturing van Bolks (2009) om de validiteit te waarborgen. De definitie van Pintrich (2000) was het startpunt geworden om van daaruit de definitie te weerleggen op zelfsturing in de basisschool middels een volgende vraag:

“Komt de definitie overeen met jouw beeld van zelfsturing en/of waarin verschilt het?”.

De resterende vragenlijst is door de onderzoeker omgezet naar motieven uit het theoretisch kader om bevorderende en belemmerende factoren te kunnen achterhalen bij de respondenten. Een volgende vraag gaf hiervan een voorbeeld: *“Kun je beschrijven wat in jouw docentrol (ook kijkend naar de observatie in je groep) bevorderende factoren op de basisschool zijn, kijkend naar het begrip zelfsturing in de klas?”*

4.3.3. Groepsinterview

Deelvraag 3 werd beantwoord middels een focusgroep (bijlage 4). Dit is gebaseerd op de overweging om docenten met elkaar in gesprek te laten gaan om wensen te genereren met betrekking tot het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen tot stand te laten komen. Het voordeel van een groepsinterview was dat reacties van de deelnemers mogelijk inspirerend konden werken waardoor nieuwe gedachten ontstaan (Baarda et al., 2013). In de focusgroep zaten vier respondenten die, middels een werkvorm, met elkaar van gedachten wisselden om tot wensen te komen met betrekking tot zelfsturing op de basisschool. Onder andere de volgende opdracht is aan hen meegegeven: *“Alle respondenten krijgen meerdere post-its van de interviewer om alle wensen m.b.t. het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen in de school vorm te geven. Deze post-its verzamelen we op een groot vel en worden besproken met de hele groep”.*

4.4 Data-analyse

De tijd tussen het verzamelen en het analyseren van data is zo kort mogelijk gehouden om de kans op verkleuring of vertekening van informatie zo klein mogelijk te houden (Baarda et al., 2013). De observaties werden allen binnen één week gehouden en de interviews met desbetreffende respondent allen aansluitend aan de observatie. Per instrument is toegelicht hoe de analyse heeft plaatsgevonden.

4.4.1 Observatie

Nadat de observaties (bijlage 2) zijn gehouden werden alle zichtbare bevindingen weergegeven in een tabel (bijlage 2). Deze bevindingen had de onderzoeker uit de operationaliseringstabel (bijlage 1) gehaald, welke was afgeleid uit de literatuur met de volgende kernbegrippen: strategieën van zelfsturing, motivatie en executieve functies (De Boer et al., 2012; Ryan & Deci, 2000; Van der Bolt & Aarssen, 2009). De bevindingen werden weergegeven als dit minimaal een keer zichtbaar was geworden in het handelen van de docent (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Door de analyse door twee beoordelaars te laten uitvoeren, werd de (interbeoordelaars)betrouwbaarheid verhoogd (Baarda et al., 2013). Na afloop was dit besproken met de onderzoeker zodat de daaropvolgende observaties scherper uitgevoerd konden worden. Een verkregen inzicht dat de onderzoeker had ontvangen was dat docenten veel aan het woord zijn waardoor een instructie erg lang duurt, ook al zijn er een aantal leerlingen al bezig met de verwerking van de les.

4.4.2 Interview

Er zijn geluidsopnames gemaakt van alle interviews (bijlage 3) waarna de tekst getranscribeerd werd. Nadat er interviews zijn afgenomen werd dit zo snel mogelijk verwerkt in een transcript. Na het uitwerken van een transcript heeft er een membercheck plaatsgevonden. Eén respondent had het

4.4.3 Groepsinterview

[illegible]

Figuur 1: Post-its met wensen van docenten gericht op het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen.

5. Resultaten

In dit hoofdstuk worden resultaten van de dataverzameling per deelvraag beschreven.

Deelvraag 1: Hoe passen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen strategieën toe om motivatie en de executieve functies metacognitie, plannen/organiseren en taakinitiatie tijdens de lessen te bevorderen?

In tabel 2 staan de uitkomsten van alle soorten gedragingen die zijn geobserveerd bij vijf docenten van de basisschool, gericht op strategieën van zelfsturing, motivatie en executieve functies. Uit de analyse van de observatie blijkt dat alle docenten (N=5) verschillende strategieën in een les toepassen om motivatie en executieve functies plannen/organiseren, taakinitiatie en metacognitie te bevorderen. Kijkend naar de resultaten uit de analyse van de observaties blijkt dat alle docenten herhaling toepassen in de instructie. Daarnaast bepalen vier van de vijf docenten wat de inhoud van de les is en brengen de gehele lesinhoud over naar de leerlingen. Geen enkele docent biedt de mogelijkheid dat leerlingen zelfstandig het werk opstarten en aan de slag gaan. Ook wordt er door één docent een lesdoel gesteld waaraan leergedrag van leerlingen gekoppeld kan worden.

Met betrekking tot motivatie laat tabel 2 zien dat alle docenten een coachende rol aannemen in de les, waardoor zichtbaar wordt dat leerlingen gemotiveerd aan het werk zijn. Alle andere geobserveerde aspecten gericht op motivatie komen in mindere mate terug in de les van de vijf docenten. Geen enkele docent biedt de leerlingen ruimte om het werk zelfstandig in te plannen. Eén docent laat leerlingen kiezen welke opdrachten ze mogen maken. De overige docenten sturen dit proces aan.

Met betrekking tot executieve functies laat tabel 2 zien dat bij vier van de vijf docenten de planning van de dag zichtbaar hangt in het klaslokaal. Deze leerlingen weten wat er van hun gevraagd wordt. Verder biedt geen enkele docent ruimte om het werk op een zelfstandige wijze in te plannen. In vier van de vijf lessen moedigt de docent continu haar leerlingen aan om op een juiste wijze te starten met het verwerken van de instructie. Drie van de vijf docenten laten de leerlingen zelfstandig het werk controleren als dit is afgerond. Eén docent evalueert aan het einde van een les met de leerlingen of het lesdoel is behaald.

Tabel 2: Resultaten van observaties behorende bij deelvraag 1 (N=5).

