



Moet je kijken wat ik kan!

Opleiding	: Master Special Educational Needs Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute	: ZMD2 Eindhoven
Student	: Monique van Eggermond – van Wanrooij
Studentnummer	: 2172210
Begeleider	: Mevr. Erika F.T.M. Kragten
Datum	: Mei 2012

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1. Aanleiding van het onderzoek en probleemdefiniëring	7
1.1 Aanleiding van het onderzoek	7
1.2 Aannames/hypotheses bij start	7
1.3 Probleemverkenning	8
1.3.1 Probleemverkenning theoretisch	8
1.3.2 Probleemverkenning in praktijk	8
1.4 Doelstelling van het onderzoek	9
1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.5.1 Onderzoeksvraag	9
1.5.2 Deelvragen	10
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader	11
2.1 Inleiding	11
2.2 Portfolio	11
2.2.1 Wat is een portfolio	11
2.2.2 Soorten portfolio's	12
2.3 De 3 basisbehoeften	12
2.3.1 Wat betekent de basisbehoefte competentie?	12
2.3.2 Wat betekent de basisbehoefte relatie?	13
2.3.3 Wat betekent de basisbehoefte autonomie?	13
2.4 Motivatie	14
2.4.1 Wat is de kracht van motivatie	14
2.5 Visualiseren	15
2.5.1 Visualiseren en het nut ervan	15
2.5.2 Waarom richt dit onderzoek zich op een gevisualiseerd leerlingportfolio?	16
2.5.3 Verschillende niveaus en manieren van visualiseren	16
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	17
3.1 Inleiding	17
3.2 Onderzoekscontext	17

3.3 Soort onderzoek en onderzoeksstrategie	17
3.4 Onderzoekseenheden	18
3.5 Onderzoeksmethoden	18
3.6 Onderzoeksinstrument	19
3.7 Data-analyse	20
3.8 Onderzoeksprotocol	20
3.9 Ethiek	22
3.10 Betrouwbaarheid, validiteit, triangulatie	22
Hoofdstuk 4. Resultaten van de data-analyse	24
4.1 Inleiding	24
4.2 Uitslagen van de enquête van de (vak)leerkrachten in cirkeldiagrammen weergegeven	24
4.3 Uitslagen van de afgenomen vragenlijst bij de leerlingen in een tabel weergegeven	35
Hoofdstuk 5. Conclusies en waardering onderzoek	38
5.1 Inleiding	38
5.2 Antwoord op de deelvragen	38
5.3 Antwoord op de onderzoeksvraag	40
5.4 Aanbevelingen	41
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	42
6.1 Inleiding	42
6.2 Persoonlijke reflectie op mijn verloop van onderzoek	42
6.3 Reflectie op mijn persoonlijke professionalisering	43
6.4 Reflectie op mij als onderzoeker	45
6.5 Critical Friend	46
Nawoord	47
Literatuurlijst	48
Bijlage I Enquête collega's	49
Bijlage II De belangrijkste doelen bij vraag 8 in de enquête, volgens het team in een grafiek weergegeve	55
Bijlage III Face-to-face enquête leerlingen	56
Bijlage IV Format leerlingportfolio	57

Samenvatting

Aanleiding

Een school blijft voortdurend in ontwikkeling. Zo ook de Liduinaschool, een school voor zeer moeilijk lerenden (zml), in Breda. De onderwijsinspectie heeft aangegeven dat zij wil dat leerlingen meer betrokken worden bij de invulling van hun onderwijs. De school wil hier graag aan tegemoet komen en wil dit bereiken door leerlingportfolio's in te voeren. Voordat er gewerkt kan worden met een leerlingportfolio, moest er eerst onderzoek gedaan worden naar hoe het leerlingportfolio eruit komt te zien. Wat hebben de leerlingen nodig om dit te kunnen lezen en begrijpen. Het onderzoek heeft zich hierbij gericht op de VSO (Voorgezet Speciaal Onderwijs) leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool.

Doel

Wat hebben de VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool nodig om de competenties, die horen bij zelfstandig (door) werken en welke opgenomen worden in het leerlingportfolio, te kunnen lezen en begrijpen. Welke vormgeving sluit hier het beste bij aan?

Uitkomsten

Een groot deel van de leerlingen van deze leerroute kunnen eenvoudige woorden en zinnen lezen en begrijpen. Eventueel met behulp van visuele ondersteuning. Een klein deel van deze doelgroep heeft hierbij nog wat begeleiding nodig. Het leerlingportfolio is zo ontworpen, dat zowel een niet lezer als een beginnende lezer het leerlingportfolio kan lezen en begrijpen door middel van de visuele ondersteuning. Dit eventueel met begeleiding. Voor de leerlingen die geen behoefte hebben aan de visuele ondersteuning, kunnen de afbeeldingen eenvoudig weggelaten worden.

Voor de definitieve vormgeving maak het uiteindelijk niet uit voor welk vakgebied het leerlingportfolio ontworpen is. Het ontworpen format kan voor meerdere vakgebieden ingezet worden.

Inleiding

Persoonlijke introductie

Als schrijfster van dit onderzoek stel ik me voor, ik ben Monique van Eggermond – van Wanrooij. Sinds 2002 ben ik werkzaam op de Liduinaschool in Breda. Ik ben hier begonnen als onderwijsassistente binnen de afdeling van het SO (speciaal onderwijs) en ben van hieruit gestart met de duale Pabo opleiding. Nadat ik mijn LIO (leraar in opleiding) succesvol had afgerond binnen het VSO, ben ik binnen deze afdeling begonnen als leerkracht in een praktisch/cognitieve klas. Vervolgens heb ik mijn bevoegdheid voor bewegingsonderwijs behaald en na dit onderzoek hoop ik ook mijn Master Sen REC 3 te behalen.

De Liduinaschool

De Liduinaschool is een school voor zml leerlingen in de leeftijd van 4 tot 20 jaar. De school is verdeeld in een SO en een VSO afdeling met daarbinnen ieder 3 verschillende leerroutes. Leerroute A is de cognitieve leerroute, leerroute B de praktisch/cognitieve leerroute en Leerroute C is de leerroute met praktisch ingestelde leerlingen met een meervoudige handicap.

De onderzoeksgroep

Het onderzoek heeft plaatsgevonden in schooljaar 2011-2012 en richt zich op leerroute B van het VSO. Het gaat hierbij om 7 klassen met praktisch/cognitief ingestelde leerlingen in de leeftijd van 15 tot 20 jaar.

De leerlingen in deze leerroute zijn bezig om zich te oriënteren en voor te bereiden op een toekomstige (begeleide) werkplek binnen een dagcentrum. Er zal binnen de verschillende vakgebieden steeds meer toegewerkt worden naar uitstroom richting hun toekomstige werkplek. Naast de gebruikelijke schoolse vakgebieden komen in deze fase van onderwijs ook de praktische vakgebieden aan bod, zoals consumptieve technieken, dienstverlening etc. .

Mijn persoonlijke motivatie

Ik vind het fijn dat ik mijn steentje bij kan dragen in de ontwikkeling van onze leerlingen. Ik zelf ben praktisch en creatief ingesteld. Toen ik werd benaderd om mijn onderzoek te richten op het onderzoeken, het ontwerpen en vormgeven van een gevisualiseerd leerlingportfolio was de keuze dan ook snel gemaakt om mijn onderzoek hierop te richten. Ik kon naast het theoretische gedeelte ook praktisch aan de slag en dat sprak mij aan.

De actuele ontwikkeling

Steeds meer scholen starten met het aanbieden van leerlingportfolio's. Dit omdat de onderwijsinspectie als maatstaaf aangeeft dat leerlingen meer betrokken dienen te worden bij de invulling van hun onderwijs. Het gebruiken van leerlingportfolio's is een vorm waarmee je hieraan tegemoet komt. Het leerlingportfolio kun je zo inrichten dat leerlingen zelf inbreng krijgen in hetgeen wat ze willen leren. Na een bepaalde periode kun je hierover evalueren met de leerlingen en doelen eventueel bijstellen of nieuwe doelen stellen.

Hoofdstuk 1 Aanleiding van het onderzoek en de probleemdefiniëring

1.1 Aanleiding van het onderzoek

In het meerjarenbeleidplan 2011-2015 van de Liduinaschool is in het jaarplan voor het schooljaar 2011-2012 opgenomen, dat er gestart wordt met het invoeren van leerlingportfolio's. Er is door de coördinator CVB-VSO (Commissie voor de begeleiding - Voortgezet Speciaal Onderwijs) gevraagd, om een eerste aanzet hieromtrent te maken.

Dit onderzoek zal zich richten op het ontwerpen van een leerlingportfolio voor de VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool. Het doel is om de ontwikkeling van leerlingen, binnen het vakgebied 'leren leren', voor de leerlingen zelf inzichtelijk te maken. Het onderzoek zal zich hierbij richten op het onderdeel zelfstandig (door) werken.

Zelfstandig (door)werken vormt een belangrijke basis voor het leren van de doelgroep. Daarnaast komt autonomie, één van de 3 basisbehoeftes (Stevens & Deci, 2000) , terug in de visie van de school.

1.2 Aannames/hypotheses bij start

De leerlingen leren op verschillende niveaus binnen de praktische/cognitieve leerroute. Bij het ontwerpen van het leerlingportfolio moet daarom ook rekening gehouden worden met deze verschillende niveaus .

Door de leerling meer te betrekken bij het eigen leerproces zal dit mijns inziens motiverend werken. Dit kan gedaan worden door een leerlingportfolio te gebruiken. De competenties waar de leerling aan gaat werken en de competenties die behaald worden kunnen hierin inzichtelijk gemaakt worden door deze te visualiseren (Pictoplace, 2012). Hierdoor kan de leerling zijn eigen leerlingportfolio 'lezen' en begrijpen. Met lezen wordt hier bedoeld, het lezen van eenvoudige, eventueel met afbeeldingen, ondersteunende zinnen. De leerling kan dan met de leerkracht bepalen aan welke competenties hoe gewerkt gaat worden. Door met de leerling in gesprek te gaan over zijn leerproces, leert hij reflecteren op zijn leergedrag en wordt aangesloten op de basisbehoeftes competentie, autonomie en relatie. (Stevens & Deci, 2000)

Wanneer een duidelijke opzet gemaakt is voor een leerlingportfolio voor een vakgebied, kan deze als basis dienen om voor de andere vakgebieden het leerlingportfolio op dezelfde wijze in te richten.

Uit de theorie komen verschillende soorten portfolio's (Castelijns, Kenter, & Loo, 2001) en manieren van visualiseren (Pictoplace, 2012) naar voren. Deze worden binnen dit onderzoek nader bestudeerd om te zien welk soort leerlingportfolio en welke manier van visualiseren het beste bij deze doelgroep past. Belangrijk hierbij is dat alle leerlingen het leerlingportfolio zelf kunnen 'lezen' en begrijpen, zodat hun ontwikkeling voor henzelf inzichtelijk wordt. Er zal dus per leerling bekeken worden op welk niveau van visualisatie zij functioneren (Pictoplace, 2012) en hoe het leerlingportfolio op hem/haar aangepast kan worden (Oskam & Scheres, 2000) .

1.3 Probleemverkenning

1.3.1 Probleemverkenning theoretisch

Binnen de Liduinaschool moet het werken met leerlingportfolio's ervoor zorgen, dat de leerlingen inzicht krijgen in de competenties die ze al bezitten en competenties waaraan ze nog dienen te werken. Het competentiegericht leren staat beschreven in de visie van de school (schoolgids van zml Liduinaschool Breda, 2011-2012). (Stevens & Deci, 2000).

Over het gebruik van leerlingportfolio's binnen zml scholen is tot op heden weinig literatuur verschenen.

In de literatuur en andere bronnen zijn manieren van visualiseren (Oskam & Scheres, 2000) en de verschillende niveaus van visualiseren (Pictoplace, 2012) terug te vinden, maar niet hoe je deze kunt verwerken in een eventueel leerlingportfolio.

1.3.2 Probleemverkenning in praktijk

Het inzichtelijk maken van leerling-resultaten in een leerlingportfolio is nieuw voor de Liduinaschool.

De inspectie geeft als maatstaf voor goed onderwijs aan dat leerlingen meer betrokken dienen te worden bij de invulling van hun onderwijs. Een leerlingportfolio komt hieraan tegemoet.

Door leerlingportfolio's in te voeren kunnen leerlingen meer betrokken worden bij hun leerproces. De school voldoet hiermee aan de 3 basisbehoeftes van het competentie gericht leren (Stevens & Deci, 2000), die zij in hun visie hebben opgenomen.

1.4 Doelstelling van het onderzoek

Aandacht voor de huidige en gewenste situatie

Tot op heden worden de vorderingen die de leerlingen maken alleen inzichtelijk gemaakt voor de leerkrachten, ouders en andere betrokkenen door te scoren in een LVS (Leerlingvolgsysteem) en door schriftelijke verslaggeving. Er wordt beschreven aan welke competenties de leerlingen gewerkt hebben.

Voor de leerlingen zelf zijn de vorderingen tot op heden nog niet inzichtelijk gemaakt.

Er wordt alleen tijdens de lessen verteld aan welke competenties er gewerkt wordt.

Met dit onderzoek wordt bekeken op welke manier het leerlingportfolio inzichtelijk gemaakt kan worden voor de VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool, zodat zij hun eigen vorderingen kunnen lezen en begrijpen. Hierbij gaat als eerste de aandacht uit naar het onderdeel zelfstandig (door)werken bij het vakgebied leren leren.

De gewenste situatie voor de toekomst is dat alle VSO leerlingen, van de Liduinaschool gebruik gaan maken van de nieuw te ontwerpen leerlingportfolio's.

De school houdt zich dan aan het voornemen om te gaan werken met leerlingportfolio's, zoals zij dit hebben opgenomen in het meerjarenbeleidplan 2011-2015.

1.5 De onderzoeksvraag en deelvragen

1.5.1 Onderzoeksvraag

Wat hebben de VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool nodig om de competenties, die horen bij zelfstandig (door) werken en opgenomen worden in het leerlingportfolio, te kunnen lezen en begrijpen?

1.5.2 Deelvragen

1. Wat is competentiegericht leren?
2. Wat zijn de voordelen van competentie gericht leren?
3. Hoe kan ik de visie van de school, competentie gericht leren uitgaande van de 3 basisbehoeften, verwerken in het leerlingportfolio?
4. Waarom is het van belang om de leerlingen te betrekken bij het ontwerpen van een leerlingportfolio?
5. Wat heeft motivatie te maken met een leerlingportfolio?
6. Wat is een portfolio?
7. Welke soorten (leerling)portfolio's zijn er?
8. Wat voor aanpassingen kunnen er gedaan worden om een leerlingportfolio inzichtelijk te maken voor de leerlingen. Op welke manieren kun je het leerlingportfolio visualiseren voor VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Zoals beschreven staat in hoofdstuk 1 zal dit onderzoek zich richten op het ontwerpen van een leerlingportfolio op maat voor de 15 t/m 20 jarige VSO leerlingen van de Liduinaschool te Breda. Hierbij zal de nadruk liggen op het visualiseren van het leerlingportfolio zodat de leerlingen zelf hun portfolio kunnen 'lezen' en begrijpen.

