



Krachtige leeromgeving (basisonderwijs)

Inhoud

Inleiding	3
1 Nadenken over goed onderwijs.....	3
1.1 Een sleutelrol als leraar	3
1.2 Vertaling in een leerplan.....	4
1.3 Kenmerken van een professionele grondhouding van leraren en schoolteams	5
2 Ontwerpen van krachtige leeromgevingen	6
2.1 Focus bepalen	7
2.1.1 Wie zijn de leerlingen? Wat zijn hun opvoedings- en onderwijsbehoeften?	9
2.1.2 Wat biedt/vraagt de context?	10
2.1.3 In welke mate realiseren we het leerplan? Op welke manier inspireert het leerplan om ervaringen te verbreden en te verdiepen?	11
2.2 Ervaringskansen inschatten	12
2.2.1 Ontmoeten	13
2.2.2 Zelfstandig spelen en leren	13
2.2.3 Begeleid exploreren en beleven	13
2.2.4 Geleid spelen en leren	14
2.3 Een onderwijsarrangement uitwerken	15
2.4 Een onderwijsarrangement uitvoeren	15
2.5 Leerlingen evalueren	15
2.6 Kwaliteit opvolgen	16
3 Onderwijsarrangementen en differentiatie	16
3.1 Je leerlingen als hét vertrekpunt	16
3.2 Bewust worden van externe en interne differentiatie.....	17
3.2.1 Externe differentiatie	17
3.2.2 Interne of binnenklasdifferentiatie.....	17
4 Kansen tot binnenklasdifferentiatie	19
4.1 Differentiatiekansen vanuit ervaringsituaties.....	19
4.2 Differentiatiekansen bij het ontwerpen van onderwijsarrangementen	20
4.2.1 Vanuit interactie	20
4.2.2 Vanuit instructie	20
4.2.3 Vanuit (leer)middelen	21
4.2.4 Vanuit tijd.....	21
4.2.5 Vanuit organisatie.....	21
4.3 Differentiatiekansen bij het uitvoeren van een onderwijsarrangement.....	22
4.4 Differentiatiekansen vanuit leerlingevaluatie	22

4.5	Drie sterke didactische hulpmiddelen bij differentiatie.....	23
4.5.1	Expliciete directe instructie (EDI)	23
4.5.2	Een flexibele school- en klasorganisatie	24
4.5.3	Co- en team teaching.....	26
5	Leerlingevaluatie.....	28
5.1	Het kiezen van de beste evaluatievorm	28
5.2	Evalueren als onderdeel van een onderwijsarrangement	29
5.3	Waarom evalueer je?	30
5.3.1	Evalueren om te leren: formatieve evaluatie	30
5.3.2	Evalueren van het leren: summatieve evaluatie	30
5.4	Hoe evalueer je in functie van de totale ontwikkeling	31
5.5	Inzetten op zelfevaluerend vermogen van leerlingen.....	32
5.6	Extra aandacht voor communicatie.....	33
6	Bibliografie	35



Inleiding

In onderwijs staat de ontwikkeling van de lerende altijd centraal. Elke lerende heeft recht op het best mogelijke onderwijs en een optimale ontwikkeling. In het zorgcontinuüm wordt fase 0 (brede basiszorg) gedragen door geëngageerde leraren die werk maken van een krachtige leeromgeving.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen hecht groot belang aan de harmonische ontwikkeling van elke leerling. De manier waarop je als leraar en schoolteam onderwijs vorm geeft, begeleidt en organiseert is bepalend voor die ontwikkeling.

Laat je bij het nadenken over je engagement als leraar en als schoolteam leiden door:

- de acht wegwijzers (zie punt 1.2 van [Bouwen aan een school voor iedereen](#));
- [de vijf opdrachten voor het katholiek basisonderwijs in Vlaanderen](#) (OKB);
- de [vijf krachtlijnen van het leerplan Zin in Leren! Zin in Leven! \(Ziil\)](#).

1 Nadenken over goed onderwijs

Katholiek Onderwijs Vlaanderen waardeert de leraar als persoon en als professional. Je rol als leraar is geënt op het concept van de katholieke dialogeschool:

- Leraren en leerlingen gaan op een evenwaardige manier met elkaar in gesprek. Beiden engageren zich als persoon. Jullie relatie staat centraal in het onderwijsleerproces.
- De pedagogische en levensbeschouwelijke visie en overtuiging komt op een expliciete manier aan bod. Je bent een sterke, geïnspireerde, authentieke leraar met een engagement voor de identiteit van de school. Zo breng je de visie, de waarden, de inspiratie van de school bij de leerling.

1.1 Een sleutelrol als leraar

Jij bent de motor voor krachtige leeromgevingen, nodig voor goed onderwijs. Je vervult hierdoor een unieke rol in je dagelijkse onderwijspraktijk.

- **Je ontsluit de wereld voor elke leerling**
Je bouwt bij leerlingen mee aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes uit alle ontwikkelvelden van Zin in Leren! Zin in Leven!. Je neemt leerlingen mee in het verleden, het nu en in de toekomst, maar ook in hier en elders. Je beschikt over een breed repertorium aan basiskennis en -competenties om de wereld voor leerlingen te ontsluiten. Je kan je daarnaast ook - in samenspraak met collega's - specialiseren in specifieke inhouden en/of taken.
- **Je verbindt de leerling met de wereld**
In een leerlingengroep en school ontmoeten niet alleen leraar en leerlingen mekaar. Elke ontmoeting of dialoog schept kansen tot leren: van leraar naar leerling, van leerling naar leraar, tussen leerlingen en met mensen uit de omgeving. En elke dialoog is anders, onvoorspelbaar. Telkens wordt onderwijs opnieuw 'uitgevonden', één zaligmakende methode of didactiek bestaat niet.

Het is daarom belangrijk dat je een band opbouwt met elke leerling. Je stimuleert zo ieders unieke ontwikkeling. Je realiseert zo een veilige, ondersteunende en stimulerende leeromgeving en evalueert of de beoogde leerdoelen (focus) behaald worden.



- **Je wijst leerlingen de weg naar een hoopvolle toekomst**
Goed onderwijs is nooit neutraal. Het sluit aan bij wat vorige generaties ontwikkelden en waardevol vonden. Leerlingen leren keuzes maken voor de toekomst en jij durft die keuzes ook beïnvloeden vanuit een geïnspireerde en inspirerende visie. Zo werk je aan een meer rechtvaardige, duurzame, gastvrije en betekenisvolle samenleving. Je stuurt, begeleidt en ondersteunt elke leerling in zijn uniek ontwikkelproces.

1.2 Vertaling in een leerplan

In het katholiek basisonderwijs is het leren en leven op school gericht op de harmonische ontwikkeling van de hele persoon: hoofd, hart en handen. Dat betekent dat je investeert in de ontwikkeling van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes die leerlingen nodig hebben om zelfredzaam en gelukkig te functioneren in de hen omringende wereld.

Die harmonische ontwikkeling van de totale persoon komt tot uiting in de grafische voorstelling van het ordeningskader met een binnen- en een buitencirkel. Tussen de ontwikkelvelden is er, over die cirkels heen, een voortdurende interactie. Alle ontwikkelvelden beïnvloeden elkaar en hebben elkaar nodig.



Figuur 1: Ontwikkelvelden ZILL

Bij de persoonsgebonden ontwikkeling zijn de leerinhouden opgenomen die betrekking hebben op de ontwikkeling van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes vanuit de fysieke, psychische, sociale en spirituele basisbehoeften om te komen tot Zin in leren! en Zin in leven!



Zo vormen we onze leerlingen tot vrije, competente en solidaire mensen die zin en betekenis vinden in leven en samenleven. Daarbij hebben we aandacht voor drie ontwikkelniveaus waarop we deze ontwikkeling situeren:

- jij: het relationele niveau, waarbij het kind in zijn relatie met de a/Andere centraal staat;
- ik: het persoonlijke niveau, waarbij de aandacht gaat naar de individuele persoon van elk kind en zijn/haar verbondenheid met zichzelf;
- wij: het sociale niveau, waarbij samenleven als gemeenschap centraal staat.

Via het werken aan de cultuurgebonden ontwikkeling zet je in op de ontwikkeling van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die leerlingen nodig hebben om cultureel zelfbewustzijn te ontwikkelen en om te participeren aan de veranderlijke wereld van vandaag en morgen. Cultureel zelfbewustzijn gaat over het leven in al zijn vormen en over de capaciteit om daarmee te handelen en erop te reflecteren. Zo komen kinderen tot diepere inzichten over wie ze zijn en over de culturele diversiteit die hen omringt.