Theoretische begrippen	Geobserveerd aspect	Aantal docenten wat dit gedrag vertoont
Zelfsturing, cognitieve strategie	Docent draagt nieuwe kennis over aan leerlingen.	2x
	Docent gebruikt herhaling in instructie door dezelfde woorden toe te passen.	5x
	Docent bepaalt de inhoud van de les en brengt de gehele lesinhoud over op leerlingen.	4x
Zelfsturing, metacognitieve strategie	Voorafgaand aan de les plannen de leerlingen hun werk in en starten dan met het verwerken van de instructie.	0x
	Leerlingen gebruiken hun weektaak na afloop van de les.	0x

Zelfsturing managementstrategie	Docent laat leerlingen samenwerken.	4x
Zelfsturing, motivationele strategie	De docent stelt een 'Je leert hoe' lesdoel aan het begin van de les.	1x
	Docent laat leerlingen taken maken die gericht zijn op de aangeboden instructie.	4x (Groep 8 ook een ander doel erbij gehaald).
Motivatie	De docent spreekt bij de formulering van de lesdoelen hoge verwachtingen uit naar leerlingen.	2x
	Docent laat leerlingen kiezen welke opdrachten ze maken van de les.	1x
	Leerlingen zijn gemotiveerd door coachende rol van de docent tijdens instructie.	5x
	Docent zorgt voor een instructie van maximaal 10 minuten.	3x
	Docent past aanpak en/of instructie aan als een leerling hierom vraagt.	2x
	Docent biedt ruimte om leerlingen hun werk in te laten plannen.	0x
	Docent laat leerlingen hun eigen leerproces sturen door te wijzen op hun weektaak.	2x
	Docent heeft minimaal 20 minuten besteed aan het verwerken van de instructie.	3x 1x n.v.t.
Plannen/organiseren	Docent laat de planning zichtbaar op het bord zien.	4x
	Voorafgaand aan de les plannen de leerlingen hun werk in en starten dan met het verwerken van de instructie.	0x
	Docent biedt ruimte om leerlingen hun werk in te laten plannen.	0x
	Docent bespreekt met leerlingen of ze een stappenplan gemaakt hebben (wat doen ze eerst en wat daarna) om daarmee de verwerking te kunnen maken.	1x (Rest is allemaal vanuit docent).
Taakinitiatie	Docent moedigt leerlingen aan om te starten.	4x
Metacognitie	Leerlingen controleren zelf het gemaakte werk alvorens ze aan iets anders beginnen.	3x
	Docent evalueert met leerlingen op het gestelde lesdoel.	1x
	Docent controleert of leerlingen de instructie hebben begrepen.	3x
	Docent stelt evaluerende vragen aan leerlingen.	1x

Deelvraag 2: Welke bevorderende en belemmerende factoren ervaren docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen bij het bevorderen van zelfsturing?

Volgens drie respondenten zijn er verschillende bevorderende factoren die docenten ervaren bij het bevorderen van zelfsturing aan leerlingen. Twee van de drie respondenten bieden leerlingen de ruimte om hulpvragen te stellen zodat leerlingen in hun denkproces zelfstandig aan het werk worden gezet. Daarnaast geven twee respondenten aan dat het stellen en verhelderen van doelen in een les helpt bij het zetten van stappen in het leerproces van de leerling. Alle respondenten zetten een takenbord en/of weektaak in om zelfsturing van leerlingen te bevorderen. Zoals twee respondenten uitleggen:

"...weektaken zijn nu nog per dag ingedeeld, waarbij leerlingen in redelijke mate kunnen bepalen wat

ze wel/niet kunnen maken” en een andere reactie is “...leerlingen plannen elke twee weken zelf hun werkjes in. Keuzetaken worden niet zelf ingepland, want deze zijn verplicht”. Ook hebben de respondenten op een topic mogen reageren over de coachende rol van een docent om zelfsturing te bevorderen. Twee respondenten hebben hierop gereageerd en beiden geven ze aan dat er middels een docent gestuurde houding lesgegeven wordt, wat blijkt uit de volgende reactie: “...leerkrachten nemen te veel een docent gestuurde houding aan in een les, waardoor leerlingen weinig op eigen initiatief kunnen inoefenen”.

De respondenten hebben ideeën aangedragen om zelfsturing te bevorderen, kijkend vanuit het perspectief van de docent. “...zorgen voor één lijn binnen de basisschool, waarin docenten continu van en met elkaar leren om het onderwijs te verbeteren” en “...het beheersen van de einddoelen van een jaargroep” zijn twee voorbeelden van reacties die de respondenten hebben aangedragen.

Er is ook gevraagd naar mogelijke belemmerende factoren in de docentrol bij het bevorderen van zelfsturing. Het bieden van weinig vrijheid in een les en het durven loslaten van leerlingen in hun leerproces wordt meerdere malen in alle afgenomen interviews genoemd door de respondenten. “...in mijn handelen zou ik leerlingen meer moeten loslaten en het vertrouwen in de groep krijgen dat ze het echt wel op veel vlakken zelfstandig kunnen werken” is een reactie van een respondent. Twee van de drie respondenten geven aan dat er te veel informatie gezonden wordt aan leerlingen wat de zelfsturende houding van leerlingen belemmert. Het aannemen van een begeleidende rol is een factor die de drie respondenten ervaren als belemmerende factor. In het interview geven de respondenten middels de volgende reacties aan hoe zelfsturing van leerlingen mogelijk te bevorderen is: “...opgeven van je leerkrachtenrol en meer een begeleider in de klas gaan worden” en “...leerlingen zijn te leerkrachtafhankelijk waardoor zelfstandigheid bij leerlingen onder de maat is om te voldoen aan zelfsturing”.

Deelvraag 3: Welke wensen hebben de docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen ten aanzien van het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen?

In het groepsgesprek geven alle respondenten (N=4) aan dat ze kennis hebben genomen van het begrip zelfsturing, waardoor iedere respondent wensen kan benoemen ten aanzien van het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen. Om een optimale leeromgeving te creëren waarin docenten zelfsturing bij leerlingen bevorderen geven alle respondenten aan dat het voor iedere docent helder moet zijn wat de leerlijn van groep 1 tot en met 8 op de basisschool is. Met leerlijn wordt de manier van werken door de hele school bedoeld. Een opmerking hierbij is ‘...als voor iedereen helder is wat en hoe er in elke groep gewerkt wordt weten leerlingen wat elke docent van hen vraagt’. Een andere voorwaarde om de gehele lijn te waarborgen en die veelvuldig wordt genoemd in de focusgroep is het bevorderen van executieve functies, zoals plannen, taakinisiatie en uitgestelde aandacht, om op die wijze te voldoen aan zelfsturing van leerlingen.