In de visie staat omschreven dat er competentiegericht onderwijs gegeven wordt met als uitgangspunt de 3 basisbehoeften; behoefte aan competentie, autonomie en relatie.

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op theorieën die betrekking hebben op de onderwerpen die van belang zijn om tot een goed ontwerp van een leerlingportfolio te komen.

2.2 Portfolio

2.2.1 Wat is een portfolio?

Voordat inhoudelijk ingaan wordt op theorieën die te maken hebben met het ontwerpen van een leerlingportfolio op maat is het goed te weten wat er bedoeld wordt met portfolio en wat voor soorten portfolio's er zijn.

Volgens Kemp & Toperoff (1998) is het leerlingportfolio een documentatie van werken dat samengesteld is door de leerling en leerkracht waarbij de leerling een actieve inbreng heeft in het evaluatieproces.

Van der Miessen (1998) ziet een leerlingportfolio als een selectie werken van de leerling als bewijs van zijn inspanning, voortgang en leerresultaten gedurende een bepaalde periode.

Wanneer er binnen dit onderzoek een format ontworpen gaat worden zal de inbreng die de leerlingen zullen krijgen meegenomen worden evenals het inzichtelijk maken van het leerproces.

2.2.2 Soorten portfolio's

Volgens Danielson & Abrutyn (1997) worden 3 soorten portfolio's onderscheiden; werkportfolio, presentatieportfolio en een assessment/ toetsportfolio.

Wat betekent dit voor het ontwerpen van het leerlingportfolio?

Dit onderzoek zal zich richten op het ontwerpen van een werkportfolio. Dit is een portfolio wat zowel de leerling als de leerkracht inzicht biedt in de wijze waarop en de mate waarin de leerling zich ontwikkelt en welke competenties behaald zijn.

De leerlingen worden uitgedaagd om nieuwe doelen te stellen en te reflecteren op hun leeractiviteiten.

Door deze vorm van leerlingportfolio te kiezen komt de school tegemoet aan zowel haar visie (het competentiegericht leren met de 3 basisbehoeften) als de maatstaaf die de onderwijsinspectie aangeeft voor goed onderwijs (leerlingen meer betrekken bij de invulling van hun onderwijs). De 3 basisbehoeften zijn het uitgangspunt voor het te ontwerpen leerlingportfolio.

2.3 De 3 basisbehoeften

De school beschrijft in haar visie dat zij door gedifferentieerd en competentiegericht onderwijs voor elke leerling een ontwikkelingsperspectief creëren, waarin zij zelfstandigheid stimuleren. Zij willen steeds meer uitgaan en aansluiten bij de 3 basisbehoeften van de leerlingen; competentie, autonomie en relatie (Liduinaschool, 2011-2012)

2.3.1 Wat betekent de basisbehoefte competentie?

Volgens Stevens & Deci (2000) betekent competent zijn, dat leerlingen iets bereikt hebben; ze hebben iets geleerd. De leerlingen krijgen zelfvertrouwen omdat ze weten dat ze iets kunnen. Hierbij spelen gevoelens een rol. Als een leerling geen vertrouwen in zichzelf heeft, is de kans op het niet lukken groter. Wanneer ze dit wel hebben is de kans van slagen groter.

Wanneer de lesstof gedifferentieerd wordt aangeboden lijkt de kans dat de leerling competent wordt groot, omdat de leerling dan leert hoe deze lesstof ook tijdens andere situaties toegepast kan worden.

Castelijns & Jager (1998) zeggen dat je, naast het leren zelfvertrouwen te krijgen, de leerlingen ook leert de waarde van zijn talenten en zijn inspanningen te herkennen.

Wat betekent dit voor het ontwerpen van het leerlingportfolio?

In het leerlingportfolio is het de bedoeling dat de leerlingen zien aan welke competenties ze werken en welke ze al behaald hebben. Hierdoor zal hun zelfvertrouwen vergroot worden volgens Stevens & Deci (2000). Bij het ontwerpen van het leerlingportfolio dient tevens rekening gehouden te worden met het gedifferentieerd leren zodat de leerling in verschillende situaties aan zijn competenties kan werken.

2.3.2 Wat betekent de basisbehoefte relatie?

Volgens Stevens & Deci (2000) betekent relatie het gevoel erbij te horen. De leerling weet dat hij bij de groep hoort en dat de leerkracht hem als groepsgeenoot ziet. Er is interactie en de leerlingen leren van elkaar.

Castelijns & Jager (1998) zeggen dat de leerkracht een veilige leeromgeving creëert waarin de leerling zich aanvaard en gerespecteerd voelen. De leerlingen leren dat ze op elkaar kunnen vertrouwen.

Wat betekent dit voor het ontwerpen van het leerlingportfolio?

Door een goede sfeer te creëren, weten de leerlingen dat ze op elkaar kunnen vertrouwen en dat ze van elkaar kunnen leren. De interactie die plaatsvindt tussen leerkracht-leerling en leerlingen onderling is nodig om tot leren te komen. Bij het ontwerpen van het leerlingportfolio kan er bijvoorbeeld ruimte gemaakt worden door een kopje toe te voegen: 'Wie kan jou helpen om dit doel te bereiken? En op welke manier kan hij/zij jou helpen?'. Hierdoor worden leerlingen gestimuleerd om met elkaar samen te werken. Ze leren van elkaar maar kunnen elkaar ook aanvullen.

2.3.3 Wat betekent de basisbehoefte autonomie?

Volgens Stevens & Deci (2000) betekent autonomie dat de leerling er mag zijn en meetelt. De leerling is niet afhankelijk van anderen maar kan zelf besluiten nemen. Castelijns & Jager (1998) zeggen dat met autonomie, de leraren de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de leerlingen bevorderen. Ze laten de leerlingen meedenken en meebeslissen. Ze vinden het belangrijk dat de leerlingen actief deelnemen aan het onderwijsleerproces en hierbij initiatieven nemen.

Wat betekent dit voor het ontwerpen van het leerlingportfolio?

Bij het ontwerpen van het leerlingportfolio kan rekening gehouden worden met autonomie, door ruimte te laten voor de inbreng van de leerling. De leerling wordt mede verantwoordelijk voor zijn eigen onderwijsleerproces. De leerling gaat met de leerkracht in gesprek over de competenties. Waar gaat er de komende tijd aan gewerkt worden en hoe wordt dit gedaan? De leerling mag zelf ook ideeën inbrengen. De leerkracht kijkt wat haalbaar is. Daarnaast wordt er ook gereflecteerd met de leerling over het leerproces wat hij doorloopt. Wat ging goed en wat ging minder goed?

2.4 Motivatie

In deze paragraaf wordt ingegaan op motivatie. Wat is de kracht van motivatie, het nut om de leerlingen te betrekken bij hun onderwijsleerproces? En hoe kun je dit vertalen naar het leerlingportfolio?

2.4.1 Wat is de kracht van motivatie?

Wanneer je leerlingen zelfverantwoordelijk maakt werkt dit motiverend volgens Simons en Zuyen (1995).

Volgens Castelijns & Jager (1998) ontwikkelen leerlingen zich alleen als ze dat zelf willen. Leerlingen moeten uitgedaagd worden. Ze moeten zelfstandig worden gemaakt, maar niet aan hun lot overgelaten worden. De leerkracht kan dit doen door hen veiligheid te bieden en ze op de juiste manier te prikkelen.

Wat betekent dit voor het ontwerpen van het leerlingportfolio?

Door het leerlingportfolio zo in te richten dat de leerling mee mag denken aan welke competenties hij wil werken en hoe hij deze gaat behalen voelt de leerling zich serieus genomen. Omdat hij zelf ideeën in mag brengen zal hij er meer achter staan; dit werkt motiverend.

Prof. M. Boekaerts (2002) hanteert 8 principes die leerlingen motiveren om te leren. Deze principes kunnen ook meegenomen worden bij het ontwerpen van het leerlingportfolio. Het zal de leerlingen helpen gemotiveerd te werken aan hun competenties.

Door in het leerlingportfolio te laten zien aan welke competenties de leerling werkt en waar hij uiteindelijk naartoe werkt krijgt het leren *betekenis*. De leerling ziet waarom hij iets leert.

Doordat hij ziet wat hij leert zal hij *succeservaringen* opdoen wat hem weer stimuleert om zich verder te ontwikkelen.

De leerling zal het *nut inzien* van wat hij gaat leren. Hij heeft hierdoor minder aanmoediging en aansporing nodig om te werken aan zijn competenties.

Wanneer de leerling *betrokken wordt* bij het kiezen van zijn competenties zullen de leerstrategieën effectiever werken dan wanneer hij iets opgelegd krijgt, omdat hij er dan achter staat. De *doelen komen dan overeen met de doelen van de leerling zelf*. Hierdoor zal hij resultaat zien in wat hij leert, dit werkt weer motiverend. De leerling ziet *graag iets terug* van de geleverde inspanning.

Doordat de leerling *aanmoediging en feedback* krijgt over zijn leerproces zal de leerling gestimuleerd worden *om door te gaan* om zich verder ontwikkelen.

2.5 Visualiseren

Het doel van het leerlingportfolio is het inzichtelijk maken van de competenties voor de leerlingen. De leerlingen moeten zelf hun portfolio kunnen 'lezen' en begrijpen. Veel leerlingen, van de doelgroep waar dit onderzoek zich op richt, kunnen geen woorden en zinnen lezen en schrijven of hebben hierbij ondersteuning nodig. Wanneer ze dit wel kunnen gaat het meestal om eenvoudige en korte zinnen. Het inzichtelijk maken van hun competenties zal dus op een andere manier moeten gebeuren.

2.5.1 Visualiseren en het nut ervan

Volgens Oskam & Scheres (2000) is visualiseren communiceren met beelden. Dit kan zowel ter ondersteuning van de geschreven als de gesproken taal. Met visualisaties worden voorwerpen, ruimtes, personen en activiteiten verduidelijkt. Dit kan op een concrete (voorwerpen) of abstracte (pictogrammen) manier.

2.5.2 Waarom richt dit onderzoek zich op een gevisualiseerd leerlingportfolio?

Door de leerlingen een gevisualiseerd leerlingportfolio aan te bieden op niveau zijn ze minder afhankelijk van anderen. Ze kunnen zelf laten zien wat ze al kunnen en waar ze op dit moment mee bezig zijn. Dit geeft ze structuur en houvast. Het ondersteunt de leerlingen om hun competenties te bereiken. (Rijdt, 2007)

2.5.3 Verschillende niveaus en manieren van visualiseren

Er zijn verschillende niveaus om te visualiseren (Verpoorten, 1996), te weten; sensatieniveau, presentatieniveau, representatieniveau en meta representatieniveau

Wat betekent dit voor het ontwerpen van het leerlingportfolio?

De leerlingen waar dit onderzoek zich op richt zitten op het representatieniveau en hoger. Representatieniveau wil zeggen dat de verwijzende functie van de pictogrammen (picto's), tekeningen en/of foto's worden begrepen. Bij sommigen kan er gespeeld worden met de taal en betekenis van deze picto's, tekeningen en/of foto's. Hier kunnen dan meerdere betekenissen aan worden gehangen en er kunnen taalgrapjes gemaakt worden.

Een deel van deze doelgroep kan eenvoudige woorden en zinnen lezen en schrijven. (Pictoplace, 2012)

Wanneer het leerlingportfolio ontworpen wordt, zal met bovengenoemde rekening gehouden moeten worden. Voor de leerlingen die kunnen lezen en schrijven, kan de geschreven taal de basis zijn met daarbij picto's/plaatjes en tekeningen als ondersteuning. Voor de leerlingen die niet kunnen lezen en schrijven, zijn de picto's/plaatjes en tekeningen de basis. De geschreven taal kan dan als ondersteuning dienen voor de leerkracht en andere betrokkenen die de leerling begeleiden bij het werken met het leerlingportfolio (Oskam & Scheres, 2000). Door dit op deze manier te doen is het format voor iedere leerling hetzelfde. Picto's en tekeningen dienen steeds voor hetzelfde doel gebruikt te worden om verwarring te voorkomen.

Hoofdstuk 3

3.1 Inleiding

Na de theoretische onderbouwing wordt in dit hoofdstuk ingegaan hoe het onderzoek daadwerkelijk uitgevoerd gaat worden.

3.2 Onderzoekscontext

Dit onderzoek zal zich richten op het ontwerpen/vormgeven van een leerlingportfolio op maat voor de VSO leerlingen van Leerroute B van de Liduinaschool.

Het te ontwerpen leerlingportfolio richt zich tijdens dit onderzoek op het vakgebied leren leren met als onderdeel zelfstandig (door)werken. Wat hebben de leerlingen nodig, om bij dit onderdeel hun competenties te kunnen 'lezen' en begrijpen, zodat de leerlingen weten waar ze aan werken en op welke manier ze hieraan werken. De leerlingen kunnen zien welke competenties ze al behaald hebben.

Wanneer bij dit vakgebied een geschikt format ontworpen is, kan deze als basis dienen om het leerlingportfolio op dezelfde wijze vorm te geven voor de andere vakgebieden binnen deze leerroute. Voor de andere leerroutes van het VSO kan het format als basis dienen. Met een kleine aanpassing kan ook voor deze doelgroepen een leerlingportfolio op maat ontworpen worden.

3.3 Soort onderzoek en onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een kwantitatief praktijkgericht onderzoek dat zich richt op het ontwerpgerichte onderzoek op meso-niveau. Met meso-niveau wordt bedoeld de leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool. De verkregen informatie uit het onderzoek zal leiden tot het ontwerpen van een format voor het leerlingportfolio van deze leerlingen.

Het ontwerpen van het leerlingportfolio op maat wordt ondersteund door het ontwerpgerichte onderzoek. De fasen, probleemanalyse, ontwerp, beproeving en kennisconstructie zijn hierin te onderscheiden (Harinck, 2010).

3.4 Onderzoekseenheden

In dit onderzoek wordt een format ontworpen voor een leerlingportfolio voor de leerlingen van leerroute B. Binnen deze leerroute vallen 7 klassen met VSO leerlingen in de leeftijd van 15 t/m 20 jaar. Deze leerlingen zijn onder te verdelen in 3 doelgroepen: praktisch ingestelde leerlingen, structuur behoevende leerlingen en praktisch/cognitief ingestelde leerlingen.

Per doelgroep zijn 2 á 3 klassen in verschillende leeftijdscategorieën, te weten leerlingen van 15 tot 17 jaar en leerlingen van 17 tot 20 jaar. De klassen tellen gemiddeld 9 tot 12 leerlingen.