1.3 Kenmerken van een professionele grondhouding van leraren en schoolteams

Bij het leerplan Zin in Leren! Zin in Leven! typeren we de [professionele houding van de leraar](#) in 10 eigenschappen. Hier geven we bij elke eigenschap een aantal voorbeelden.

- Je gelooft onvoorwaardelijk in de ontwikkeling en het leervermogen van elke leerling.
 - Je blijft zoeken naar een aangepaste aanpak die aanslaat om de leerling tot leren te brengen.
 - Je past de vormgeving van werkbladen aan voor leerlingen die nood hebben aan meer structuur of een vergroot lettertype.
 - Je creëert veelvuldig gevarieerde oefenmomenten voor leerlingen die moeite hebben met automatisatie.
- Je aanvaardt dat leren en ontwikkelen grillig, veelzijdig en eigen aan elke leerling is.
 - Je selecteer ervaringskansen in functie van de noden van elke leerling.
 - Je bent bereid om een stapje terug te zetten in de leerlijn voor een leerling die het moeilijk heeft.
 - Je raakt niet in paniek wanneer een anderstalige kleuter twee maanden niet praat. Je weet dat die kleuter na die stille periode zal gaan praten.
- Je werkt aan de dieperliggende ontwikkeling van je leerlingen in al haar facetten.
 - Op basis van foutenanalyse zoek je naar onderliggende oorzaken voor stagnatie in het leerproces. Je grijpt via remediërende oefenmomenten terug naar eerdere stappen in de leerlijn.
 - Je bevestigt inspanningen van leerlingen en maakt werk van een klasklimaat waarin het maken van fouten verwelkomd en gevierd wordt.
- Je zoekt naar en werkt in de zone van de naaste ontwikkeling, op maat van elke leerling.
 - Je differentieert in moeilijkheidsgraad bij inoefening.
 - Je biedt bij contractwerk uitdagende taken aan die aansluiten bij de ontwikkeling van elke leerling.
 - Je gebruikt pre-teaching en verlengde instructie in functie van de onderwijsbehoeften van de leerlingen.
- Je zorgt voor een rijke ondersteuning en interactie.
 - Je varieert bewust in visuele en auditieve, concrete en schematische materialen.

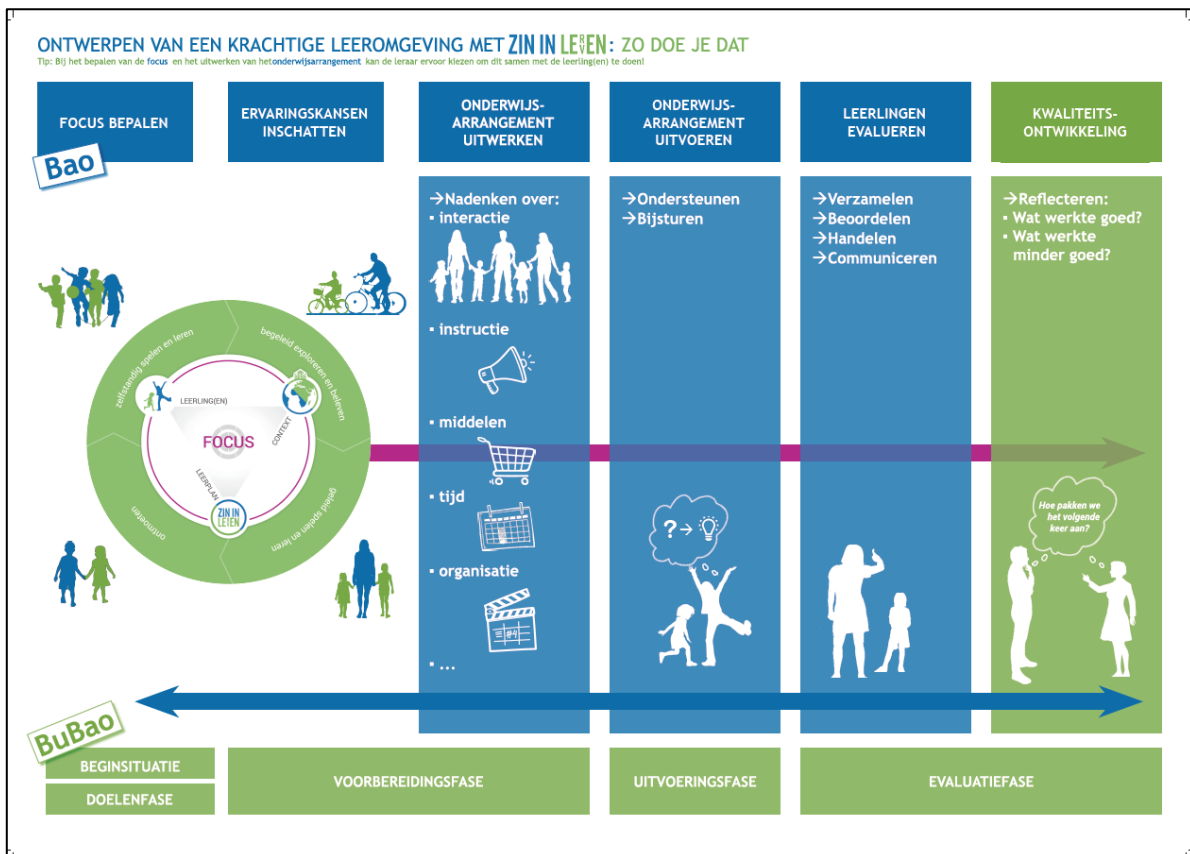


- Je hanteert coöperatieve leerstrategieën om samen te leren met en van elkaar.
- Je bespreekt met leerlingen waarmee en hoe ze geholpen willen worden.
- Je bespreekt de onderwijsbehoeften van de leerling met de leerling tijdens een kindcontact.
- Je sluit aan bij de kennis en de wereld van de leerlingen.
- Je maakt werk van betekenisvol leren.
 - Je vertrekt bij het uitwerken van onderwijsarrangementen ook van de thuiscultuur van de leerlingen.
 - Je verwoordt het doel van de activiteit en reflecteert op 'Wat hebben we geleerd?', 'Wat gaan we nog leren?'.
- Je beschouwt en gebruikt 'leefstof' als 'leerstof' en omgekeerd.
 - Je laat leerlingen handelen met materialen en legt verbanden met het dagelijks leven: 'Waarvoor kunnen we dit gebruiken?'.
 - Je brengt de omringende cultuur binnen als bron van leren en hebt daarbij aandacht voor zowel de individuele als de groepsidentiteit van jouw leerlingen.
- Je ondersteunt metacognitieve processen bij leerlingen.
 - Je verwoordt en visualiseert denkstappen en laat ook leerlingen dat doen.
 - Je reflecteert over wat we kunnen leren uit gemaakte fouten.
 - Je laat leerlingen vertellen hoe ze een stappenplan uitvoerden en reflecteert met hen erover.
 - Je investeert bewust in het aanleren van heuristische en algoritmes.
- Je zorgt voor effectieve onderwijsarrangementen op maat van leerlingen.
 - Op basis van observaties bespreek en bepaal je wat elke leerling nodig heeft om een volgende stap in zijn ontwikkeling te zetten.
 - Je voorziet in een rustige speel- of werkplek voor een leerling met ASS.
- Je gelooft onvoorwaardelijk in de eigen professionele ontwikkeling en investeert daarin.
 - Je beseft wanneer je didactiek tekort schiet en durft ondersteuning te zoeken bij je collega's.
 - Je stelt leervragen en overlegt met collega's over leerlingen voor wie het leren moeizamer gaat.
 - Op basis van leerlingenevaluaties pas je je didactisch handelen aan om het onderwijsleerproces voor elke leerling te optimaliseren.
 - Je vraagt een collega om te komen hospiteren en nadien feedback te geven op je handelen.
 - Je verkent hoe samenwerking met buurtwerking het leren van de leerlingen in de vrije tijd kan bevorderen.

2 Ontwerpen van krachtige leeromgevingen

Opdracht vier van 'Opdrachten voor het katholiek basisonderwijs in Vlaanderen' luidt: 'werken aan de ontplooiing van ieder kind, vanuit een brede zorg. Dat komt tot stand binnen een krachtige leeromgeving'. Het eenvoudig schema 'Ontwerpen van een krachtige leeromgeving met Zin in leren! Zin in leven!: zo doe je dat' ondersteunt je in het gericht werken aan die krachtige leeromgeving voor elk kind.