Om in de toekomst zelfsturing te bevorderen is het stellen van goede doelen een belangrijke voorwaarde, noemen alle respondenten afzonderlijk van elkaar. Deze doelen zijn terug te vinden in de les, tijdens kindgesprekken en bij het werken aan de weektaak en/of takentijd. Een belangrijke uitspraak hierbij is ‘...het uitspreken van hoge verwachtingen van leerlingen’, wat volgens een

respondent gekoppeld wordt aan het stellen van doelen. Een andere respondent vult direct aan: *'...docenten moeten leerlingen meer eigenaarschap laten ervaren'*.

Volgens alle respondenten kan dit alles alleen als docenten van en met elkaar leren in een werksfeer waarin men voor zichzelf een veilige omgeving biedt, maar ook een veilige leeromgeving voor kinderen creëert. Een respondent geeft hierbij aan dat *'kijken en praten bij/met elkaar om van elkaar te leren'* een voorwaarde moet zijn om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen.

6. Conclusie en kritische reflectie

6.1 Conclusie

Deelvraag 1: Hoe passen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen strategieën toe om motivatie en de executieve functies metacognitie, plannen/organiseren en taakinitiatie tijdens de lessen te bevorderen?

Uit resultaten van het onderzoek blijkt dat docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen 3 tot en met 8 van de basisschool motivatie en executieve functies in mindere mate toepassen om de lessen te bevorderen. Van den Bergh en Ros (2017) stellen dat het stimuleren van actief leren van leerlingen van belang is om een leeromgeving te creëren waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan leerdoelen te werken. Uit observaties blijkt dat docenten te algemene lesdoelen stellen voor leerlingen waar er continu gewerkt wordt aan opdrachten die de methode voorschrijft. Dit zorgt niet voor het stimuleren van actief leren bij leerlingen. Executieve functies metacognitie, plannen/organiseren en taakinitiatie zijn helpend om te voldoen aan het creëren van een actieve leeromgeving voor leerlingen waarin zij middels zelfsturing werken aan leerdoelen van een les. Cooper-Kahn en Foster (2014) bevestigen dit door te zeggen dat docenten met een stapsgewijze aanpak leerlingen effectief kunnen laten reageren op veranderingen om de doelen voor ogen te houden. Leerlingen krijgen de mogelijkheid om te plannen middels een weektaak, maar dit wordt alsnog voorgedragen door de docent. In observaties wordt bevestigd dat het docent gestuurd handelen hierin niet bevorderend werkt, waardoor de strategieën motivatie en executieve functies onvoldoende tot hun recht komen.

Deelvraag 2: Welke bevorderende en belemmerende factoren ervaren docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen bij het bevorderen van zelfsturing?

Uit resultaten van het interview blijkt dat docenten verschillende bevorderende, maar vooral belemmerende factoren ervaren bij het bevorderen van zelfsturing. Het stellen van hulpvragen en het verhelderen van goede lesdoelen zijn bevorderende factoren die docenten ervaren in hun lesgeven om zelfsturing bij leerlingen te versterken. Pintrich (2000) stelt dat zelfsturing een actief en constructief proces is waarin lerenden zelf hun doelen stellen om tot leren te komen. Respondenten geven aan dat docenten de doelen aan leerlingen mededelen, maar dit draagt niet bij aan het bevorderen van zelfsturing. Hierbij ervaren docenten in hun handelen dat ze leerlingen te veel aan de hand meenemen in hun leerproces. Dit zijn tevens ook belemmerende factoren die docenten van de basisschool ervaren. Docenten hebben te weinig kennis van de leer- en einddoelen van een jaargroep. Om dit te verbeteren zouden docenten van de basisschool in samenwerking moeten leren van en met elkaar.

Deelvraag 3: Welke wensen hebben de docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen ten aanzien van het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen?

Respondenten laten blijken verschillende wensen te hebben om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen. Uit het groepsgesprek blijkt dat het belangrijk is om continu van en met elkaar te leren om in elke groep te kunnen voorzien in de behoefte van de leerling. Luken (2008) stelt dat begeleiding

van de docent om het eigen leren te bepalen zal zorgen voor een hoger leerrendement, hogere motivatie en het beter plannen en organiseren van het werk. Uit het gesprek blijkt dat de docent een andere rol moet aannemen in plaats van docent gestuurd les te geven. Het stellen van goede doelen, hoge verwachtingen eisen en het laten ervaren van eigenaarschap zijn belangrijke voorwaarde voor de toekomst van de basisschool. Door het centraal stellen van leerlijnen kan er door leerlingen aan specifieke doelen gewerkt worden. Alle respondenten in het groepsgesprek laten blijken dat er meer middelen en handvatten nodig zijn voor docenten om dit te bewerkstelligen.

Hoofdvraag: Op welke wijze kunnen docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool zelfsturing van leerlingen bevorderen?

Om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen zijn aanpassingen in gedrag van de docent nodig. Er wordt geacht dat een docent een andere rol zal aannemen om minder docent gestuurde lessen te geven. Hierbij zal een docent hoge verwachtingen moeten uitspreken en daarbij goede doelen in de les moet stellen zodat leerlingen hun eigen leerproces kunnen vormgeven. Hierbij is eigenaarschap een belangrijk begrip. Daarnaast is het van belang dat docenten kennis ontvangen van leerlijnen om het onderwijsaanbod goed af te kunnen stemmen op de leerling. Docenten kunnen zelfsturing bij leerlingen bevorderen door de samenwerking met elkaar aan te gaan en leerlingen te betrekken bij hun eigen leerproces door te plannen en leerdoelen te stellen. Op deze wijze is het mogelijk dat leerlingen intrinsiek gemotiveerd raken in het vormgeven van hun eigen leerproces en kunnen docenten zelfsturing van leerlingen bevorderen.