De beproeving van het format van het leerlingportfolio zal gedaan worden met 3 geselecteerde leerlingen per klas om te kijken of het format werkbaar is. Het gaat dus in totaal om 21 leerlingen die deel zullen nemen aan dit onderzoek. De leerkracht van de desbetreffende klas zal een 3 tal leerlingen aanwijzen die meewerken aan dit onderzoek. Het zal hierbij gaan om 3 verschillende niveau leerlingen binnen klas. Het analyseren van wat er nodig is om tot dit format te komen wordt gedaan samen met de betrokken (vak)leerkrachten van deze doelgroep. Het gaat hier om 15 (vak)leerkrachten. (Harinck, 2010)

3.5 Onderzoeksmethoden

Bij een ontwerpgericht onderzoek wordt gestart met de 1^e fase, de probleemanalyse. De onderzoeksvraag vraagt te beschrijven wat er nodig is om tot een leerlingportfolio op maat te komen. Bij het vraagtype 'beschrijven' past de methode enquête, ook wel surveyonderzoek genoemd. Dit is een prettige en overzichtelijke manier van data verzamelen. Over de vraagstelling kan van te voren goed nagedacht worden. Hierdoor kan gekomen worden tot goede afgebakende vragen die uiteindelijk antwoord kunnen geven op de onderzoeksvraag.

De (vak)leerkrachten kunnen door middel van een enquête zelf bepalen wanneer ze deze, binnen een bepaalde tijd, in willen vullen. (Verhoeven, 2010).

Na de dataverzameling zal in de 2^e fase een format ontworpen worden voor het leerlingportfolio voor deze doelgroep. 'Welke vormgeving sluit hier het beste bij aan?' De 3^e fase is de beproeving. Per klas zullen enkele leerlingen het format uitproberen op leesbaarheid en begripbaarheid.

De leerlingen die meedoen aan deze beproeving worden bepaald door de klassenleerkracht. Elke klas heeft verschillende niveaugroepen, per niveaugroep zal een leerling deelnemen aan de beproeving.

Bij de beproeving hoort het vraagtype 'voorschrijven'. Bij voorschrijven hoort geen duidelijke onderzoeksmethode (Verhoeven, 2010). Er is gekozen om de methode vragenlijst te gebruikt worden. Het gaat hierbij om een face tot face enquête. Met deze methode wil ik erachter komen of de leerlingen het format kunnen lezen en begrijpen (Harinck, 2010).

De 4^e fase is de kennisconstructie. Wanneer een geschikt format ontworpen is, wordt deze gepresenteerd aan de directie. Het format kan dan ook gebruikt worden voor de andere vakgebieden om het leerlingportfolio in te richten. Daarnaast kan gekeken worden of dit format met een kleine aanpassing gebruikt kan worden voor de andere leerroutes binnen het VSO.

3.6 Onderzoeksinstrument

Voor dit onderzoek wordt het surveyonderzoek gebruikt. Van dit surveyonderzoek worden 2 verschillende typen gebruikt. Voor de (vak)leerkrachten wordt de schriftelijke enquête gebruikt en voor de leerlingen de face to face (persoonlijke) enquête (Verhoeven, 2010).

Bij beide enquêtes zullen vooral afgebakende vragen gebruikt worden waarbij de respondenten meerdere antwoordmogelijkheden krijgen. Er is gekozen om zoveel mogelijk gebruikt te maken van gesloten vragen om tot een goede en overzichtelijke analyse te kunnen komen.

De schriftelijke enquête voor de (vak)leerkrachten zal via de mail verspreid worden. Zij krijgen 10 dagen de tijd om deze in te vullen. Hierbij gaat het om de vraag wat zij belangrijk vinden voor het leerlingportfolio en hoe het leerlingportfolio eruit zou moeten zien voor het vakgebied leren leren, met als onderwerp zelfstandig (door) werken. Wat moet er wel en niet in en op welke manier kan dit het beste gedaan worden, zodat het voor de leerlingen lees- en bruikbaar wordt? Ruim een week voordat voor de inleverdata van de enquête verstrijkt, zal een persoonlijke herinneringsmail gestuurd worden naar de vak(leerkrachten) die tot dan toe nog niet gereageerd hebben.

De face tot face enquête met de leerlingen zal persoonlijk afgenomen worden bij de hiervoor geselecteerde leerlingen. Hierbij gaat het erom te bekijken of de leerlingen het ontworpen format ook daadwerkelijk kunnen 'lezen' en begrijpen.

3.7 Data-analyse

Om de gegevens te verwerken wordt de beschrijvende techniek gebruikt. Van de antwoorden die de (vak)leerkrachten hebben gegeven bij de enquête wordt een frequentieverdeling gemaakt. Deze wordt via een cirkeldiagram weergegeven, zodat de overeenkomsten en verschillen overzichtelijk zijn (Harinck, 2010). Van hieruit kunnen de punten, die de (vak)leerkrachten hebben aangegeven als belangrijk, meegenomen worden bij het ontwerpen van het leerlingportfolio.

De data-analyse van de gegevens van de leerlingen zullen in een tabel worden verwerkt en daarna worden geanalyseerd. Hieruit wordt de conclusie getrokken. Het ontworpen format dient naar aanleiding van de conclusie aangepast te worden. Wanneer deze helemaal goed is wordt deze gepresenteerd aan de directie.

3.8 Onderzoeksprotocol

Om het tijdspad te bewaken heb ik een protocol gemaakt. Dit dient als richtlijn voor het verdere verloop van het onderzoek (Verhoeven, 2010). In het protocol staat in geel aangegeven wanneer er vrije dagen zijn en wanneer geen lessen zijn op school.

Week	Doen
Week 11 → 12 t/m 18 maart	Opstellen van de schriftelijke enquête voor de (vak)leerkracht en de face to face enquête voor de leerlingen. Deze ter controle aanbieden aan critical friend en docente
Week 12 → 1 ^e helft, 19 en 20 maart	Eventueel aanpassen van de enquêtes
Week 12 → 21 maart	De enquête verspreiden via de mail onder de (vak)leerkrachten

Week 13 → 27 maart	Collega's via de mail herinneren aan het invullen van de enquête
Week 13 → 31 maart	Uiterste inleverdatum van de enquête
Week 14 → 2 t/m 4 april	Analyseren van de schriftelijke enquêtes
	Opstarten hoofdstuk 4
Week 14 → 4 t/m 8 april	Ontwerpen van format voor het leerlingportfolio
Week 14 → 6 april	Goede vrijdag
Week 15 → 9 april	2 ^e Paasdag
Week 15 → 10 t/m 13 april	De face to face enquête bij de geselecteerde leerlingen afnemen
	Afmaken Hoofdstuk 4
	Opstarten Hoofdstuk 5
Week 16 → 16 t/m 22 april	Geen lessen op school ivm feestweek 60
Week 16 → 16 t/m 22 april	jarig bestaan van de Liduinaschool
	Aanpassingen n.a.v. het gesprek met Erica
Week 17 → 23 t/m 29 april	Opstarten hoofdstuk 6
	Meivakantie
Week 18 → 30 april t/m 6 mei	Afronden concept van het onderzoek
	Meivakantie
Week 19 → 7 t/m 13 mei	Eventuele uitloop, doorlezen van het onderzoek en puntjes op de i
	Verzenden van het concept

Week 20-21 → 14 t/m 27 mei

Hemelvaart

Week 20 → 17 en 18 mei

Week 22 → 31 mei

2^e pinksterdag

Week 22 → 28 mei

3.9 Ethiek

Directie van de Liduinaschool is op de hoogte van dit onderzoek. Zij wordt op de hoogte gehouden van het verloop van het onderzoek. Na het onderzoek zullen er aanbevelingen gedaan worden, zodat er gestart kan worden met het werken met leerlingportfolio's binnen leerroute B van het VSO.

De (vak)leerkrachten worden gevraagd mee te werken aan een schriftelijke enquête. De uitwerking van deze enquête is anoniem. Van te voren wordt goed nagedacht over de vraagstelling en worden overbodige vragen weggelaten, zodat de (vak)leerkrachten niet onnodig belast worden.

Voor de face to face enquête zullen per klas 3 leerlingen geselecteerd worden om hieraan deel te nemen. Het gaat hierbij om leerlingen met verschillende niveaus binnen een klas. Er nemen 7 klassen deel aan het onderzoek, dus bij 21 leerlingen zal de face tot face enquête worden afgenomen.. De leerlingen die hieraan meewerken wordt bepaald door de klassenleerkracht. De uitwerking van deze enquête gebeurt eveneens anoniem.

3.10 Betrouwbaarheid, validiteit, triangulatie

De betrouwbaarheid heeft te maken met nauwkeurigheid en herhaalbaarheid.

Wanneer het onderzoek op een ander tijdstip gedaan wordt, moeten de resultaten hetzelfde zijn. Het onderzoek richt zich op het ontwerpen van een leerlingportfolio voor de VSO leerlingen van leerroute B. Het niveau van de leerlingen binnen deze leerroute blijft gelijk. Dus wanneer het onderzoek op een ander tijdstip gedaan wordt, zal de conclusie hiervan hetzelfde zijn. Het onderzoek is hierdoor herhaalbaar.

Door de verschillende theorie met elkaar te vergelijken en hierbij de bevindingen van de enquête met de (vak)leerkrachten en de face to face enquête met de leerlingen

mee te nemen bij het te ontwerpen format voor het leerlingportfolio, wordt er gebruik gemaakt van triangulatie (Harinck, 2010).

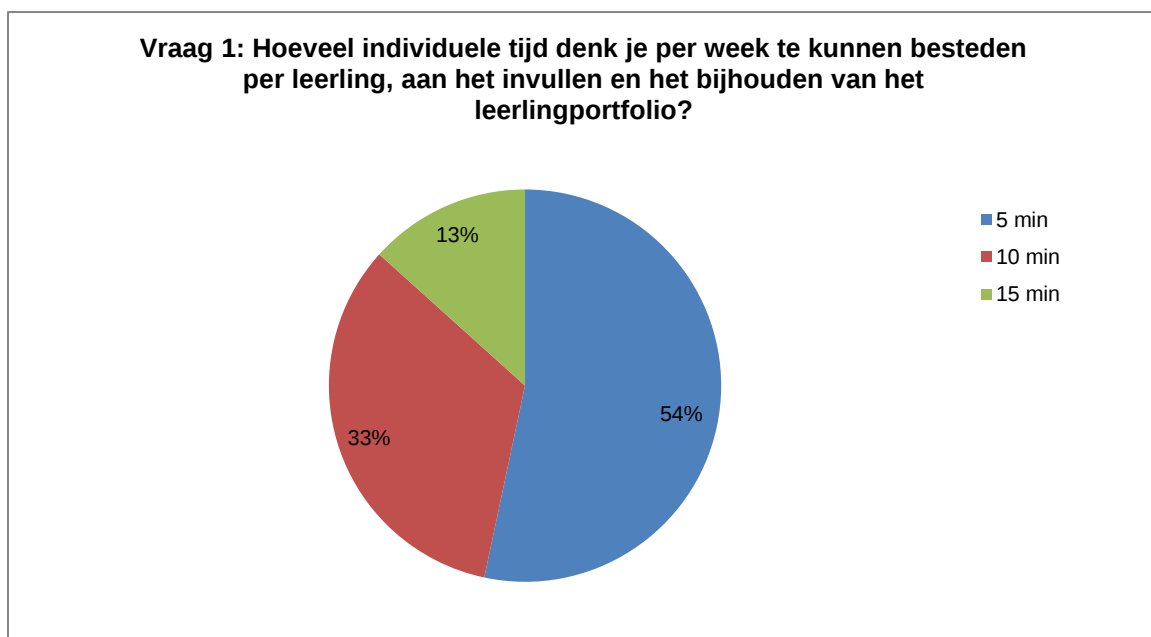
Met de (vak)leerkrachten wordt er bekeken hoe het leerlingportfolio vormgegeven kan worden. Daarna wordt met de leerlingen bekeken of zij het ontworpen leerlingportfolio kunnen 'lezen' en begrijpen. Wanneer er tot een goed format voor een leerlingportfolio is gekomen, betekent dit dat er op de juiste manier gemeten is. Hierdoor wordt de bruikbaarheid, de validiteit gecheckt.

Hoofdstuk 4 Resultaten van de data-analyse

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de ingevulde enquêtes geanalyseerd. Er was 100 % respons op de enquête. In de onderstaande cirkeldiagrammen staan de antwoorden per vraag in procenten weergegeven met daarbij een korte beschrijving. Buiten de gegevens die in de cirkeldiagrammen zijn af te lezen is er aanvullende informatie gekomen vanuit de vragen. Deze antwoorden worden in het cirkeldiagram weergegeven. Er is gekeken naar opvallendheden, vernieuwende antwoorden en/of overeenkomsten.

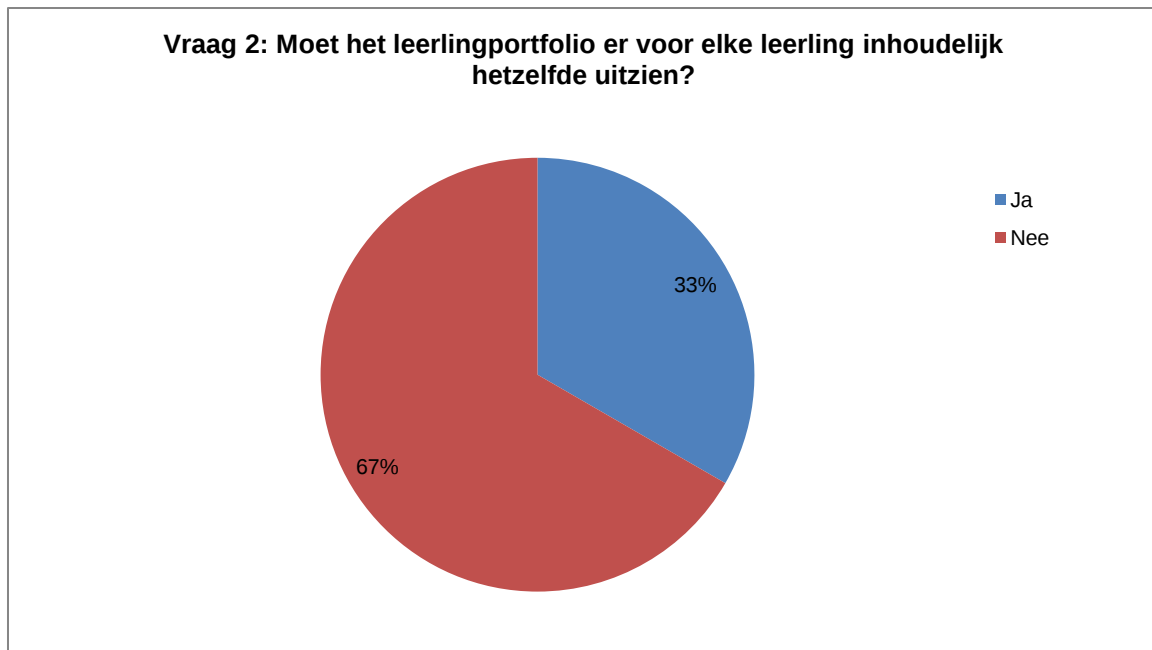
4.2 Uitslagen van de enquête van de (vak)leerkrachten in cirkeldiagrammen weergegeven.



