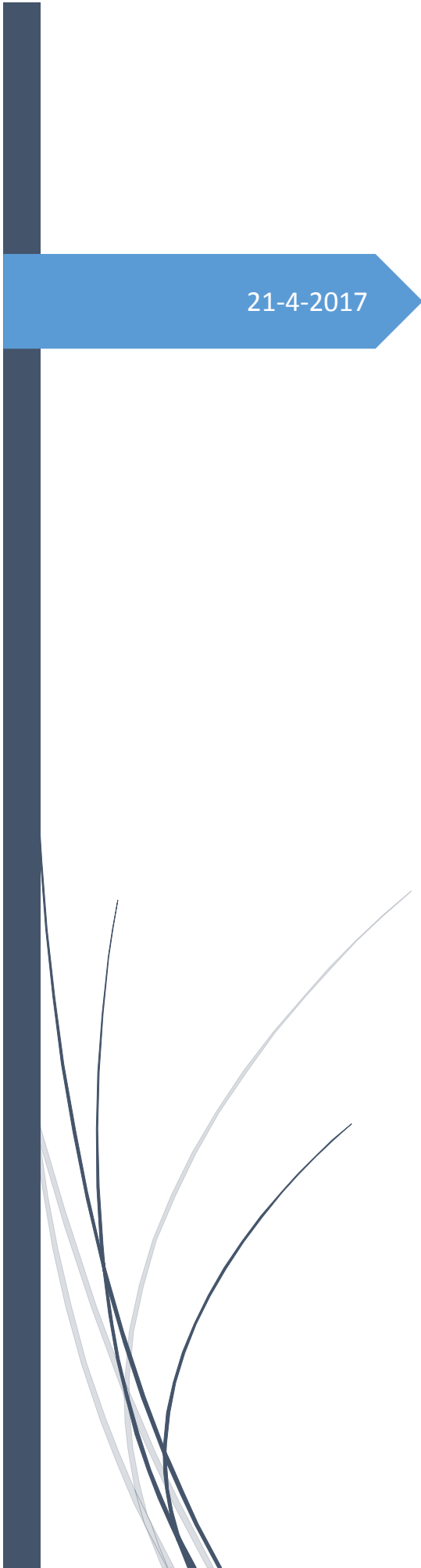


A thick dark blue vertical bar runs down the left side of the page. A blue arrow-shaped banner points to the right from this bar, containing the date. Below the banner, several thin, curved lines in dark blue and light grey sweep upwards from the bottom left corner.

21-4-2017

Motivatie en verrijken

*Afstudeeronderzoek gericht op het verhogen
van de motivatie bij verrijksleerlingen.*

Wendy de Koning

*Studentnummer:
2218842*

*Begeleider: Nina
Plompen – van der
Wijst*

*Basisschool 't Ven,
Veghel*

Inhoud

Samenvatting	3
1. Probleemanalyse.....	4
1.1 Aanleiding en context.....	4
1.2 Probleemstelling.....	5
2. Theoretisch kader.....	6
2.1 Verrijken	6
2.1.1 Wat is verrijken?.....	6
2.1.2 Compacten	6
2.1.3 Verrijkingswerk.....	7
2.2 Motivatie	7
2.2.1 Wat is motivatie?.....	7
2.2.2 Ideaal gemotiveerde leerlingen.....	8
2.2.3 Hoe kan je leerlingen motiveren?	8
2.3 Begeleiding	9
2.3.1 Feedback.....	10
2.4 Onderzoeksvragen.....	11
3. Onderzoekopzet	12
3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	12
3.2 Respondenten	12
3.3 Instrumenten.....	13
3.4 Wijze van data-analyse.....	14
4. Resultaten	15
4.1 In hoeverre geven leerkrachten aandacht aan de verschillende onderdelen van de theorie van Bokhove- van wensveen (2009) en Simons (1988) over motivatie?	15
4.2 Tegen welke problemen lopen de leerkrachten aan bij het aanbieden en het begeleiden van het verrijkingsaanbod?	16
4.3 Op welke manier willen de leerkrachten het verrijkingsaanbod vormgeven?	17
4.4 Hoe ervaren de leerlingen het huidige verrijkingsaanbod?	18
4.5 Wat vinden de leerlingen belangrijk bij het werken aan het verrijkingsaanbod?	20
5. Conclusies en aanbevelingen.....	22
5.1 Conclusies.....	22
5.1.1 Deelvragen:	22
5.1.2 Hoofdvraag:	23
5.2 Kritische reflecties op het onderzoeksproces	23

5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen	24
5.3.1 Aanbeveling 1: Keuzes binnen het verrijkingsaanbod.....	24
5.3.2 Aanbeveling 2: Gesprekken met leerlingen	24
5.3.3 Aanbeveling 3: Nieuwe materialen	25
5.3.4 Aanbeveling 4: Afspraken maken over compacten.....	25
Literatuur	26
Bijlage	28
1. Zelfevaluatieformulier	28
2. Logboek	29
3. Vragenlijst leerkrachten	30
4. Vragenlijst leerlingen.....	33
5. Topiclijst interview leerlingen	35
6. Topiclijst groepsinterview leerkrachten.....	35
7. Analyse leerkracht vragenlijst	36
8. Analyse leerling vragenlijst.....	41
9. Analyse interviews leerlingen.....	44
10. Analyse groepsinterview leerkrachten.....	46
11. Doelen stellen (Haringsma, 2011)	48
12. Feedbackvragen	49
13. Checklist gesprek met de leerling.....	50

Samenvatting

Op basisschool 't Ven werken leerlingen volgens de ideeën van MIND aan het verrijkingsaanbod. Echter is de motivatie van de leerlingen om te werken aan het verrijkingsaanbod niet zo hoog. De school wil dat leerlingen weer gemotiveerd aan het verrijkingsaanbod werken.

In het theoretisch kader is gekeken naar verrijking, wat is verrijking en wat komt er bij verrijking kijken. Daarnaast is er veel aandacht besteed aan motivatie, wat is motivatie en hoe herken je gemotiveerde leerlingen. Verder komt ook de begeleiding naar voren en het geven van feedback. Leidende bronnen in het theoretisch kader zijn Simons (1988), Algra (2009) en Webb et al. (2013). Het onderzoek werd uitgevoerd aan de hand van vragenlijsten onder leerkrachten en leerlingen, een groepsinterview en een aantal individuele interviews met leerlingen.

De conclusies uit dit onderzoek zijn:

- De leerdoelen zijn voor leerlingen niet helder en sluiten niet aan bij de beleving en ontwikkeling van de leerlingen.
- Leerkrachten moeten meer in gesprek met de leerlingen over het verrijkingswerk.
- De materialen sluiten niet aan bij de beleving en de ontwikkeling van de leerlingen.
- Er zijn grote verschillen in de aanpak van het compacten wat zorgt voor hiaten.

Aanbevolen is om leerlingen keuzemogelijkheden te geven binnen het verrijkingsaanbod, zodat de leerdoelen aansluiten bij de ontwikkeling en beleving van de leerlingen. Daarnaast is aanbevolen minimaal 1x per week in gesprek te gaan met de leerlingen, te kijken naar nieuwe materialen voor het verrijkingsaanbod en schoolbrede afspraken te maken over het compacten.

1. Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

Basisschool 't Ven is een school met 375 leerlingen, verdeeld over 15 groepen. De cognitief meer getalenteerde leerlingen bieden zij een verrijkingsaanbod in de vorm van het MIND-programma. De term MIND wordt daarbij echter niet meer gebruikt.

Het verrijkingswerk wordt in alle groepen aangeboden. Bij de kleuters wordt daarbij gekeken naar de leerlingen die een ontwikkelingsvoorsprong laten zien en bij de leerlingen in de groepen 3 t/m 8 zijn de resultaten van de methode- en Cito-toetsen het uitgangspunt.

De leerlingen die cognitief getalenteerd zijn, worden via een signalering met een QuickScan in beeld gebracht. Na de signalering kan er een diagnose volgen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH). Hiervoor moeten ouders akkoord geven en vragenlijsten invullen. In deze fase wordt geen diagnose gesteld, maar kan een vermoeden van (hoog)begaafdheid uitgesproken worden.

Het verrijkingswerk kan op verschillende manieren worden aangeboden. Er zijn leerlingen die werken aan een gedeeltelijke leerlijn. Zij krijgen het verrijkingsaanbod op één vakgebied (taal of rekenen) en er zijn leerlingen die werken aan een volledige 1^e of 2^e leerlijn. Zij krijgen een verrijkingsaanbod op de vakgebieden rekenen, taal en wereldoriëntatie. De 2^e leerlijn biedt meer verdieping dan de 1^e leerlijn. Op deze school werken 39 leerlingen aan een volledige leerlijn 1^e leerlijn en 4 leerlingen werken aan de volledige 2^e leerlijn. Het verrijkingsaanbod bestaat uit allemaal boekjes waarin de leerlingen werken, zoals Kangoeroe (rekenen) en Slimme Taal (taal) en Projectballades (wereldoriëntatie). De thema's van de projectballades staan vast. Binnen een leerjaar kan er met thema's geschoven worden. Verder moeten de vastgestelde leerarrangementen gevolgd worden en zijn er geen keuzemogelijkheden.

De leerkrachten zien dat de leerlingen niet gemotiveerd en betrokken zijn als het gaat om het werken aan het verrijkingsaanbod. Bijvoorbeeld bij de projectballades: de onderwerpen die in de projecten aan bod komen, spreken niet alle leerlingen aan. De onderwerpen van de projecten sluiten niet aan bij de belevingswereld van de leerlingen. De opzet van de projectballades is volgens de leerkrachten te moeilijk. Projectballades zijn projecten waarbij de leerlingen met meerdere vakken aan de slag kunnen, maar vooral gericht op de zaakvakken. In de lagere groepen wordt er veel gevraagd van de computervaardigheden van de leerlingen, die zij op die leeftijd volgens de leerkrachten nog niet beheersen.

Op dit moment voldoet het verrijkingsaanbod niet aan de vraag. De school wil dat het verrijkingsaanbod de leerlingen uitdaagt en motiveert. Uit gesprekken met leerkrachten blijkt dat op dit moment de leerlingen weinig aan het verrijkingsaanbod werken. Als hier niets aan gebeurt, kan het zijn dat de leerlingen gaan onderpresteren op school. Dit komt voor als de eisen laag zijn en de leerlingen dus relatief weinig inspanning hoeven te leveren voor een goede beoordeling (Webb, Amend, Gore & DeVries, 2013). Onderpresteerders presteren langere tijd lager dan we van hun kunnen verwachten (De Boer, Van Kordelaar & Althuisen, 2016).

Volgens het beleidsplan 'Cognitief getalenteerde leerlingen' (2014) werkt de school met leerarrangementen die gebruik maken van compacten en verrijken. Bij het compacten gaat het om het overslaan van de onnodige herhalings- en oefenstof uit de methode. De tijd die daardoor vrijkomt, moet

gebruikt worden om aan het verrijkingsmateriaal te werken. Het verrijkingsaanbod heeft een verplichtend karakter.

Om op een verantwoorde manier te compacten zijn er routeboekjes. Dit jaar is de school over gestapt op een nieuwe taalmethode, hiervoor is nog geen routeboekje. Voor rekenen is dit routeboekje er wel, maar het sluit niet aan bij de ideeën van de leerkrachten. Juist de sterkere leerlingen hebben vaak meer moeite met het automatiseren van sommen en het kiezen van de juiste strategie. Hier wordt na compacten met het routeboekje te weinig aandacht aan besteed.

De leerlingen werken veel zelfstandig aan het verrijkingsaanbod. In het beleidsplan komt naar voren dat er minstens 1x in de week 15 minuten aan het begeleiden van deze leerlingen besteed moet worden. Leerkrachten geven aan dat dit niet gebeurt. Uit gesprek blijkt dat de leerkrachten niet goed weten hoe ze de leerlingen moeten begeleiden, ze voelen zich niet vaardig genoeg en weten niet waar ze de tijd vandaan kunnen halen voor de begeleiding.

Met betrekking tot scholing is die er in het begin voor twee leerkrachten geweest. Één andere leerkracht heeft een compacte scholing gehad. Verder is er ongeveer 6 jaar geleden met de leerkrachten besproken wat er van ze verwacht wordt en hoe de werkwijze is. In de jaren daarna is er voor nieuwe leerkrachten een opfris moment geweest.

1.2 Probleemstelling

Het is belangrijk om het verrijkingsaanbod aan te pakken om te voorkomen dat leerlingen gaan onderpresteren. De motivatie en betrokkenheid ontbreekt bij leerkrachten en leerlingen. Het aanbod dat er ligt, sluit niet aan bij de leerlingen, waardoor de leerlingen niet graag met het verrijkingsaanbod werken. De school wil dat de leerlingen weer uitgedaagd worden en dat leerlingen met plezier aan het werk gaan.

De focus van het onderzoek ligt op het bieden van handvatten voor de leerkrachten van basisschool 't Ven, zodat zij de leerlingen die werken aan het verrijkingsaanbod weer gemotiveerd kunnen krijgen om zo de kans op onderpresteren te verkleinen.

2. Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt aandacht besteed aan verrijken, motivatie en de begeleiding van leerlingen.

Er komt aan bod wat verrijken is, hoe je het in kunt zetten en de combinatie met het compacten. Bij motivatie wordt er aandacht besteed aan wat motivatie is, hoe je gemotiveerde leerlingen kunt herkennen en hoe je leerlingen kunt motiveren.

2.1 Verrijken

2.1.1 Wat is verrijken?

Binnen het verrijken onderscheidt Algra (2009) twee onderdelen: verbreden en verdiepen. Bij verrijken gaat het erom dat leerlingen meer uitgedaagd worden in hun leren. Leerlingen krijgen een breder aanbod, dit valt meestal buiten het reguliere curriculum (verbreden) of de leerlingen gaan dieper in op de al aangeboden stof binnen hetzelfde vakgebied (verdieping). Het is niet de bedoeling dat leerlingen meer van dezelfde stof krijgen. Dit zou de motivatie van de leerlingen niet ten goede komen. Als de leerlingen alleen maar herhaling krijgen, worden ze gestraft voor het feit dat ze hun werk op tijd af hebben.

Verrijking gaat altijd in combinatie met compacten (zie 2.1.2). De leerlingen hebben tijd nodig om aan het verrijkingswerk te werken. Door bezig te zijn met het verrijkingswerk blijft de leerling de vaardigheden 'om te leren' gebruiken. Als leerlingen alleen maar blijven herhalen en niks nieuws leren, verleren de leerlingen het leren (om te) leren. Dat zou tot problemen kunnen leiden op het voortgezet of het hoger onderwijs. (Algra, 2009)

2.1.2 Compacten

Het compacten van de leerstof is bedoeld om de leerlingen met verrijkingswerk gemotiveerd te houden. Deze leerlingen hebben minder herhaling en instructie nodig. Als je de stof blijft voorkauwen en de leerlingen geen uitdaging biedt, kunnen ze gedemotiveerd raken waarbij een kans op onderpresteren bestaat (Algra, 2009). Onderpresteren komt vaker voor op gebied van taal dan op gebied van rekenen. Het is belangrijk om op gebied van taal goed te blijven compacten.

Bij het compacten is het noodzakelijk dat je als leerkracht in beeld hebt welke doelen er de komende periode aangeboden worden. Je kunt de leerling voorttoetsen en bekijken welke onderdelen de leerling al voldoende beheerst. Daarnaast is het volgens Reis en Renzulli (2005) belangrijk dat de leerlingen zicht hebben op de leerdoelen die voor de periode beschreven staan. Na het compacten werken de leerlingen aan het verrijkingswerk. Het is noodzakelijk dat de verrijkingsmogelijkheden aansluiten bij de interesses van de leerlingen.

SLO (2009; z.j.) heeft richtlijnen opgesteld voor het compacten op gebied van taal en rekenen.

Belangrijke nieuwe onderdelen moeten ook voor de leerlingen met verrijkingswerk aan bod komen. Vaak is een korte instructie voldoende, zodat de leerlingen ook eerder aan de slag kunnen met het verrijkingswerk. Ontdekkende en ontwerpde lessen zijn voor alle leerlingen belangrijk en ook lessen waarbij de megacognitieve vaardigheden (vaardigheden die helpen bij het sturen van het leerproces) aan bod komen zijn noodzakelijk.

SLO (2009; z.j.) geeft aan dat je delen van de oefenstof (50-75%) mag schrappen en ook de herhaling mag voor een groot deel vervallen (75-100%). Verrijkingsstof die hetzelfde aanbiedt als de reguliere stof is overbodig, de leerlingen kunnen zich dan beter verdiepen in het onderwerp.

Het is goed om als school de verschillende afspraken over het compacten vast te leggen (Reis & Renzulli, 2005; Algra, 2009). Dit gebeurt per leerling, zodat de doorgaande lijn door de verschillende jaren gewaarborgd blijft. De tijd die vrijkomt door het compacten, wordt gebruikt voor het vak waar ook de rest van de klas aan werkt, niet een vak waar de leerling minder sterk in is.