Figuur 2: Ontwerpen van een krachtige leeromgeving met ZILL

Het schema visualiseert de zes stappen die je als leraar of schoolteam doorloopt bij het ontwerpen van krachtige leeromgevingen: (1) een focus bepalen, (2) ervaringskansen inschatten, (3) een onderwijsarrangement uitwerken, (4) het onderwijsarrangement uitvoeren, (5) leerlingen evalueren en (6) kwaliteitsontwikkeling.

Elke stap doet ertoe in het ontwerpen, maar de sleutelrol blijft weggelegd voor jou en het schoolteam. Jij en je collega's zijn spilfiguren in alle onderwijsarrangementen, soms als trekkers, soms als coaches.


2.1 Focus bepalen

Bij het ontwerpen van een krachtige leeromgeving staat een waartoe-vraag centraal: waartoe richten we de leeromgeving in? Het antwoord op die vraag bepaalt de focus. Een focus omvat de leerdoelen die in een bepaalde periode voor bepaalde leerlingen en vanuit vooropgestelde leeruitkomsten in het leerplan Zin in leren! Zin in leven! binnen de context van de school centraal staan. Je focus goed bepalen, stelt meteen ook scherp wat je later evalueert.

Afhankelijk van de leerling(en), de context of de aard van de ontwikkeling die erin nagestreefd wordt, kun je een leeromgeving inrichten voor een langere periode of een korte periode. Een leeromgeving kan zowel ingericht worden op school-, groeps- of leerlingenniveau. We hebben het dan ook over meer dan het uitwerken van een les voor je leerlingengroep.



Voorbeelden van leeromgevingen

Tijdsduur	Leerlingenniveau	Groepsniveau	Schoolniveau
<p>Korte periode</p>  <p>Langere periode</p>	<p>Zelfconceptverheldering met talentenkaarten</p> <p>Concrete materialen uit een vorig leerjaar aanbieden bij individuele oefenmomenten</p> <p>Individueel werkplan voor anderstalige nieuwkomer</p>	<p>Verrijken van hoeken met gedifferentieerde materialen</p> <p>Leerstofblok vooraf toetsen om differentiatie in onderwijsarrangement te bepalen</p> <p>Coöperatieve werkvormen</p>	<p>Sportdag met keuzemogelijkheden om in te spelen op verschillen in ontwikkeling/interesse</p> <p>Taalbad</p>
	<p>Oefenen van executieve functies (zie bouwsteen Kwetsbaarheid en armoede)</p> <p>Gedifferentieerde contractwerken, ook meer uitdaging voor individuele leerlingen</p>	<p>Ondersteuning keuzes bij bibliotheekbezoek</p> <p>Leestassen, spelletjestassen</p>	<p>Aankoop en gebruik van dyslexiesoftware</p>
	<p>Stappenplan, algoritmes, heuristieken zoeken, aanleren, evalueren en bijsturen</p> <p>Perspectiefgesprek: met een leerling in gesprek gaan over "Wie/wat wil je later worden?" en samen ontdekken wat hij daarvoor nodig heeft (zie bouwsteen Onderwijsloopbaan)</p>	<p>Schrijfdans</p>	<p>Bewegingsgezinde speelplaats inrichten waar ook rustige hoekjes voorzien zijn</p>

Bij het vastleggen van een focus of het antwoord op de vraag 'Waarheen richten we deze leeromgeving in?' stel je je drie kernvragen:

- Wie zijn mijn leerlingen? Wat zijn hun opvoedings- en onderwijsbehoeften?
- Wat biedt/vraagt de context?
- Aan welke leerdoelen kan en wil ik werken?

De leerling, de context én het leerplan vormen de drie speerpunten bij het vaststellen van waartoe je een krachtige leeromgeving inricht. Zo bied je een antwoord in de vorm van: "Dit is wat ik in deze periode bij die leerling(en) wil realiseren." En dat is je focus.



Door die speerpunten met elkaar te verbinden, ontstaat een evenwicht tussen:

- ontwikkelingsgericht werken door vanuit de leerling(en) te vertrekken;
 - leerinhouden vooraf toetsen om in te schatten wie nood heeft aan instructie en wie al individueel verder kan;
 - leerlingen zelf laten kiezen of ze ondersteuning nodig hebben bij een bepaalde opdracht (variëren in ervaringskansen).
- ervaringsgericht werken door de context te benutten;
 - inzetten op taalsensibilisering en taalinitiatie vanuit de diversiteit in de leerlingengroep. Bij het werken rond het thema 'feest' leerlingen aan elkaar laten vertellen hoe bij hen thuis gefeest wordt.
- programmagericht werken door de realisatie van de harmonische ontwikkeling die het leerplan vooropstelt te bewaken;
 - overzicht bewaren wanneer en hoe op welke leerdoelen voor welke leerling ingezet werd;
 - bij leerlingen waar het leren schrijven niet lukt, de focus durven loslaten en even een andere focus centraal stellen.

Eigen aan een goed antwoord op de 'waartoe-vraag' is een focus met een beperkte set leerdoelen. Die afbakening komt de effectiviteit en de diepgang van het leren ten goede. Het maakt leren overzichtelijk en beheersbaar voor:

- de leerling: die weet exact op welke ontwikkeling zijn leren gericht is;
- jij als leraar: je kunt je aanbod, aanpak en evaluatie doelgericht afstemmen.

De focus is voortdurend richtinggevend: zowel bij het voorbereiden, uitvoeren als evalueren staan de te bereiken doelen centraal. Ook na het beëindigen van een 'leerperiode/leermoment' meet je de effectiviteit van je werk met de vraag: In welke mate was deze leeromgeving krachtig genoeg om deze leerdoelen te realiseren voor iedere leerling?

2.1.1 Wie zijn de leerlingen? Wat zijn hun opvoedings- en onderwijsbehoeften?

Leerlingen komen niet onbeschreven de school binnen. Denk aan reeds verworven kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes. Maar ook de kenmerken van de thuisomgeving (bijvoorbeeld de socio-economische status, lees hierover meer in de bouwsteen [Kwetsbaarheid en armoede](#)) en waaraan leerlingen behoefte hebben in de school (Wat willen ze leren? Waar ligt hun interesse?) hebben invloed op hun verdere ontwikkeling. Daarnaast kunnen leerlingen barrières ervaren die hun leren in de weg staan.

Betrek leerlingen en ouders (thuisomgeving) actief. In het werken aan kwaliteitsvolle relaties met iedereen is een basishouding van flexibiliteit, dialoog en samenwerking en leren-van-elkaar onontbeerlijk. Lees hierover meer in de bouwsteen [Ouders](#).





Reflectie- vragen

- Wat typeert onze leerlingen? Hoe zetten we in onze school in op (specifieke) onderwijsbehoeften van leerlingen?
- Hoe is het gesteld met het welbevinden van onze leerlingen? Welke leerlingen vragen extra aandacht?
- Waar liggen kansen en noden vanuit de thuissituatie van onze leerlingen? Hoe zijn ouders partners in onze werking?
- Hoe bieden we een leeromgeving die rekening houdt met verschillen tussen leerlingen?
- Hoe zetten we competenties van leerlingen in het leerproces van medeleerlingen in?

2.1.2 Wat biedt/vraagt de context?

Iedere school functioneert in een specifieke context die van belang is voor wat de school doet en welke keuzes ze maakt. Denk aan de schoolpopulatie, de schoolgrootte, de infrastructuur, het schoolteam, de samenwerking met de omgeving en de financiële ondersteuning, de grenzen en de mogelijkheden van de uitbouw van de klas- en schoolpraktijk. Lees hierover meer in de bouwsteen [Netwerk van de school](#).

Ook groepeeringsvormen hebben een bijkomend effect op prestaties van leerlingen. Dat betekent dat je als schoolteam bewust moet nadenken over groeperingen: wanneer werken we met individuen, kleine of grote groepen, heterogene of homogene groepen, groepsdoorbrekend ...? Daarbij proberen jullie optimaal gebruik te maken van de infrastructuur van de school zelf.

Contextelementen kunnen zowel ondersteunend werken als barrières vormen. Zorg dat je zicht hebt op barrières in de context die het leren van je leerlingen in de weg kunnen staan, maar ook op de ondersteunende elementen in diezelfde context.