Figuur 1 vraag 1

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 1:

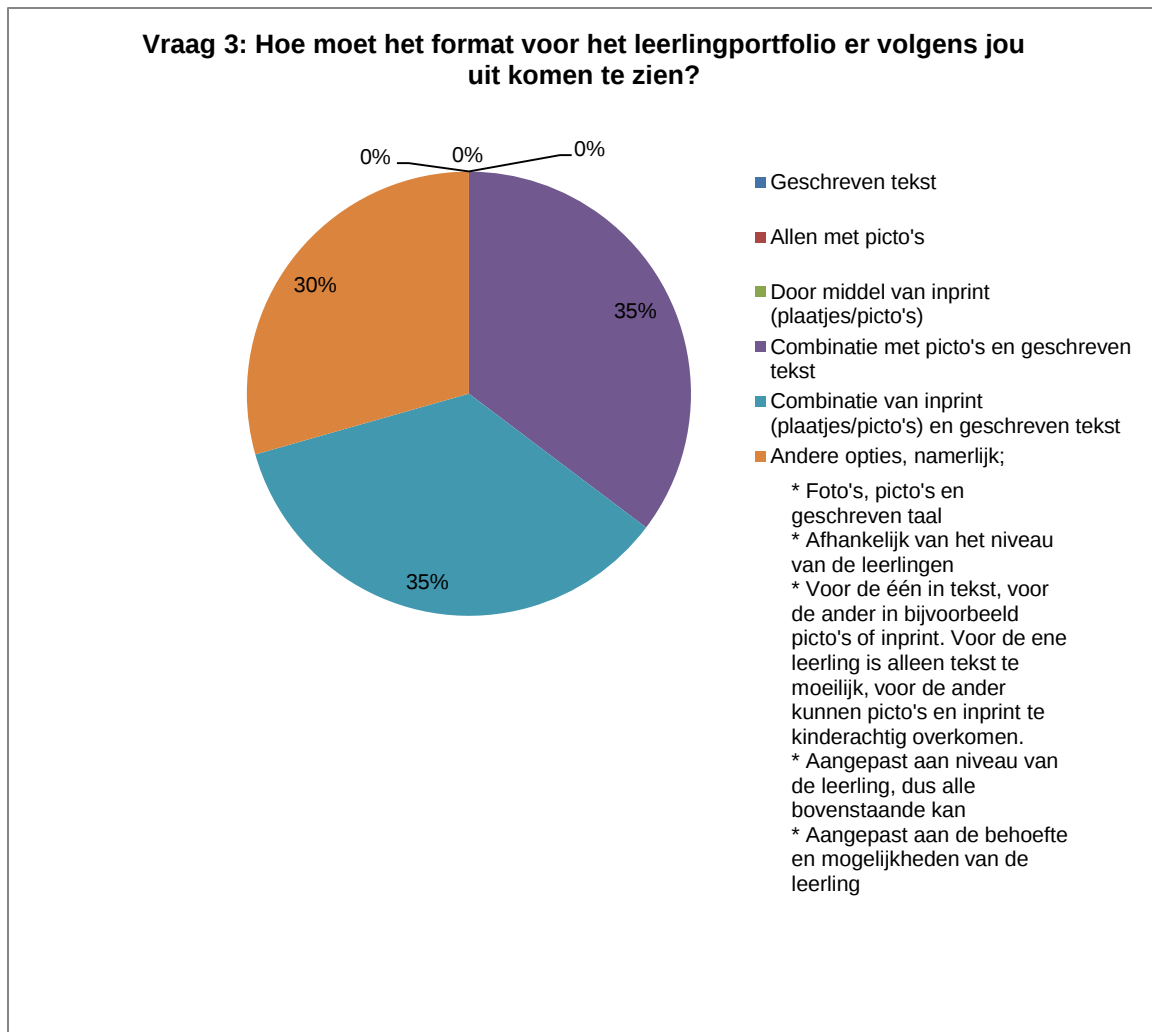
Voor het invullen en bijhouden van het leerlingportfolio denkt 54 % van het team, per week gemiddeld 5 minuten per leerling tijd te hebben. 33 % van het team denkt 10 minuten per leerling tijd te hebben hiervoor en 13 % van het team denkt 15 minuten per leerling tijd te hebben.



Figuur 2 vraag 2

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 2:

67% van het team zegt, dat het leerlingportfolio niet voor elke leerling hetzelfde hoeft te zijn. 33% van het team zegt dat de leerlingportfolio's er wel voor elke leerling hetzelfde uit moeten zien.

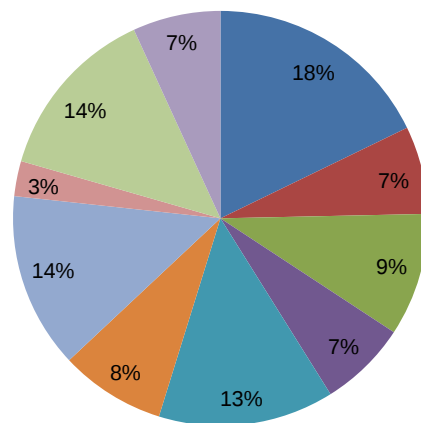


Figuur 3 vraag 3

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 3:

Niemand van het team geeft aan dat een leerlingportfolio alleen moet bestaan uit geschreven tekst, picto's of Inprint. 35% geeft aan dat een combinatie met geschreven tekst en picto's wenselijk is. Nog eens 35% geeft aan dat een combinatie met geschreven tekst en inprint (plaatjes/picto's) wenselijk is voor de leerlingen. Van de extra optie heeft 30% gebruik gemaakt. Voor de uitwerking hiervan zie figuur 3.

Vraag 4: Wat moet er volgens jou allemaal in het leerlingportfolio?



- Het doel waar de leerling aan gaat werken
- Motivatie; waarom wordt aan dit doel gewerkt
- Support; wie kan de leerling helpen om dit doel te bereiken
- Het symbool wat de leerling kan helpen herinneren om aan dit doel te werken
- Welke hulpmiddelen/stappenplan heeft de leerling nodig om dit doel te bereiken
- Hoe competent is de leerling
- Actie; wat gaat de leerling de komende week/tijd doen om dichterbij het doel te komen
- Wat moet de leerling doen bij tegenslag
- Wanneer is een doel behaald?
- Eventuele andere hoofdstukken
 - * De behaalde doelen
 - * Bewijsmateriaal
 - * Sterke en zwakke kanten
 - * Ik zou eerst beginnen met het verzamelen van gemaakte opdrachten. Gezien bovenstaande antwoorden ben je als leerkracht weer erg veel bezig met verantwoording van e.e.a. en dat doen we middels IHP (individueel handelingsplan) al meer dan genoeg
 - * Hoe ga je aan dit doel werken en wanneer ga je dit doen?
 - * Misschien een optie om dit door de leerling te laten ondertekenen.
 - * Een indeling in het leerlingportfolio met de behaalde doelen en een aparte ruimte voor de doelen waar aan gewerkt wordt.

Figuur 4 vraag 4

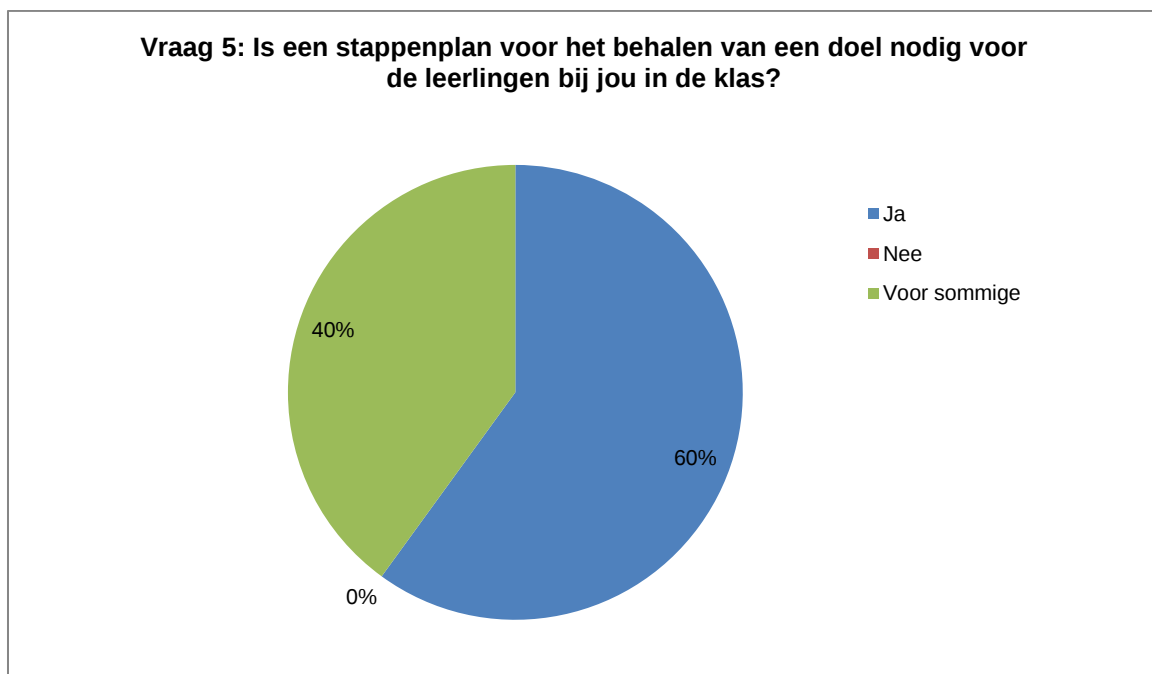
Uitleg cirkeldiagram bij figuur 4:

Wat moet er volgens het team in het leerlingportfolio?

Alle opties van hoofdstukken worden genoemd als belangrijk. Hieronder volgt een opsomming van de percentages zoals ze in de cirkeldiagram beschreven staan;

- 18% vindt het doel waar de leerling aan gaat werken,
- 14% vindt actie, wat gaat de leerling de komende tijd/week doen om het doel te bereiken,
- 14% vindt wanneer een doel behaald is,
- 13% vindt hulpmiddelen/stappenplan die een leerling nodig heeft om een doel te bereiken,
- 9% vindt support; wie kan de leerling helpen om dit doel te bereiken,
- 8% vindt hoe competent is de leerling,
- 7% vindt het symbool wat de leerling kan helpen om aan dit doel te werken,
- 7% vindt motivatie; waarom wordt aan dit doel gewerkt
- 7% heeft nog opties voor eventuele extra hoofdstukken en
- 3% vindt wat te doen bij tegenslag.

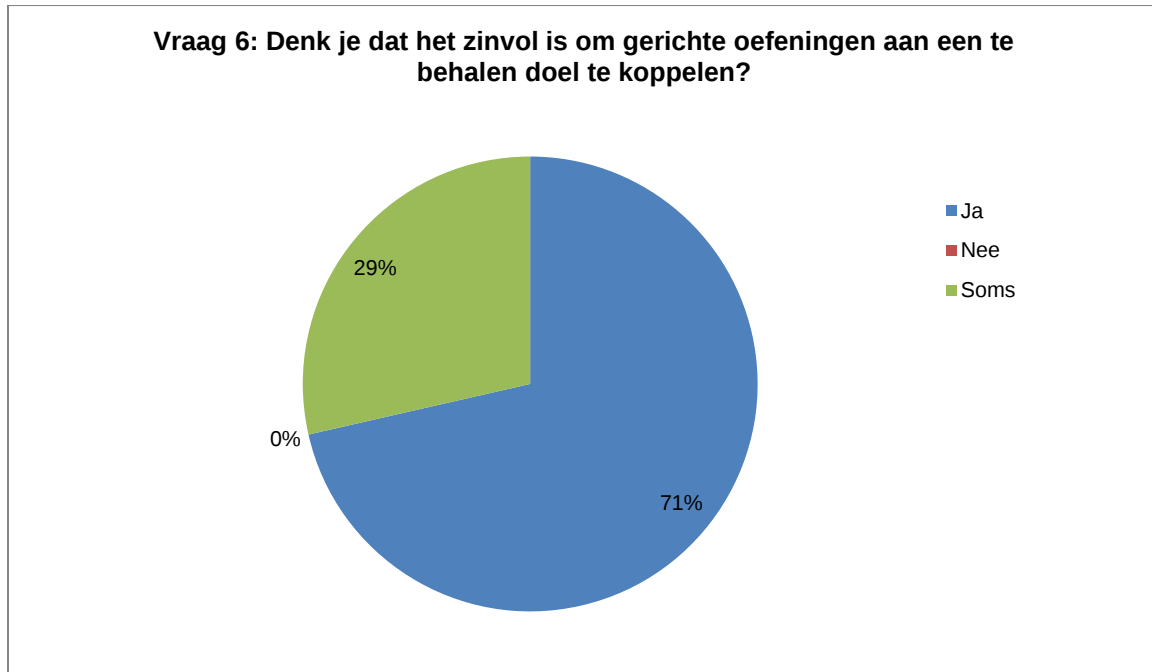
Voor een opsomming van de eventuele extra hoofdstukken zie figuur 4.



Figuur 5 vraag 5

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 5:

Iedereen van het team geeft aan dat een stappenplan (deels) nodig is voor de leerlingen om een doel te behalen. 60% hiervan geeft aan dat dit nodig is voor al zijn leerlingen en 40% geeft aan dat dit nodig is voor sommige van zijn leerlingen.

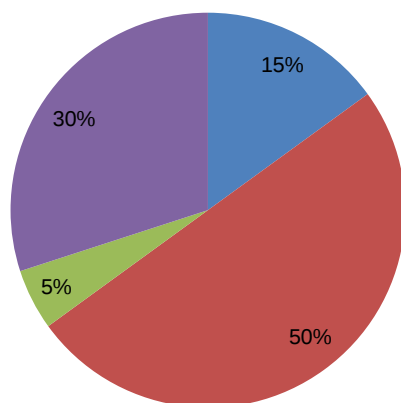


Figuur 6 vraag 6

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 6:

Iedereen van het team geeft aan, dat het zinvol kan zijn om gerichte oefeningen aan een doel te koppelen. 71% hiervan geeft aan dat dit zinvol is voor zijn leerlingen en 29% geeft aan dat dit voor sommige leerlingen van hem zinvol kan zijn.

Vraag 7: Leerlingen krijgen ruimte voor een eigen inbreng in het leerlingportfolio. Hoe zie je dat voor je?