2.1.3 Verrijkingswerk

Algra (2009) beschrijft verrijkingswerk als volgt: verrijkingswerk is niet gericht op het vermeerderen van de kennis, maar is gericht op het leren (om te) leren. Hoe kunnen de leerlingen nieuwe kennis zo effectief en efficiënt mogelijk tot zich nemen? Het is gericht op organisatie, doorzetten, plannen en zoeken. Het is belangrijk dat leerlingen werken met leerdoelen die voor hen van belang zijn. De doelen moeten bekend zijn bij de leerlingen vóórdat het verrijkingswerk gekozen wordt.

De motivatie van leerlingen wordt vergroot als leerlingen meerdere keuzemogelijkheden hebben (Algra, 2009). Leerlingen hebben dan de mogelijkheid om iets te kiezen wat hen aanspreekt of om te kiezen voor een vaardigheid die ze graag nog willen leren. Je kunt een keuzemenu combineren met een zelfevaluatieformulier (zie bijlage 1). Zo blijft de focus voor de leerlingen duidelijk.

Het opzetten van een meerkeuzemenu gaat aan de hand van het thema wat aan bod komt in de reguliere lessen. De leerkracht kiest daarbij minimaal drie verschillende onderwerpen die aan het thema gekoppeld kunnen worden. Bijvoorbeeld onderwerpen die wel even kort aan bod komen, maar die niet uitgebreid behandeld worden. Je kunt de onderwerpen betekenisvol maken voor de klas door de leerlingen die met het verrijkingsaanbod aan de slag gaan te laten presenteren. Hier ligt voor de verrijkingleerling dan ook een leerdoel, hoe zorgt de leerling ervoor dat de verzamelde informatie voor de klas te begrijpen is? Leerlingen kunnen ook zelf een opdracht aandragen, maar die moet altijd door de leerkracht goedgekeurd worden (Algra, 2009).

2.2 Motivatie

2.2.1 Wat is motivatie?

Binnen het begrip motivatie wordt er onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000; Bokhove – van Wensveen, 2011; Plas, 2008). Bij intrinsieke motivatie gaat het om de motivatie die vanuit de leerling zelf komt. Opdrachten die de leerling interessant vindt of onderwerpen waar een leerling graag nog meer over wilt leren, die aansluiten bij de beleving, zorgen voor intrinsieke motivatie. De leerling wil dan zelf leren en de zaken begrijpen. Extrinsieke motivatie komt door beloningen van buitenaf, door bijvoorbeeld de leerkracht. Als leerlingen zich teveel focussen op extrinsieke motivatie kan dit leiden tot een oppervlakkig leerresultaat (Hattie, 2005).

Als het gaat om motivatie is er belangrijk onderzoek gedaan door Ryan en Deci (2000). De zelfdeterminatietheorie is een bekende theorie. In deze theorie komen handvatten naar voren die in de praktijk lijken te werken. Ryan en Deci geven aan dat de omgeving invloed heeft op de intrinsieke motivatie van leerlingen. De intrinsieke motivatie is van nature in de mens aanwezig, maar om deze niet te verstoren moet de omgeving aan bepaalde kenmerken voldoen. Deze kenmerken worden ook wel het abc van de motivatie genoemd. Ryan en Deci noemen autonomie, binding en competentie. Deze drie pijlers komen ook terug in de theorie van Stevens (1994). Hij noemt autonomie, relatie en competentie. Waarbij relatie overeenkomt met binding uit de theorie van Ryan en Deci.

Autonomie staat binnen de theorie van Ryan en Deci centraal. De leerling heeft zelf invloed op het leerproces. De leerlingen weten vaak zelf heel goed wat ze willen leren, zeker als het gaat om

(hoog)begaafde leerlingen (Bakx, de Boer, van den Brand & van Houtert, 2016). Het is daarbij belangrijk dat de leerling zich gesteund voelt. Dit betekent niet dat alles goed gekeurd wordt, maar dat er gesprek gevoerd wordt. Bijvoorbeeld over de leerdoelen die daarbij naar voren komen. De inbreng van de leerling is belangrijk om een autonoom gevoel te creëren.

De tweede pijler die door Ryan en Deci wordt genoemd is binding. Het is voor leerlingen belangrijk een goede relatie met de leerkracht te hebben. Als leerlingen het gevoel hebben dat ze geaccepteerd worden, dan is de motivatie om te leren ook groter. Daarnaast is ook de binding met de groep belangrijk. Niemand wil het idee hebben een uitzondering te zijn.

De laatste pijler die wordt genoemd, is competentie. Competentie draait om het vertrouwen hebben in het eigen kunnen. Cognitief sterke leerlingen hebben uitdaging nodig. Bij competentie gaat het erom dat de leerlingen het idee hebben dat ze genoeg uitgedaagd worden. Het is belangrijk dat je als leerkracht vertrouwen in de leerlingen laat zien. Waarbij de leerkracht zich niet te veel moet richten op het product, maar meer op het proces. Uitdaging bieden is lastig, want dit verschilt per leerling. Uitdaging is afhankelijk van het niveau van presteren van de leerling en de behaalde successen. Het is belangrijk dat de opdracht niet zo moeilijk is dat het doel onbereikbaar lijkt (Hattie 2015).

2.2.2 Ideaal gemotiveerde leerlingen

Simons (1988) geeft een omschrijving van de ideaal gemotiveerde leerling afgeleid van de ideeën van Keller & Kopp (1987). Een ideaal gemotiveerde leerling heeft aandacht voor de taak, vindt de taak relevant, heeft het vertrouwen dat de opdracht tot een goed einde komt en is tevreden over het bereikte leerresultaat. Simons noemt vier begrippen voor de ideaal gemotiveerde leerlingen: aandacht, relevantie, vertrouwen en satisfactie. Ook Bokhove- van Wensveen (2011) noemt deze begrippen van Simons, maar spreekt van tevredenheid in plaats van satisfactie. Waarbij volgens Bokhove- van Wensveen (2011) vertrouwen met de andere drie begrippen in verbinding staat en dus het belangrijkste is.

Het eerste begrip is aandacht. Aandacht herken je doordat leerlingen met interesse een langere tijd aan een taak kunnen werken. De leerlingen zouden na de les nog meer verdieping over het onderwerp willen zoeken. De tweede component is relevantie. Het is voor leerlingen belangrijk dat ze inzien waarom ze een taak of opdracht moeten maken. Als ze dat relevant vinden, helpt dat bij de motivatie. Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen bekend zijn met de doelstellingen en de criteria. Leerlingen kunnen hier op den duur in meebeslissen. Het derde aspect is vertrouwen, de leerling heeft vertrouwen nodig in het eigen kunnen. Daarnaast is het voelen van uitdaging erg belangrijk. Leerlingen die genoeg vertrouwen hebben zullen succes toeschrijven aan de eigen vermogens en de inzet. Falen zullen ze toerekenen aan gebrek aan inzet of toeval. Het laatste begrip is tevredenheid, motivatie komt naar boven als de leerling tevreden is over de eigen leerprestaties en blij is met de geleerde vaardigheden en de nieuwe kennis.

2.2.3 Hoe kan je leerlingen motiveren?

Simons (1988) noemt in zijn artikel de twaalf strategieën om leerlingen te motiveren van Keller & Kopp (1987). Gericht op aandacht worden de volgende punten benoemd: Allereerst is het goed om te laten zien dat je als leerkracht zelf gemotiveerd bent, dit heeft een positieve invloed op de leerlingen (Bokhove- van Wensveen, 2011). Het is belangrijk dat de leerkracht de aandacht van de leerlingen trekt door verrassend uit de hoek te komen of nieuwe dingen aan te bieden. Daarnaast moet de leerkracht de leerlingen nieuwsgierig maken en variëren in werkvormen, groeperingsvormen, stemgebruik en methodes. Door veel variatie voorkom je dat leerlingen de lessen niet meer interessant vinden. Ook

keuzemogelijkheden en het geven van verantwoordelijkheid aan de leerlingen heeft een positieve invloed op de motivatie van leerlingen.

Als het gaat om relevantie is het belangrijk dat leerkrachten aansluiten bij de ervaringen van de leerlingen en dat de opdracht concreet wordt uitgelegd. Ook is het noodzakelijk dat de leerlingen de doelstellingen goed voor ogen hebben, dat ze interessant, uitdagend en haalbaar zijn. Als leerlingen zelf invloed hebben op de doelen die behaald moeten worden, kan dit een positief effect hebben op de motivatie van de leerling.

Bij vertrouwen is het noodzakelijk dat de leerkracht zorgt voor een veilige leeromgeving. Leerkrachten moeten zorgen dat leerlingen succeservaringen opdoen, maar wel zorgen voor genoeg uitdaging. De stof moet aansluiten bij de individuele leerling, zodat iedere leerling op het eigen niveau wordt uitgedaagd. Ook het geven van positieve feedback is belangrijk voor het vertrouwen.

Het laatste punt is tevredenheid, daarbij moet de leerkracht erop letten dat leerlingen kunnen laten zien wat ze geleerd hebben. Dat hun harde werken ook wordt beloond en dat daarin geen onderscheid wordt gemaakt tussen de verschillende leerlingen. Het is fijn als er een coöperatieve sfeer (met elkaar werken) in de klas hangt in plaats van een competitieve sfeer (tegen elkaar).

Simons (1988) benoemt bij relevantie dat het belangrijk is dat leerlingen zicht hebben op de doelen voor de periode. Om te motiveren helpt het om de leerlingen mee te nemen in het proces van doelen stellen. Voor iedere leerling ligt er een ander doel om aan te werken. Doelen stellen is iets wat leerlingen moeten leren (Webb et al., 2013), de leerkracht moet de leerling daarin begeleiden. Het is belangrijk dat de leerkracht de leerlingen begeleidt in het stellen van realistische doelen. Als doelen niet realistisch zijn, zorgt dat voor een nadelig effect op de motivatie van de leerling.

Het stellen van doelen is een proces dat bestaat uit drie stappen: het formuleren van doelen, het beschrijven van subdoelen en de stap: 'Wat moet ik doen om de doelen te bereiken?'. Om duidelijke doelen te stellen kan de leerling gebruik maken van de SMART methode (Haringsma, 2011). Het is belangrijk dat de doelen specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdsgebonden zijn. Het beschrijven van subdoelen helpt de leerlingen het pad naar het hoofddoel te bewandelen. Zo zullen ze minder snel afwijken van de weg naar het hoofddoel. Het bekijken van de stappen die de leerling moet ondernemen om de doelen te bereiken, helpt om een goed plan te maken. De leerling leert plannen en kan de stappen aan data koppelen.

2.3 Begeleiding

Om het verrijkingsmateriaal goed in te kunnen zetten, is begeleiding essentieel. De leerkrachten kunnen de leerlingen niet zomaar loslaten, zij hebben begeleiding nodig in het plannen en organiseren. Leerlingen waarbij het reguliere aanbod geen uitdaging biedt, zullen begeleiding nodig hebben in het plannen en stellen van vragen bij het verrijkingsaanbod. Als een leerling in het verrijkingsaanbod de hulp van de leerkracht niet nodig heeft, dan is het werk niet uitdagend genoeg (Webb, et al., 2013; Bakx, et al., 2016).

Webb et al. (2013) zegt dat de leerkracht ervoor moet zorgen dat de plannen die samen met de leerling gemaakt worden haalbaar zijn. De opdrachten moeten uit te voeren zijn voor de leerling. Wat haalbaar is verschilt per leerling. De leerkracht zorgt dat er minimaal één moment per week gepland is waarin het werk wordt besproken en geëvalueerd. De leerkracht kan dit moment gebruiken als terugblik en als

voortuitblik. Denk bij zo'n gesprek aan de volgende punten: Is het werk af? Was de hoeveelheid werk haalbaar? Daarnaast worden de opdrachten voor de komende periode besproken.

In de bovenbouw kunnen de leerlingen dit gesprek leiden, zeker als de leerlingen al veel ervaring hebben met dit soort gesprekken. Het is belangrijk dat de leerkracht zicht blijft houden op het proces wat de leerling doormaakt. De leerkracht kan de leerlingen, bijvoorbeeld een logboek (bijlage 2) bij laten houden (Algra, 2009).

Bij de start van een nieuwe opdracht is het essentieel dat de leerkracht de beoordelingscriteria van de opdracht met de leerling doorneemt. Zo weet de leerling wat er van hem wordt verwacht. Ook worden er duidelijke afspraken gemaakt, bijvoorbeeld wanneer moet het af zijn en wanneer komen de leerkracht en leerling weer bij elkaar? Tussendoor moeten leerlingen vragen kunnen stellen over het verrijkingsmateriaal, anders lopen de leerlingen mogelijk vast met het werk, wat demotiverend kan werken. De leerkracht kan wel afspraken maken over het stellen van vragen (Algra, 2009).

In de begeleidingsgesprekken kan de leerkracht ook feedback geven aan de leerling. Als de leerkracht de leerling positieve feedback geeft, heeft dit een positieve invloed op de motivatie. De leerkracht kan invloed uitoefenen op de mindset van de leerling door de manier van feedback geven.

2.3.1 Feedback

Als leerkracht heb je invloed op de mindset van de leerlingen door het geven van feedback. Zo kwam uit onderzoek van Carol Dweck (2011). De mindset van de leerlingen heeft invloed op hun doorzettingsvermogen. Dweck onderscheidt twee soorten mindset: de fixed mindset en de growth mindset.

Bij de fixed mindset gaan mensen ervanuit dat onze vaardigheden en mogelijkheden van tevoren vast staan. De behaalde succes blijven ze bij, maar uitdaging vinden ze lastig. Deze mensen kiezen vaak voor de makkelijke weg en werken veel met korte termijn doelen. Bij de growth mindset gaat men ervan uit dat mensen hun vaardigheden verder kunnen ontwikkelen, dit zijn vaak doorzetters. Uitdaging zorgt voor extra motivatie bij deze mensen.

Feedback op het product of vaardigheden stimuleert de fixed mindset, terwijl feedback gericht op het proces en inzet de growth mindset stimuleert.

Hattie (2014; 2015) onderscheidt vier verschillende niveaus van feedback. Het eerste niveau is gericht op de taak van de leerling. Dit type feedback wordt veel in klassen gebruikt. Dit is ook hoe de meeste leerlingen naar feedback kijken. Het tweede niveau is het procesniveau, de feedback is gericht op het proces om een product te maken. Het helpt leerlingen verschillende leerstrategieën te ontwikkelen. Deze feedback is effectiever dan de feedback op taakniveau. Het derde niveau dat Hattie noemt is feedback gericht op zelfregulatie. Feedback op dit niveau helpt de ontwikkeling van de vaardigheid van zelfbeoordeling. Zo krijgt de leerling meer vertrouwen om aan de slag te gaan met de taak. Deze feedback is nog effectiever dan de eerste twee niveaus. Het vierde niveau is het zelfniveau. De leerling krijgt dan feedback gericht op de persoon. Vaak wordt dit gebruikt na kritische feedback, maar dit zorgt ervoor dat de kracht van de feedback afzwakt (Hyland & Hyland, 2001).

2.4 Onderzoeksvragen

Hoofdvraag:

Welke handvatten hebben de leerkrachten van basisschool 't Ven nodig om de leerlingen gemotiveerd te laten werken aan het verrijkingsaanbod?

Deelvragen:

1. In hoeverre geven de leerkrachten aandacht aan de verschillende onderdelen van de theorie van Bokhove- van wensveen (2009) en Simons (1988) over motivatie (Aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid)?
2. Tegen welke problemen lopen de leerkrachten aan bij het aanbieden en het begeleiden van het verrijkingsaanbod?
3. Op welke manier willen de leerkrachten het verrijkingsaanbod vormgeven?
4. Hoe ervaren de leerlingen het huidige verrijkingsaanbod?
5. Wat vinden de leerlingen belangrijk bij het werken aan het verrijkingsaanbod?

3. Onderzoeksofzet

3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Het doel van dit onderzoek is dat de leerlingen gemotiveerd aan de slag gaan met het verrijkingsaanbod. Hiervoor zijn handvatten nodig die de leerkrachten helpen bij het vergroten van de motivatie van de leerlingen.

Om handvatten te kunnen bieden, is het belangrijk dat er een duidelijk beeld is hoe de leerkrachten en de leerlingen op de basisschool het verrijkingswerk nu ervaren. Daarnaast is het noodzakelijk een beeld te krijgen wat de leerkrachten en de leerlingen graag zouden zien als invulling voor het verrijkingsaanbod, zodat de motivatie van de leerlingen weer omhoog gaat. Dit kan met een actieonderzoek duidelijk worden. Het gaat er om dat de huidige situatie begrepen wordt en er verbeteringen aangedragen kunnen worden (Van der Donk & Van Lanen, 2016).

Er wordt gebruik gemaakt van vragenlijsten en interviews. Er zijn verschillende respondenten die de vragenlijsten invullen, namelijk de leerkrachten van de basisschool en de leerlingen die met het verrijkingsaanbod werken.