Voorbeelden

- Hoe gaat de school om met anderstaligheid? Krijgen leraren vorming rond tweedetaalverwervingsdidactiek? Welke plaats krijgt thuistaal op school? (zie bouwsteen [Taal](#))
- Hoe interpreteert de school ouderbetrokkenheid? Welk huiswerkbeleid is er? Hoeveel ruimte is er voor dagelijkse informele contacten met ouders?
- Welke evaluatiecultuur heerst op school?
- Met welke culturele verenigingen werkt de school samen? (zie bouwsteen [Netwerk](#))
- Op welke manier maakt de school deel uit van een breder netwerk rond kinderen zodat ze ook in hun vrije tijd 'leerkansen' krijgen?
- Hoe informeren jullie ouders over uitstappen? Hoe denken jullie na over de 'benodigdheden' (zonnebril, rubberlaarzen ...)?





Meer info over het wegnemen van barrières lees je in het artikel [ZILL, in het teken van zorgbreed en kansrijk onderwijs. Het nieuwe leerplan als hefboom tot innovatie.](#)



Reflectie- vragen

- Wat maakt ons pedagogisch project uniek? Hoe merk je dat in onze leeromgeving(en)?
 - Wat typeert mij als leraar? Ons als schoolteam? Waar zijn we sterk in? Waar kunnen we onszelf versterken? Welke kansen zijn er voor het team om samen te werken en te leren?
 - Hoe herkennen we kansen/barrières in onze schoolomgeving?
 - Hoe gebruiken we het omgevingsboek van de school? Op welke manier kan dat geoptimaliseerd worden?
 - Wie zijn krachtige partners van onze school? Hoe verloopt de samenwerking buiten onze school? Waarbij zijn we betrokken in de gemeenschap rond onze school?
 - Welke invloed heeft de actualiteit op ons schoolgebeuren? Wat gebeurt er vandaag in de buurt, in de natuur, in de samenleving, de wereld? Hoe beleven onze leerlingen die gebeurtenissen?
-

2.1.3 *In welke mate realiseren we het leerplan? Op welke manier inspireert het leerplan om ervaringen te verbreden en te verdiepen?*

Het leerplan Zin in leren! Zin in leven! reikt een samenhangend onderwijsaanbod aan en omvat in tien ontwikkelvelden de totale, harmonische ontwikkeling voor elk kind in de basisschool. Zin in leren! Zin in leven! is het gevalideerde doelenkader met het gemeenschappelijk curriculum voor katholiek basisonderwijs. In de [bibliotheek](#) op de Zill-site vind je de concordanties met ontwikkelingsdoelen en eindtermen en praktijkvoorbeelden.

Jij ondersteunt dagelijks leerlingen tijdens het leren en stuur je de leeromgeving bij in functie van het beter bereiken van de vooropgestelde leerdoelen. Door dat leerdoel en de succescriteria voor leerlingen te verhelderen, vergroot de kans dat de leerling zich inzet om het leerdoel te bereiken. Bij het vastzetten van de focus denk je daarom meteen na over je evaluatie.

In punt 2.5 'Leerlingen evalueren' en het deel rond 'leerlingenevaluatie' vind je daarover meer informatie.

De inzichten van UDL (Universal Design for Learning) bieden je heel wat kapstokken. UDL biedt een denkkader om te reflecteren over de praktijk, over zowel doelen, methoden, materialen als evaluatiewijzen. Net zoals in het leerplan Zin in leren! Zin in leven! benadert UDL leren met oog voor een totale, harmonische ontwikkeling van elke leerling. UDL is bedoeld voor alle leerlingen.





Meer weten over UDL?

Een leidraad en nog meer materialen vind je op:
www.arteveldhogeschool.be/universeelontwerp.



Reflectie-
vragen

- Hoe maken we zichtbaar dat we werken vanuit de krachtlijnen van het leerplan Zin in leren! Zin in leven!?
- Hoe professionaliseren we ons voortdurend in de leerinhoud van het leerplan Zin in leren! Zin in leven!?
- Welke leerplandoelen nemen we in schoolbrede projecten op vanuit ons opvoedingsproject?

2.2 Ervaringskansen inschatten

Al bij het bepalen van de focus heb je een vermoeden van de wijze waarop je te werk gaat. Dat heet kortweg: je onderwijservaring inzetten. Dat beslissingsproces voltrekt zich vaak snel, spontaan en ad hoc. De uitkomst ervan bepaalt de richting voor het verdere ontwerp van een of ander onderwijsarrangement.

Zin in leren! Zin in leven! promoot een aanpak waarbij elke leerling kansen krijgt om veelzijdige en verscheiden leerervaringen op te doen. Alle leerlingen zijn daar namelijk erg bij gebaat. Gevarieerde leerkanalen laten hen toe om leerinhouden vanuit verschillende perspectieven te benaderen. Het is ook een uitgelezen gelegenheid om de kansen die de diversiteit biedt, aan te wenden (Lees meer in het fundament [Diversiteit](#)).

Het schema typeert vier ervaringskansen die - op hun eigen wijze - bijdragen aan de persoonsgebonden en cultuurgebonden ontwikkeling van elke leerling.

We onderscheiden ervaringskansen tot (1) ontmoeten, (2) zelfstandig spelen en leren, (3) begeleid exploreren en beleven en (4) geleid spelen en leren.

Ervaringskansen zijn geen afgebakende fases of leermomenten, eerder een continuüm in eenzelfde onderwijsarrangement of opeenvolgende arrangementen. Het onderscheid is enkel bedoeld om het eigen onderwijsaanbod kwalitatief te onderzoeken en waar nodig te versterken en bij te sturen.

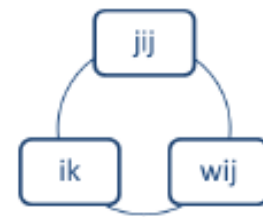


Figuur 3: Rijke ervaringskansen ZILL



2.2.1 Ontmoeten

Ontmoeten houdt in dat leerlingen en leraren ongedwongen en spontaan samen zijn, genieten van elkaars aanwezigheid, met elkaar communiceren en de bereidheid tonen om zichzelf en elkaar (beter) te leren kennen. Ze gaan met elkaar in dialoog. De actuele en brede leef- en belevingswereld van de leerlingen vormt het vertrekpunt. Onderwijsarrangementen gericht op ontmoeting bieden volop kansen tot perspectiefwisseling, bijvoorbeeld tot het innemen van verschillende sociale rollen en het ontwikkelen van basisvertrouwen. Ontmoeten daagt leerlingen ook uit op de drie ontwikkelniveaus van de persoonsgebonden ontwikkeling: het persoonlijke niveau *ik*, het interpersoonlijke niveau *jij* en het sociale niveau *wij*. Ontmoeten verloopt van *ik*, langs *jij* naar *wij*, of van *jij* langs *wij* naar *ik*. Als leraar ben *jij* de *verbinder*. Voor sommige leerlingen loopt *ontmoeten* niet vanzelf. Je moet er heel bewust op inzetten.



Voorbeeld

Bij het binnenkomen in de klas kiest elke leerling op welke wijze hij een medeleerling of een leraar begroet (knuffel, high five, vuistje, handje geven ...).

2.2.2 Zelfstandig spelen en leren

Leerlingen nemen het eigenaarschap over het spelen of leren zelf in handen door het verloop en de invulling van hun activiteit zelf te bepalen. Dat kan bewust of onbewust zijn, gepland of spontaan. Zelfstandig leren en spelen vraagt om momenten en contexten waarin leerlingen worden uitgenodigd om speels, onbevangen en creatief om te gaan met de wereld, om er autonoom en actief betekenis in te zoeken. Zelfstandig spelen en leren appelleert de verantwoordelijkheidszin van leerlingen en zet hen aan om het leren en eigen leerproces explicieter in handen te nemen. Als leraar respecteer, organiseer en faciliteer je het zelfstandig spelen en leren. Dat doe je door een krachtige speel- en leeromgeving met rijke ontwikkelkansen in te richten, door met de leerlingen mee te spelen en te leren en door stimulerende tussenkomsten.

Voorbeeld

- *Door het opzetten van een gekleurde bril tonen leerlingen en/of leraar aan dat ze niet willen gestoord worden.*
- *Je kunt gebruik maken van de zogenaamde 'tetrahulp'. Je vindt de [tetrahulp](#) op de website van Bruce Demaugé-Bost. Hier vind je een handige [vertaling](#).*

2.2.3 Begeleid exploreren en beleven

De nadruk ligt op het veelzijdig verkennen, ontdekken en onderzoeken van de realiteit. Leerlingen komen actief in contact met iets uit hun vertrouwde leefwereld of worden uit hun comfortzone gehaald door de confrontatie met iets nieuws. Zowel medeleerlingen als de leraren, of leerlingen onderling (peer-to-peer) nemen het initiatief om die impressiemomenten te starten, te verdiepen en/of uit te breiden. Als leraar neem je de rol van mede-onderzoeker op.