- De leerkracht bepaalt de vrijheid van de inbreng van de leerling
- De leerkracht en de leerling overleggen de mate van de inbreng van de leerling
- De leerling mag zelf aangeven wat zijn inbreng is

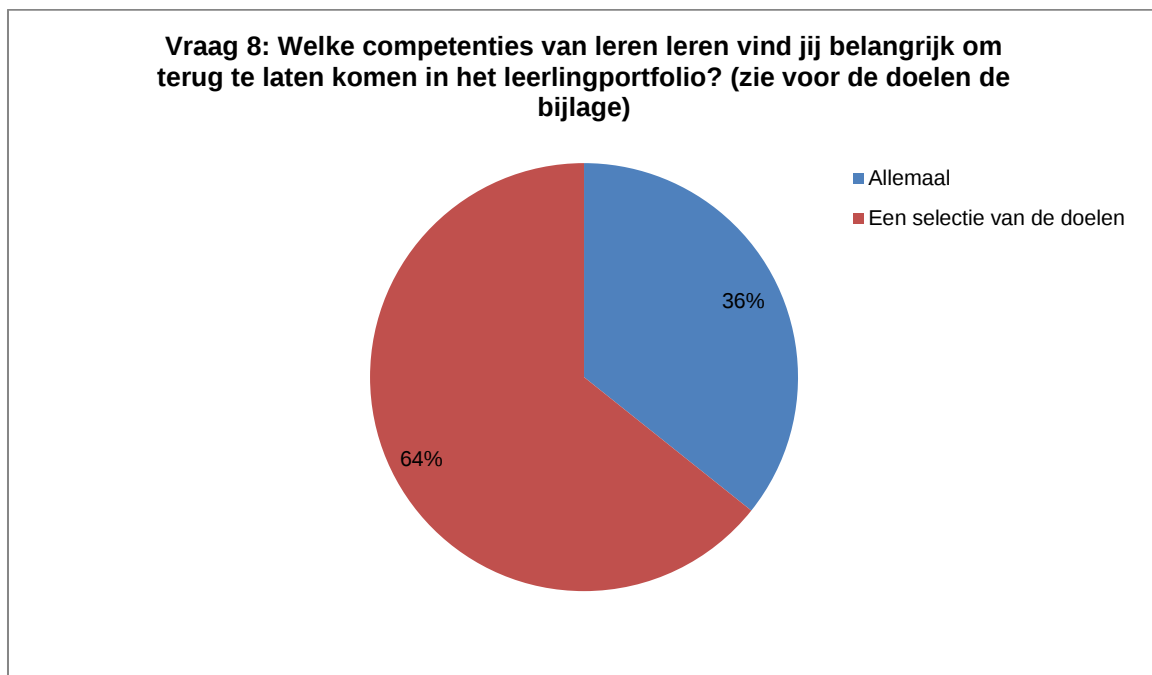
■ Tips en ideeën

- * Uitgangspunt zal de SWP (Sociale Werkplaats) zijn
- * Eventueel aanvullende wensen van leerlingen/ouders erin verwerken. Wel van belang hierbij is dat het om haalbaarheid zal moeten gaan.
- * Eigen stukjes op een daarvoor afgesproken plek binnen het portfolio
- * Erg leerling afhankelijk. Als het niveau van de leerling het toestaat (als ze er echt wat mee kunnen zelf) zijn ze makkelijker te motiveren omdat ze zelf ook mee kunnen bepalen. Leerlingen kunnen zelf aandragen bij wie ze voor support terecht kunnen, en de motivatie waarom er aan een doel gewerkt wordt. Als deze motivatie van henzelf komt is het motiverender dan wanneer de motivatie opgelegd wordt.
- * Eigen stukjes binnen het leerlingportfolio voor de leerling zelf
- * Voor onze leerlingen is het belangrijk dat ze gestuurd worden, ze kunnen zelf niet actie overzien of plannen
- * De leerkracht neemt in eerste instantie de leiding en bepaalt de inhoud, waarna per individu bekeken kan worden in hoeverre de eigen inbreng mogelijk is

Figuur 7 vraag 7

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 7:

50% van het team, geeft aan dat de leerling en leerkracht met elkaar in overleg gaan over de mate van de inbreng van de leerling. 15% zegt dat de leerkracht moet kunnen bepalen hoeveel inbreng de leerling krijgt en 5% van het team vindt dat de leerling zelf mag bepalen wat de inbreng is. 30% van het team heeft gebruik gemaakt van de mogelijkheid om extra tips en ideeën aan te geven. Voor een opsomming hiervan, zie figuur 7.

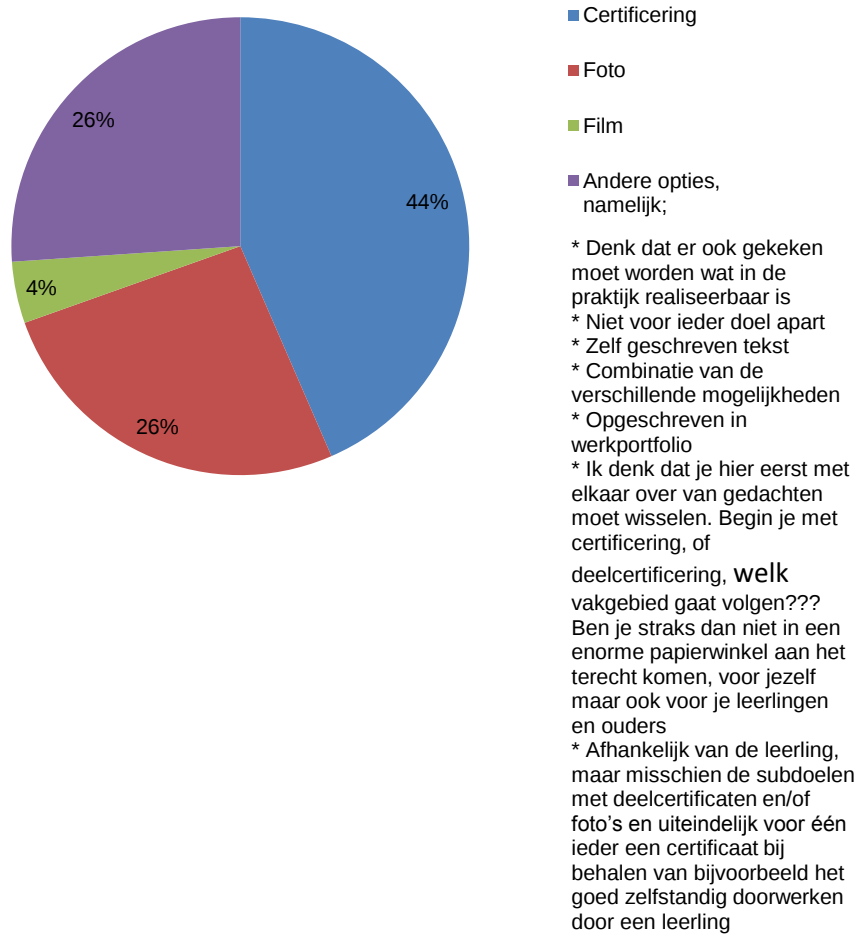


Figuur 8 vraag 8

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 8:

64% van het team zegt dat een selectie van de competenties, die bij het onderwerp zelfstandig (door)werken van het vakgebied leren leren staan, opgenomen moeten worden in het leerlingportfolio. 36% van het team vindt dat alle competenties opgenomen moeten worden in het leerlingportfolio. In de bijlage vind je een uitwerking van de doelen die door het team als belangrijk gevonden worden om op te nemen in het leerlingportfolio.

Vraag 9: Wat voor soort bewijs koppel je aan behaalde doelen?

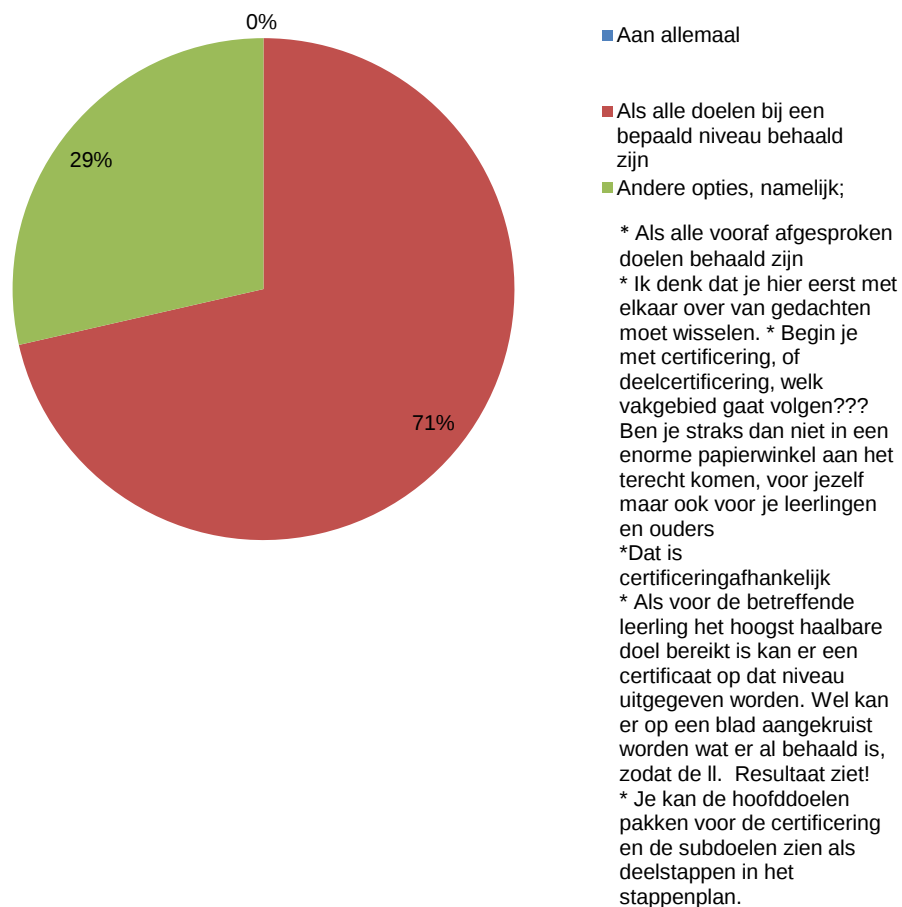


Figuur 9 vraag 9

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 9:

44% van het team geeft aan, dat ze certificering willen hangen aan de behaalde competenties. 26% van het team geeft aan dat dit ook zou kunnen door middel van foto's als bewijsmateriaal en 4% geeft aan dat dit kan met een filmfragment. 26% van het team heeft gebruik gemaakt van de extra optie zoals hierboven te lezen is. Voor een opsomming hiervan zie figuur 9.

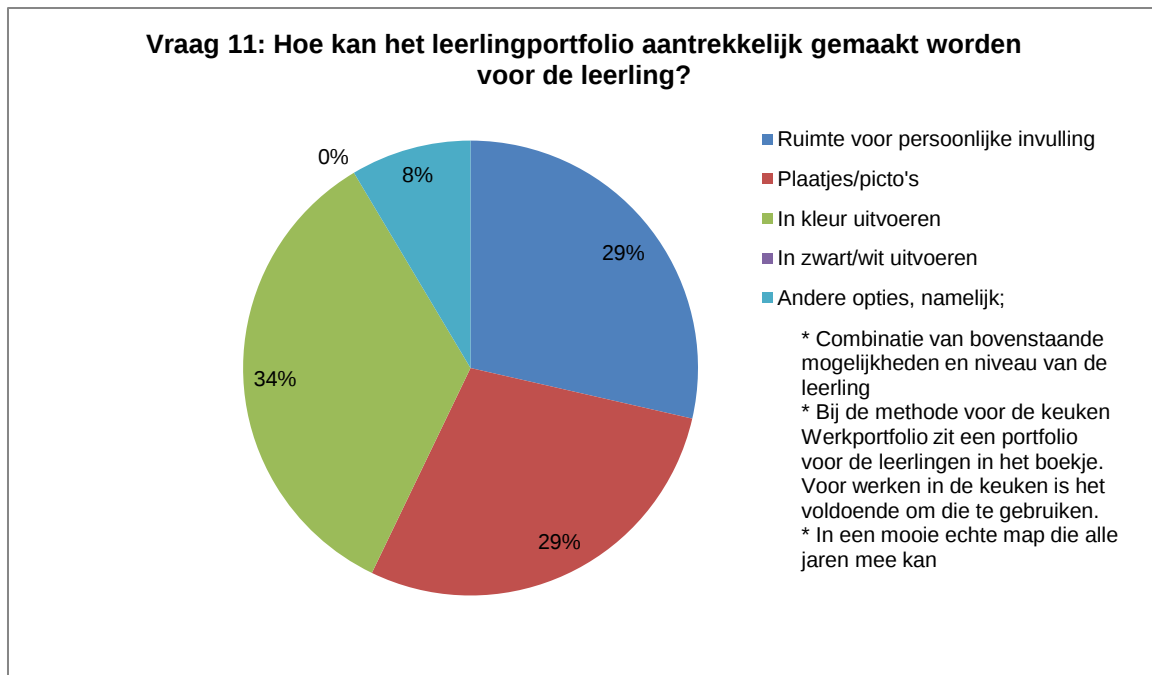
Vraag 10: Wanneer gekozen wordt voor certificering. Aan welke competenties zou je deze dan koppelen?



Figuur 10 vraag 10

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 10:

Niemand van het team vindt dat je aan alle competenties certificering moet koppelen. 71% van het team geeft aan, dat je na het behalen van alle doelen bij een bepaald niveau, een certificering zou moet koppelen. 29% van het team heeft gebruik gemaakt van de mogelijkheid om voor een extra optie te kiezen, zoals in figuur 10 uitgewerkt is.



Figuur 11 vraag 11

Uitleg cirkeldiagram bij figuur 11:

Niemand van het team geeft aan dat het leerlingportfolio in zwart/wit uitgevoerd moet worden. 34% van het team vindt dat een leerlingportfolio aantrekkelijk gemaakt wordt door deze in kleur uit te voeren. 10% geeft aan, dat ruimte voor een persoonlijke invulling, een leerlingportfolio aantrekkelijk maakt. En 29% geeft aan, dat het gebruik maken van picto's en plaatjes een leerlingportfolio aantrekkelijk maakt.

8% heeft gebruik gemaakt van de extra optie. Voor de opsomming hiervan zie figuur 11.

De volgende tips en ideeën zijn door verschillende teamleden aangedragen:

- Ik zou ook aandacht besteden aan sociale competenties zoals jezelf voorstellen, beleefd reageren, kan een verhaal doen vanuit eigen beleving, weet dat er machtsverschil bestaat tussen werknemer en werkgever.
- Wellicht moeten niet de CED (centrum educatieve diensten) doelen gebruikt worden maar MELBA (Merkmale zur Eingliederung von Leistungsgewandelter und Behinderter in Arbeit) doelen. Deze zijn meer werkgericht. Je kan dan een 4- punt schaal maken van beginnend- vorderend- vaardig – uitstekend.