Bij de vragenlijsten krijgen alle respondenten binnen dezelfde groep dezelfde vragen. Dit zorgt ervoor dat de resultaten systematisch weergegeven kunnen worden in grafieken en diagrammen (Baarda, De Goede & Kalmijn, 2007). De vragenlijsten geven veel informatie van verschillende respondenten, dit zorgt voor veel informatie in een relatief korte tijd. Door verschillende methoden in te zetten, wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek verhoogd (Van den Donk & Van Lanen, 2016).

De eerste drie deelvragen zijn gericht op de leerkrachten. Deze deelvragen worden beantwoord met behulp van een vragenlijst aan de leerkrachten. In de vragenlijst komen de 4 centrale begrippen rondom de theorie over motivatie aan de orde: aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid (Bokhove- van Wensveen, 2011; Simons, 1988). Daarnaast wordt er in de vragenlijst ook aandacht besteed aan de begeleiding van de leerlingen en wat de leerkrachten nu al doen om de leerlingen te motiveren. De stellingen in de vragenlijst komen uit 'de checklist motiveren van Bokhove- van Wensveen (2011)'. Er wordt gekeken naar de ideeën die de leerkrachten hebben voor de invulling van het verrijkingsaanbod. Deze ideeën worden verder besproken in een groepsinterview met een aantal leerkrachten. Hierin staat vooral het brainstormen over de invulling van het verrijkingsaanbod centraal, maar worden ook opvallende zaken uit de vragenlijst besproken om de resultaten te verduidelijken.

De laatste twee deelvragen zijn gericht op de leerlingen. Deze vragen worden beantwoord door een vragenlijst voor de leerlingen. In deze vragenlijst komen verschillende topics aan bod, zoals aandacht, relevantie, vertrouwen, tevredenheid, begeleiding en wat de leerlingen belangrijk vinden bij het werken aan het verrijkingsaanbod. Naast de vragenlijst worden er ook meerdere interviews gehouden met leerlingen. In het interview wordt doorgevraagd op de antwoorden uit de vragenlijst. Daarin komen dezelfde topics aan bod.

3.2 Respondenten

Alle leerlingen uit de groepen 5 t/m 8 die werken met het verrijkingsaanbod (35 leerlingen) zijn in dit onderzoek respondent, zij vullen allemaal de vragenlijst in. De leerlingen uit de bovenbouw kunnen goed onder woorden brengen wat zij belangrijk vinden, in de onderbouw is dit lastiger. Daarom zijn alleen de bovenbouw leerlingen respondent in dit onderzoek.

Daarnaast is er ook een vragenlijst voor de leerkrachten van de basisschool, 18 leerkrachten van de groepen 1 t/m 8 zullen de vragenlijst invullen. Er zijn leerkrachten op invalbasis op de basisschool, zij worden niet meegenomen in het onderzoek. Zij hebben geen belang bij het onderzoek voor de basisschool en worden voor de verhoging van de betrouwbaarheid uit het onderzoek gelaten. Ook leerkrachten die maar één dag voor de groep staan zijn voor de betrouwbaarheid uit het onderzoek gelaten.

De individuele interviews worden gehouden met drie van de vier leerlingen die werken volgens de tweede leerlijn. Zij zitten alle vier in de groepen 7 en 8. Zij hebben dus gedurende de jaren al veel met het verrijksaanbod gewerkt. De vierde leerling heeft nauwelijks gewerkt met het verrijkswerk in voorgaande jaren, dus deze leerling is niet meegenomen in het onderzoek om de betrouwbaarheid te waarborgen.

Het groepsinterview is met drie leerkrachten, de leerkracht van groep 3, groep 6 en groep 8. Deze leerkrachten werken allemaal al enkele jaren op 't Ven. Zij hebben dus al meerdere jaren gewerkt met het verrijksaanbod op 't Ven.

3.3 Instrumenten

De vragenlijst voor de leerkrachten (bijlage 3) is gebaseerd op de 'checklist motiveren' van Bokhove- van Wensveen (2011) om de validiteit van het onderzoek te vergroten. De stellingen gericht op de klas zijn niet opgenomen in de vragenlijst, omdat het in de situatie van deze basisschool steeds om een kleine groep leerlingen gaat. Daarnaast zijn er ook stellingen weggelaten die niet passend zijn voor de situatie van basisschool 't Ven. De vragenlijst is verder aangevuld met vragen over de begeleiding van de leerlingen. Deze vragen zijn gebaseerd op de theorie van Hattie (2015), Bakx (2016), Algra (2009) en Webb, et. al. (2013). Deze vragen worden gebruikt om inzicht te krijgen in de problemen waar de leerkrachten tegenaanlopen om zo de 2^e deelvraag te beantwoorden. De vragenlijst bestaat voornamelijk uit meerkeuzevragen met een enkele open vraag. Daarnaast is er ook een vraag waarbij de leerkrachten de antwoordopties moeten rangschikken. De vragenlijst wordt digitaal afgenomen met survio.com en is opgebouwd uit vier delen, met in totaal 47 vragen. De volgende topics komen aan bod: aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid. Daarnaast komt de begeleiding van de leerkrachten naar voren, doelen stellen en de invulling van het verrijksaanbod.

De vragenlijst voor de leerlingen (bijlage 4) is opgebouwd aan de hand van de theorie van Bokhove- van Wensveen (2011) en Simons (1988). De vragenlijst is afgeleid van de kenmerken van de ideaal gemotiveerde leerling om de validiteit van het onderzoek te vergroten. De vragenlijst geeft een beeld op welk(e) gebied(en) (aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid) de leerlingen niet gemotiveerd zijn. Daarnaast zijn er ook vragen over de begeleiding en de onderwerpen van de huidige projectballades, om te kijken of de onderwerpen aansluiten bij de beleving van de leerlingen. De vragenlijst bestaat voornamelijk uit meerkeuzevragen met een enkele open vraag erin, de vragenlijst bevat 30 vragen verdeelt over drie delen. De vragenlijst wordt digitaal afgenomen met survio.com, de leerlingen worden uit de klas gehaald om de lijst in te vullen, voor een grote respons. De vragenlijst voor de leerlingen wordt gebruikt om deelvraag vier en vijf te beantwoorden. De topics in deze vragenlijst zijn: aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid. Daarnaast komt de begeleiding naar voren en de interesses van de leerlingen.

De topiclijst voor het interview met de leerlingen (bijlage 5) is gebaseerd op de vragenlijst die de leerlingen eerder in het onderzoek al invullen. De volgende topics komen ter sprake: motivatie

(extrinsiek, intrinsiek), wat is belangrijk (onderwerp, begeleiding, werkvormen en groepeeringsvormen) en de vormgeving van het 'nieuwe' verrijkingsaanbod. De andere topics komen naar voren om dieper in te gaan op de antwoorden uit de vragenlijst. Het interview is half gestructureerd, de onderwerpen en de beginvraag staan vast, maar er is ruimte om gedurende het interview aanpassingen te doen (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007). Het interview wordt afgenomen in een leegstaand lokaal op basisschool 't Ven. Het interview wordt opgenomen om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten. Behalve de interviewer en de geïnterviewde zal er niemand in het lokaal aanwezig zijn.

De topiclijst voor het groepsinterview met de leerkrachten (bijlage 6) is samengesteld aan de hand van de onderwerpen van de vragenlijst voor de leerkrachten. De volgende topics komen ter sprake: relevantie, tevredenheid, begeleiding en de invulling van het verrijkingsaanbod, waarbij laatstgenoemde de meeste aandacht krijgt. Het interview is half gestructureerd, de onderwerpen en enkele beginvragen staan vast. Er is wel ruimte om tijdens het interview aanpassingen te maken en eventuele onderwerpen toe te voegen (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007). Dit interview wordt als laatste afgenomen om zo alle eerdere resultaten mee te kunnen nemen in het interview en daardoor de validiteit te verhogen. Het groepsinterview wordt opgenomen om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten.

3.4 Wijze van data-analyse

De vragenlijsten worden geanalyseerd door de onderzoeker. Door de digitale afname worden de resultaten automatisch verwerkt in cirkeldiagrammen. Dit voorkomt kleuring van de antwoorden waardoor de betrouwbaarheid van de resultaten kan worden gewaarborgd. De vragenlijsten worden uitgewerkt per topic: A (aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid) in een cirkeldiagram. B (motiveren bij het verrijkingsaanbod) in een staafgrafiek, zodat er veel gegevens in één grafiek terug kunnen komen. C (begeleiding van de leerlingen) ook in een staafgrafiek om de verhouding duidelijk weer te geven). En topic D daarbij worden de overeenkomsten benoemd. Zo ontstaat er een helder beeld over de verschillende topics. Opmerkelijke resultaten worden door de onderzoeker in de interviews besproken.

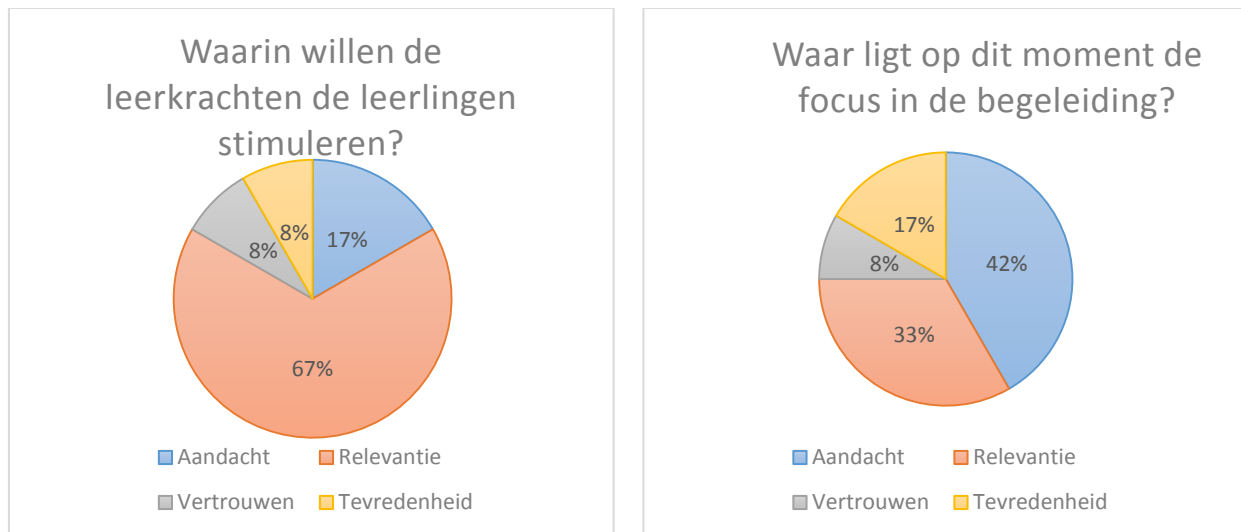
De interviews worden door de onderzoeker schriftelijk verwerkt aan de hand van de opnames. De belangrijke informatie, gerelateerd aan de topics uit het interview, wordt door de onderzoeker beschreven. Dit wordt aan de respondenten teruggegeven, zodat zij kunnen controleren of de informatie op de juiste manier is weergegeven. Belangrijke begrippen die meerdere malen terugkomen in het interview zullen beschreven worden in de resultaten. Zo kunnen er overeenkomsten gevonden worden tussen de interviews met de leerlingen en het groepsinterview met de leerkrachten (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2011). Dit gebeurt zo snel mogelijk na het interview om de betrouwbaarheid te verhogen. Er wordt gekeken welke informatie uit het interview nodig is om de deelvragen te beantwoorden. Zo wordt weet de onderzoeker zeker dat de antwoorden van toepassing zijn op de deelvragen en de validiteit gewaarborgd blijft. Hierbij kunnen citaten ondersteunen. In het onderzoeksverslag komen de resultaten per topic terug.

4. Resultaten

De resultaten worden hieronder per deelvraag weergegeven.

4.1 In hoeverre geven leerkrachten aandacht aan de verschillende onderdelen van de theorie van Bokhove- van wensveen (2009) en Simons (1988) over motivatie?

Uit de analyse van de vragenlijst onder de leerkrachten (bijlage 7) blijkt dat 2/3 van de leerkrachten de leerlingen vooral nog willen begeleiden op gebied van relevantie (zie Figuur 4.1). Kijkend naar de focus in de begeleiding op dit moment, ligt die voornamelijk op gebied van de aandacht, daarna volgt relevantie.

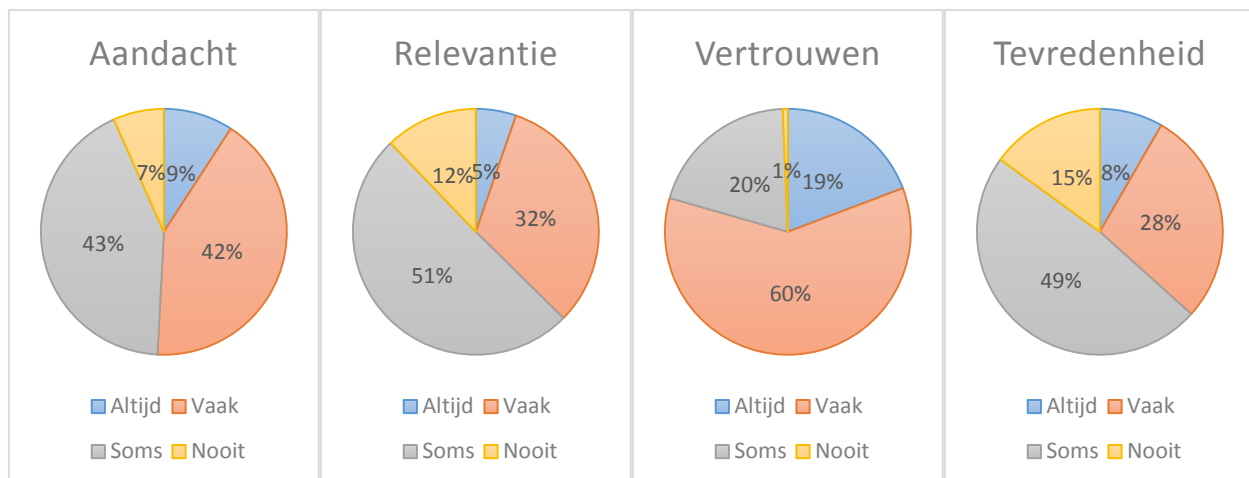


Figuur 4.1 Verdeling van de vier centrale begrippen van motivatie.

De leerkrachten geven aan dat de focus op aandacht ligt, omdat leerlingen vaak snel afgeleid zijn. Daarnaast geven de leerkrachten aan dat de zelfstandige verwerking nog aandacht vraagt, wat in de optiek van de leerkrachten ook hoort bij aandacht. Een leerkracht geeft het volgende aan: “Dat een kind het werk serieus neemt en daar gemotiveerd mee aan de slag gaat vind ik belangrijk. Een stukje eigenaarschap en interesse daarbij spelen een belangrijke rol.” Ook deze leerkracht koos voor aandacht.

Het andere begrip wat veel aandacht krijgt van de leerkrachten is relevantie (33%, zie Figuur 4.1). Leerkrachten geven aan dat ze het belangrijk vinden dat de leerlingen weten waarom ze ergens aan werken en wat het nut daarvan is. Daarbij vinden de leerkrachten het belangrijk dat de leerlingen het zelf ook relevant moeten vinden. De respondenten van het groepsinterview geven aan dat de relevantie meer aandacht nodig heeft, op dit moment missen ze dit heel erg (zie analyse groepsinterview, bijlage 10). De leerlingen snappen niet waarom ze aan het verrijkingsaanbod moeten werken, hier moet voor de leerlingen meer duidelijkheid in komen.

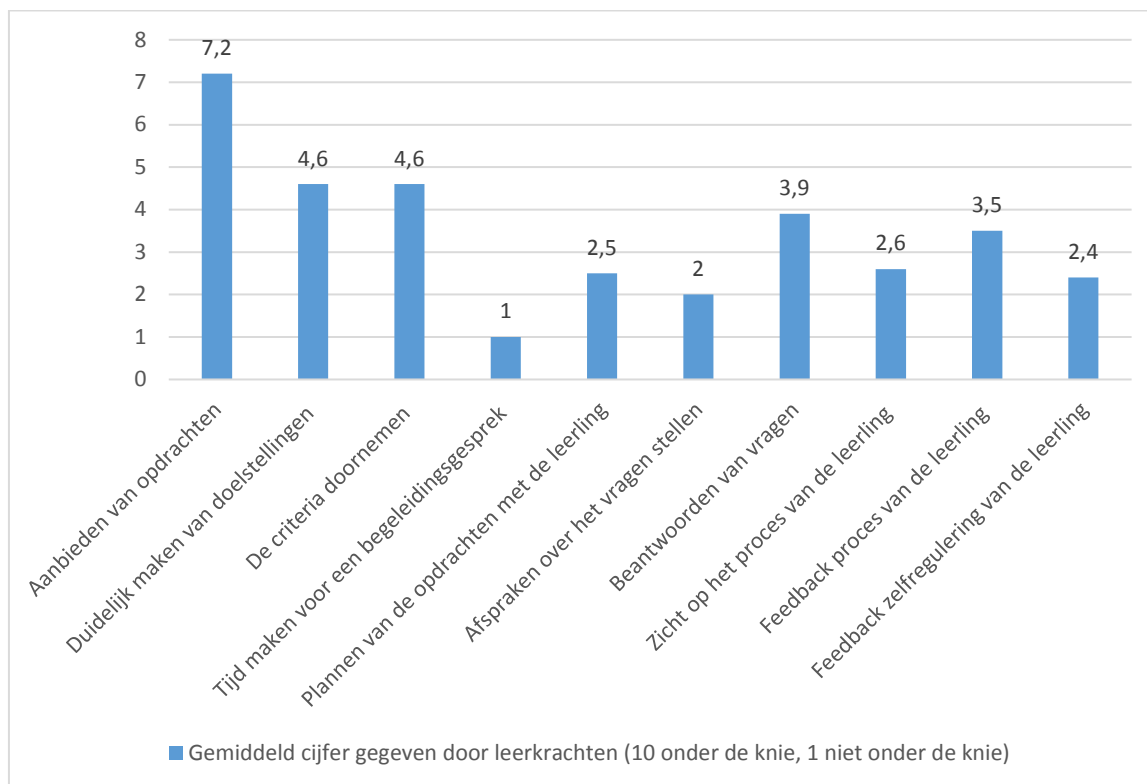
Een klein deel van de leerkrachten (8%) geeft aan de focus te hebben op het vertrouwen (zie Figuur 4.1), toch wordt er op de stellingen over de huidige begeleiding maar weinig geantwoord met ‘nooit’ of ‘soms’ (zie Figuur 4.2). De leerkrachten besteden hier in de begeleiding dus wel veel aandacht aan.