6.2 Kritische reflectie

In dit onderzoek is bewust gekozen voor een logische opbouw in het verzamelen van data. De eerste stap was het observeren van docentgedrag met betrekking tot strategieën van zelfsturing, motivatie en executieve functies om de kaders van de basisschool duidelijk in beeld te krijgen. De gemaakte keuzes werden gebaseerd op het theoretisch kader, maar achteraf gezien bleek feedback ook een belangrijk begrip te zijn binnen zelfsturing. Voor dit onderzoek werd er een bewuste keuze gemaakt om feedback buiten beschouwing te laten, omdat de basisschool meer problemen ervaaarde met betrekking tot motivatie en het toepassen van executieve functies bij leerlingen. De resultaten uit de observaties in alle midden- en bovenbouwgroepen van de basisschool werden als startpunt genomen om in drie interviews achter belemmerende en bevorderende factoren van zelfsturing bij leerlingen te komen. Er werd een bewuste keuze gemaakt welke respondenten bevroagd zouden worden, maar in lijn met de afgenomen observaties was het beter om in het vervolgonderzoek alle geobserveerde docenten te interviewen. Op deze wijze was het mogelijk geweest om een doorlopende lijn in dit onderzoek te krijgen in plaats van dat 60% van de geobserveerden bevroagd werd. Uiteindelijk vond er een focusgroep plaats waarbij er ingegaan werd op de wensen met betrekking tot zelfsturing in de toekomst van de basisschool. De deelname van vier respondenten zorgde voor een diversiteit aan inhoud om dit onderzoek positief af te ronden. Zoals eerder aangegeven werd er een bewuste keuze gemaakt om deze stappen achtereenvolgend te zetten in dit onderzoek om op deze wijze triangulatie van de data te realiseren. Respondenten ervaaarden in gesprekken de meerwaarde van het

bevorderen van zelfsturing bij leerlingen en werden bereid gevonden om in komende schooljaren mee te denken zodat het een goede plek kan krijgen in het onderwijs van de basisschool.

De resultaten uit observaties, interviews en focusgroep lagen in directe verwachting met de probleemstelling. Het onderzoek had als doel om inzichten te krijgen op welke wijze docenten zelfsturing van leerlingen kunnen bevorderen. De onderzoeksvraag en deelvragen werden op zodanige wijze opgesteld dat werd voldaan aan deze verwachting. Doordat observaties werden besproken met respondenten kregen zij direct inzicht in verschillende strategieën die hoorden bij het bevorderen van zelfsturing. Om belemmerende en bevorderende factoren helder te krijgen werd een afspraak gemaakt met drie respondenten om inzicht te krijgen in deze factoren. Deze respondenten hadden in dit gesprek zelf verwoord waar krachten en valkuilen lagen met betrekking tot zelfsturing in de docentrol. Hieruit kon geconcludeerd worden dat docenten van de basisschool een andere rol dienden aan te nemen waarbij men hoge verwachtingen uitspreekt naar leerlingen door het stellen van concrete lesdoelen. Docenten van de basisschool worden hierbij geacht op de hoogte te zijn van de leer- en einddoelen van verschillende jaargroepen.

Er werd geconcludeerd dat docenten van de basisschool de wil hebben om hun docentrol te veranderen. Om dit als schoolbreed thema op de agenda te krijgen is er vervolgonderzoek nodig waarbij de onderbouwgroepen ook meegenomen zullen worden in het onderzoeksproces. Daarnaast is het wenselijk dat meerdere docenten bevraagd worden om de validiteit van de resultaten uit interviews te verhogen om op die wijze optimale conclusies te kunnen trekken ten aanzien van het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen.

7. Advies

Advies 1: Vergroot kennis van docenten gericht op strategieën om zelfsturing te bevorderen.

Uit dit onderzoek blijkt dat docenten van de basisschool diverse strategieën om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen in mindere mate toepassen. De Boer et al. (2012) beschrijven vier strategieën die belangrijk zijn voor docenten om zelfsturing bij leerlingen aan te leren, namelijk cognitieve, metacognitieve, management en motivationele leerstrategieën. In de rol van de docent is het van belang om aan meerdere strategieën aandacht te besteden. Respondenten geven in interviews aan dat er te weinig kennis is over executieve functies, welke een belangrijke rol innemen bij diverse leerstrategieën. Door kennis te vergroten van executieve functies is het mogelijk dat docenten concrete handvatten krijgen en kwaliteiten van zichzelf, op het gebied van zelfsturing, gaan ontdekken. Hierdoor kunnen docenten zich meer identificeren met dit onderwerp waardoor het draagvlak krijgt in de basisschool (Kotter & Cohen, 2012). In de stichting zit voldoende expertise gericht op executieve functies en door deze functies bespreekbaar te maken is het gewenst hiervoor tijd vrij te maken in een studiemoment in schooljaar 2019-2020. Daarnaast wordt geadviseerd om in het docententeam van de basisschool meer overlegmomenten terug te laten komen waarbij docenten van en met elkaar leren om die handvatten, gericht op zelfsturing, te kunnen inzetten. Het managementteam (MT) van de basisschool wordt geadviseerd om collegiale consultatie aan te bieden zodat overleg ook ingezet gaat worden, waarbij docenten een professionele houding aannemen om elkaars werkwijze te bevragen om het onderwijs in positieve zin te kunnen veranderen (Verbiest, 2012).

Advies 2: Inzicht krijgen in de leer- en einddoelen.

In de probleemstelling van dit onderzoek staat dat docenten het lastig vinden om leerlingen gemotiveerd te houden. In observaties en tijdens interviewgesprekken wordt duidelijk dat er te veel docent gestuurd lesgegeven wordt. De docent bepaalt aan de hand van een methode waaruit een les bestaat. Leerlingen krijgen weinig inspraak, waardoor motivatie verdwijnt. Ros et al. (2017) beschrijven dat autonoom gemotiveerde leerlingen ervoor zorgen dat er meer invloed uitgeoefend kan worden op hun leergedrag, waardoor leerlingen zelf beslissingen kunnen nemen in het leerproces. Vansteenkiste et al. (2005) stellen dat leerlingen meer geconcentreerd en minder snel afgeleid zijn tijdens het leren, waarbij plannen, diepgaand verwerken van de stof en betere leerresultaten het gevolg van zijn. Uit de conclusies blijkt dat docenten inzicht moeten krijgen in de leer- en einddoelen van een jaargroep, zodat een methode als dienend middel ingezet gaat worden. Door gericht les te geven vanuit concrete lesdoelen worden er hoge verwachtingen gevraagd van leerlingen waarbij zelfsturing bevorderd gaat worden. Het docententeam van de basisschool wordt geadviseerd in kaart te gaan brengen wat de leer- en einddoelen per jaargroep zijn zodat voor iedere docent duidelijk is wat er aan het eind van ieder schooljaar per jaargroep verwacht mag worden. De docent zal het onderwijs gaan vormgeven aan de hand van tussendoelen gebaseerd op de lijst met leer- en einddoelen per jaargroep.