- Ik ben bang dat we er bij de laag niveau groepen nog meer werkzaamheden bij krijgen buiten schooltijd, omdat de eigen inbreng van deze groep vrij laag is. Als ik dan naar alle mogelijke antwoorden kijk en ik weet hoe mensen nu al vaak op hun tenen lopen, ben ik bang dat dit alleen nog maar erger wordt. Met alle gevolgen van dien. Kijk naar het ziektepercentage wat momenteel in het nieuws is binnen het onderwijs.
- Ja, de doelen die je in een portfolio zet, worden bepaald door het ontwikkelingsniveau van de leerling waaraan je verder gaat werken. In het format heb je het alleen over de manier waarop doelen weergegeven zullen worden. De ene leerling zit nu op niveau 2 en de ander op 6. Die werken dan aan verschillende doelen binnen eenzelfde leergebied 'leren leren'.

4.3 Uitslagen van de afgenomen vragenlijst bij de leerlingen in een tabel weergegeven

De leerling weet, na uitleg, wat een portfolio is?	Ja 20	Nee 1
De leerling kan de woorden/zinnen lezen?	Ja 14	Nee 7
De leerling kan de afbeeldingen lezen?	Ja 17	Nee 4 wel met begeleiding
De leerling vindt het fijn dat er afbeeldingen bij staan?	Ja 14	Nee 7 Anders kan ik spieken Ik heb ze niet nodig
De leerling begrijpt wat er staat?	Ja 17	Nee 4 wel met begeleiding
De leerling vindt de afbeeldingen kinderachtig?	Ja 5	Nee 16
Wat vindt de leerling fijner lezen?	Zwart/wit 4	Kleur 17
Mist de leerling iets of heeft hij/zij aanvullingen? Zoja, wat;	Ja 3 iets over stage, Een persoonlijke tekening Foto's	Nee 18

De leerling kan de verschillende hoofdstukken terug vinden in de map?	Ja 21	Nee 0
Wat vindt de leerling ervan als hij/zij een eigen portfolio krijgt?	Leuk 21	Niet leuk 0
Wat vindt hij/zij er leuk aan?	- Leuk om hierin te werken - Het is leuk om te zien waar je goed in bent - Je kan zelf bijhouden wat je gedaan hebt en waar je goed in bent - Dat de dingen erin zitten die je goed kan - Dat je kan bijhouden wat je allemaal gedaan hebt - Omdat je kan zien wat je wel en niet kan - Klinkt gezellig - Cool - Leuk om te leren - Leuk dat ik kan leren - Ik kan zien wat ik leer - Omdat er certificaten inzitten over mezelf - Dat weet ik niet - Om thuis te laten zien wat ik kan - Omdat het van je eigen is en omdat er persoonlijke dingen inzitten - Dat er alles over jezelf instaat - Dan is het duidelijk - Dan kan ik zelf zien wat ik allemaal bereikt heb - Weet ik niet - Dan laat ik zien wat ik geleerd heb en ga ik steeds verder met leren. - Ze zijn dan trots.	
Wat vindt hij/zij er niet leuk aan?	Nvt	

Tabe1 I: Face to face enquête

De face to face enquête is afgenomen bij 21 leerlingen. De leerlingen weten na uitleg wat een leerlingportfolio is, op 1 leerling na.

Van de 21 leerlingen, kunnen 14 leerlingen de woorden en zinnen van het format lezen, maar vinden het ook fijn als er afbeeldingen als ondersteuning bij staan.

7 leerlingen vinden het niet fijn als er afbeeldingen bij staan. 2 leerlingen daarvan vinden het rustiger te lezen wanneer er geen afbeeldingen bij staan, 2 leerlingen vinden het niet nodig omdat ze het zelf kunnen lezen.

Ze geven aan, anders te gaan spieken naar de plaatjes, in plaats van de zin te lezen. De andere 3 leerlingen vinden de afbeeldingen erbij kinderachtig.

4 leerlingen kunnen de woorden en zinnen niet lezen en hebben hier begeleiding bij nodig. Dit geldt ook voor het begrijpen van de zinnen. De 17 leerlingen die de woorden en zinnen kunnen lezen zonder afbeeldingen begrijpen ook wat de bedoeling wordt. De 4 leerlingen die begeleiding nodig hebben bij het lezen van de afbeeldingen hebben ook begeleiding nodig bij het begrijpen van de zinnen. Na dit een keer geprobeerd te hebben weten ze bij de tweede keer lezen wel wat er bedoeld wordt.

Alle 21 leerlingen kunnen de verschillende hoofdstukken gemakkelijk terugvinden in de map.

17 leerlingen vinden het gebruik van gekleurde afbeeldingen fijner dan de zwart/wit afbeeldingen. 4 leerlingen geven aan dat ze zwart//wit fijner vinden.

3 leerlingen hebben een extra aanvulling aangegeven. Zij komen met de tips om gebruik te maken van foto's van de vaardigheden, iets over de stage of het maken van een persoonlijk tekening.

Als laatste heb ik de vraag gesteld of ze het leuk zouden vinden om een eigen portfolio te krijgen. Iedereen vindt dit leuk en zijn gemotiveerd om ermee aan de slag te gaan. Voor de opsomming van deze antwoorden, zie tabel1 face to face enquête.

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal worden ingegaan op de conclusies en de integratie hiervan, de discussie en aanbevelingen rondom de onderzoeksvraag met de daarbij behorende deelvragen.

5.2 Antwoord op de deelvragen

Wat is competentiegericht leren en wat zijn de voordelen ervan?

Competent zijn wil zeggen dat je iets kan (Stevens & Deci, 2000). Om dit te bereiken werk je naar dit doel toe. De leerling ziet waar hij aan werkt. Welke stappen hij nog moet zetten om zijn doel te bereiken en welke doelen hij al behaald heeft. Doordat hij zichzelf steeds ziet ontwikkelen wordt hij gemotiveerd om door te gaan en is trots op zichzelf wanneer hij weer een doel bereikt heeft (Prof. M. Boekearts, 2002). Wanneer de doelen tijdens meerdere vakgebieden geoefend worden zal de leerling competenter worden. Dit geeft de leerlingen zelfvertrouwen (Castelijns & Jager 1998).

Hoe kan ik de visie van de school, competentie gericht leren uitgaande van de 3 basisbehoeften, verwerken in het leerlingportfolio?

Doordat de doelen op het niveau van de leerling uitgeschreven en gevisualiseerd kunnen worden (Verpoorten, 1996), ziet de leerling wat hij al kan en waar hij nog aan moet werken (competent zijn). Dit geeft de leerling zelfvertrouwen, hij is trots op hetgeen wat hij behaald heeft (Castelijns & Jager 1998).

In het leerlingportfolio is ruimte gecreëerd voor de inbreng van de leerling zelf (autonomie). De vragen van hetgeen wat hij wil leren zijn op hem gericht net zoals de reflectie en zullen wekelijks samen met de leerkracht bekeken en aangevuld worden. In het leerlingportfolio is ook ruimte gelaten om de leerling na te laten denken wie hem kan helpen om zijn doel te bereiken (relatie).

Waarom is het van belang om de leerlingen te betrekken bij het ontwerpen van een leerlingportfolio?

Tijdens het werken met het leerlingportfolio zullen de leerlingen zelf een groot aandeel hebben hierin. Het is daarom belangrijk te weten wat zij van het leerlingportfolio vinden want zij gaan er uiteindelijk mee werken. Is het leerlingportfolio 'leesbaar', begrijpelijk en overzichtelijk genoeg? Wat vinden ze ervan en wat missen ze nog in het leerlingportfolio? Door de leerlingen hierbij te betrekken wordt er een format ontworpen waar de leerlingen ook wat aan zullen hebben. Ze kunnen er ook iets mee. Door de leerlingen hierbij te betrekken voelen ze zich serieus genomen omdat ze ook inspraak hebben. Dit werkt weer motiverend wanneer er daadwerkelijk met leerlingportfolio's gewerkt gaat worden (Prof. M. Boekaerts, 2002, Simons & Zuyen 1995).

Wat heeft motivatie te maken met een leerlingportfolio?

De leerlingen hebben aangegeven dat ze het fijn vinden om te zien waar ze naartoe werken en wat ze al kunnen. Het is een map waarin al deze gegevens zitten en waar ze trots op zijn, dit geeft ze zelfvertrouwen (Castelijns & Jager 1998). Het motiveert ze om steeds nieuwe doelen te stellen en kritisch naar zichzelf te kijken. Door hierover in gesprek te gaan met de (vak)leerkracht, weet de leerling ook waarom hij nog aan een doel (verder) moet werken. De leerlingen vinden het fijn dat ze zelf ook inbreng hierin mogen hebben.

Wat is een portfolio? En welke soorten (leerling)portfolio's zijn er?

Je hebt 3 soorten portfolio's; werkportfolio, presentatieportfolio en het assessment/toetsportfolio (Danielson & Abrutyn, 1997). Het leerlingportfolio voor de Liduinaschool is een werkportfolio geworden waarin naast algemene gegevens van de leerling, de wijze waarop en het gebied waarin de leerling zich ontwikkelt zichtbaar wordt. Dit voor de leerlingen zelf maar ook voor de anderen die betrokken zijn bij de leerling.

Wat voor aanpassingen kunnen er gedaan worden om een leerlingportfolio inzichtelijk te maken voor de leerlingen? Op welke manieren kun je het leerlingportfolio visualiseren voor VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool?

De leerlingen beheersen het representatieniveau of hoger (Verpoorten, 1996). Dit wil zeggen dat de afbeeldingen die gebruikt worden voor de leerlingen bekend zijn en dat ze er iets mee kunnen. Er is gekozen om de zinnen te ondersteunen met picto's, foto's en afbeeldingen via inprint voor degene die dit nodig hebben. Bij de leerlingen die dit niet willen, kunnen deze afbeeldingen weggelaten worden.

Door alles op een vaste plaats binnen dit leerlingportfolio te plaatsen, wordt het een overzichtelijk geheel waarin de leerling snel zijn gegevens terug kan vinden van de competenties waar hij momenteel aan werkt en de competenties die hij verworven heeft.

5.3 Antwoord op de onderzoeksvraag

Wat hebben de VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool nodig om de competenties, die horen bij zelfstandig (door) werken en opgenomen worden in het leerlingportfolio, te kunnen lezen en begrijpen?

De VSO leerlingen van leerroute B van de Liduinaschool functioneren op verschillende niveaus. Er zijn leerlingen die eenvoudige tot meervoudige zinnen kunnen lezen en schrijven. Andere leerlingen kunnen alleen picto's, foto's en afbeeldingen lezen onder begeleiding van een (vak)leerkracht/assistente. Om dan toch tot een format te komen is er gekozen om een combinatie te maken van tekst die ondersteund wordt met picto's, foto's en afbeeldingen via inprint, het representatieniveau (Verpoorten, 1996). Dit voor zowel de leerlingen die ondersteuning nodig hebben bij een tekst, omdat ze niet kunnen lezen, als voor de leerlingen die het juist fijn vinden dat de tekst ondersteund wordt met afbeeldingen. Bij de leerlingen die geen behoefte hebben aan ondersteuning, kunnen afbeeldingen eenvoudig weggelaten worden.

Er is gekozen voor een format in kleur omdat dit de leerlingen meer aanspreekt. Het portfolio bestaat uit een degelijke map en is opgebouwd in duidelijke en overzichtelijke hoofdstukken zodat alles gemakkelijk terug te vinden is.

Bij de zelfreflectie staat een uitleg gegeven over hoe de leerling de vragen kan beantwoorden.

Het format voor het leerlingportfolio (zie bijlage IV) is eenvoudig in te vullen, zodat de leerlingen het zelf kunnen invullen, kunnen lezen en begrijpen.

Uit het onderzoek is gebleken dat de doelen waar men binnen team 7 aan werkt heel divers zijn door de vele niveauverschillen van de leerlingen. Daarom is besloten dat de leerkracht samen met de leerling bepaalt welke doelen opgenomen zullen worden in het leerlingportfolio. Voor het format maakt dit niets uit. Voor de certificering worden de hoofddoelen die bij een vakgebied horen aan certificering gekoppeld. De subdoelen worden gebruikt als stapjes in het stappenplan om dit doel te halen. Het format is dan ook voor de andere vakgebieden inzetbaar.

5.4 Aanbevelingen

Het format voor het leerlingportfolio zoals deze ontworpen is kan in het schooljaar 2012-2013 op deze manier ingevoerd worden. De leerlingen kunnen vanaf dat moment aan de slag kunnen met hun leerlingportfolio. Het format kan voor meerdere vakgebieden gebruikt worden. Met een eventuele kleine aanpassing kunnen deze ook binnen de andere leerroutes van het VSO ingevoerd worden.

Om met dit leerlingportfolio te werken is het computerprogramma inprint van Eelke Verschuur (2010) nodig. Dit dient op verschillende computers aanwezig te zijn, omdat de afbeeldingen en picto's alleen met dit programma geopend kunnen worden. Dit programma is alleen nodig bij het invullen van de doelen en behaalde competenties. Deze worden uitgeprint en in het leerlingportfolio van de desbetreffende leerling bewaard.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk ga ik terug kijken hoe het jaar van onderzoeken is verlopen. Aan bod komen; het reflecteren op mijn verloop van onderzoek, reflecteren op mijn professionele ontwikkeling, reflecteren op mij als onderzoeker en als critical friend.

6.2 Persoonlijke reflectie op mijn verloop van onderzoek

Ik ging vol goede moed van start om onderzoek te doen. Ik wilde er vaart achter zetten, omdat ik het meeste voor februari gedaan wilde hebben in verband met de komst van mijn eerste kindje. Vanuit de commissie voor de begeleiding kwam de vraag of ik mijn onderzoek wilde richten op het ontwerpen van een format voor het leerlingportfolio. Dit omdat de school hiermee wil gaan werken. Het onderwerp sprak me erg aan omdat ik nogal praktisch en creatief ben ingesteld. Dit betekende dat ik naast het theoretische gedeelte ook praktisch aan de slag mocht, waardoor ik mijn creativiteit kwijt kon. De eerste stap was moeilijk. Ik ben heel lang bezig geweest om mijn startdocument helder te krijgen. Met name de onderzoeksvraag. Toen deze zo goed als helder was, kwam ik er bij toeval achter dat er al een soort gelijk onderzoek bestond. Ik raakte hiervan meteen in paniek, omdat ik dacht dat ik weer helemaal opnieuw moest beginnen en dat terwijl mijn zwangerschap op zijn eind liep. Ik heb meteen contact gezocht met mijn critical friends en onderzoekbegeleidster. Zij hebben mij gerustgesteld en geholpen om mijn gedachten op een rijtje te zetten, zodat ik verder kon. Ik ging me richten op het visualiseren van een leerlingportfolio. Ineens was het startdocument helder en kon ik beginnen met het schrijven van het daadwerkelijke onderzoek.