Figuur 4.2 Verdeling van de onderdelen, wat nu de aandacht van de leerkracht krijgt om de leerlingen te motiveren

Kijkend naar Figuur 4.2 zijn de volgende punten zichtbaar: Op de stellingen op gebied van relevantie en tevredenheid hebben de leerkrachten het meest geantwoord met 'nooit'. Bij deze beide categorieën wordt er ook veel met 'soms' geantwoord, ongeveer de helft van alle antwoorden binnen deze categorieën wordt beantwoord met 'soms'. Bij vertrouwen wordt 79% van de stellingen door de leerkrachten beantwoord met 'vaak' of 'altijd'

4.2 Tegen welke problemen lopen de leerkrachten aan bij het aanbieden en het begeleiden van het verrijkingsaanbod?



Figuur 4.3 Scores deelvaardigheden bij het begeleiden van de verrijkingleerlingen

Uit de analyse van de vragenlijst blijkt dat de leerkrachten het vrijmaken van tijd voor een gesprek met de leerlingen het laagste cijfer geven (zie Figuur 4.3). De leerkrachten geven zelf aan dit het minst onder de knie te hebben. Ook het maken van afspraken over het stellen van vragen krijgt een laag cijfer van de leerkrachten.

Bij het beantwoorden van de openvraag (vraag C3, uit de vragenlijst) geven de leerkrachten aan dat ze het lastig vinden om tijd vrij te maken voor de begeleidingsgesprekken. Daarnaast lopen de leerkrachten op dit moment aan tegen het compacten van de nieuwe methode. “De taal- en spellingmethode vraagt op dit moment ook nog veel tijd en energie van de kinderen én ik heb hierin ook nog niet durven compacten”, geeft een van de leerkrachten aan.

Deze twee punten zijn voor de respondenten van het groepsinterview ook heel duidelijk. Ze geven aan de gesprekken met de verrijkingsleerlingen wel in de planning op te nemen, maar er vaak niet aan toe te komen.

Het compacten is ook een punt wat naar voren komt in het groepsinterview, de respondenten geven aan dat er hiaten zijn in de oefenstof. De leerlingen hebben te veel mogen compacten en de stof niet genoeg eigen gemaakt. De routeboekjes die er zijn bieden volgens de leerkrachten niet de juiste richtlijnen.

Ook het materiaal komt meermalen naar voren in dezelfde open vraag. De leerkrachten geven aan dat het materiaal niet aansluit bij de beleving van de leerlingen en dat de materialen verouderd zijn.

In het groepsinterview met leerkrachten komt naar voren dat ook de signalering van de leerlingen voor het verrijkingsaanbod een puntje is. De respondenten zijn van mening dat op dit moment de leerlingen al te vroeg worden gesignaleerd en daar dan de rest van de schoolloopbaan aan vast zitten. Nu is de signalering al vroeg soms al in groep 1-2 terwijl dat volgens de respondenten niet nodig is. Er moet wel verrijking geboden worden aan de leerlingen, maar pas vanaf groep 4 of misschien zelfs groep 5 dat leerlingen aan een volledige leerlijn werken en pas de ‘stempel’ krijgen.

4.3 Op welke manier willen de leerkrachten het verrijkingsaanbod vormgeven?

Uit de openvraag (vraag D1, uit de vragenlijst) komt naar voren dat de leerkrachten vooral iets willen wat aansluit bij de eigen ontwikkeling van de leerlingen. Dat leerlingen zelf aangeven wat ze willen leren, waar ligt de interesse, maar ook wat zijn daarbij de doelen voor de leerling en hoe wordt dat getoetst of gepresenteerd. Leerkrachten willen daarbij meer eigenaarschap van de leerlingen.

Daarnaast geven de leerkrachten aan dat ze graag iets digitaals willen. Een digitale leeromgeving, mogelijk zelfs adaptief. Zodat ook dit weer aan kan sluiten bij de eigen ontwikkeling van de leerlingen. Het gaat hierbij niet alleen om de juiste software, maar de leerlingen ook voorbereiden op het voortgezet onderwijs, zoals een van de leerkrachten dat benoemt. “Het leren maken van werkstukken (veel meer kennis van Word, Excel, PowerPoint, maar óók: Hoe stel ik de juiste onderzoeksvragen? Hoe bouw ik een werkstuk op? Etc.).” De computervaardigheden van de leerlingen komen in meerdere antwoorden naar voren.

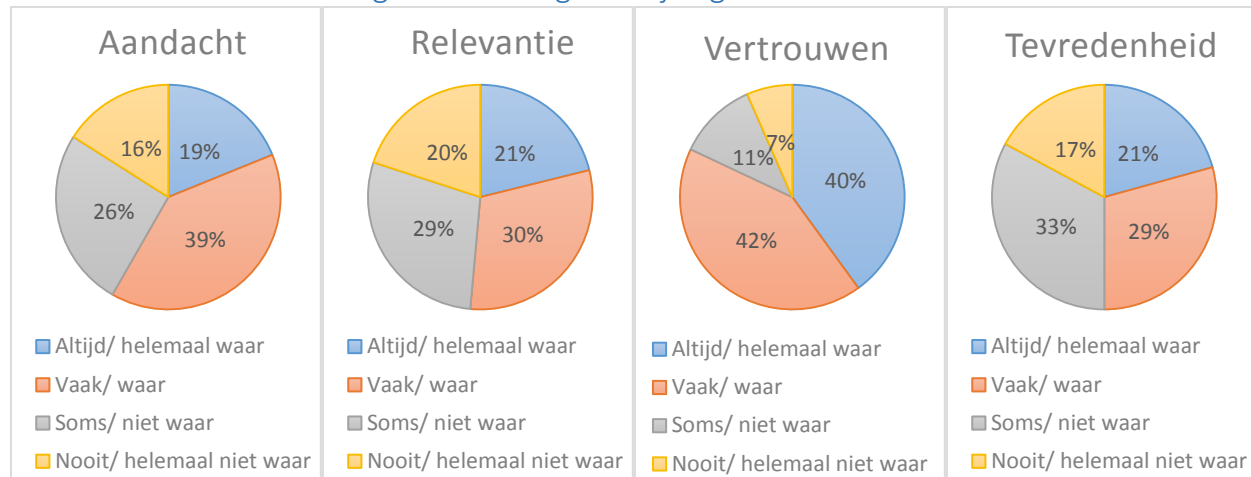
Uit de analyse van het groepsinterview (bijlage 10) komt naar voren dat er meer ingespeeld moet worden op de beleving van de kinderen. Als de leerlingen meer kunnen gaan verrijken binnen hun eigen beleving kan er al veel gewonnen worden. Waarbij er duidelijk moet worden of de school wil dat de leerlingen gaan ontdekken of dat ze echt nieuwe stof gaan beheersen.

Ook komt er naar voren dat er meer gebruik gemaakt moet worden van de kwaliteiten van teamleden. Leerlingen willen graag een nieuwe taal leren en leerkrachten die een vreemde taal goed beheersen kunnen de leerlingen daarin mogelijk begeleiden. Waarbij de respondenten wel aangeven dat de school ervoor moet waken dat we de leerlingen wel iets te bieden hebben en de leerkrachten niet moeten belasten met het leren van een nieuwe taal. Ook wordt er een optie genoemd om ouders te betrekken in dit proces, zeker ouders die oorspronkelijk niet uit Nederland komen. Mogelijk kan ook een digitaal programma hulp bieden.

Digitaal is wel iets wat meer past in deze tijd. Zeker als het gaat om het enthousiasmeren van de leerlingen dan zal digitaal de leerlingen meer aangesproken worden. Waarbij ook de vaardigheden van de leerlingen met bijvoorbeeld Prezi of Excel verbeterd mogen worden, ze hebben daarin nog veel te leren.

Een van de respondenten noemt de volgende ideale situatie: 'Iedere dag een contactmoment voor groep 1-2 t/m 8 waarbij ze allemaal bij elkaar zitten bij één leerkracht. Iemand die ook het proces kan volgen.' Zodat de leerlingen met 'gelijkgestemde' bij elkaar zitten en daar tot een goede ontwikkeling kunnen komen.

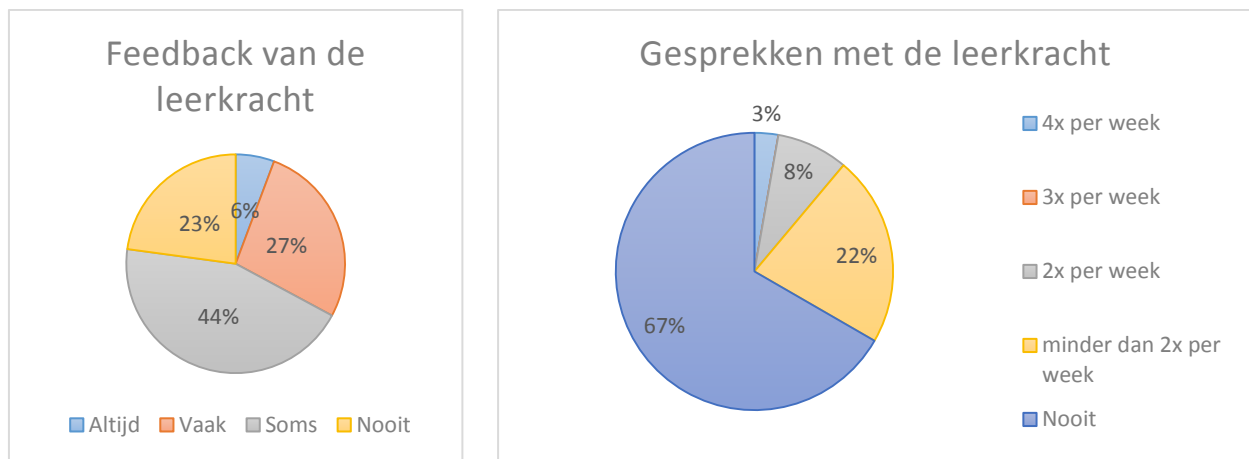
4.4 Hoe ervaren de leerlingen het huidige verrijkingsaanbod?



Figuur 4.4 Verdeling van de vier centrale begrippen rondom motivatie, hoe het verrijkingsaanbod door de leerlingen wordt ervaren

Aan de hand van de analyse van de leerling vragenlijst (bijlage 8) is Figuur 4.4 gemaakt, hierin worden de vier begrippen van motivatie weer opgesplitst. Daar is te zien dat bij het begrip vertrouwen de leerlingen 82% van de vragen met 'vaak of waar' of 'altijd of helemaal waar' beantwoorden.

Bij relevantie beantwoorden de leerlingen het vaakst met 'nooit of helemaal niet waar' (20%) op de voet gevolgd door tevredenheid en aandacht met respectievelijk 17% en 16%. Bij het begrip aandacht wordt net iets meer dan de helft van de vragen (58%) beantwoord met 'altijd of helemaal waar' en 'vaak of waar'.



Figuur 4.5 Overzicht terugkoppeling leerkracht naar leerling

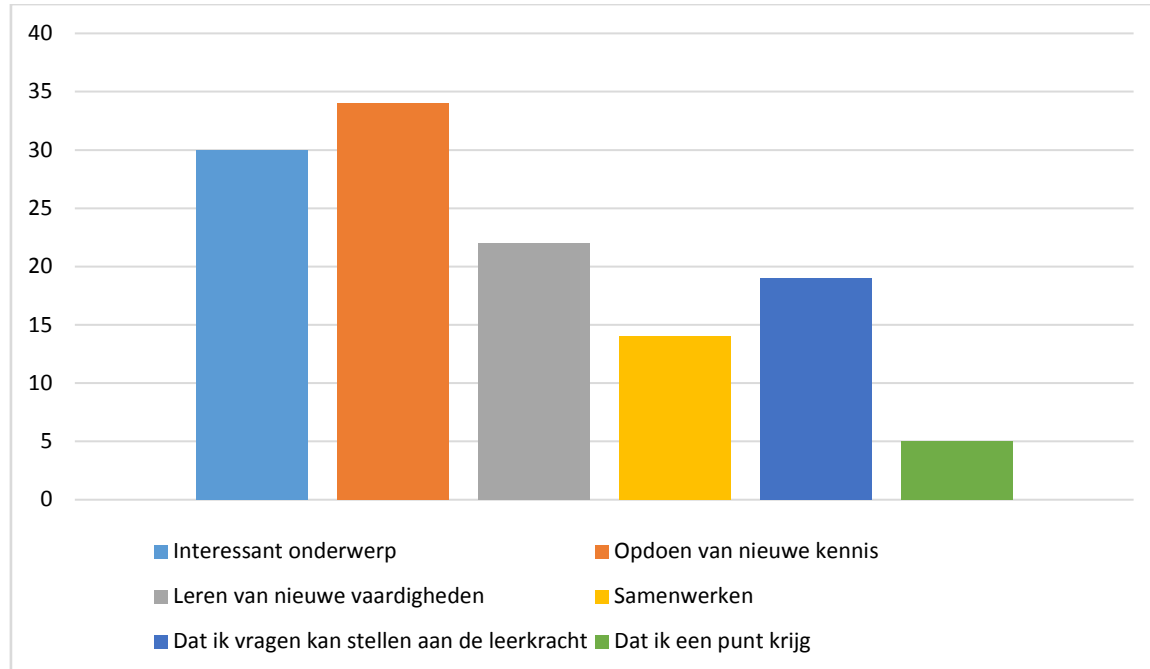
In Figuur 4.5 is te zien dat de stellingen over de begeleiding in 26% van de gevallen beantwoord wordt met 'nooit'. En 44% wordt beantwoord met 'soms'. 2/3 van de leerlingen geeft aan nooit in gesprek te zijn met de leerkracht over het verrijkingsaanbod. Geen van de leerlingen voert 3x per week een gesprek met de leerkracht.

Uit de analyse van de interviews met de leerlingen (bijlage 9) blijkt dat 2 van de 3 leerlingen de opdrachten in de paarse map erg saai vonden. Sommige opdrachten waren wel leuk, maar die maakten ze dan ook snel en daarna waren alleen de minder leuke opdrachten over.

2 van de 3 leerlingen krijgen weinig sturing als het aankomt op welke opdrachten ze moeten maken. 1 van hen vindt dat niet zo erg, de ander geeft aan dit wel te missen. De derde respondent heeft wel iedere week een gesprekje met de leerkracht over wat er die week van haar verwacht wordt. Dit vindt ze erg fijn. De leerlingen hebben wel alle drie de mogelijkheid om vragen te stellen als dit nodig is, soms moeten ze wel wat lang wachten voordat de leerkracht tijd heeft om te helpen.