Advies 3: Het leren van een kind centraal stellen.

Luken (2008) geeft weer dat begeleiding van de docent om het eigen leren te bepalen zal zorgen voor een hoger leerrendement, hogere motivatie en het beter plannen en organiseren van het werk. Een belangrijke voorwaarde is dat leerlingen het beste leren als de sfeer in een groep goed is. Ros, Castelijns, Loon & Verbeeck (2014) geven aan dat autonomieondersteunend docentgedrag de sfeer bevordert binnen een groep, waarbij de docent ingaat op interesses en persoonlijke waarden van leerlingen. De interactie met de leerling dient open en transparant te zijn, waardoor de leerling een centrale rol kan innemen in het eigen leerproces. Dit leerproces kan worden weergegeven middels het formulier kindgesprekken, dat de werkgroep van de basisschool in het schooljaar 2018-2019 heeft opgesteld (bijlage 7). Leerlingen gaan, in gesprek met de docent, hun eigen leerdoelen formuleren waaraan ze een periode van vier tot zes weken aan werken. De begeleidende, coachende rol van een docent is hierin van groots belang om leerlingen onvoorwaardelijk aan te moedigen. Daarnaast worden leerlingen geprikkeld om na te denken over eigen interesses in het leren. Hoe jonger leerlingen zijn des te eerder zij gemotiveerd raken om te werken aan hun eigen ontwikkeling (Gottfried, 1990). Op deze wijze is het mogelijk leerdoelen een krachtige rol in het leerproces van de leerling te geven. Er wordt geadviseerd docenten van de basisschool in hun reguliere lesprogramma het formulier kindgesprekken te laten inzetten zodat de docent in een begeleidende rol leerlingen kan motiveren om leerdoelen te stellen. Met deze aanpassing worden leerlingen eigenaar van hun eigen leerproces. Zo wordt voorzien in het bevorderen van zelfsturing van de leerling waarbij de docent autonoomondersteunend leraargedrag laat zien.

Literatuurlijst

- Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., De Goede, M., Peters, V., & Van der Velden, T. (2013). *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (3e ed.). Groningen/Houten, Nederland: Noordhoff.
- Bolks, T. (2009). *Zelfsturing gaat niet vanzelf. Bevordering van Zelfsturing met betrekking tot de Stage bij Studenten van de Pedagogische Academie Basisonderwijs*. Geraadpleegd van <https://dspace.ou.nl/bitstream/1820/2155/1/OWTBolks-29092009.pdf>
- Bouwman, A. (2010). *Hardop oefenen met leerling in je kielzog*. Didaktief 8, 5-7.
- Center on the Developing Child. Harvard University. (z.d.). Building the Brain's "Air Traffic Control" System: How Early Experiences Shape the Development of Executive Function. (Working Paper 11). Geraadpleegd van <https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2011/05/How-Early-Experiences-Shape-the-Development-of-Executive-Function.pdf>
- Cooper-Kahn, J., & Foster, M. (2014). *Executieve functies versterken op school: een praktische gids voor leerkrachten*. Amsterdam, Nederland: Hogrefe Uitgevers BV.
- Dawson, P., & Guare, R. (2009). *Slim maar ...: help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Amsterdam, Nederland: Hogrefe.
- De Boer, H., Donker-Bergstra, A. S., Kostons, D. D. N. M., Korpershoek, H., & Van der Werf, M. P. C. (2012). *Effective strategies for self-regulated learning: A meta-analysis*. Geraadpleegd van https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2014/05/PROO_Effective+strategies+for+self-regulated+learning.pdf
- Eikelenboom, W. (2017). Self-Determination Theory. In M. Ruijters & R.J. Simons (Red.), *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers* (pp.505-515) (3e ed.). Deventer: Vakmedianet.
- Gottfried, A.E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525-538.
- Huizinga, M. (2007). De ontwikkeling van executieve functies tussen kindertijd en jongvolwassenheid. *Neuropsychiatry*, 11, 74-82.
- Inspectie van het Onderwijs. (2018). Onderwijsverslag: De Staat van het Onderwijs 2016/2017. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2018/04/11/rapport-de-staat-van-het-onderwijs>
- Kotter, J. P., & Cohen, D. S. (2002). *Het hart van de verandering*. Den Haag, Nederland: Sdu.
- Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In Kuijpers, M. & Meijers, F. (red.) (2008). *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. P. 127-151. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In Boekaerts, M., Pintrich, P. & Zeidner, M., *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502).
- Ros, A., Castelijns, J. H. M., Loon, M. J. A. P., & Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven: de kracht van intrinsieke motivatie*. Bussum, Nederland: Coutinho.

- Ros, A., Lieskamp, M., & Heldens, H. (2017). *Leren voor morgen: uitdagingen voor het onderwijs*. Huizen, Nederland: Pica.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Schnabel, P., Dam, G. ten, Douma, T., Van Eijk, R., Tabarki, F., Touw, A. van der, . . . Visser, M. (2016). *Ons onderwijs2032: Eindadvies*. Den Haag, Nederland: Platformonderwijs2032.
- Sitskoorn, M. (2014). *De beste versie van jezelf*. Deventer, Nederland: Vakmedianet Management B.V.
- Smidts, D. (2018). *Zelfsturing in de klas. Over aandacht, executieve functies en rust*. Amsterdam, Nederland: Nieuwezijds.
- Van den Bergh, L., & Ros, A. (2017). *Begeleiden van actief leren. Theorie en praktijk van zelfsturing en samenwerking (2e ed.)*. Bussum, Nederland: Coutinho.
- Van den Broeck, A., De Witte, H., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Andriessen, M. (2009). Self-Determination Theory: about the quality of work motivation. *Gedrag & Organisatie*, 22(4), 316–334. Geraadpleegd van <http://www.psychopraktisch.nl/pages/docs/Kwalitatief%20goed%20motiveren%20op%20de%20werkvloer%20Van%20den%20Broeck,%202009.pdf>
- Van der Bolt, L. & Aarssen, J. (2009). *Zelfsturing van jonge kinderen stimuleren*. Sardes – speciale editie, 9-15.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school* (Herz. ed.). Bussum, Nederland: Coutinho.
- Van Kooten, K., & Koekkoek, M. (z.d.). *Zelf doen! Vier vormen van zelfsturing*. Geraadpleegd van <http://karenvankooten.nl/wp-content/uploads/2013/10/ZELF-DOEN.pdf>
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). *Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing?* *Journal of Educational Psychology*, 97, 468–483.
- Verbiest, E. (2012). *Professionele leergemeenschappen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Verdoorn, M. (2014). Hoger leerrendement door autonome motivatie. Geraadpleegd op 15 oktober 2018, van <https://wij-leren.nl/motivatatie-autonoom.php>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Bijlage 1: Operationaliseringstabel