Ik merkte dat ik in december en januari, moeite had om me te concentreren op het theoretische gedeelte van het onderzoek. Dit is voor mij toch al het moeilijkste deel, omdat ik moeite heb met samenvattend lezen. Waarschijnlijk kwam die slechte concentratie door de zwangerschap. Ik heb daarom een week voor de bevalling besloten om het onderzoek even te laten voor wat het was. Het kostte op dat moment te veel tijd en energie. Twee weken na de bevalling heb ik voorzichtig de draad weer opgepakt en kreeg ik de smaak al snel weer te pakken. Ik voelde me goed en merkte dat het onderzoek vlotjes verliep.

Wat voor de bevalling zoveel inspanning kostte, leek daarna als vanzelf te gaan. Het kostte nog wel veel tijd maar minder energie als daarvoor.

Toch dacht ik in maart dat ik in tijdnood zou komen, omdat er nog zoveel gedaan moest worden. Ik had immers erg lang stil gestaan bij het startdocument en was voor mijn gevoel pas in maart echt begonnen aan mijn onderzoek. Dit was natuurlijk niet zo, want door het maken van je startdocument heb je ook al veel vooronderzoek gedaan. Dit heb ik gemerkt bij het schrijven van de hoofdstukken, ook al heb ik wel afgeweken van het startdocument. Tijdens het onderzoek liep ik toch tegen zaken aan die ik van te voren niet bedacht had. Ik wist bijvoorbeeld wel dat ik zowel de (vak)leerkrachten als de leerlingen bij dit proces wilde betrekken, maar hoe ik dit precies ging doen werd eigenlijk pas duidelijk tijdens het verloop van het onderzoek. Ik heb in maart voor mezelf een protocol gemaakt, wanneer ik alles wilde doen. Ik had hierdoor houvast. Deze planning heb ik uiteindelijk nog aangepast omdat alles sneller verliep dan ik gepland had. Dit kwam niet alleen door de hoeveelheid energie die ik erin stak omdat ik de smaak te pakken had, maar zeker ook door de (vak)leerkrachten en leerlingen die goed meewerkten. Tijdens het gehele onderzoek heb ik geprobeerd kritisch terug te blijven kijken naar de onderzoeksvraag, zodat ik niet op zijsporen terecht kwam.

6.3 Reflectie op mijn persoonlijke professionalisering

Het werken aan dit onderzoek heeft voor mij op verschillende persoonlijke professionele gebieden invloed gehad.

- Ten eerste het onderzoek doen zelf. Dit was geheel nieuw voor mij. Ik heb geleerd om kritisch te blijven kijken naar hetgeen wat ik wilde bereiken. In dit geval een gevisualiseerd format voor het leerlingportfolio. Ik ben namelijk nogal snel geneigd om op zijsporen te komen, omdat ik meerdere onderwerpen interessant vind. Het is me gelukt om me specifiek op dit onderwerp te richten zonder er al te veel overbodige informatie bij te halen. Dit kan ik in de toekomst zeker gebruiken wanneer ik documenten moet lezen. Door mezelf goed af te vragen wat ik precies wil weten, kan ik beter en gericht informatie zoeken.
- Waar ik erg in gegroeid ben is het zakelijk en bondig verwerken van informatie.

Voorheen kon ik erg langdradig zijn waardoor documenten soms onleesbaar werden. Door de gekregen feedback en het vele lezen en verwerken van informatie kreeg ik de smaak te pakken en ging me dit steeds makkelijker af. Dit gegeven kan ik ook zeker meenemen in het schrijven van verslagen en andere documenten in de toekomst.

- Door de gehele opleiding, maar met name met het doen van dit onderzoek, ben ik me bewuster geworden van de dingen die ik doe. Ik was altijd al wel kritisch op mijn eigen handelen, maar ben me er nu bewuster van waarom ik dingen doe en waarom sommige leerlingen op een bepaalde manier reageren.
- Door het doen van dit onderzoek was ik ook afhankelijk van anderen. Iets wat ik best moeilijk vind, want je moet dan dingen los durven laten. Zo was dit bijvoorbeeld met de enquête. Ik was van de resultaten van de enquête afhankelijk. Deze gegevens bepaalden wanneer en hoe ik verder kon. Omdat het onderzoek op dat moment vlot verliep, wilde ik op deze drive door blijven gaan. Om het dan toch een beetje in de hand te houden, heb ik na een aantal dagen de (vak)leerkrachten waar ik nog niets van had gehoord een persoonlijke mail gestuurd. Deze persoonlijke mail heeft ervoor gezorgd dat ik 100% respons heb gekregen op de enquête. Ik merkte uit de reacties die ik op deze persoonlijke mail kreeg, dat niet iedereen zich in eerste instantie aangesproken voelde bij de algemene mail. Bijvoorbeeld omdat sommigen maar 2 dagen binnen dit team werkzaam zijn of omdat mailtjes blijven liggen en hierdoor verdwijnen door de hoeveelheid andere werkzaamheden. Zelf ben ik iemand die vrij snel reageert op vragen van anderen, maar ik ben me ervan bewust geworden dat dit niet voor iedereen geldt.
- Ik was erg onzeker of ik wel kon voldoen aan het niveau van de opleiding. Ik heb altijd het gevoel dat het mij meer energie kost dan een ander wanneer het gaat om het bijvoorbeeld volgen van modules of het verwerken van informatie. Ik heb hier meer tijd voor nodig. Ik ben er dan ook trots op, dat het mij gelukt is om zover te komen. Ik weet dat iedereen zegt dat ik het wel kan, maar dit moet ik dan zelf ervaren en dit doet me goed. Ik heb hierdoor meer zelfvertrouwen gekregen.

6.4 Reflectie op mij als onderzoeker

Voor andere opleidingen heb ik te maken gehad met eindwerkstukken en/of scripties, maar het echt onderzoek doen naar iets had ik nog nooit gedaan. Ik wist ook niet zo goed wat ik kon verwachten en vond het best spannend, omdat ik me afvroeg of ik dat wel kon. Ik voelde dit als een grote last, omdat ik het moeilijk vind om conclusies te trekken. Zeker wanneer ik moet bepalen hoe bijvoorbeeld in de toekomst aan iets gewerkt moet worden. Wie zegt dat ik het wel goed doe? Dit heeft met mijn onzekerheid te maken. Door te beginnen aan het onderzoek en de feedback die ik kreeg, kreeg ik hier meer zelfvertrouwen in. Ik heb geprobeerd rekening te houden met de meningen van de anderen door de enquêtes te analyseren. Hierdoor merkte ik, dat het op zich niet zo heel moeilijk is om hier dan conclusies uit te trekken, omdat ik gericht vragen gesteld heb. Door de theorie en de praktijk met elkaar te vergelijken kon ik tot een conclusie komen.

Het onderzoek doen heeft me veel tijd gekost. Een groot deel van mijn zwangerschapsverlof is hier aan opgegaan. Aan de ene kant vond ik dit erg jammer, omdat ik het idee heb dat ik hier niet optimaal van heb kunnen genieten. Aan de andere kant gaf het me ook weer lucht. Ik heb me namelijk afgevraagd hoe ik dit anders voor elkaar had gekregen, naast mijn fulltime baan. Vooral omdat het verwerken van informatie mij zoveel tijd en energie kost. Toen het einde van het onderzoek doen in zicht kwam, wilde ik het dan ook afronden. Ik had voor mezelf het doel gesteld om klaar te zijn, voordat ik weer ging werken. Dit zodat ik rustig weer op kon starten met werken en dat als wanneer ik vrij was ook echt vrij was, om van de kleine te genieten. Dit is me ook gelukt. Ik ben zelfs eerder klaar dan verwacht, waardoor ik nog tijd over heb om even te ontspannen, voordat ik weer moet gaan werken.

Ik heb geleerd om alles stap voor stap te doen. Ik kan hierdoor kritischer kijken naar wat wel en niet relevant is voor het onderzoek. Zo blijft overbodige informatie buiten schot.

6.5 Critical Friend

De term critical friend kende ik door mijn collega's die vorig schooljaar onderzoek moesten doen voor de Master opleiding. Ik heb zelf nog nooit gewerkt met een critical friend. Eén vaste collega heeft mij gedurende het onderzoek geholpen met mijn taal. Het zakelijk schrijven en de spelling. Na verloop van tijd werd deze feedback steeds minder omdat het zakelijker schrijven mij beter af ging.

Verder hebben we elkaar als onderzoeksgroepje ook steeds feedback gegeven. In het begin kwam dit moeizaam op gang. Iedereen reageerde eigenlijk pas tegen de tijd dat we met elkaar afgesproken hadden. Later kwam dit beter op gang en werd er vaker met elkaar gemaild. In de beginfase had ik vooral contact met Nicole en Judith. Zij hielpen mij met het zakelijker schrijven van teksten en het helder krijgen van mijn startdocument. Vaak bespraken we op weg naar de opleiding het een en ander. In het laatste stadium heb ik vooral contact gehad met Judith. Dit werkte goed omdat wij ongeveer dezelfde tijdslijn volgden.

Ik heb zelf geprobeerd om iedereen zo snel mogelijk van feedback te voorzien, omdat ik merkte dat feedback krijgen fijn werkt. Je kan van hieruit verder werken. Ik vond het dan ook jammer, dat dit niet altijd wederzijds was. Ik snap heel goed dat iedereen het druk heeft met zijn onderzoek en privéactiviteiten en dat ik in de luxe positie was dat ik overdag regelmatig tijd had. Toch miste ik soms de snelheid van feedback krijgen, omdat ik graag door wilde.

Aan één medestudent heb ik eind maart laten weten haar niet meer van feedback te willen voorzien. Dit omdat zij zelf nauwelijks feedback gaf en ook niets met de gekregen feedback van anderen deed. Het kostte me te veel tijd om hier nog langer energie in te steken.

Nawoord

Nu ik aan het einde ben gekomen van mijn onderzoek wil ik nog even stil staan bij iedereen die mij geholpen en gesteund heeft om dit onderzoek goed af te ronden:

- Allereerst bedank ik de critical friends. Door de gekregen feedback kon ik me steeds beter professionaliseren en is het eindresultaat echt iets geworden waar ik trots op ben. In het bijzonder wil ik hiervoor Judith Boumeester en Nicole Nanlohy-Bijsmans bedanken omdat wij tijdens onze ritten naar Eindhoven meerdere malen gebrainstormd hebben over onze onderzoeken. Ook heb ik regelmatig telefonisch met hen contact gehad over het onderzoek.
- Voor de begeleiding wil ik Mevr. Erika Kragten en Dhr. Jos Hoogveld bedanken. Dhr. Jos Hoogveld heeft tijdens de korte afwezigheid van Mevr. Erika Kragten ervoor gezorgd dat ik verder kon in mijn proces. Mevr. Erika Kragten wil ik bedanken voor de begeleiding. Door de gerichte vragen werd ik echt aan het denken gezet en heeft ze er voor gezorgd dat ik mijn startdocument steeds helderder kreeg. Toen ik tot de ontdekking kwam dat er al een soort gelijk onderzoek was gedaan, heeft ze ervoor gezorgd, dat ik weer verder kon. Dit heeft ze gedaan door mij te helpen mijn onderzoeksvraag helder te krijgen. Ze liet mij zien dat ik me ging richten op het visualiseren van het leerlingportfolio voor de Liduinaschool.
- Ik bedank Tessie de Wijs-Dekkers voor het kritisch kijken naar mijn onderzoek op de zakelijke schrijftaal en het bekijken of het geheel leesbaar was voor de onwetende lezer.
- Ik bedank mijn collega's voor het invullen van de enquête. Zij hebben meegedacht over hoe het leerlingportfolio er uit kwam te zien.
- Ik bedank de leerlingen die mij geholpen hebben bij het uitproberen van de 'leesbaarheid' en begripbaarheid van het leerlingportfolio. Door hen weet ik dat het format voor het leerlingportfolio wat ik gemaakt heb ook bruikbaar is.
- Als laatste wil ik mijn man een zoontje bedanken die ervoor gezorgd hebben dat ik voldoende tijd had om mijn onderzoek tot een goed einde te brengen.

Literatuurlijst

- Boekaerts, P. M. (2002). *Motivation to learn*. Brussel: International Academy of Education.
- Castelijns, J., & Jager, A. (1998). *Uitdagend onderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Castelijns, J., Kenter, B., & Loo, J. van (2001). *Leerlingportfolio's en hun betekenis voor het leerproces*. Amersfoort: CPS.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Liduinaschool. (2011-2012, juli). *Schoolgids*. Breda, Brabant, Nederland.
- Liduinaschool. (2011-2015, juli). *Beleidsplan*. Breda, Brabant, Nederland.
- Oskam, E., & Scheres, W. (2000). *Totale communicatie*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- *Pictoplace*. (2012, januari). Verkregen op 24 januari 2012, van autivision: <http://www.autivision.nl>
- Rijdt, C. de (2007). *Werken met visualisaties*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Stevens, L., & Deci. (2000). Het leerklimaat en de 3 basisbehoefte van leerlingen. In Ebbens, *Actief leren* (pp. 75-95). Groningen: Wolters Noordhoff.
- Verhoeven, N. (2010). *Wat is onderzoek?* Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Verpoorten, R. (1996). Communicatie met verstandelijk gehandicapte autisten: een multi-dimensioneel communicatiemodel. *Nederlands tijdschrift voor zorg*, 106-120.
- Verschuur, E. (2010). *Communicatie In Print 2*. Soest, Nederland: Widgit software.

Bijlage I Enquête collega's

Beste collega's,

Voor de opleiding Master SEN ben ik bezig met een onderzoek over het vormgeven van een leerlingportfolio op maat. De inspectie geeft als maatstaaf voor goed onderwijs aan dat leerlingen meer betrokken dienen te worden bij de invulling van hun onderwijs. De directie denkt hieraan tegemoet te komen door leerlingportfolio's in te voeren.

Mij is gevraagd om hiertoe een eerste aanzet te maken. Door mijn onderzoek wil ik tot het ontwerp van een format komen voor een leerlingportfolio. De leerlingen dienen hierin ook ruimte te krijgen voor een eigen inbreng.

Een leerlingportfolio is een verzamelmap waarin bewijsstukken zitten van de geleverde inspanning. Waar is de leerling op dit moment mee bezig en wat heeft hij al bereikt. Het leerlingportfolio is voor de leerling zelf bedoeld. Hij/zij moet het leerlingportfolio dus zelf kunnen 'lezen' en begrijpen.

Voor dit onderzoek richt ik me op het ontwerpen van een format voor het vakgebied leren leren met als onderdeel zelfstandig (door)werken.