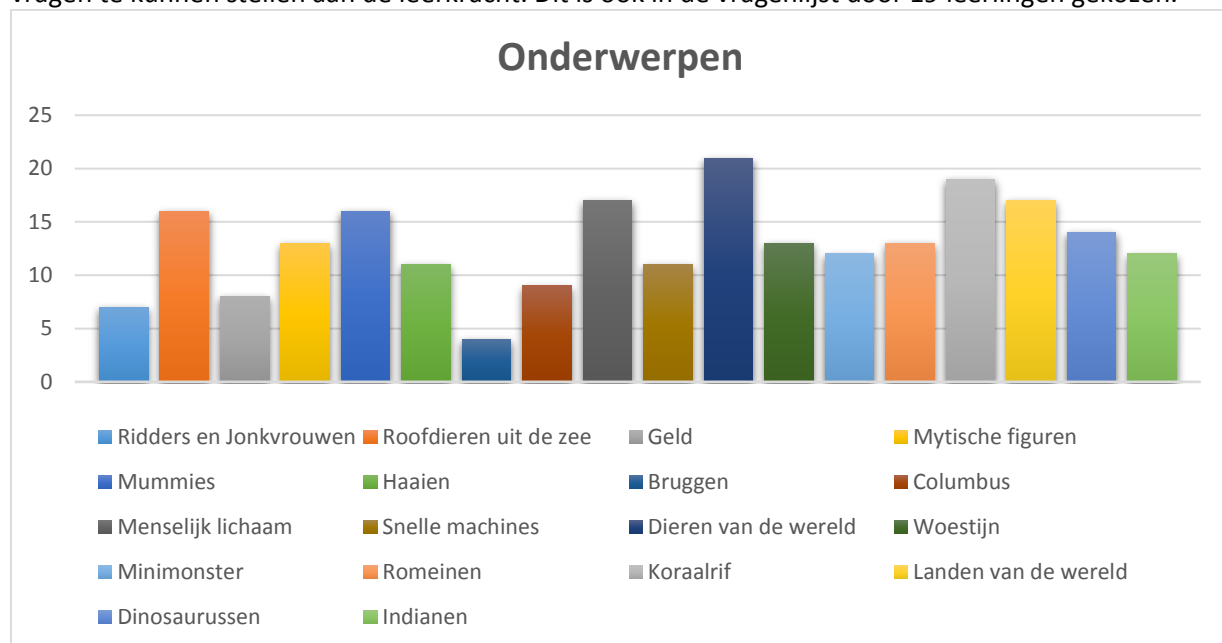
Dat het meeste van het werk zelfstandig is vinden de respondenten van het interview niet vervelend, soms mogen ze samenwerken en dat vinden ze dan ook erg fijn. Het maakt de leerlingen niet uit of ze op de Chromebooks werken of op papier.

4.5 Wat vinden de leerlingen belangrijk bij het werken aan het verrijkingsaanbod?



Figuur 4.6 Scores wat leerlingen belangrijk vinden bij het werken aan het verrijkingsaanbod, weergegeven in procenten

De leerlingen mochten meerdere dingen aangeven die ze belangrijk vinden. Uit de analyse van de vragenlijst van de leerlingen blijkt dat bijna alle leerlingen (34 van de 35) het belangrijk vinden dat ze nieuwe dingen leren. Ook het onderwerp vinden veel kinderen belangrijk (30 van de 35, zie Figuur 4.6). Het krijgen van een punt voor het verrijkingswerk wordt het minst gekozen door de leerlingen. Uit de interviews met de leerlingen kwam naar voren dat de respondenten het belangrijk vinden om vragen te kunnen stellen aan de leerkracht. Dit is ook in de vragenlijst door 19 leerlingen gekozen.



Figuur 4.7 Overzicht gekozen interessante onderwerpen (van de huidige projectballades)

De leerlingen vinden het onderwerp waaraan ze mogen werken erg belangrijk. Veel gekozen onderwerpen, die nu al aangeboden worden, zijn 'dieren van de wereld' en 'koraalrif' (zie Figuur 4.7). Het onderwerp bruggen werd maar door 4 leerlingen uitgekozen als interessant.

Uit de analyse van de interviews komt naar voren dat de respondenten de huidige onderwerpen niet leuk vinden.

De leerlingen hebben zelf onderwerpen aan mogen dragen in de vragenlijst, die ze interessant vonden, hier kwamen onderwerpen naar voren als: techniek, wiskunde, vreemde talen en de Tweede Wereldoorlog.



Figuur 4.8 Verdeling staan leerlingen open voor het leren van een nieuwe vreemde taal

Op de vraag of de leerlingen een vreemde taal zouden willen leren antwoordde slechts 3% met 'nee' (zie Figuur 4.8), dit is slechts één leerling. De talen die de leerlingen willen leren lopen uiteen, voorbeelden zijn Hongaars, Duits, Frans, Japans en Italiaans.

In de interviews komt naar voren dat alle drie de respondenten op een andere manier hulp verwachten van een leerkracht. Respondent 1 geeft aan dat hij het fijn vindt veel op eigen tempo te kunnen doen. Terwijl respondent 2 juist aangeeft meer behoefte te hebben aan sturing en dat hij graag wil weten wat er van hem verwacht wordt. Respondent 3 is tevreden met de begeleiding die ze nu heeft, eens per week een gesprek en het kunnen stellen van vragen.

5. Conclusies en aanbevelingen

5.1 Conclusies

5.1.1 Deelvragen:

In hoeverre geven leerkrachten aandacht aan de verschillende onderdelen van de theorie van Bokhove-van wensveen (2009) en Simons (1988) over motivatie?

Uit de resultaten komt naar voren dat de leerkrachten op dit moment de aandacht hebben op de onderdelen vertrouwen en tevredenheid. De onderdelen aandacht en relevantie verdienen volgens de leerkrachten meer focus. Uit het groepsinterview komt naar voren dat de respondenten vinden dat er gefocust moet worden op de relevantie. Dit in tegenstelling tot wat de theorie hierover zegt. Volgens Bokhove- van Wensveen (2011) is vertrouwen het belangrijkste en moet daar de focus liggen.

Tegen welke problemen lopen de leerkrachten aan bij het aanbieden en het begeleiden van het verrijkingsaanbod?

Uit de resultaten blijkt dat de leerkrachten moeite hebben met het vrijmaken van de tijd voor een begeleidingsgesprek en waar ze zich in zo'n begeleidingsgesprek op moeten focussen. De focus moet meer liggen op de taak dan op het motiveren van de leerlingen. De leerlingen werken, als het goed is, aan een taak waar zij gemotiveerd voor zijn. Daarnaast geven de leerkrachten in de vragenlijst aan dat ze het lastig vinden om op een goede manier te compacten. Het verrijken gaat altijd in combinatie met compacten, zodat er tijd vrijkomt om aan het verrijkingsaanbod te werken (Algra, 2009).

Op welke manier willen de leerkrachten het verrijkingsaanbod vormgeven?

De leerkrachten willen graag een verrijkingsaanbod dat aansluit bij de ontwikkeling van de leerlingen. Daarnaast is ook aansluiting op de beleavingswereld voor de leerkrachten erg belangrijk. De leerkrachten geven voorkeur aan iets digitaals, omdat dit aansluit bij de huidige tijd. Uit de theorie van Algra (2009) komt naar voren dat de leerlingen een keuzemogelijkheid moeten hebben bij het werken aan het verrijkingsaanbod, zodat het doel van het verrijkingsaanbod aan kan sluiten bij de eigen ontwikkeling.

Hoe ervaren de leerlingen het huidige verrijkingsaanbod?

Op dit moment ervaren de leerlingen de opdrachten als saai. Zeker op gebied van relevantie is er bij de leerlingen nog een hoop winst te behalen. Bijvoorbeeld door leerlingen verschillende opties te geven binnen het verrijkingsaanbod. Dan kunnen de leerlingen kiezen voor het aanbod dat aansluit bij hun eigen ontwikkeling met een leerdoel wat ze zelf relevant vinden (Algra, 2009). Daarnaast geven veel leerlingen aan nooit met de leerkrachten in gesprek te zijn over het verrijkingsaanbod, dit wordt door sommige leerlingen als vervelend ervaren.

Wat vinden de leerlingen belangrijk bij het werken aan het verrijkingsaanbod?

Door de leerlingen worden drie punten aangedragen die zij het belangrijkste vinden bij het verrijkingsaanbod: nieuwe dingen leren, een interessant onderwerp en vragen kunnen stellen. Daarbij komt naar voren dat iedere leerling op een andere manier hulp verwacht van de leerkracht. Webb et al. (2013) benoemen dat er met iedere leerling minimaal 1x in de week een begeleidingsgesprek moet plaatsvinden om zicht te houden op de ontwikkeling van de leerling en de leerling goed te kunnen begeleiden.

5.1.2 Hoofdvraag:

Welke handvatten hebben de leerkrachten van basisschool 't Ven nodig om de leerlingen gemotiveerd te laten werken aan het verrijkingsaanbod?

Conclusie 1: De leerkrachten hebben handvatten nodig om leerlingen te begeleiden in het zelf stellen van doelen. De leerling moet weten waarom het een taak of opdracht moeten maken en de motivatie is het hoogst als die aansluit bij de ontwikkeling van de leerling. De leerdoelen moeten vooraf duidelijk zijn voor de leerkracht en leerling en ook de verwachtingen moeten helder zijn. Het leerdoel moet eerst gekozen worden en daarna het juiste verrijkingsaanbod wat aansluit bij het doel van de leerling (Simons, 1988; Bokhove- van Wensveen, 2011).

Conclusie 2: De leerkrachten hebben handvatten nodig om de gesprekken met de leerlingen in te plannen en om de gesprekken te voeren. Het is belangrijk dat het voor de leerkrachten duidelijk is wat er in zo'n gesprek van hen en van de leerlingen wordt verwacht (Webb et al., 2013). Ook het geven van feedback mag meer naar voren komen o.a. in de gesprekken.

Conclusie 3: Er zal er gekeken moeten worden naar nieuwe materialen die ingezet kunnen worden. Het liefst digitaal, mogelijk zelfs adaptief. Ook de mogelijkheden van het leren van een nieuwe taal aan de leerlingen zal bekeken moeten worden. Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen keuzes krijgen binnen het verrijkingsaanbod (Algra, 2009), waardoor het verrijkingsaanbod beter aansluit bij de beleving en de ontwikkeling van de leerling. De leerlingen weten zelf goed wat ze willen leren en moeten daarin keuzes leren maken.

Conclusie 4: Er moeten schoolbreed afspraken komen over het compacten. Deze zijn op dit moment niet aanwezig, leerkrachten vinden dit ook lastig met de nieuwe methode voor taal en spelling. Compacten zorgt ervoor dat leerlingen gemotiveerd blijven (Algra, 2009). Daarnaast zijn schoolbrede afspraken nodig om voor een doorgaande lijn te waarborgen (Reis & Renzulli, 2005; Algra, 2009).

5.2 Kritische reflecties op het onderzoeksproces

Een kritische reflectie op het onderzoeksproces is nodig om de waarde van het onderzoek in te schatten, voor zowel basisschool 't Ven als mogelijke andere scholen.

Sterke kanten van dit onderzoek zijn het theoretisch kader, waar veel verschillende bronnen zijn gebruikt. Er komen in het theoretisch kader zowel nationale als internationale bronnen aan bod. Daarnaast is er ook gebruik gemaakt van verschillende wetenschappelijke artikelen. Het theoretisch kader is sterk, omdat er meerdere bronnen dezelfde informatie geven. Er komen verschillende inzichten aanbod die elkaar versterken op gebied van motivatie en de begeleiding van de leerlingen. Vooral de theorie van Simons (1988) en Bokhove- van Wensveen (2011) zijn erg belangrijk in dit theoretisch kader op gebied van motivatie.

Voor de uitvoering van het onderzoek zijn verschillende respondenten benaderd. In totaal waren er 47 respondenten, 35 leerlingen en 12 leerkrachten. Alle leerlingen hebben de vragenlijst ingevuld, dit zorgt voor een betrouwbaar en objectief resultaat. De respons bij de leerkrachten was 67%, dit zorgt voor een minder betrouwbaar resultaat.

De vragenlijsten zijn digitaal afgenomen met [suvio.com](https://www.suvio.com). Deze website zet de resultaten direct om in cirkeldiagrammen en staafgrafieken. Dat zorgt voor betrouwbare resultaten, omdat deze niet meer handmatig verwerkt hoeven te worden.

Een ander sterk punt is dat de informatie uit het groepsinterview aanzienlijke overlap heeft met de vragenlijsten van de leerkrachten, dit maakt het onderzoek sterker. Ook bij de interviews met de leerlingen en de vragenlijsten van de leerlingen was een aanzienlijke overlap. Dit zorgt ervoor dat het

probleem van de school duidelijker wordt. In dit geval komt het probleem m.b.t. de relevantie van het verrijkingsaanbod duidelijk naar voren.

Om een betrouwbaarder beeld te krijgen over de invulling van het verrijkingsaanbod in de ogen van de leerkrachten (deelvraag 3), had het groepsinterview met meerdere leerkrachten gevoerd kunnen worden. Mogelijk had dit zelfs met het hele team gekund. Dit had de betrouwbaarheid van de resultaten vergroot.

Gericht op de leerlingen hadden er mogelijk ook meerdere interviews plaats kunnen vinden met leerlingen uit verschillende groepen. In dit geval kwamen de leerlingen uit de groepen 7 en 8, terwijl bij de vragenlijst ook de leerlingen uit de groepen 5 en 6 zijn meegenomen. Dit zou de betrouwbaarheid van het onderzoek ten goede komen.

Een logisch vervolg op dit onderzoek is onderzoeken welke verdieping leerkrachten nodig hebben om de leerlingen de juiste begeleiding te geven. De leerkrachten moeten leren om de leerlingen te begeleiden in het eigenaarschap van het verrijkingsaanbod. In dit onderzoek komt naar voren dat de leerlingen zelf doelen moeten stellen en daarbij een juist verrijkingsaanbod moeten kiezen. Om dit proces goed te kunnen begeleiden hebben leerkrachten verdieping nodig. Zodat ze goed zicht houden op het proces van de leerlingen en de juiste hulp kunnen bieden.

5.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen

5.3.1 Aanbeveling 1: Keuzes binnen het verrijkingsaanbod

De leerkrachten en de leerlingen zien op dit moment de relevantie te weinig van het verrijkingsaanbod. Reis en Renzulli (2005), Simons (1988) en Bokhove- van Wensveen (2011) geven aan dat het belangrijk is dat de leerlingen zicht hebben op de leerdoelen die voor de taak of de periode beschreven staan. Daarnaast moeten de doelstellingen interessant, uitdagend en haalbaar zijn. Het verrijkingsaanbod moet opgebouwd zijn uit keuzemogelijkheden, zodat de leerlingen kunnen kiezen uit taken die voor hen een relevant leerdoel hebben of een vaardigheid waar ze nog aan willen werken (Algra, 2009). De leerdoelen die geformuleerd worden voor de leerlingen moeten SMART geformuleerd worden volgens de theorie van Haringsma (2011).

De leerkrachten zouden de leerlingen keuzes moeten bieden binnen het verrijkingsaanbod. Zodat de leerlingen gericht naar een voor hun interessant of belangrijk doel toe kunnen werken. De leerlingen kiezen een doel waaraan ze willen werken en kiezen daarna een onderdeel van het verrijkingsaanbod wat hen kan helpen het gestelde doel te bereiken. Om goede leerdoelen op te stellen kan de theorie van Haringsma (2011) gebruikt worden. In bijlage 11 is een checklist te vinden voor het opstellen van leerdoelen.

5.3.2 Aanbeveling 2: Gesprekken met leerlingen

Op dit moment zijn de leerkrachten weinig met de leerlingen in gesprek. Leerkrachten geven aan het lastig te vinden om hier tijd voor te vinden. En leerlingen geven aan nauwelijks in gesprek te zijn met de leerkracht over het verrijkingsaanbod en nauwelijks feedback te ontvangen. Het is belangrijk dat leerlingen met verrijkingsaanbod begeleiding krijgen, want ze hebben hulp nodig bij het 'leren om te leren'. De leerlingen leren om informatie zo efficiënt mogelijk tot zich te nemen (Algra, 2009).

Het is belangrijk dat er ook feedback gegeven wordt aan de leerlingen. Om de growth mindset (Dweck, 2011) te stimuleren is het belangrijk dat de leerlingen feedback krijgen op het proces en de inzet en minder op het product of de vaardigheden. Hattie (2014;2015) beschrijft dat ook de feedback gericht op

de zelfregulatie van de leerling erg belangrijk is. In bijlage 12 zijn voorbeelden van feedback vragen te vinden.

Minimaal 1x per week moet er een gesprek zijn tussen leerkracht en leerling (Webb et al., 2013). Om dit gesprek op een juiste tijd in te delen kan gekeken worden naar het onderzoek van Elke van Liempd *‘Verder kijken dan alleen verrijken: Afstudeeronderzoek over het verbeteren van de begeleiding van het MIND-project*. In dit onderzoek worden aanbevelingen gegeven voor het inplannen van gesprekken met de leerlingen en welke stappen er in een gesprek naar voren moeten komen.

In de theorie van Webb et al. (2013) worden meerdere punten genoemd die in een gesprek met de leerling aan bod moeten komen. *In bijlage 13 vind je een checklist met wat er in een gesprek aan bod moet komen*. Om de gesprekken te structureren en bij te houden wat er met de leerling is afgesproken kan er gebruik gemaakt worden van een logboek (Algra, 2009) (bijlage 2). Dit logboek kan naar eigen wensen aangepast worden door de werkgroep, zodat er wel door heel de school hetzelfde format wordt gebruikt.