Concept(en) uit je (deel)vragen	Aspect	Indicator (wat kun je vragen? waar kun je naar kijken?)	Concreet waarneembaar gedrag
Zelfsturing in de vorm van de docentrol	Cognitieve strategie	Het onthouden van nieuwe kennis staat centraal in deze activiteit.	
		De leerlingen integreren de nieuwe kennis en koppelen dat aan bestaande kennis.	Docent draagt nieuwe kennis over aan leerlingen tijdens instructie.
		De inhoud van een les wordt bepaald door de docent en niet door leerlingen.	Docent bepaalt de inhoud van de les en brengt dit over op leerlingen.
		Er komt veel herhaling terug in de instructie van een les.	Docent gebruikt veel herhaling in instructie door dezelfde woorden toe te passen.
	Metacognitieve strategie	De leerlingen maken een planning van hun taak die gemaakt dient te worden.	Voorafgaand aan de les plannen de leerlingen hun werk in en starten dan met het verwerken van de instructie.
		Leerlingen plannen eigen werk in.	Docent biedt ruimte om leerlingen hun werk in te laten plannen.
		Er wordt gebruik gemaakt van een weektaak zodat leerlingen sturing kunnen geven aan het eigen leerproces.	Leerlingen gebruiken hun weektaak na afloop van de les.
	Motivationale strategie	De taak waaraan leerlingen werken is relevant genoeg om het geleerde toe te passen.	Docent laat leerlingen taken maken die gericht zijn op de aangeboden instructie.
		De docent stelt doelen in een les die door leerlingen behaald dienen te worden.	Docent vertelt het lesdoel aan het begin van de les aan leerlingen.
		Leerlingen ervaren het belang om te willen werken aan de taken die hen wordt opgelegd.	Docent legt taken op aan leerlingen en zij starten hieraan binnen 1 minuut.
	Managementstrategie	Leerlingen zoeken samenwerking op om tot leren te komen.	Docent laat leerlingen samenwerken.
		De docent biedt ruimte om leerlingen te laten samenwerken.	

		De docent stuurt aan op het gedrag van een leerling door intrinsieke motivatie.	
Motivatie	Autonomie	Krijgen leerlingen de mogelijkheid om zelf beslissingen te maken in het eigen leerproces?	Docent laat leerlingen zelf beslissingen maken.
		Worden er keuzemogelijkheden opgesteld voor leerlingen?	Docent laat leerlingen kiezen wat ze maken van de les.
		Wordt er voldoende tijd aangeboden in een les?	Docent benut voldoende tijd om te werken aan opdrachten.
		Krijgen leerlingen inspraak in de les?	
	Relatie	Houdt de docent rekening met de wensen van leerlingen?	Docent past aanpak en/of instructie aan als een leerling hierom vraagt.
		Voelen leerlingen zich gewaardeerd in de groep?	Docent luistert naar alle leerlingen en biedt iedereen de kans wat te zeggen.
		Kan een leerling zichzelf zijn of wordt alles bepaald door de docent?	Leerling bepaalt wat er tijdens de zelfstandige verwerking gebeurt.
		Worden leerlingen betrokken bij het eigen leerproces door de docent?	Docent laat leerlingen hun eigen leerproces, op ieder niveau, bepalen.
	Competentie	Wordt het gevoel krijgen in eigen kunnen door docent aangeboden?	Docent laat leerlingen ervaren dat ze het zelf kunnen maken.
		Stelt een docent hoge verwachtingen t.a.v. leerlingen?	Docent stelt hoge verwachtingen van leerlingen door scherpe doelen te stellen.
		Wordt er voldoende structuur en begeleiding aangeboden in de les?	Docent laat leerlingen hun eigen leerproces sturen.
Executieve functies	Metacognitie	Worden er evaluerende vragen gesteld door de docent aan de leerling?	Docent stelt evaluerende vragen aan leerlingen.
		Controleren leerlingen al het gemaakte werk (toepassen van helicopterview) voordat ze besluiten iets anders op te pakken?	Leerlingen controleren zelf het gemaakte werk op het einde van de les.
		Zijn leerlingen zich ervan bewust dat ze hun werk	

		zonder fouten maken moeten inleveren?	
	Plannen en organiseren	Wordt de planning van de dag zichtbaar in de klas gehangen?	Docent laat de planning zichtbaar op het bord zien.
		Wordt er door de docent de mogelijkheid aan leerlingen geboden om voor het verwerken van instructie de stappen te plannen?	Docent bespreekt met leerlingen of ze het stappenplan om aan de slag te kunnen gaan bedacht hebben.
		Begeleidt de docent zijn/haar leerlingen bij het opstellen van een stappenplan om aan het werk te gaan?	Docent laat leerlingen zelf een stappenplan bedenken hoe ze aan de slag kunnen gaan.
	Taakinitiatie	Worden leerlingen gedwongen om aan een activiteit te starten of krijgen ze keuzevrijheid en hoe uit dat zich?	Docent biedt leerlingen keuzevrijheid om aan een activiteit te starten.
		Worden leerlingen aangemoedigd om aan een taak te beginnen?	Docent moedigt leerlingen aan om te starten.
		Gaan leerlingen vrij snel (binnen één minuut) met hun werkje beginnen of duurt dit langer?	

Bijlage 2: Observatie-instrument voor deelvraag 1

Naar aanleiding van bovenstaande operationaliseringstabel ontwikkelt de onderzoeker een observatieschema om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden.