2.2.4 Geleid spelen en leren

Als leraar bepaal je vanuit vooropgestelde leerdoelen grotendeels de koers en het specifieke aanbod of de activiteit door vooraf de verschillende stappen vast te leggen en tijdens de activiteit gericht te begeleiden. Een strak scenario sluit echter niet uit dat leerlingen ook zelfstandig kunnen bezig zijn en ruimte tot initiatief krijgen. Ze kunnen bijvoorbeeld werken met een duidelijke leidraad of geprogrammeerde instructie. Door in de voorbereiding van een activiteit, opdracht, belangstellingscentrum of project voldoende kansen in te bouwen die de denkkraft, de creativiteit en het doorzettingsvermogen van de leerlingen stimuleren, versterk je als leraar het eigenaarschap over het spelen en leren bij de leerling.

Elk van de vier ervaringskansen heeft zijn betekenis. Ze zijn nodig om de generieke doelen uit de verschillende ontwikkelvelden en -thema's te realiseren.

Als leraar ben je doorheen de verschillende ervaringskansen vanzelfsprekend actief betrokken bij het leren van je leerlingen, maar je wisselt wel voortdurend van rol. Het is belangrijk je daarvan bewust te zijn.

Voorbeeld

Opdracht: Leerlingen bouwen een windmolen.

- De leraar geeft de blokjes, foto's, filmpjes ... Leerlingen moeten er zelfstandig mee aan de slag (zelfstandig spelen en leren).
- De leraar merkt dat het voor sommige leerlingen niet zo vlot gaat. Hij kiest voor een andere aanpak en gaat samen met die leerlingen opzoeken en onderzoeken om tot resultaat te komen (begeleid exploreren en beleven).
- Sommige leerlingen maken gebruik van een stappenplan om de windmolen op te bouwen (geleid leren en spelen).
- Er is ook een stappenplan met coöperatieve werkvorm beschikbaar: je maakt een windmolen met vier, in een kring zitten, gesprek over windmolen (wat? ...) (ontmoeten).

Dat kan allemaal binnen één activiteit gebeuren. Je zet je flexibel in op basis van noden van de leerlingen.



Reflectie-
vragen

- Hoe houden we als team overzicht op de ervaringskansen die we bieden? Is er een evenwichtige spreiding (horizontaal - verticaal)? Welke sterke voorbeelden kunnen we met mekaar of andere scholen delen?
- Hanteer ik een passende begeleidingsstijl bij elke ervaringskans? Waarin kan ik nog groeien? Hoe kunnen mijn collega's me daarin ondersteunen? Wie uit ons team kan voor mij een voorbeeldrol opnemen?



2.3 Een onderwijsarrangement uitwerken

Zodra de focus bepaald is en je relevante ervaringskansen ingeschat hebt, werk je een onderwijsarrangement uit. Een onderwijsarrangement omvat de wijze waarop een vooropgestelde ontwikkeling en doelen nagestreefd worden: lessen, leeractiviteiten, geboden ervaringskansen, organisatie van leerlingengroepen, belangstellingscentra, projecten, leeruitstappen, inrichting van je speelplaats, samenwerking met ouders en je brede buurt ... kortom alles wat je op school organiseert in functie van een harmonische ontwikkeling van elke leerling.

Onderwijsarrangementen kunnen groot of klein zijn, lang of kort duren en gericht op de gehele school, een groep en/of een individuele leerling.

Daarbij denk je na over:

- Interactieprocessen: wie (jij, leerling(en), collega's en eventuele derden) gaan in interactie en hoe?
- Instructie: welke werkvormen, opdrachten, vraagstelling, feedback ... hanteer je en hoe?
- (Leer)materiaal: welke leermiddelen, didactisch materiaal, media, elementen uit de schoolomgeving ... gebruik ik en hoe?
- Tijd: hoeveel tijd is er noodzakelijk voor het realiseren van de doelen? Dien ik herhaling te voorzien? Regelmaat?
- Organisatie van het leren en leven op school: Hoe kunnen klasmanagement, leerlingengroepen, klasdoorbrekende momenten, wekelijks terugkerende afspraken ... de leerdoelen ondersteunen?

Inspirerende voorbeelden vind je terug in punt 4.2 'Differentiatiekansen bij het ontwerpen van onderwijsarrangementen'.

2.4 Een onderwijsarrangement uitvoeren

Enmaal een gepland onderwijsarrangement loopt en de leerlingen erin aan de slag zijn, stuur je gaandeweg het arrangement bij waar nodig. Je benut formatieve evaluatie om je onderwijsleerproces gericht bij te sturen. Doe dat vooral in functie van het beter bereiken van de vooropgestelde focus. Soms zet een onderwijsarrangement ook onverwachte leerprocessen in gang, wat de aanleiding kan zijn om de focus bij te sturen, aan te vullen of totaal te veranderen.

2.5 Leerlingen evalueren

De keuze voor een evaluatieprocedure neem je van meet af aan mee bij het ontwerpen van een onderwijsarrangement. Bij het vastzetten van de focus denk je daarom meteen na over hoe je:

- gegevens verzamelt (data);
- gegevens beoordeelt;
- handelt (waarbij feedback een belangrijk wapen is);
- communiceert over de gerealiseerde ontwikkeling met de leerling zelf, ouders, collega's en eventueel externen (CLB, school secundair onderwijs ...).

We streven de 'te verwachten leeruitkomst' na bij elk kind, maar gunnen elk kind ook een ontwikkeltraject dat aansluit bij zijn of haar individuele leerbehoeften. Op die manier garanderen we dat ieder kind op een gedifferentieerde manier in de richting van de voorspelde leeruitkomst vordert.



Evalueren doe je voortdurend met het doel de leerling te begeleiden naar een volgende ontwikkelstap binnen de leerlijn (formatieve evaluatie). Je gaat na wat de leerling bereikte, wat de volgende stap is of waar het leerproces vastliep. Dan zoek je naar een andere aanpak. Heel vaak gaat het om aanpassingen zoals differentiatie naar tempo, middelen, niveau of instructie of om remediëringsactiviteiten. Bij het uitwerken van een krachtige leeromgeving kun je ook kiezen voor andere ervaringskansen in functie van de behoeften van de leerling. Je bewaakt dat je alle ervaringskansen aanbiedt aan elke leerling. Je houdt aanpassingen en hun effecten bij voor opvolging, ondersteuning en bijsturing bij het onderwijsarrangement.

Ook bij evalueren is differentiëren van belang. Je richt je bij de evaluatie op de leerdoelen die je met deze specifieke leerling voor ogen had. Die doelen kunnen anders zijn voor andere leerlingen. Om elke leerling in zijn leerproces te begeleiden is het nodig om ook je evaluatie gedifferentieerd aan te pakken. Voor leerlingen met redelijke aanpassingen geldt dat uiteraard ook: dyslexiesoftware wordt ook tijdens het toetsen gebruikt; de luistertoets wordt niet afgenomen bij een slechthorende leerling.

In het deel 5 leerlingenevaluatie, hieronder, vind je meer informatie.

2.6 Kwaliteit opvolgen

Al meteen bij het uitvoeren van het onderwijsarrangement ervaar je of je aanpak en aanbod de vooropgestelde leerdoelen zullen realiseren bij de leerling(en). Waar nodig stuur je je aanpak meteen bij en pas je aan. Zo toon je immers jouw professionele grondhouding.

Ook na het afronden van een onderwijsarrangement reflecteer je vanuit:

- wat werkte goed?
- wat werkte minder goed?
- hoe pak ik/pakken we het volgende keer aan?

3 Onderwijsarrangementen en differentiatie

Elke leerling heeft unieke eigenschappen of kenmerken die hem onderscheiden van de andere leerlingen. Leerlingen verschillen niet enkel in leeftijd, sekse, enz. maar ook wat betreft interesses, motivatie, leerlingenprofiel, leerproces, status in de groep enz. Daarmee rekening houden en daarop inspelen, is differentiëren.

Het doel van differentiatie is om elke leerling de beste leerkansen te bieden. Je creëert als school en leraar onderwijsarrangementen waarbinnen elke leerling zich zo optimaal mogelijk kan ontplooien en ontwikkelen.