5.3.3 Aanbeveling 3: Nieuwe materialen

Er moet gekeken worden naar nieuwe materialen voor de leerlingen. De huidige materialen sluiten niet aan bij de ontwikkeling en de beleving van de leerlingen. De leerlingen geven aan dat ze graag een nieuwe vreemde taal willen leren. Uit het groepsinterview met de leerkrachten en de vragenlijst onder de leerkrachten komt naar voren dat ze graag iets digitaals willen, mogelijk zelfs adaptief. Er werd als optie genoemd dat er mogelijk ouders ingezet kunnen worden voor het aanleren van de vreemde talen.

De werkgroep MIND en mogelijk een deel van de directie moeten kijken welke mogelijkheden er zijn voor de nieuwe materialen. Mogelijk kan hier ook input van de leerlingen gevraagd worden.

5.3.4 Aanbeveling 4: Afspraken maken over compacten

De laatste aanbeveling is dat er schoolbrede afspraken moeten komen over het compacten. Op dit moment trekt iedere leerkracht op gebied van compacten een eigen plan, zo komt uit het groepsinterview naar voren. Dit zorgt ervoor dat er geen doorgaande lijn is, wat ook voor leerlingen onduidelijk kan zijn. De routeboekjes sluiten volgens de leerkrachten niet genoeg aan, waardoor deze ook niet gebruikt worden.

Er zouden duidelijke afspraken moeten komen over het compacten. Reis en Renzulli (2005) en Algra (2009) geven aan dat de afspraken voor de school vastgelegd moeten zijn. Vaak gebeurt dit per leerling, zodat voor deze leerling een duidelijke doorgaande lijn gehanteerd kan worden. Daarbij kunnen de richtlijnen van SLO worden gehanteerd.

- Ontdekkende en ontwerpende lessen zijn voor alle leerlingen belangrijk en ook lessen waarbij de megacognitieve vaardigheden (vaardigheden die helpen bij het sturen van het leerproces) aan bod komen zijn noodzakelijk.
- SLO geeft aan dat er delen van de oefenstof (50-75%) geschrapt mogen worden en ook de herhaling mag voor een groot deel vervallen (75-100%).

Literatuur

- Algra, H. (2009). *Kinderen en... hun manier van leren: Ontwikkelingsvoorsprong en (hoog)begaafdheid*. Amersfoort: Kwintessens Uitgevers.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de & Kalmijn, M. (2007). *Basisboek Enquêteren: Handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de & Meer-Middelburg, A.G.E. van der (2007). *Basisboek Interviewen: Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bakx, A., Boer, E. de, Brand, M. van den & Houtert, T. van (2016). *Werken met begaafde leerlingen in de klas: pedagogische sensitiviteit als leidraad*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Beemen, L. van (2015). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Boer, E. de, Kordelaar, N. van & Althuisen M. (2016) *Een andere kijk op (onder)presteren*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Bokhove- van Wensveen, N. (2011). *Kinderen en... hun manier van leren: Motivatie in de klas*. Amersfoort: Kwintessens Uitgevers.
- Directie 't Ven (2014). *Beleidsplan cognitief getalenteerde leerlingen*.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Drent, S. (2011). Compacten. E. van Gerven (red.), *Handboek hoogbegaafdheid (p. 74-85)*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Dweck, C.S. (2014). *Mindset, de weg naar een succesvol leven: Ouderschap, bedrijfsleven, sport, school, relaties*. Amsterdam: BV Uitgeverij SWP.
- Feldman, R.S. (2012). *Ontwikkelingspsychologie (5^e editie)*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Haringsma, R. (2011, 25 augustus). *SMART doelen stellen*. [Blog] Geraadpleegd op 27-11-2016 van <http://www.ivpp.nl/smart-doelen-stellen/>
- Hattie, J. (2014). *De impact van leren zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Hattie, J. (2015). *Leren zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
- Hyland, F. & Hyland, K. (2001). Sugaring the pill: Praise and criticism in written feedback. *Journal of Second Language Writing*, 10(3), 185-212.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Keller, J.M. & Kopp, T.W. (1987). An application of the ARCS model of motivational design. In: C.M. Reigeluth (red.), *Instructional theories in action*. Hillsdale: Erlbaum.

- Marzano, R. & Miedema, W. (2014). *Leren in 5 dimensies: moderne didactiek voor het primair onderwijs*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Plas, C. (2008). *Gemotiveerd leren: werken met leer- en begeleidingsstijlen*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff
- Reis, S.M. & Renzulli, J.S. (2005). *Curriculum compacting. An easy start to differentiating for high-potential students*. Waco: Prufrock Press.
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Simons, P.R.J. (1988). Leren en motiveren. In: R. Miedema (red.), *Motivatatie om te leren*, p. 18-25. Hoevelaken: Landelijke Pedagogische Centra.
- SLO (2009). *Compacten van taal: voor (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*.
- Vygotsky, L.S. (1926/1977). *Educational psychology*. Delray Beach, FL: St. Lucie press.
- Webb, J.T., Amend, E.R., Gore, J.L., DeVriess, A.R. (2013). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Bijlage

1. Zelfevaluatieformulier

Uit 'Kinderen en... hun manier van leren: Ontwikkelingsvoorsprong en (hoog)begaafdheid.' van Algra (2009).

Naam leerling:

Datum:		
Les/onderwerp:		
Dit heb ik gedaan:		
Dit heb ik geleerd:	Kennis: ik weet nu wat ik eerder nog niet wist: Doen: ik kan wat ik eerder nog niet (zo goed) kon/mijn manier van werken:	
Dit vond ik moeilijk:		
Dit wil ik nog leren:		
Ik zou dat misschien kunnen leren door:		
Ik geef mijzelf voor deze les/onderwerp dit cijfer:	Cijfer:	Omdat:

2. Logboek

Uit 'Kinderen en... hun manier van leren: Ontwikkelingsvoorsprong en (hoog)begaafdheid.' van Algra (2009).

Naam leerling:

Datum:	Wat ga ik doen?	Wat heb ik gedaan?

3. Vragenlijst leerkrachten

Fijn dat je mee wilt werken aan het onderzoek. De vragenlijst gaat over het motiveren van de leerlingen die werken aan het verrijksaanbod en over verrijksaanbod zoals we dat nu aanbieden. De vragenlijst zal ongeveer 25 minuten in beslag nemen.

De vragenlijst bestaat uit vier delen (A, B, C en D), in totaal zijn er 46 vragen/stellingen.

Het volgende komt aan bod in de verschillende onderdelen:

A: Aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid.

B: Motiveren bij het verrijksaanbod

C: Begeleiding van de leerlingen

D: Vormgeving 'nieuwe' verrijksaanbod

Deel A gaat over een stukje theorie gericht op motivatie. Lees dit rustig even door en beantwoordt daarna de drie vragen.

De theorieën van Bokhove-van Wensveen (2009) en Simons (1988) over motivatie geven vier centrale begrippen: aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid.

Aandacht: Als een leerling gemotiveerd is, heeft hij/zij aandacht voor de opdracht. De leerling werkt geconcentreerd aan de opdracht en is geïnteresseerd in het onderwerp.

Relevantie: De leerling vindt de taak relevant, de doelstellingen en criteria zijn helder en nuttig voor de leerling. De leerling is zelf op de hoogte van de doelstellingen, mogelijk bepaald de leerling zelf mee in de doelstellingen en de criteria.

Vertrouwen: De leerling laat ook vertrouwen zien als hij/zij gemotiveerd is. De leerling heeft vertrouwen dat de gestelde doelen haalbaar zijn. Daarnaast is het belangrijk dat de leerling zich uitgedaagd voelt.

Tevredenheid: De leerlingen zijn tevreden met de behaalde leerprestaties en de bereikte nieuwe vaardigheden.

1. Als je het stukje theorie leest waar zou jij jouw leerlingen nog het meeste in willen stimuleren? (Aandacht, relevantie, vertrouwen of tevredenheid)
2. Op welk van de vier centrale begrippen ligt voor jou de focus in de begeleiding? (Aandacht, relevantie, vertrouwen of tevredenheid)
3. Waarom ligt daar voor jou de focus?

*Deel B gaat het om het motiveren van de leerlingen. Wat doe je NU al om **de leerlingen van het verrijksaanbod** te motiveren? Je krijgt steeds een stelling met vier antwoordmogelijkheden: niet, soms, vaak, altijd. Er zijn 39 stellingen. (Gebaseerd op Bokhove- van Wensveen (2009) Checklist motiveren)*

1. Ik geef de leerlingen keuzemogelijkheden voor de verrijksopdracht.
2. De verrijksopdracht sluit aan bij de beleving van de leerling.
3. Ik ben als leraar enthousiast en gemotiveerd.
4. Ik maak de leerling(en) eerst nieuwsgierig als ik met een nieuw onderwerp ga beginnen.
5. Ik leg de leerlingen een probleem voor dat ze zelf mogen oplossen.
6. Ik wissel af in de manieren waarop ik instructie geef.
7. Ik laat de leerlingen coöperatief leren.
8. Ik ben geïnteresseerd in het talent van elke leerling.
9. Ik geef open opdrachten waarbij de leerlingen zelf beslissen hoe ze deze aanpakken.
10. Ik bouw het hebben van eigen verantwoordelijkheid voor de leerlingen langzaam op.

11. Ik stel samen met de leerling de doelen op voor het verrijkingswerk.
12. De doelen die gesteld worden zijn SMART geformuleerd (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdsgebonden).
13. De doelen voor de leerling zijn interessant en belangrijke.
14. De gestelde doelen dagen de leerling uit.
15. De gestelde doelen zijn haalbaar voor de leerling.
16. Ik leg een doel duidelijk voor de leerlingen uit.
17. Ik leg aan de leerlingen uit wat het nut van het doel is.

18. Ik maak duidelijk welke prestatiecriteria er gelden voor een taak.
19. Ik focus op beheersingsdoelen in plaats van prestatiedoelen.
20. In mijn feedback benadruk ik betrokkenheid, inzet en vooruitgang.
21. Ik laat de leerlingen zelf bepalen wat ze gaan leren.

22. Ik zorg dat elke leerling de hoeveelheid werk kan overzien.
23. Ik geef elke leerling voldoende tijd om een taak af te ronden.
24. Ik laat elke leerling zoveel mogelijk op zijn/haar eigen niveau werken.
25. Ik geef persoonlijke aandacht aan elke leerling.
26. Ik geef leerlingen een eigen verantwoordelijkheid.
27. Ik stimuleer de leerlingen om bij een dilemma zelf een beslissing te nemen.
28. Ik leg de nadruk op successen, zowel grote als kleine.
29. Ik praat individueel met een leerling over het toeschrijven van succes en mislukking.
30. Ik toon vertrouwen in de competenties van alle leerlingen.
31. Ik moedig leerlingen die dit nodig hebben individueel aan.
32. Ik vermijd negatieve feedback op de persoon.
33. Ik geef elke leerling een complimentje gericht op de persoon.
34. Ik geef duidelijk aan hoe een leerling zijn prestatie kan verbeteren.

35. Ik toon regelmatig mijn waardering over de betrokkenheid en inzet van individuele leerlingen.
36. Ik hanteer voor elke leerling dezelfde normering.
37. Ik creëer situaties waarin de leerlingen het geleerde kunnen toepassen.
38. Ik laat wat bij het ene vak geleerd is, terugkomen bij een ander vak.
39. Ik gebruik leuke, motiverende praktijkopdrachten of projecten waarin verschillende vakken gecombineerd worden.

Deel C is om een beeld te geven waar wij als leerkrachten op dit moment tegenaan lopen in de begeleiding van de leerlingen.

1. Deze vraag is gericht op de begeleiding van de leerlingen. Wat doe je al en wat kan/wil je nog meer doen dan dat je nu al doet? Hieronder staan punten genoemd die naar voren komen uit de theorie van Hattie, Algra en Bakx over de begeleiding van de leerlingen. Onderstaande punten mag je rangschikken (je kunt de antwoordmogelijkheden verslepen). Bovenaan komt wat je al goed lukt op dit moment en heeft van jou de minste aandacht nodig. Onderaan komt te staan waarin jij je als leerkracht nog het meeste in kunt ontwikkelen.

___ Aanbieden van de opdrachten waar de leerlingen mee aan de slag gaan.

- ___ Duidelijk maken van de doelstellingen die aan de opdracht gekoppeld zijn.
- ___ De criteria van de opdracht met de leerling doornemen.
- ___ Tijd vrijmaken voor de begeleidingsgesprek (iedere week).
- ___ Het plannen van de opdracht met de leerlingen. (Wanneer moet het ingeleverd worden en welke momenten zijn erom eraan te werken en wat moet er dan gebeuren?).
- ___ Afspraken maken over het stellen van vragen.
- ___ Beantwoorden van vragen van de leerlingen.
- ___ Zicht op het proces van de leerling (Heb jij als leerkracht het proces van de leerling genoeg in beeld?).
- ___ Feedback geven op het proces van de leerling.
- ___ Feedback geven op de zelfregulering van de leerling.

Ruimte voor eventuele opmerkingen

2. Welk(e) punt(en) uit bovenstaande rij, lukt al wel of al redelijk, maar wil je graag beter of anders aanpakken? (Meerkeuzevraag)
3. Zijn er nog punten waar je tegenaan loopt bij het aanbieden en begeleiden van het verrijkingsaanbod die nog niet aan de orde zijn geweest? (Openvraag)

Deel D bestaat uit één openvraag. Deze vraag is bedoeld om een beeld te krijgen hoe jullie, de leerkrachten, het verrijkingsaanbod graag vorm zouden willen geven.

- o We werken nu met de paarse mappen voor de kinderen van het verrijkingsaanbod. Hierin zitten boekjes voor de leerlingen. Stel je mocht dat weglaten... **Hoe zou je de aanpak van het verrijkingsaanbod dan graag zien?** Dit hoeft geen totale invulling te zijn, het gaat om ideeën.

4. Vragenlijst leerlingen

Heel fijn dat je deze vragenlijst wilt invullen. De vragenlijst bestaat uit drie delen. Alle drie de delen gaan over het verrijksaanbod, de paarse map waar we veel mee werken.

Het eerste gedeelte gaat over het hele verrijksaanbod en hoe jij daaraan werkt.

1. Ik werk graag aan het verrijksaanbod.

☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar

2. Ik kan me concentreren als ik aan het verrijksaanbod werk.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

3. Ik kan een langere tijd achterelkaar aan het verrijksaanbod werken.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

4. Ik zoek zelf nog extra informatie op over het onderwerp van het verrijksaanbod waar je op dat moment mee bezig bent, bijvoorbeeld thuis, op de tablets of Chromebooks op school

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

5. Ik kan door te werken aan het verrijksaanbod laten zien waar ik goed in ben.

☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar

6. Ik weet aan welke doelen ik werk als ik werk aan het verrijksaanbod.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

7. Ik mag zelf doelen stellen waaraan ik wil werken.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

8. Ik weet van tevoren wat er van mij verwacht wordt van de opdracht.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

9. Ik mag zelf weten waar ik iets over wil leren.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

10. Ik vind de dingen die ik leer van het verrijksaanbod belangrijk.

☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar

11. Ik kan de opdrachten van het verrijksaanbod goed uitvoeren.

☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar

12. Ik vind de manier waarop ik aan het verrijksaanbod kan werken fijn.

☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar

13. Ik vind de opdrachten van het verrijkswerk een uitdaging. (De opdrachten zijn niet te moeilijk en niet te makkelijk)

☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar

14. Ik leer nieuwe vaardigheden te gebruiken tijdens het werken aan het verrijksaanbod (grafieken lezen, diagrammen lezen, informatie opzoeken, etc.)

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

15. Ik leer nieuwe dingen (kennis) door het verrijksaanbod.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

16. Ik ben trots op de behaalde resultaten van het verrijksaanbod.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

17. Ik mag aan de klas laten zien wat ik heb geleerd/gedaan bij het verrijksaanbod.

☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

Nu gaan we verder met het tweede gedeelte. Dit deel gaat over de hulp die je van de juf of meneer krijgt.

- 18.** Ik kan vragen over het verrijkingaanbod aan de juf of meneer stellen.
☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd
- 19.** Ik bespreek samen met mijn juf of meneer de opdrachten van het verrijkingaanbod door, hij/zij vertelt mij dan wat hij/zij van mij verwacht.
☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd
- 20.** Ik heb gesprekken met mijn juf of meneer over de opdrachten van het verrijkingaanbod.
☐ Ja ☐ Nee
- 21.** Ja> Hoe vaak per week?
☐ minder dan 2x per week ☐ 2x per week ☐ 3x per week ☐ 4x per week of meer
- 22.** Mijn juf of meneer is enthousiast over het verrijkingaanbod.
☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar
- 23.** Ik merk aan de juf of meneer dat hij/zij vertrouwen in mij heeft, zij denken dat ik de opdrachten goed uit kan voeren.
☐ Helemaal niet waar ☐ Niet waar ☐ Waar ☐ Helemaal waar
- 24.** Ik krijg tips en tops van mijn juf of meneer **over de opdrachten die ik heb gemaakt.**
☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd
- 25.** Ik krijg tips en tops van mijn juf of meneer **over de manier waarop ik gewerkt heb.**
☐ Nooit ☐ Soms ☐ Vaak ☐ Altijd

We zijn aangekomen bij het laatste deel. Dit gaat over de verschillende onderwerpen die aan bod komen en wat jij belangrijk vindt bij het werken aan het verrijkingaanbod.