Fase in de les	Aspect	Gezien? Gehoord?	Toelichting
<i>Start van de activiteit</i>	De docent stelt een 'Je leert hoe' lesdoel aan het begin van de les.		
	De docent spreekt bij de formulering van de lesdoelen hoge verwachtingen uit naar leerlingen.		
	Docent laat de planning zichtbaar op het bord zien.		
<i>Instructie van de les</i>	Docent draagt nieuwe kennis over aan leerlingen tijdens instructie.		
	Docent gebruikt herhaling in instructie door dezelfde woorden toe te passen.		
	Docent laat leerlingen kiezen welke opdrachten ze maken van de les.		
	Leerlingen zijn gemotiveerd door coachende rol van de docent tijdens instructie.		
	Docent zorgt voor een instructie van maximaal 10 minuten.		
	Docent past aanpak en/of instructie aan als een leerling hierom vraagt.		
<i>Verwerking van de stof</i>	Voorafgaand aan de les plannen de leerlingen hun werk in en starten dan met het verwerken van de instructie.		
	Docent biedt ruimte om leerlingen hun werk in te laten plannen.		

	Leerlingen gebruiken hun weektaak na afloop van de les.		
	Docent laat leerlingen samenwerken.		
	Docent laat leerlingen taken maken die gericht zijn op de aangeboden instructie.		
	Docent laat leerlingen hun eigen leerproces sturen door te wijzen op hun weektaak.		
	Leerlingen controleren zelf het gemaakte werk alvorens ze aan iets anders beginnen.		
	Docent bespreekt met leerlingen of ze een stappenplan gemaakt hebben (wat doen ze eerst en wat daarna) om daarmee de verwerking kunnen maken.		
	Docent moedigt leerlingen aan om te starten.		
<i>Evaluatie</i>	Docent heeft minimaal 20 minuten besteed aan het verwerken van de instructie.		
	Docent bepaalt de inhoud van de les en brengt de gehele lesinhoud over op leerlingen.		
	Docent evalueert met leerlingen op het gestelde lesdoel.		
	Docent controleert of leerlingen de instructie hebben begrepen.		
	Docent stelt evaluerende vragen aan leerlingen.		

Bijlage 3: Interview voor deelvraag 2

Uit: Bolks, T. (2009). Zelfsturing gaat niet vanzelf. Bevordering van Zelfsturing met betrekking tot de Stage bij Studenten van de Pedagogische Academie Basisonderwijs. Geraadpleegd van <https://dspace.ou.nl/bitstream/1820/2155/1/OWTBolks-29092009.pdf>

Een semigestructureerd interview waarbij de hoofdvragen vastliggen. Naast de hoofdvragen kan de onderzoeker andere richtinggevende vragen stellen. Topics hiervan komen uit het operationaliseringstabel. Dit zal liggen aan het feit dat dit onderzoek een bepaalde richting op zal gaan die de respondent wellicht zal sturen. Onderstaand format zal worden gehanteerd in het interview met twee docenten.

Definiëren begrip zelfsturing door respondent (begripsvorming) middels het vormen van een woordweb/het maken van aantekeningen.

Vraag 1: Wat is het beeld dat je hebt bij/over zelfsturing van leerlingen?

Vraag 2: Wat versta jij onder het begrip zelfsturing op de basisschool?

Uitleg begrip zelfsturing: Is het proces waarin de student, met of zonder hulp van anderen, het initiatief neemt, zich op zijn eigen leerproces oriënteert en het leerproces vervolgens plant, uitvoert (het leerproces bewaakt, toetst, diagnosticeert en eventueel bijstelt), evalueert en erop reflecteert.

Vraag 3: Terugkijkend naar je antwoord op de eerste twee vragen, wat valt je dan op?

Vraag 4: Komt de definitie overeen met jouw beeld van zelfsturing en/of waarin verschilt het?

Richting geven aan het proces door te bevragen op bevorderende- en belemmerende factoren bij het bevorderen van zelfsturing.

Vraag 5: Kun je beschrijven wat in jouw docentrol (ook kijkend naar de observatie in je groep) bevorderende factoren op de basisschool zijn, kijkend naar het begrip zelfsturing in de klas?

Vraag 6: Waarom gaan die bepaalde dingen (uit reactie respondent, anders onderstaande topics) gericht op jouw docentrol met betrekking tot het bevorderen van zelfsturing op een goede manier? Geef hiervan voorbeelden.

Mogelijke onderwerpen (topics) die ter sprake kunnen komen gericht op bevorderende factoren zijn:

- Docent stelt lesdoelen volgens de 'Je leert hoe'-vraag;
- Leerlingen bepalen (gedeeltelijk) de inhoud van de verwerking. Hierbij hoeven ze niet alles te maken;
- Er wordt gebruik gemaakt van een takenbord en/of weektaak;
- Leerling stelt zelf leerdoelen op en ondervinden het belang hiervan;
- Leerlingen krijgen zelf de mogelijkheid om beslissingen in hun leerproces te maken;
- De docent stelt hoge verwachtingen aan leerlingen.

→Gericht doorvragen op bevorderende factoren die zichtbaar zijn geworden in de observatie bij deze respondent (observatielijst bij dit gesprek houden).

Vraag 7: Kun je beschrijven wat in jouw docentrol (ook kijkend naar de observatie in je groep) belemmerende factoren op de basisschool zijn, kijkend naar het begrip zelfsturing in de klas? Geef hiervan voorbeelden.

Vraag 8: Waarom belemmeren deze factoren (uit reactie respondent, anders onderstaande topics), gericht op jouw docentrol met betrekking tot zelfsturing, je in het handelen? Geef hiervan voorbeelden.

Mogelijke onderwerpen (topics) die ter sprake kunnen komen gericht op belemmerende factoren zijn:

- Docent stelt lesdoelen volgens de 'Je leert hoe'-vraag;
- Leerlingen bepalen (gedeeltelijk) de inhoud van de verwerking. Hierbij hoeven ze niet alles te maken;
- Er wordt gebruik gemaakt van een takenbord en/of weektaak;
- Leerling stelt zelf leerdoelen op en ondervinden het belang hiervan;
- Leerlingen krijgen zelf de mogelijkheid om beslissingen in hun leerproces te maken;
- De docent stelt hoge verwachtingen aan leerlingen.

→ Gericht doorvragen op belemmerende factoren die zichtbaar zijn geworden in de observatie bij deze respondent (observatielijst bij dit gesprek houden).

Bijlage 4: Groepsinterview voor deelvraag 3

Doelstelling: Genereren van wensen die docenten op de basisschool hebben om zelfsturing bij leerlingen te bevorderen.