Ik wil jullie vragen om deze enquête in te vullen. Middels jullie ideeën wil ik, voor de leerlingen van onze leerroute, tot een goed ontwerp van een leerlingportfolio komen. Willen jullie de enquête uiterlijk zaterdag 31 maart naar mij toezenden. Alvast bedankt voor je medewerking en succes bij het invullen van de enquête. Bij vragen kun je me altijd mailen of bellen.

Groetjes Monique

moniquevaneggermond@inos.nl

06-24308999

Enquête voorafgaand aan het te ontwerpen leerlingportfolio voor de VSO leerlingen van leerroute B.

Ingevuld door:

Willen jullie als antwoord mogelijk de Q vervangen door een X te plaatsen.

1. Hoeveel individuele tijd denk je per week te kunnen besteden per leerling aan het invullen en bijhouden van het leerlingportfolio?

- ☐ 5 min
- ☐ 10 min
- ☐ 15 min

Andere opties namelijk;

2. Moet het leerlingportfolio er voor elke leerling inhoudelijk hetzelfde uitzien?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

3. Hoe moet het format voor het leerlingportfolio er volgens jou uit komen te zien.

- ☐ Geschreven tekst
- ☐ Alleen met picto's
- ☐ Door middel van inprint (plaatjes/picto's)
- ☐ Combinatie van picto's en geschreven tekst
- ☐ Combinatie van inprint (plaatjes picto's) en geschreven tekst
- ☐ Andere opties, namelijk;

4. Wat moet volgens jou allemaal in het leerlingportfolio?
(meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het doel waar de leerling aan gaat werken
- ☐ Motivatie; waarom wordt aan dit doel gewerkt
- ☐ Support; wie kan de leerling helpen om dit doel te bereiken
- ☐ Het symbool wat de leerling kan helpen herinneren om aan dit doel te werken

- ☐ Hulpmiddelen/stappenplan heeft de leerling nodig om aan dit doel te werken.
- ☐ Hoe competent is de leerling.
- ☐ Actie; wat gaat de leerling de komende week/tijd doen om dichterbij het doel te komen
- ☐ Wat moet de leerling doen bij tegenslag
- ☐ Wanneer is een doel behaald

Heb je zelf nog ideeën voor hoofdstukken:

-
-

5. Is een stappenplan voor het behalen van een doel nodig voor de leerlingen bij jou in de klas?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Voor sommigen

6. Denk je dat het zinvol is om gerichte oefeningen aan een te behalen doel te koppelen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Soms

7. Leerlingen krijgen ruimte voor een eigen inbreng in het leerlingportfolio. Op welke manier zou je dit in je klas toepassen?

- ☐ De leerkracht bepaalt de vrijheid van de inbreng van de leerling
- ☐ De leerkracht en de leerling overleggen over de mate van de inbreng van de leerling
- ☐ De leerling mag zelf aangeven wat zijn inbreng is
- ☐ Andere mogelijkheden:

-

8. Welke competenties van leren leren vind jij belangrijk om terug te laten komen in het leerlingportfolio? (zie voor de doelen de bijlage)

- ☐ Allemaal
- ☐ Een selectie van de doelen (selecteer in de bijlage de doelen die volgens jou niet mogen ontbreken in het leerlingportfolio met een kleur.)

9. Wat voor soort bewijs hang je aan behaalde doelen?

- ☐ Certificering
- ☐ Foto
- ☐ Film
- ☐ Andere opties, namelijk;
-
-

10. Wanneer gekozen wordt voor certificering. Aan welke competenties zou je deze dan koppelen?

- ☐ Aan allemaal
- ☐ Als alle doelen bij een bepaald niveau behaald zijn
- ☐ Andere opties, namelijk;

11. Hoe kan het leerlingportfolio aantrekkelijk gemaakt worden voor de leerling?

- ☐ Ruimte voor persoonlijke invulling
- ☐ Plaatjes/picto's
- ☐ In kleur uitvoeren
- ☐ In zwart/wit uitvoeren
- ☐ Andere opties, namelijk;
-

Heb je verder nog tips en ideeën:

-
-

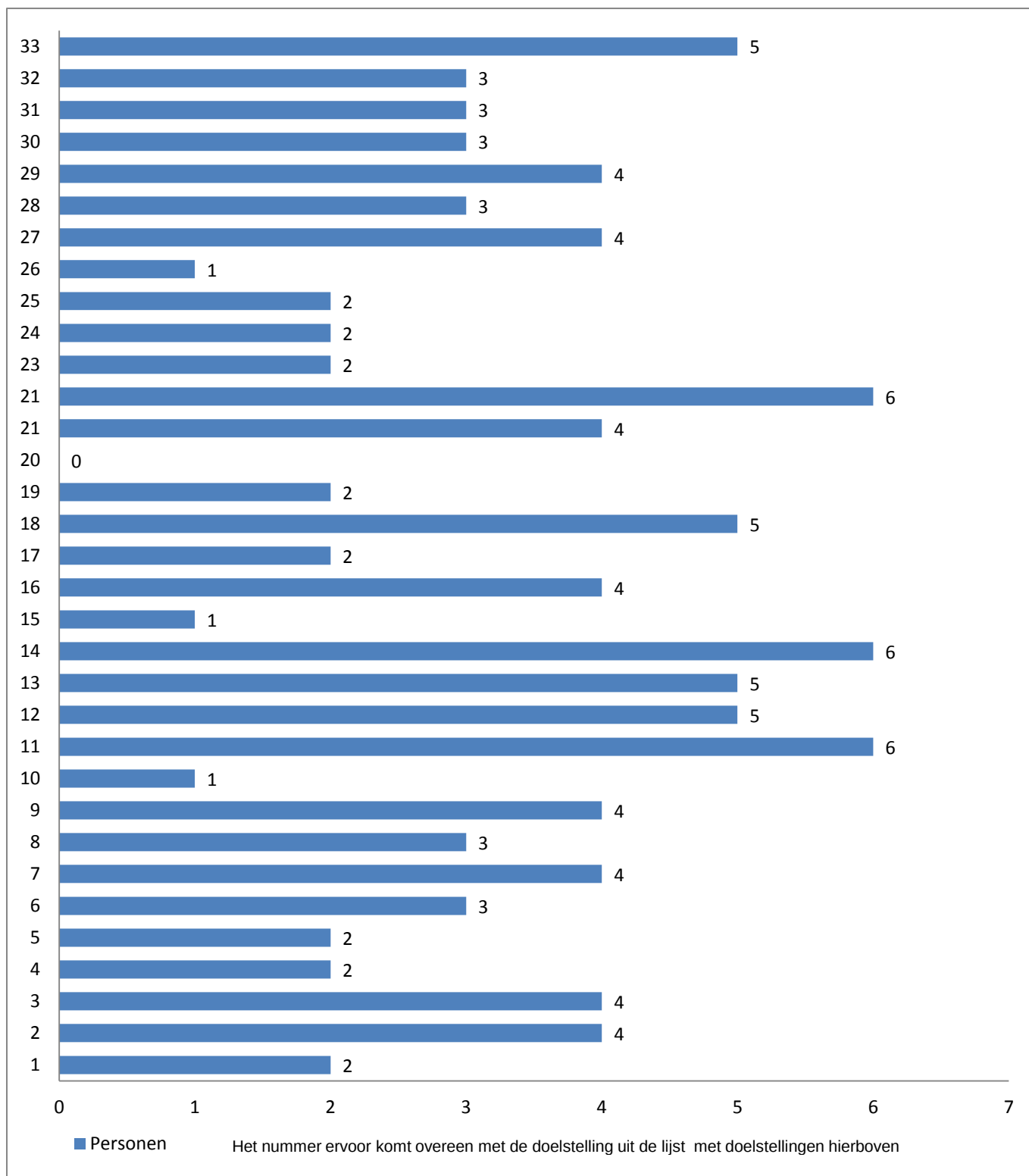
Welke doelen, van zelfstandig (door)werken, mogen volgens jou niet ontbreken in het leerlingportfolio. Selecteer deze door ze een kleur te geven. (zie vraag 8)

- 1 werkt 2 tot 3 minuten zelfstandig aan een taak
- 2 beseft tijdens een taak wanneer er een probleem is (blad is vol)
- 3 zet door nadat hij/zij een fout heeft gemaakt na aansporing van een volwassene
- 4 maakt een bekende taak zelfstandig af (puzzel, kleurplaat)
- 5 praat niet tijdens uitvoeren van een taak als dit gevraagd wordt
- 6 werkt 5 minuten zelfstandig aan een taak
- 7 maakt een korte, voorgestructureerde opdracht af zonder te stoppen
- 8 werkt 10 minuten zelfstandig aan een bekende taak
- 9 voert een bekende, steeds terugkerende taak zelfstandig uit
- 10 vertelt in welke tijd een taak af moet zijn (kleurenklok, time-timer)
- 11 maakt taken af die hij/zij niet leuk vindt
- 12 zoekt een oplossing of ander werk als hij/zij vastloopt (wachtwerkje, stuk over slaan)
- 13 maakt voorgestructureerde opdrachten zonder te stoppen af (alles ligt klaar)
- 14 probeert de taak nog een keer wanneer deze de eerste keer niet lukt
- 15 wil een taak afmaken tot het helemaal klaar is
- 16 lost een klein materiaalprobleem op zonder anderen te storen (potlood, slijpen, achterkant van vel)
- 17 werkt harder door om een taak af te krijgen als de leerkracht dit aangeeft
- 18 maakt een langdurige opdracht af als daar af en toe aanwijzingen voor worden gegeven
- 19 werkt een half uur zelfstandig aan een taak
- 20 beoordeelt een oplossing die hij/zij of een klasgenoot vindt op bruikbaarheid

- 21 kiest een andere oplossing wanneer de gekozen manier niet werkt
- 22 volgt een stappenplan (in picto's of geschreven) om een grotere taak uit te voeren
- 23 geeft aan op welk gebied een probleem zich voordoet en welke oplossing gekozen is (bij materiaal, taak of samenwerking)
- 24 schakelt soepel wanneer een ander onverwacht zijn taak wijzigt
- 25 voert nieuwe werkzaamheden uit zonder tegensputteren
- 26 blijft vriendelijk na lang achter elkaar moeten werken
- 27 zet zich langere tijd in voor werk dat hij/zij niet leuk vindt / dat niet lukt (houdt stage vol)
- 28 kiest uit diverse oplossingen de beste
- 29 houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen
- 30 werkt netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering gesteld worden
- 31 slaat een deel van het werk over als ze niet verder kunnen en gaat vervolgens verder (indien mogelijk)
- 32 kiest een andere oplossingsstrategie als de bedachte strategie niet werkt
- 33 begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen

Bijlage II De belangrijkste doelen bij vraag 8 in de enquête, volgens het team in een grafiek weergegeven

Uitwerking van het vakgebied leren leren, onderwerp: zelfstandig (door)werken



Bijlage III Face-to-face enquête leerlingen

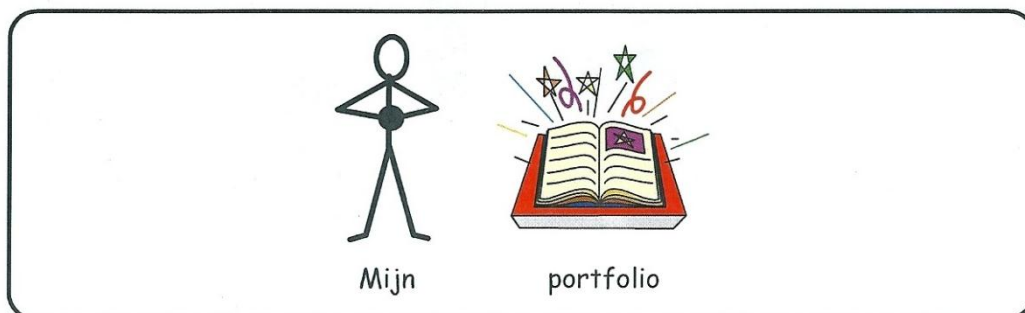
Vragenlijst Leerlingen

Naam:

Klas:

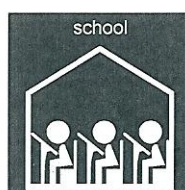
De leerling weet, na uitleg, wat een portfolio is?	Ja	Nee
De leerling kan de woorden/zinnen lezen?	Ja	Nee
De leerling kan de afbeeldingen lezen?	Ja	Nee
De leerling vindt het fijn dat er afbeeldingen bij staan?	Ja	Nee
De leerling begrijpt wat er staat?	Ja	Nee
De leerling vindt de afbeeldingen kinderachtig?	Ja	Nee
Wat vindt de leerling fijner lezen?	Zwart/wit	Kleur
Mist de leerling iets of heeft hij/zij aanvullingen? Zoja, wat;	Ja	Nee
De leerling kan de verschillende hoofdstukken terug vinden in de map?	Ja	Nee
Wat vindt de leerling ervan als hij/zij een eigen portfolio krijgt?	leuk	Niet leuk
Wat vindt hij/zij er leuk aan?		
Wat vindt hij/zij er niet leuk aan?		

Bijlage IV Format leerlingportfolio



Dit ben

ik



Dit is mijn

school



Dit is mijn

klas



Dit zijn



juffen



Dit vind

ik

leuk



Dit vind

ik

niet leuk



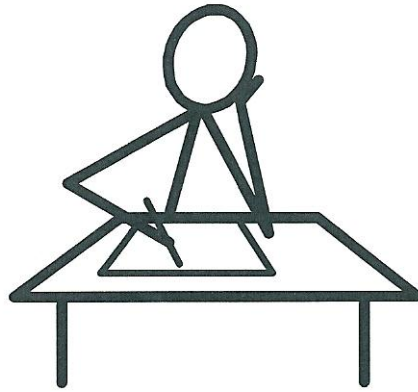
Dit

werk

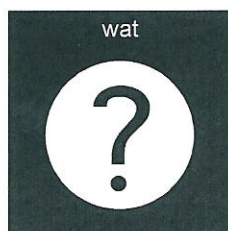
wil

ik

doen



Zelfstandig werken



Wat



wil

ik



bereiken?



Ik



zet mijn handtekening



Hoe



ga



ik



dat

doel



bereiken?



Wat



ga



ik

deze



week

hieraan



doen?



Wie

gaan



mij

hierbij



helpen?



Bespreken

hoe het gegaan



Kleur het vierkant in de kleur wat bij jou past



=



groen is ja



=



oranje is twijfel



=



rood is nee



Ik heb goed mijn best gedaan.



Ik vond het moeilijk.



Ik kan nog meer leren.



Ik kan het zelfstandig.



Ik heb mijn doel bereikt.



vierkant



vierkant



vierkant



vierkant



vierkant



De juf



schrijft

een kort stukje en bespreekt



dit met jou.



Certificaat Zelfstandig (door)werken



Wordt hierbij uitgereikt aan:

.....

Voor het beheersen van de competentie

.....

Uitgereikt opTe.....

Klas:Docent