3.1 Je leerlingen als hét vertrekpunt

Bij elke leerling wil je zoveel mogelijk leerwinst realiseren. Het is belangrijk dat je zelf het leerplan Zin in leren! Zin in leven! (en dus alle te behalen leerdoelen) door en door kent. Zo leer je ook de ruimte van het leerplan gepast inzetten.

De visie en grondhouding die een schoolteam en individuele leraren hebben op differentiatie, bepalen mee welke differentiatievormen je inzet. Differentiatie is geen recept, het is een manier van denken over onderwijs en leren. Differentiatie is met andere woorden een basishouding waarin het draait om leerlingen zo ver mogelijk te brengen in hun ontwikkeling. Je voorziet voor elke leerling in doelen die voldoende uitdagend en betekenisvol zijn.



Dat vraagt een *growth mindset* (een op groei gerichte mentaliteit). Daarmee verwijzen we naar de opvatting dat het brein en de talenten die je hebt meegekregen slechts een beginpunt vormen. Iedereen kan zijn capaciteiten verder ontwikkelen door toegewijd en hard te werken. Een *growth mindset* opent waardevolle leerkansen en zorgt op lange termijn voor betere prestaties.



Meer weten over growth mindset?

- [Growth mindset in 60 seconden](#)
 - [Growth mindset. Wat? Waarom? Hoe?](http://www.vernieuwenderwijs.nl) (www.vernieuwenderwijs.nl)
-

3.2 Bewust worden van externe en interne differentiatie

3.2.1 Externe differentiatie

Externe differentiatie vangt verschillen tussen leerlingen organisatorisch op: door te groeperen in leeftijden, naar interesses of competenties bijvoorbeeld. Elke keuze die je als schoolteam maakt(e), heeft invloed op de verdere differentiatiebehoeften. Wees je er als team ook bewust van dat elke keuze een aantal barrières inbouwt. Maar hoe dan ook: een groep is altijd divers. In een goed onderwijsarrangement zal er altijd nood zijn aan differentiatie.

Externe differentiatie weerspiegelt zich in de manier waarop een school zich organiseert.

Voorbeelden

- indelen van de leerlingen in leeftijdsjaarklassen of graadklassen of werken met leefgroepen;
- een vijfsporenbeleid voor het leergebied wiskunde waarbij leerlingen gehergroepeerd worden op basis van competenties;
- een werking met een combinatie van leer- en leefgroepen;
- inhoudelijke differentiatie door het inrichten van themaweken, een keuze-aanbod, een doorschuifstelsel;
- kiezen voor een aparte kleuterpaus vanuit de behoeften van kleuters;
- groeperen van alle leerlingen van een bepaalde leeftijd op één van de vestigingsplaatsen;
- het niet splitsen van een klasgroep om een extra leraar vrij te maken voor zorg en zo een sterker zorgbeleid te kunnen voeren.
- team teaching (zie punt 5.1.3).

Bij externe differentiatie is het belangrijk de consequenties van gemaakte keuzes onder ogen te zien. Aan elke keuze zijn voor- en nadelen verbonden. Denk bijvoorbeeld concreet na over het al dan niet inrichten van een taalbadklas. Uit wetenschappelijk onderzoek weten we dat kinderen het snelst een taal leren als ze die leren samen met moedertaalsprekers van die taal. Die kans krijgen ze minder in een taalbadklas. (Daarover kun je meer lezen in het [dossier taalbad en in de bouwsteen Taal](#)).

3.2.2 Interne of binnenklasdifferentiatie

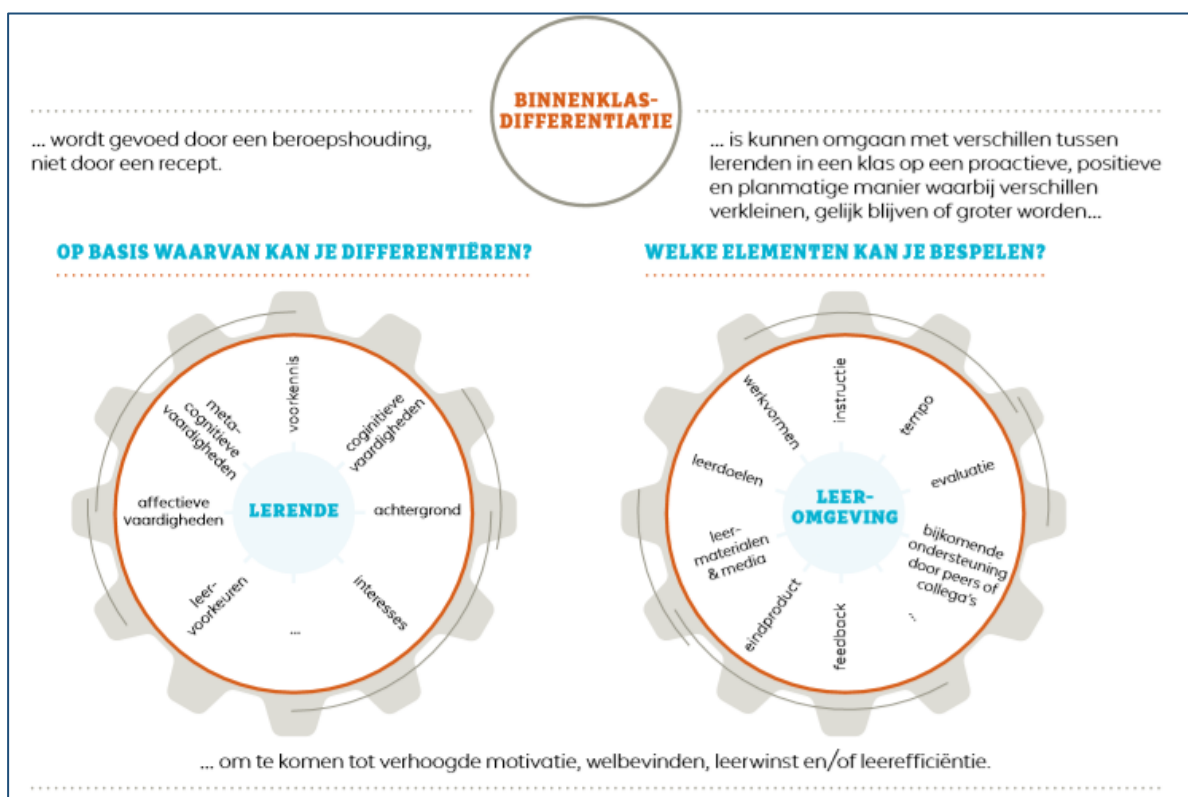
Schenk je als leraar tijdens onderwijsarrangementen op een systematische wijze aandacht aan verschillen tussen leerlingen van eenzelfde groep, dan zet je interne of binnenklasdifferentiatie in. Als definitie hanteren we: 'Binnenklasdifferentiatie is het proactief, planmatig en positief omgaan



met verschillen tussen leerlingen in de klas met het oog op het grootst mogelijke leerrendement voor elke leerling.'

Proactief en planmatig betekent dat je bij het ontwerpen van je onderwijsarrangementen zoveel mogelijk anticipeert en je voorbereidt op wat zich bij het uitvoeren zou kunnen voordoen. Je reageert niet alleen als er een verschil optreedt. Positief betekent dat je verschillen niet ziet als een probleem dat moet weggewerkt worden.

Binnenklasdifferentiatie beperkt zich niet tot aanpassing van je onderwijsarrangementen voor leerlingen met een specifieke onderwijsbehoefte, een anderstalige of sneller lerende leerling. Binnenklasdifferentiatie komt alle leerlingen ten goede. Het verhoogt de motivatie, het welbevinden, leerwinst en/of leerefficiëntie van alle leerlingen zonder de lat lager te leggen. Een gedifferentieerde werking is niet gericht op het kleiner maken van verschillen tussen leerlingen, maar op het bieden van optimale ontwikkelingskansen aan elke leerling.



Figuur 4: Binnenklasdifferentiatie (Castelein et al., 2016)

Binnenklasdifferentiatie geef je vorm vanuit je persoonlijke lerarenstijl in een specifieke klascontext en bij een specifieke leerlingengroep. En dat is precies de kern van de basishouding in het schema: jij realiseert passende onderwijsarrangementen in functie van de noden van aanwezige diversiteit in je leerlingengroep. Je bekijkt je onderwijs vanuit de bril van die verschillende leerlingen en zorgt dat elke leerling zoveel mogelijk leerwinst boekt. De context waarin je onderwijsarrangementen maakt, verschilt van school tot school, van klas tot klas.