Deelnemende docenten zijn:

- *Een docent uit de middenbouw (groep 3) met veel werkervaring en al langere tijd verbonden aan de basisschool.

- *Een docent uit de bovenbouw (groep 6/7) met veel werkervaring en al langere tijd verbonden aan de basisschool.

- *Een docent uit de midden- en bovenbouw (groep 5/6 en groep 8) met veel werkervaring en sinds kort werkzaam op de basisschool.

- *Een docent uit de middenbouw (groep 4/5) met veel werkervaring en een korte periode verbonden aan de basisschool.

Er is gekozen voor een flinke variëteit aan docenten van de basisschool om zo de meest gewenste resultaat te behalen voor dit onderzoek.

De observaties zijn in de midden- en bovenbouwgroepen afgenomen door de onderzoeker en opvallende zaken worden meegenomen in dit groepsinterview.

Opdracht 1: Het maken van een gezamenlijke mindmap m.b.t. de aanwezigheid van zelfsturing in de basisschool. Iedere respondent krijgt eerst individuele bedenktijd en na vijf minuten bespreken we dit gezamenlijk.

Aan de hand van observaties in elke groep zijn de volgende aandachtspunten bekend geworden:
Krijgt een invulling als dit gerealiseerd is.

Opdracht 2: Alle respondenten krijgen meerdere post-its van de interviewer om alle wensen m.b.t. het bevorderen van zelfsturing bij leerlingen in de school vorm te geven. Deze verzamelen we op een groot vel en zal besproken worden met de hele groep.

Iedere respondent krijgt eerst de mogelijkheid zelfstandig na te denken over wat zij wil in de basisschool om daarna samen te discussiëren over wat we in ons programma in de toekomst mogelijk kunnen opnemen. Hierover gaat een gesprek gevoerd worden met de hele groep.

Bijlage 5: Analysemodel interviews

Legenda:

- Fragment: Het eerste cijfer geeft de interviewvraag aan waar het betrekking op heeft.
- Fragment: Het tweede cijfer (tussen beide punten) geeft het sub(-thema) aan waar het betrekking op heeft. Als er een – staat dan heeft het antwoord betrekking op de interviewvraag.
- Fragment: Het derde cijfer geeft de geïnterviewde respondent aan. In dit onderzoek zijn drie docenten bevraagd middels dit interview.
- Data: Hier wordt het gegeven antwoord van de respondent weergegeven in citaat-vorm door middel van het toepassen van deze tekens: ‘...’. Mocht er geen antwoord gegeven zijn dan wordt het voorzien van het volgende teken: ‘ - ‘.
- Label: Hier wordt een algemene stelling weergegeven die de onderzoeker heeft bepaald na het doornemen van alle uitgetypte interviews. Je kunt dit zien als de codering van het interview.
- Interview: Hoofdvragen worden in dit stuk behandeld, met daarnaast de sub-thema's.

Deelvraag 2: Welke bevorderende en belemmerende factoren ervaren docenten uit de midden- en bovenbouwgroepen bij het bevorderen van zelfsturing?

Interview	Thema (sub-thema binnen een vraag)	Fragment	Label	Data
Interviewvraag 1		1.-.1 1.-.2 1.-.3		
	Sub-thema 1	1.1.1 1.1.2 1.1.3		
	Sub-thema 2	1.2.1 1.2.2 1.2.3		
	Sub-thema 3	1.3.1 1.3.2 1.3.3		

Bijlage 6: Voorbeeld labels in analysemodel interview

2. Wat zijn bevorderende factoren gericht op zelfsturing, kijkend vanuit de docentrol?		2.-.1	Inzetten van takentijd	'...de takentijd die leerlingen hebben met het planbord'
		2.-.2	Begeleide inoefening	'...dat ik mijn handen vrij heb om extra instructie te verlenen door middel van begeleide inoefening'
			Doelen stellen	'...het stellen en verhelderen van doelen, zodat leerlingen weten waar ze naartoe willen'
		2.-.3	Hulpvraag stellen	'...het stellen van vragen aan leerlingen zodat ze aan het denken worden gezet middels het plannen van het werk in hun weektaak'
			Plannen	'...leerlingen hulpvragen laten stellen waarbij docenten hen de tijd en ruimte dienen te bieden dit ook te doen'
			Ruimte bieden voor hulpvragen	'...leerlingen ruimte bieden om te worstelen met de bedoeling van een opdracht. Hierdoor sturen ze hun eigen leerproces en kunnen leerlingen terugkomen met vragen die ze daarbij kunnen helpen'
			Leerproces sturen	'...leerlingen belonen middels positieve feedback als ze goede vragen stellen om verder te komen'
			Positieve feedback	
	Het bieden van instructie zodat leerlingen zelfstandig kunnen verwerken.	2.1.1	Weektaken inplannen	'...elke maandag worden de weektaken uitgelegd, terwijl de leerlingen deze werkjes zelf inplannen'
			Rol van de docent	'...tijdens instructie van de leerkracht bepaalt de rol van de leerkracht wat er op dat moment gedaan wordt in de verlengde instructie'
		2.1.2	Loslaten methode	'...door het loslaten van de methode worden vaste instructiemomenten in een korter tijdsbestek aangeboden'
			Verhelderen instructie	
		2.1.3		

			Docent gestuurd leren Korte instructie bieden	‘...het verhelderen van datgene wat aangeboden wordt (instructie) zodat leerlingen het na een aantal keren zodanig begrijpen dat ze het aangeleerde zelfstandig kunnen toepassen. In eerste instantie zit je dan erg op docent gestuurd leren’ ‘...instructie kort en bondig zodat leerlingen snel aan de slag kunnen. Later in een les is er tijd voor verlengde instructie aan de instructiegroep voor bepaalde leerlingen’
--	--	--	---	---

Bijlage 7: Formulier kindgesprekken

Kindgesprek										
Naam: Ingevuld met: Datum:										
Waar ben ik goed in? Wat wil ik nog leren? Mijn doel is: Hoe weet ik dat het doel is bereikt?										
Waar sta ik op dit moment? 12345678910										
Over ... sta ik bij de ...										
Oefenen										
Wat en wie gebruik ik om te oefenen? ☐ ☐ ☐										
Evaluatie										
Hoe is het gegaan en wat heb ik geleerd? Waar sta ik nu?										
12345678910										