- 26.** Over welk(e) onderwerp(en) zou je meer willen leren? (Huidige onderwerpen projectballades)
 Meerkeuzevraag, meerdere antwoorden mogelijk. De lege hokjes mogen door de leerlingen zelf ingevuld worden.

☐ Ridders en Jonkvrouwen	☐ Dieren van de wereld	☐ Woestijn	☐ Minimonsters
☐ Romeinen	☐ Koraalrif	☐ Landen van de wereld	☐ Dinosaurussen
☐ Indianen	☐ Roofdieren uit de zee	☐ Geld	☐ Mythische figuren
☐ Mummies	☐ Haaien	☐ Bruggen	☐
☐ Columbus	☐ Menselijk lichaam	☐ Snelle machines	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

- 27.** Wat wil jij graag nog leren? Denk aan dingen die je in de 'normale' lessen niet zou leren. (Open vraag)
- 28.** Zou je een andere taal willen leren, zoals Frans of Spaans? (Ja/Nee)
- 29.** Zo ja, Welke taal zou je willen leren?
- 30.** Wat vind **jij** belangrijk als je aan het verrijkingaanbod werkt? Er zijn meerdere antwoorden mogelijk.
- ☐ Dat het onderwerp interessant is.
 - ☐ Dat ik nieuwe dingen leer.
 - ☐ Dat ik nieuwe vaardigheden leer.
 - ☐ Dat ik samen mag werken
 - ☐ Dat ik vragen kan stellen aan de juf of meneer.
 - ☐ Dat ik een punt krijg voor de opdrachten.
 - ☐ Anders, namelijk.....

5. Topiclijst interview leerlingen

Fijn dat je mee wilt werken aan het onderzoek! - Opname, anoniem, eigen gebruik.

- Gegevens van de leerling
 - o Leeftijd
 - o Groep
- **De motivatie van de leerlingen:**
 - o Intrinsieke motivatie:
 - o Extrinsieke motivatie:
- **Wat is belangrijk in de ogen van de leerling**
 - o Onderwerp
 - o Begeleiding
 - o Werkvormen
 - o Groeperingsvormen
 - o Andere dingen die de leerling belangrijk vindt.
- **Vormgeving van het 'nieuwe' verrijksaanbod.**

6. Topiclijst groepsinterview leerkrachten

- Persoonlijke gegevens
 - o Groep
 - o Werkervaring
- **Opvallende zaken uit de enquête**

Kort de (opvallende) resultaten benoemen als duidelijkheid voor de leerkrachten.
- **De invulling van het verrijksaanbod (Brainstorm)**
 - o **Wat vinden de leerkrachten belangrijk?**

Wat staat voor jullie op nummer één bij de invulling van het verrijksaanbod? Wat vinden jullie ontzettend belangrijk?
 - o **Wat geven de leerlingen aan belangrijk te vinden?**

Kort bespreken wat de leerlingen aangeven. Hoe kunnen we dit combineren met de plannen van de leerkrachten?
 - o **Hoe kunnen we aan beide tegemoetkomen?**

7. Analyse leerkracht vragenlijst

Respons: 12 van de 18 (66,67%)

Deel A: Aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid.

	Aandacht	Relevantie	Vertrouwen	Tevredenheid
Vraag 1	2	8	1	1
Vraag 2	5	4	1	2

Vraag 3

Als een kind weet waarom hij dat gaat doen en wat het nut daarvan is, snapt hij het doel. Dan kan hij ervoor gaan. Vooral bij deze kinderen is het belangrijk dat ze leren om te leren.	Alle 4 de begrippen vind ik belangrijk. Maar dat een kind het werk serieus neemt en daar gemotiveerd mee aan de slag gaat vind ik belangrijk. Een stukje eigenaarschap en interesse spelen daarbij een belangrijke rol.	Het kind moet het vertrouwen hebben uitdagingen aan te kunnen gaan. We moeten haalbare doelen stellen samen en indien het kind ergens tegenop ziet moet je proberen te achterhalen waar het kind op vast loopt.
Omdat dat staat of valt met de motivatie, vertrouwen en tevredenheid.	In groep 3 is dat nog erg lastig. Ik leg vooral de focus op het zelfstandig verwerken van opdrachten. Aan de slag kunnen na een vogelvlucht-instructie en het plezier beleven aan de opdrachten.	Kinderen uit mijn groep vinden het moeilijk om geconcentreerd aan een opdracht te werken, ze zijn snel afgeleid en dan niet meer betrokken bij het werk. Vandaar dat mijn focus ligt bij het onderdeel aandacht.
Dit vind ik passend bij de leeftijd.	Ik vind een positief kritische houding belangrijk.	Uitdagen vanuit intrinsieke motivatie, maar ook clusteren met andere leerlingen.
Ik vind het belangrijk dat de kinderen werk krijgen wat ze zelf relevant vinden. Waar zien ze uitdaging in en ze moeten het (na instructie) zelfstandig kunnen maken.	Ik vind het belangrijk dat kinderen met plezier en gemotiveerd aan het verrijkingsaanbod kunnen werken.	In de groep is het voor veel kinderen erg lastig de aandacht erbij te houden of de instructie goed op te pikken. Dit levert onnodig veel vragen en dus onrust op....

Deel B: Motiveren bij het verrijkingsaanbod > stellingen

Stelling nummer	Nooit	Soms	Vaak	Altijd
AANDACHT				
1	1	7	4	0
2	1	5	5	1
3	1	6	3	2
4	1	5	4	2
5	1	8	3	0
6	1	5	6	0
7	0	5	7	0
8	0	1	5	6
9	2	7	3	0
10	0	2	10	0

RELEVANTIE				
11	3	7	2	0
12	3	7	2	0
13	1	8	3	0
14	1	7	4	0
15	0	3	7	1
16	0	7	5	0
17	1	5	5	1
18	3	6	2	1
19	3	6	2	1
20	0	3	6	3
21	1	7	4	0
VERTROUWEN				
22	0	3	5	4
23	0	1	10	1
24	0	1	10	1
25	0	5	6	1
26	0	1	10	1
27	0	4	7	1
28	0	1	9	2
29	1	7	4	0
30	0	0	7	5
31	0	1	5	6
32	0	2	7	3
33	0	0	8	4
34	0	5	6	1
TEVREDENHEID				
35	0	2	6	4
36	3	6	2	1
37	1	7	4	0
38	2	8	2	0
39	3	6	3	0

Deel C: Begeleiding van de leerlingen

Vraag 1: Vooraan staat een gemiddelde waarde. Hoe hoger hoe meer de leerkrachten dit onder de knie hebben. Hoe lager de score hoe meer aandacht daaraan besteed moet worden.

- 7,2 Aanbieden van de opdrachten waar de leerlingen mee aan de slag gaan.
- 4,6 Duidelijk maken van de doelstellingen die aan de opdracht gekoppeld zijn.
- 4,6 De criteria van de opdracht met de leerling doornemen.
- 1,0 Tijd vrijmaken voor de begeleidingsgesprek (iedere week).
- 2,5 Het plannen van de opdracht met de leerlingen. (Wanneer moet het ingeleverd worden en welke momenten zijn erom eraan te werken en wat moet er dan gebeuren?).
- 2,0 Afspraken maken over het stellen van vragen.
- 3,9 Beantwoorden van vragen van de leerlingen.
- 2,6 Zicht op het proces van de leerling (Heb jij als leerkracht het proces van de leerling genoeg in beeld?).
- 3,5 Feedback geven op het proces van de leerling.
- 2,4 Feedback geven op de zelfregulering van de leerling.

Vraag 2:

	Aantal keer gekozen door de leerkrachten
Aanbieden van de opdrachten waar de leerlingen mee aan de slag gaan.	7
Duidelijk maken van de doelstellingen die aan de opdracht gekoppeld zijn.	4
De criteria van de opdracht met de leerling doornemen.	4
Tijd vrijmaken voor de begeleidingsgesprek (iedere week).	5
Het plannen van de opdracht met de leerlingen. (Wanneer moet het ingeleverd worden en welke momenten zijn erom eraan te werken en wat moet er dan gebeuren?).	2
Afspraken maken over het stellen van vragen.	1
Beantwoorden van vragen van de leerlingen.	1
Zicht op het proces van de leerling (Heb jij als leerkracht het proces van de leerling genoeg in beeld?).	4
Feedback geven op het proces van de leerling.	5
Feedback geven op de zelfregulering van de leerling.	4

Vraag 3: (openvraag)

Als je parttime werkt is het zicht soms lastig, het duurt langer. Je start het mee op of sluit het mee af. Belangrijk om een goede doorgaande lijn te creëren. Ik vind het soms moeilijk om te bepalen wat een kind los mag laten, wat hij al beheerst. En hoe beoordeel je de vooruitgang van een kind. Vaak ben ik zo druk met de basis en intensieve groep.
Dit is een lastige... Doordat we flink hebben geïnvesteerd in met name taal, spelling en begrijpend lezen, het de tijd voor het werken met het verrijkingsaanbod duidelijk verminderd... De kinderen hadden hun handen vaak al vol aan de reguliere stof...
In groep 1-2 proberen we kinderen tijdens het werken met vragen/ opmerkingen kinderen uit te dagen. Daarnaast is er af en toe een extra opdracht met een groepje kinderen. Hier tijd voor maken valt niet altijd mee. De opdrachten zijn erg leuk maar vragen veel begeleiding.

Ik denk dat gegeven materialen van het verrijkingsaanbod verouderd zijn en zou er graag iets anders/nieuws wat meer gericht is op deze tijd en de ontwikkelingen van onze leerlingen.
Moeilijkheidsgraad, kinderen die verrijkingswerk krijgen maar waar ik me afvraag of ze het überhaupt wel aankunnen. Tijdsbestek, kinderen moeten al veel werk doen (zeker nu met de nieuwe methode STAAL) vind ik het lastig om kinderen daarin te laten compacten, dit compacten gebeurt nu dus vooral op rekegebied.
Tijd en ruimte; we bieden nu in een groepje klasoverstijgend een opdracht aan waar instructie aan vooraf gaat en een evaluatie na de werkles. Op het moment dat dit plaats vindt moeten andere kinderen in de groep de werkles zelfstandig uitvoeren.
Het materiaal wat we nu gebruiken sluit niet altijd aan bij wat kinderen graag doen/leren.
Ondanks het aanbod waarin ik de kinderen naar interesse 'n aanbod heb gedaan, pakken ze het werk zelden uit hun la. Ik moet ze echt stimuleren om hiermee aan het werk te gaan. De taal- en spellingsmethode vraagt op dit moment ook nog veel tijd en energie van de kinderen én ik heb hierin ook nog niet durven compacten. Om deze kinderen op 'n goede manier te begeleiden, coachen en volgen ontbreekt mij helaas ook de tijd.
De juiste software.
Ik mis verrijkingswerk dat aansluit bij de belevingswereld van de kinderen van groep 3. Ze vinden het niet interessant en willen er dus vaak niet mee werken. Als kinderen er niet mee willen werken, verplicht ik ze hier niet toe en laat ik het zo. Dat voelt dubbel omdat je de kinderen wel wilt aanspreken op eigen niveau.
De materialen zelf. Bepaalde opdrachten sluiten niet aan bij de belevingswereld van de kinderen. bv verrijkingsmateriaal van Taal. Wereldoriëntatie vinden ze wel boeiend.
Uitleg van een opdracht is vaak te kort omdat de rest van de groep de aandacht vraagt. Voor mijn gevoel laat ik deze kinderen vaak maar aanmodderen.

Deel D: Vormgeving 'nieuwe' verrijkingsaanbod

Vraag 1: Openvraag

Ik zou graag willen werken met een overzichtsblad waarop je de benodigdheden/ gebruikte materialen per kind op in kunt vullen. Waarnaast ook de gemaakte planning en een soort aftekenlijst (wat heeft het kind al gedaan) geschreven kan worden. Deze planning kun je dan met een startgesprek samen met het betreffende kind maken en invullen. Misschien ook evaluatiemomenten erop aanvinken, zodat een kind ook weet dat hij naar de leerkracht moet komen. Naast de boekjes zou ik ook graag andere materialen willen zijn. Bijvoorbeeld in de vorm van educatief spel materiaal. Dat er ergens een ruimte is waar kinderen zelf materialen mogen pakken (kosteloos materiaal of een bibliotheek). In plaats van de mappen zou ik misschien lades of bakken willen, waar per vakgebied het verrijkingsmateriaal ligt met antwoorden. Kinderen kunnen daar hun eigen spullen pakken. Ik ervaar nu dat de kinderen het werken in een boekje vaak saai vinden. In groep 4-5 zijn de kinderen nog niet zo bekend met een PowerPoint en de mogelijkheden daarbij. Hier mag eerst aandacht aan besteed worden.
Gebruik maken van een digitale leeromgeving/leren programmeren en dan ook in de praktijk kunnen gebruiken/ maar ook projectmatig en coöperatief leren.
Ik zou graag zien dat de kinderen extra (verrijkingswerk) zouden krijgen op hun eigen niveau, wat in hun eigen ontwikkeling van belang is. Ik zou het verrijkingswerk liever zien als investeringswerk (een

investering in jezelf). Meer begaafde kinderen kunnen bijvoorbeeld heel goed zijn in de cognitieve vakken, maar hebben moeite met reflecteren (naar zichzelf kijken), zichzelf presenteren, etc. Het liefst zou ik dus zien dat ELK kind (niet alleen de meer begaafde kinderen) een map in zijn laasje heeft met daarin werk waar hij/zij extra investeert in zichzelf. Dit kan verrijkingswerk zijn maar ook verdiepend of remediërend. Het kind is eigenaar en bepaald in gesprek met de leerkracht waar hij/zij nog aan wil werken.
- Paarse map vind ik niet prettig werken. - Hoeveelheid werk klopt vaak niet met periodes zoals ze nu zijn. Zou ik graag anders zien. Het werk is nooit af binnen de juiste periode. - Ik zou de kinderen graag zelf mede-eigenaar maken van het kiezen van hun verrijkingswerk. Dus bijvoorbeeld al het v-werk per leerjaar opbergen en samen met een kind daarin bekijken wat willen ze leren met wel doel enz. - Ik kom vaak tijd te kort voor de leerlingen. Ik zou hier graag meer tijd voor hebben op een vast moment. Prettig voor deze leerlingen en voor mij zodat ik het zeker wekelijks laat terug komen. Ik begin elk jaar met dat plan maar in de praktijk loopt het helaas nooit zo.
Ik zou kinderen bij voorkeur op de Chromebooks laten werken (niet in saaie, gekopieerde boekjes). Ik zou hier graag goede software voor hebben. Programma's die inspelen op de vaardigheden van de kinderen: stof begrepen -> niveau omhoog en vorderingen afleesbaar/volgbaar voor de leerkracht. Daarnaast zou het prettig zijn wanneer hierin zoveel keuze zou zijn, dat je aan kan sluiten op de behoefte/interesses van het kind. Oftewel: rekenen, taal (vreemde talen), spelling, begrijpend lezen, zaakvakken, programmeren, etc. Ik denk dus niet direct aan alleen maar leuke thema's/projecten; vraag me zelfs af of deze altijd wel relevant zijn.
Die paarse mappen bevallen mij niet. Mogelijk een lade-kast waar spullen in liggen of een bak. Nu liggen de werkboekjes in de lade
In gesprek met de kinderen. Zij geven zelf aan wat ze willen leren en formuleren hierbij ook zelf de doelen. Ook maken ze daarbij 'n tijdspad en kijken we samen hoe we het aangepakte gaan toetsen of presenteren. Er zouden momenten in de week zijn waarin deze kinderen van de hele school elkaar ontmoeten en ondersteund worden door 'n leerkracht.
Iets digitaals?? Hoe en wat weet ik ook niet.
Meer échte voorbereiding op het V.O., zoals: Wis- natuur- scheikunde Vreemde talen (anders dan Engels) Het leren maken van werkstukken (veel meer kennis van word, Excel, pp maar óók; Hoe stel ik de juiste onderzoeksvragen, hoe bouw ik een werkstuk op etc.)
Per vakgebied bekijken waar de interesse van het kind ligt en waar we verbreding en verdieping op in kunnen zetten. Niet meteen ver vooruit lopen , maar moeilijke uitdagingen passend bij het aanbod van de rest van de groep.