Je kunt differentiëren vanuit voorkennis, cognitieve vaardigheden op vlak van inhoud, namelijk in wat leerlingen moeten leren, of hoe ze toegang krijgen tot kennis, ideeën en vaardigheden. Leerinhouden kunnen aangepast worden in functie van de interesse, de leervoorkeur, het



ontwikkelingsniveau, fysieke en fysiologische eigenschappen (bijvoorbeeld genderspecifieke verschillen, beperkingen, gezondheidstoestand) en het werktempo van de leerlingen.

Inspelen op de verschillen tussen je leerlingen betekent ook werken aan de status van je leerlingen in de groep. Ook die verschilt. Van sommige kinderen verwachten hun klasgenoten veel, terwijl andere kinderen niet gekozen worden om aan te sluiten bij een groepje dat een gemeenschappelijke taak krijgt. Bewust inzetten op coöperatieve werkvormen waarbij de inbreng van elk kind noodzakelijk is, kan daaraan verhelpen.

Differentiatie kleurt de leeromgeving die je inricht: je kunt differentiëren in je instructie, het tempo/de voorziene tijd, de organisatie, de evaluatie, wie betrokken is (peers en/of vormen van team teaching). Daarnaast kun je in het proces en het leermateriaal differentiëren. Denk aan de leeractiviteiten die leerlingen uitvoeren om de vooropgestelde doelen te bereiken of de ervaringskansen die je inzet. Ook kun je differentiëren op vlak van het eindproduct, namelijk de leerprestatie of het leerresultaat waarbij de leerlingen tonen wat ze geleerd hebben. Tot slot hanteer je verschillende werkvormen om differentiatie vorm te geven.



- www.differentiatieinonderwijs.be: website van Artevelde Hogeschool en andere over onder andere differentiëren op klasniveau en op schoolniveau;
- [Video](#) met alle elementen van het schema binnenklasdifferentiatie;
- [Universeel ontwerp in de klas en op school](http://www.arteveldehogeschool.be) (www.arteveldehogeschool.be);
- Via YouTube vind je nog heel wat beeldmateriaal rond differentiatie. De Engelstalige video's van Carol Ann Tomlinson (Amerikaanse onderzoekster) zijn zeker een aanrader.

4 Kansen tot binnenklasdifferentiatie

Nadenken over differentiatie en inspelen op verschillen staat in nauw verband met het vaststellen van de focus van een onderwijsarrangement. Weet je welke leerinhouden het leerplan vraagt, wat je leeromgeving kan bieden, kijk je goed naar al je leerlingen? Kan je op basis daarvan een onderwijsarrangement ontwerpen met ervaringskansen die leerlingen het meest leerwinst oplevert?

We sommen hieronder een aantal differentiatiekansen op.

4.1 Differentiatiekansen vanuit ervaringsituaties

- Zorg bij leerlingen die meer nood hebben aan veiligheid voor een activiteit in een kleinere kring. Zo komen ze zeker aan bod.
- Verhoog motivatie door leerlingen te laten samenwerken aan uitdagende taken.
- Houd rekening met de verschillende leervoorkeuren bij het kiezen van ervaringskansen. Zo kom je tegemoet aan de verschillende talenten van de leerlingen.
- Laat leerlingen zelf een groep samenstellen op basis van hun kwaliteiten.
- Laat leerlingen zelf hun meest geschikte plaats in de klas kiezen en zorg voor verschillende soorten leerplekken (in stilte, samen, onder jouw leiding ...).
- Zet een medeleerling in als hulpleraar of coach (vanuit ervaringskans begeleid exploreren maar ook vanuit het ontwikkelveld *initiatief en verantwoordelijkheid*).
- Bied leerinhouden via verschillende ervaringskansen aan en laat leerlingen kiezen.



- Peil naar en onderzoek de beginsituatie van leerlingen (zowel wat voorkennis betreft als interesse) en speel daarop in.
- Brainstorm en maak een webschema met leerlingen om inhoud en werkvormen te kiezen.

4.2 Differentiatiekansen bij het ontwerpen van onderwijsarrangementen

4.2.1 Vanuit interactie

- Laat leerlingen elkaar feedback geven op individuele taken.
- Voorzie bewust individuele gesprekken met bepaalde leerlingen en versterk zo hun zelfvertrouwen.
- Werk met een 'niet storen' -bordje waarmee een leerling kan aangeven dat hij zelfstandig wil werken.
- Geef keuze tussen alleen werken, per twee of in groep.
- Laat leerlingen samenwerken of laat een medeleerling helpen.
- Doe een activiteit in een kleinere kring om alle leerlingen meer aan bod te laten komen.
- Geef individuele leerlingen schouderklopjes, moedig aan, ga naast hen zitten, deel hun probleem ...
- Roep voorkennis op rond een onderwerp met kleine groepjes leerlingen of individuele leerlingen. Verwijs naar ervaringen van een individuele leerling om het onderwerp nog concreter te maken.
- Bespreek mogelijke inhoud van moeilijke onderwerpen met individuele leerlingen/groepjes en zoek met hen naar voorkennis en kapstukken waaraan een moeilijk onderwerp kan vastgeklit worden.

4.2.2 Vanuit instructie

- Gebruik pre-teaching en geef vooraf al de instructie aan bepaalde leerlingen. Zo verwerken ze de uitleg tweemaal. Dat kun je zelf doen, maar ook je zorgcollega kan daarvoor instaan.
- Roep voorkennis op bij leerlingen waar je verwacht dat doelen moeilijker bereikbaar zijn.
- Laat leerlingen zelf bepalen hoe lang of uitgebreid hun werk zal zijn.
- Bespreek een moeilijker leerinhoud voldoende en laat leerlingen per twee zoeken naar eigen verwoordingen zodat ze de inhoud verankeren.
- Geef bepaalde leerlingen voor de start of na klassikale instructie of tijdens een inoefenmoment extra of verlengde instructie.
- Maak gebruik van advanced organizers (een visuele presentatie of korte beschrijving van de nieuwe informatie, een conceptkaart, een structuurboom, een overzichtsplan van de sportruimte ...) om leerlingen houvast te geven.
- Werk met een instructietafel waar leerlingen terecht kunnen voor verlengde instructie na je basisinstructie. Dat kun jij opnemen, maar ook een collega bijvoorbeeld onder een vorm van team teaching.
- Geef zelf het voorbeeld via modelering: denk hardop na bij het oplossen van een probleem.
- Observeer welke instructie best werkt bij welke leerling.
- Laat sommige leerlingen eerst mondeling verslag uitbrengen voor ze aan een schriftelijk verslag beginnen. De sterkere leerlingen mogen meteen aan het schriftelijk verslag beginnen.
- Varieer de mate waarin leerlingen instructie krijgen. Bijvoorbeeld:
 - gezamenlijke start (= korte introductie met de hele groep);
 - interactieve instructie en begeleid inoefenen voor de meeste leerlingen, maar niet voor de leerlingen die geen instructie nodig hebben en zelfstandig aan het werk gaan;



- zelfstandige start voor alle leerlingen, behalve de leerlingen die voor de leerstof verlengde instructie nodig hebben;
- alle leerlingen werken zelfstandig (terwijl jij helpt waar nodig);
- afsluiting van de les (= reflectie op de les met de hele groep).

4.2.3 Vanuit (leer)middelen

- Zorg ervoor dat rond de instructietafel - een tafel en enkele stoelen volstaan - alle materiaal binnen handbereik is.
- Zorg voor divers en voldoende kwaliteitsvol materiaal. Laat de ene leerling dat langer gebruiken dan de andere. Leerlingen laten materiaal of schema's spontaan los wanneer ze zich sterk genoeg voelen.
- Voorzie uitdagende mag-opdrachten voor iedereen.
- Geef oudere leerlingen een leesschema dat de tekst verduidelijkt.
- Voorzie een stappenplan om zelfstandig te beginnen.
- Laat hulpmiddelen als een laptop, rekenmachine, voorleessoftware, woordenboek ... toe.
- Zet een groot scala aan ondersteuningsvormen (scaffolds of steigers) in: apps, tastbaar materiaal, stappenplannen, schema's ...

4.2.4 Vanuit tijd

- Geef alle leerlingen eenzelfde opdracht, maar maak die voor bepaalde leerlingen korter.
- Daag vluigere leerlingen uit om een gelezen tekst met een andere tekst te vergelijken (van structurerend naar beoordelend verwerkingsniveau).
- Geef sommige leerlingen meer tijd om iets te verwerven of om een opdracht uit te voeren.
- Geef een trager werkende leerling een voldoende, maar welomlijnde tijd om opdrachten op eigen tempo af te werken. Leg de nadruk op kwaliteit, niet op de kwantiteit.
- Beperk voor vluiger werkende leerlingen de tijd of breid hun opdrachten uit.
- Bied tussenstappen voor langzame groeiers bij grotere opdrachten (bijvoorbeeld in hoekenwerk).
- Geef extra werktijd.
- Klaar met een opdracht? Geef verschillende opties voor een volgende stap.