8. Analyse leerling vragenlijst

Respons: 35 van de 35 (100%)

Schaalverdeling:

- 1 Helemaal niet waar / nooit
 2 Niet waar / soms
 3 Waar / vaak
 4 Helemaal waar / altijd

Antwoord > Vraagnummer	1	2	3	4
AANDACHT				
1	5	2	17	11
2	1	16	12	6
3	5	8	18	4
4	16	15	2	2
5	1	4	20	10
RELEVANTIE				
6	5	10	11	9
7	6	16	8	5
8	9	6	12	8
9	10	17	6	2
10	5	1	16	13
VERTROUWEN				
11	2	3	20	10
12	3	5	11	16
13	2	4	13	16
TEVREDENHEID				
14	4	15	12	4
15	2	12	12	9
16	0	6	14	15
17	18	13	3	1
BEGELEIDING				
18	1	8	13	13
19	10	16	7	2
22	5	10	17	3
23	1	2	16	16
24	10	16	7	2
25	6	15	12	2

Vraag 26	Leerlingen mogen meerdere onderwerpen kiezen.
Onderwerp	Aantal keer gekozen
Ridders en Jonkvrouwen	7
Roofdieren uit de zee	16
Geld	8
Mythische figuren	13

Mummies	16
Haaien	11
Bruggen	4
Columbus	9
Menselijk lichaam	17
Snelle machines	11
Dieren van de wereld	21
Woestijn	13
Minimonsters	12
Romeinen	13
Koraalrif	19
Landen van de wereld	17
Dinosaurussen	14
Indianen	12
Eigen ideeën van leerlingen:	- Ruimte, uitvindingen, talen, provincies, gym, wiskunde, EHBO, zaken, moeilijke boeken, films maken.
	- Frankrijk, Nederland
	- Vuurwerk
	- Engels
	- Grieken, wiskunde, Latijns, Grieks en Spaans
	- De tweede wereldoorlog
	- 2 ^e wereldoorlog
	- Sporten
	- Over Veghel
	- Waarom zijn er roofdieren
	- Pony's en paarden
	- Scheikunde
	- Talen
	- Techniek en talen
	- De tweede wereldoorlog
	- Avontuurlijke dieren
	- Een andere taal
	- IJstijd

Vraag 27

Chromebook les	Over een andere taal	De oertijd	Best wat moeilijkere sommen	Geen idee
Andere talen	Minimonsters	Hoe je computers maakt!	Wiskunde, moeilijker rekenen, moeilijke boeken lezen.	Sport, zonnestelsel, baan om de aarde.
Over de Egyptenaren	Engels	Leren wortels trekken bij rekenen net als groep 8.	Procenten. Hoe ze vroeger leefden, verhaaltjes	Engels en Latijn

			sommen, nieuwsbegrip.	
Over machines	Nieuwe talen	Chinees	Waar mensen fouten in kunnen maken zoals stoplicht en verkeerslicht.	Wiskunde, Latijn, Grieks en Spaans
Hoe het menselijk lichaam werkt en over paarden en pony's.	Ik wil leren over hoe het is gekomen, hoe dieren zijn ontstaan. En ik wil leren over de gevaarlijkste spinnen ter wereld.	Anderen talen, wiskunde. Van veel moeilijke woorden ook de betekenis weten en ook goed schrijven. Nog meer over het menselijk lichaam zodat ik dokter kan worden.	Alle soorten dingen van scheikunde en natuurkunde.	Mythische figuren
Andere taal	Duits lijkt me leuk omdat ik vaak op skivakantie ga in Oostenrijk	Iets als de cultuur van andere landen	Meerdere talen	Andere talen
Ik zou graag iets willen leren over andere leuke talen	Wiskunde, verschillende talen, techniek	Hele bijzondere talen kunst en robotica.	Zie vraag 26	Weet ik niet ik heb lang nagedacht over deze kwestie maar ik kom er niet uit. Ik hoef niet echt iets anders te leren. Maar als ik kijk bij vraag 28 wil ik wel graag een nieuwe taal leren dus kom ik wel uit deze kwestie.

Vraag 28 en 29

Ja:	Nee:
34	1
Welke taal	Antwoord
Frans	24
Engels	22
Chinees	17
Spaans	18
Eigen invullingen	Pools, Latijn, Grieks, Indisch, Hawaïaans, Italiaans, Hongaars, Duits, Japans

Vraag 30

Dat het onderwerp interessant is	30
Dat ik nieuwe dingen leer	34
Dat ik nieuwe vaardigheden leer	22
Dat ik samen mag werken	14
Dat ik vragen kan stellen aan de juf of meneer	19
Dat ik een punt krijg	5
Anders...	- Dat het niet te moeilijk is maar ook niet te makkelijk - Dat de verrijkgroep in een groepje zit - Dat ik het goed doe - Niet altijd samenwerken maar wel soms - Dat je je kan concentreren.

9. Analyse interviews leerlingen

Topic	Kern
Motivatie	
Intrinsieke motivatie	Respondent 1 en 2 geven aan dat de opdrachten uit de paarse map erg saai waren. Meestal hebben ze er geen zin in, alleen bij een nieuw boekje waren de eerste opdrachten soms wel leuk. Respondent 3 geeft aan dat ze ook niet altijd zin heeft in haar verrijkgroep, maar dat ze dan wisselt in haar eigen planning. Alle drie de respondenten geven wel dat ze geconcentreerd aan het verrijkgroep kunnen werken.
Extrinsieke motivatie	Respondent 1 geeft aan wel wat sturing van de leerkracht te kunnen gebruiken als het aankomt op het aanzetten tot het werken aan het verrijkgroep. Respondent 2 en 3 geven aan geen extra motivatie te halen uit extra sturing vanuit de leerkracht. De leerkrachten hebben ze in de afgelopen jaren ook gemotiveerd om aan het verrijkgroep te werken.
Wat vinden de leerlingen belangrijk?	
Onderwerpen	De respondenten geven alle drie aan dat de opdrachten die ze nu hebben niet heel leuk zijn. Alle drie de respondenten geven aan een andere taal te willen leren. Respondent 3 geeft aan ook meer te willen leren over burgeroorlogen.
Begeleiding	De respondenten geven aan dat ze het belangrijk vinden dat ze vragen kunnen stellen. Respondent 1 geeft aan nu die hulp niet nodig te hebben, omdat het voor hem allemaal duidelijk is. Hij geeft ook aan dat hij het fijn vindt,

	dat hij op eigen tempo aan het boekje voor wiskunde kan werken wat hij nu heeft. Respondent 2 geeft aan dat hij het wel fijn vindt als hij weet wat er van hem verwacht wordt. Nu weet hij niet welke opdrachten hij moet maken, hij geeft als optie dat het gewoon op de weektaak erbij staat, zodat het voor hem duidelijk is. Hij laat ook weten dat hij met vragen over het verrijkingswerk wel bij de leerkracht terecht kan en dan ook duidelijke uitleg krijgt. Respondent 3 heeft iedere week met de leerkracht een gesprekje met alle leerlingen die voor rekenen verrijkingswerk hebben. Ze bespreken dan de opdrachten en opdrachten die ze allemaal fout hebben maken ze dan nog opnieuw. Ook geeft respondent 3 aan dat ze genoeg hulp krijg van de leerkracht, maar soms lang moet wachten tot de juf haar kan helpen. De drie respondenten laten nooit aan de rest van de klas zien waar ze aan hebben gewerkt. Respondent 1 vindt dit ook niet nodig.
Werkvormen	De drie respondenten geven aan dat ze de boekjes niet aantrekkelijk vinden. Respondent 2 geeft wel aan graag op papier te werken, want dat kan je gemakkelijk bewaren, maar hij zou wel vaker gebruik willen maken van een Chromebook. Voor respondent 1 en 3 maakt het geen verschil of ze digitaal werken of op papier. Respondent 1 zou het werken met PowerPoint of Prezi ook wel leuk vinden.
Groeperingsvormen	Respondent 1 en 2 geven aan veel zelfstandig te werken. Dit vinden ze prima. Soms hebben ze ook gelegenheid om samen te werken, dit vinden ze ook wel fijn.
Vormgeving	De drie respondenten willen graag een taal leren. Of dit digitaal is of op papier of uit een boek is maakt ze niet uit. Respondent 2 denkt een stukje verder hij zou meer voorbereiding willen zien op het werk van het voortgezet onderwijs. Daarnaast lijkt hem het pluswerkboek van de nieuwe taal en spelling methode ook een uitdaging. Voor de lagere groepen denkt hij dat het belangrijk is dat ze zelf een onderwerp kunnen kiezen. Dat zou ze meer motiveren.

10. Analyse groepsinterview leerkrachten

Respondenten:

Respondent 4 → leerkracht van groep 6 (5 jaar in het onderwijs)

Respondent 5 → leerkracht van groep 8 (15 jaar in het onderwijs)

Respondent 6 → leerkracht van groep 3 (7 jaar in het onderwijs)

Topic	Kern
Resultaten vragenlijsten:	
Relevantie	Uit de vragenlijst komt naar voren dat de leerkrachten relevantie heel belangrijk vinden, herkennen jullie dit? Respondent 6 geeft aan dit te missen in het verrijkingsaanbod. De leerlingen snappen niet goed waarom ze extra werk krijgen. Respondent 4 en 5 herkennen dit. De leerlingen willen weten waarom ze iets moeten doen. Leerlingen weten goed wat ze willen en geven dit ook aan. Het verrijkingsaanbod sluit niet aan bij de beleving van de leerlingen.
Tevredenheid	Dit onderwerp hangt samen met de relevantie, leerlingen zijn niet tevreden over dat wat ze leren, want ze weten niet waarom ze het moeten leren. De leerlingen werken voornamelijk aan de projectballades, hierin hebben ze de meeste interesse. Dit jaar zijn de leerlingen minder toekomen aan het verrijkingsaanbod i.v.m. de nieuwe methode spelling en taal. Ouders geven aan dat ze niet altijd willen dat hun kind in het verrijkingsaanbod werken.
Begeleiding	Uit de vragenlijst komt naar voren dat vooral het tijd vrijmaken voor een gesprek met de leerlingen door de leerkrachten als lastig wordt ervaren. Dit is een heel herkenbaar voor de drie respondenten. Het komt wel terug in de planning vertelt respondent 6, maar vaak komt het er niet van. Zicht op het proces van de leerling is ook een aandachtspunt, hangt ook samen met het tijd maken voor een gesprek volgens respondent 5. Je hebt geen structurele momenten waarop je de leerlingen spreekt en de leerlingen vragen er zelf ook niet naar. Als de leerlingen zich er niet over uitspreken, dan hoeven ze het werk vaak ook niet te maken. Respondent 5 er zijn hiaten in de oefenstof, de leerlingen hebben te veel mogen compacten. Routeboekje biedt niet de juiste richtlijnen volgens de leerkrachten, de leerlingen hoeven niet genoeg in te oefenen. Projectballades voor de leerlingen niet gebruiksvriendelijk. Er moet meer op de eigen ontwikkeling van de leerlingen ingespeeld worden zegt respondent 4. Hoe mooi zou het zijn als je dan zelf een project kunt kiezen, maar wel met bepaalde richtlijnen.

Invulling van het verrijkingsaanbod	Als kinderen binnen hun eigen beleving kunnen verrijken dan hebben we al veel kunnen winnen. “We moeten ons goed afvragen wat het doel is van het verrijkingsaanbod. Willen we de leerlingen prikkelen om iets te leren wat ze niet kunnen (ontdekken) of willen we dat leerlingen echt iets leren (beheersen)?” Respondent 5 geeft aan dat ze van mening is dat de leerlingen meer geclusterd moeten worden. En dat we gebruik moeten maken van de kwaliteiten van teamleden. Het leren van een vreemde taal is iets wat de leerlingen graag willen, komt uit hun vragenlijst naar voren. Als er een leerkracht is die een taal goed beheerst, kan deze de leerlingen ook goed begeleiden. Er moet wel gekeken worden dat we de leerlingen iets te bieden hebben. Waarbij de school wel moet waken dat leerkrachten geen hele nieuwe taal moeten leren om de leerlingen te begeleiden, want dan komt er weer niks van de grond. Dit kost dan voor de leerkrachten te veel investering en zal weinig gebeuren. Mogelijk kunnen er ouders ingezet worden om dit te begeleiden. Zeker ouders die niet uit Nederland komen, dan kunnen leerlingen veel van deze ouders leren. Mogelijk kan een digitaal programma ook hulp bieden. Iets digitaals past meer in deze tijd, als je het hebt over enthousiasmeren zal digitaal meer aanspreken. Daarin mogen ze ook vaardiger worden. Bijvoorbeeld bij prezi of Excel. Ze leren daarin heel snel zegt respondent 4, omdat ze erg enthousiast zijn. Maar ze hebben daarin nog veel te leren. Respondent 5 ziet de volgende ideaal situatie: Iedere dag een contactmoment voor groep 1-2 t/m 8 waarbij ze allemaal bij elkaar zitten bij één leerkracht. Iemand die ook het proces kan volgen. Respondent 4 zegt dat er goed gekeken moet worden wie er echt aan het verrijkingsaanbod toe zijn. De toetsing is op dit moment heel belangrijk, maar we moeten meer aan de leerkracht vragen, zijn ze het eens dat de leerling ook aan het verrijkingsaanbod gaan werken. Respondent 6 stelt dat de leerkrachten mogelijk pas later moeten gaan signaleren niet al in groep 1-2. Groep 3 heeft voor van alles extra pluswerk. Je kunt al eerder verrijking bieden. Waarom krijgen leerlingen gelijk al de stempel voor het verrijkingswerk?
--	---

11. Doelen stellen (Haringsma, 2011)

SMART doelen stellen doe je met het SMART-stappenplan:

- Vraag je af wat je wilt bereiken. Brainstormen met meerdere mensen kan je hierbij helpen. Dit zijn vaak ideaalbeelden, maar met de volgende stappen kun je ze steeds concreter maken.

1. Maak het doel Specifiek.

Maak duidelijk wat je doel inhoudt, zorg dat het doel concreet wordt.

Bijvoorbeeld: Ik ken 10 van de 12 kleuren in het Spaans.

2. Maak het doel Meetbaar.

Zorg dat je aan het einde van de periode je doel kunt meten.

Als je doel meetbaar is, is het vaak ook direct specifiek. Specifiek en Meetbaar zijn sterk met elkaar verwant.

3. Maak het doel Acceptabel.

Zorg dat er genoeg draagvlak is voor het doel.

Is de leerkracht het er mee eens? De leerkracht moet wel ook achter het doel staan, anders is dit demotiverend voor de leerling. Dan heb je niet het vertrouwen wat naar voren komt in de theorie van Simons (1988) en Bokhove- van Wensveen (2011).

4. Zorg voor een Realistisch doel.

De doelen moeten uitdagen, maar niet onbereikbaar zijn. Het is wel de bedoeling dat het doel behaald wordt. Te hoge doelen stellen zorgt vaak voor teleurstelling, omdat deze niet bereikt zijn aan het einde van de periode. Terwijl je alleen tevreden bent als je je doel behaald.

5. Maak je doel Tijdgebonden.

Ook dit is gekoppeld aan specifiek en meetbaar.

Het is belangrijk dat je weet welke tijd er voor staat.

Bijvoorbeeld: Over 2 weken ken ik 10 van de 12 kleuren in het Spaans.

Zo kun je ook beter naar je doel toewerken. Grote doelen kun je beter in kleine stappen knippen, zodat je vaker successen kunt vieren.

Na deze stappen is het belangrijk dat je een plan maakt om naar je doel toe te werken. Doe dit in overleg met de leerkracht, zodat je een goede planning kunt maken.

12. Feedbackvragen

Hattie (2015) onderscheidt 4 verschillende niveaus van feedback:

1. Taakgericht
2. Procesgericht
3. Gericht op de zelfregulatie
4. Gericht op de persoon (zelfniveau)

Zoals in het theoretisch kader naar voren komt is het geven van feedback op de zelfregulatie het sterkst. Hieronder zijn enkele voorbeelden van vragen die gesteld kunnen worden aan de leerling. Deze antwoorden die de leerling geeft, kan vervolgens als opstapje gebruikt worden voor de feedback voor de leerling.

Voorbeelden op taakniveau:

- Voldoet de taak aan de criteria?
- Is het antwoord goed of niet?
- Wat heb je goed gedaan?
- Wat ging er fout?
- Welke andere informatie is er nog meer nodig volgens de criteria?

Voorbeelden op procesniveau:

- Welke strategie heb je gebruikt?
- Welke andere vraag kan je over deze taak stellen??
- Wat is er verkeerd en waarom?

Voorbeelden op niveau van zelfregulatie:

- Hoe kun je van je eigen werk bijhouden hoe ver je bent?
- Hoe kun je reflecteren op het eigen leren?
- Wat deed je om te ...?
- Wat gebeurde er toen ...?
- Hoe kun je verklaren dat ...?
- Welke leerdoelen heb je bereikt?
- Hoe zijn je gedachten veranderd?
- Wat kun jij iemand nu leren?
- Kun je nu een klasgenoot leren om te ...?

13. Checklist gesprek met de leerling.

Checklist gesprek met leerling:

- Is het afgesproken werk af?
 - o Feedback geven op het proces en de inzet
 - o Feedback geven op de zelfregulatie.
- Was de hoeveelheid werk haalbaar?
- Opdrachten voor de komende periode bespreken.
 - o Inhoud van de opdracht
 - o Doel van de opdracht en mogelijke subdoelen
 - o Criteria van de opdracht
- Plannen met de leerling, wat moet de volgende keer af zijn.
- Datum plannen voor een nieuw gesprek

Mogelijk kan er voor het evalueren van opdrachten gebruik gemaakt worden van het zelfevaluatieformulier van Algra (2009) zie bijlage 1.