4.2.5 Vanuit organisatie

- Bereid opdrachten op verschillende niveaus voor.
- Werk in de gehele school met een meersporenmodel voor één of meerdere leergebieden.
- Werk bewust met heterogene groepen zodat leerlingen elkaar kunnen helpen.
- Laat leergebied- of klasdoorbrekend voor een project kiezen.
- Laat leerlingen via hoeken- en contractwerk zelf een deel van hun leertraject uitstippelen.
- Organiseer je lokaal flexibel.
- Maak gebruik van team teaching en leer van mekaar (zie 5.1.3).
- Verwerk de principes van expliciete directe instructie of EDI (zie 5.1.1) in jullie aanpak.
- Versterk de schoolvisie vanuit de zeven principes van handelingsgericht werken (zie bouwsteen [Continuüm van zorg](#) - inleiding (punt 4)).



4.3 Differentiatiekansen bij het uitvoeren van een onderwijsarrangement

- Geef alle leerlingen dezelfde taak, maar speel in je gesprekken, ondersteuning en feedback in op verschillen tussen leerlingen.
- Voer bij een grotere taak een vrijwillig tussentijds feedbackmoment in en geef de leerling dan gerichte tips tot bijsturing.
- Houd regelmatige feedbackgesprekken.
- Differentieer in de ondersteuningsnoden van elke leerling. Geef net die ondersteuning (scaffolds of steigers in de zone van de naaste ontwikkeling van de lerende) die nodig is en zolang die nodig is (en niet langer). Zo verhoog je hun efficiëntie.
- Wanneer je vaststelt dat leerlingen de opdracht niet zelfstandig kunnen verwerken, treed je mediërend op. Sluit aan bij de beginsituatie van de leerling(en) en zoek samen deelstappen. Ook medeleerlingen kunnen als mediator functioneren.
- Bespreek met leerlingen na een les of activiteit de redenering, voorzie tussenstapjes, illustreer met materiaal. Terwijl je extra instructie geeft of remedieert, krijgen de andere leerlingen zelfstandige verwerkingsopdrachten aangeboden.
Zorg voor een variatie aan opdrachten: open en gesloten; schoolse en speelse (met een cognitieve lading); begeleide en zelfstandige; visuele, motorische, zintuiglijke en verbale; reproductieve en productieve (probleemoplossend); creatieve en toepassingsgerichte; concrete en abstracte; individuele en groepsopdrachten; explorerende en routineopdrachten; verplichte en keuzeopdrachten; met en zonder correctiesleutel; reflectieopdrachten
- Geef individuele leerlingen schouderklopjes, moedig aan, ga naast hen zitten, deel hun probleem ...

4.4 Differentiatiekansen vanuit leerlingevaluatie

- Verhoog motivatie door met een eindproduct deel te nemen aan een externe wedstrijd.
- Stel een reflectievraag op het einde van een toets of leermoment.
- Zet tijdens een leermoment gericht peerevaluatie in met observatielijsten.
- Sluit je les of activiteit af met een exit-ticket (Wat lukt al en wat niet?) en speel de volgende les meteen in op behoeften van leerlingen.
- Sluit een leermoment af met een toonmoment waarbij medeleerlingen gericht observeren.
- Bereid evaluatie-opdrachten op verschillende niveaus voor.
- Installeer een correctie-commissie met leerlingen om bepaalde opdrachten te verbeteren. Laat leerlingen mekaar bijsturen.
- Werk met zelfcorrectie en correctiesleutels en laat de leerling bepalen waar hij vervolgens nood aan heeft.
- Bied keuze in evaluatievragen. Voorzie ook moetjes en magjes bij evaluatie.
- Bied een variatie in toonmomenten die aansluiten bij de voorkeuren van leerlingen.
- Laat leerlingen een filmpje maken van wat ze leerden en zelf beoordelen met vooraf afgesproken observatiecriteria.
- Bied keuze in verschillende evaluatievormen, huiswerkopties ...
- Spreid de evaluaties voor alle leerlingen.
- Laat leerlingen in een bepaalde termijn zelf kiezen wanneer ze klaar zijn voor een evaluatie. Dat vermindert de druk.
- Voorzie verschillende locaties om te evalueren (bijvoorbeeld ook een rustig hoekje of een plaatsje in de zorgklas).
- Laat gebruik maken van hulpmiddelen zoals een schema of een verklarende woordenlijst.





- [Differentiatieinonderwijs.be](https://differentiatieinonderwijs.be): onderzoeksproject rond kritische succesfactoren van effectief en efficiënt gedifferentieerd werken in de lagere school;
- Of verdiep je in het [dossier bij Klasse](#) met onder andere het viersporenbeleid in basisschool Sancta Maria te Leuven;
- Hoe pak je *flipping the classroom* aan? Lees [de 5 tips](#) of bekijk het [filmpje](#).

4.5 Drie sterke didactische hulpmiddelen bij differentiatie

Ten slotte richten we specifiek onze aandacht op drie hulpmiddelen die je als leraar en schoolteam versterken bij het differentiëren: [expliciete directe instructie](#) (EDI), een flexibele school- en klasorganisatie en team teaching.

4.5.1 *Expliciete directe instructie (EDI)*

Nadenken over instructie krijgt niet zo maar een essentiële plaats bij het voorbereiden van onderwijsarrangementen. We weten uit onderzoek dat bewust omgaan met instructiemomenten tot effectiever onderwijs kan leiden. Jij hebt als leraar dé sleutel in handen. EDI heeft als uitgangspunt dat je op sommige momenten in het onderwijsarrangement kennis, inzichten en vaardigheden het beste doelgericht kunt onderwijzen.

Het EDI-model bestaat uit vaste lesonderdelen, aangevuld met enkele technieken. Een belangrijke techniek is het controleren van het begrip tijdens de verschillende lesonderdelen zodat de leerlingen zelfstandig de leerstof kunnen verwerken.

- Activeren van voorkennis: geef opdrachten die aansluiten bij de komende leerinhoud, maar waarvoor de benodigde kennis reeds bij leerlingen aanwezig is. Kennis wordt daardoor vanuit het langetermijngeheugen in het werkgeheugen geplaatst, zodat daarop nieuwe kennis kan worden geënt.
- Lesdoel: zorg dat leerlingen vooraf al goed weten wat er in een les geleerd wordt of wat ze moeten kunnen. Visualiseer het lesdoel expliciet op het bord.
- Onderwijzen van het concept: beschrijf de begrippen van het lesdoel en leg ze uit. Zorg dat leerlingen begrijpen waar het om draait.
- Onderwijzen in vaardigheid: leer de stappen aan die nodig zijn om de in het lesdoel beschreven vaardigheden goed uit te voeren.
- Belang van de les: verduidelijk het belang van de les voor de leerlingen.
- Begeleide inoefening: stimuleer leerlingen in het verwoorden en toepassen van de leerinhoud terwijl je voortdurend controleert of ze het begrijpen en correct uitvoeren. Zo verschuif je de verantwoordelijkheid naar de leerlingen. Het gaat zo: "Ik doe het voor, we doen het samen, jij doet het zelf." De fase van begeleide inoefening is de brug tussen de instructie en de zelfstandige verwerking. Om optimaal te leren, is die fase onmisbaar. Je kunt onduidelijkheden ophelderen en misvattingen voorkomen. Je kunt daarbij getrappt werken: je doet elke stap voor en laat de leerlingen die herhalen; je doet één stap voor en laat de leerlingen de volgende stap zelf uitvoeren tot je ten slotte een voorbeeldopdracht geeft en de leerlingen alle stappen zelf laat uitvoeren. Controleer na elke stap de wisbordjes (wisbordjes zijn een typisch leermiddel bij EDI).
- Lesafsluiting: laat leerlingen zelf vragen opmaken voor elkaar waarmee ze aantonen dat ze de leerinhoud beheersen. Pas daarna mogen ze naar de fase van zelfstandige verwerking. Zo



voorkom je dat ze het fout verankeren en is het zelfstandig oefenen effectiever. Laat de leerlingen pas zelfstandig verwerken als ten minste 80 procent van de leerlingen het leerdoel heeft gehaald. In een EDI-les valt de lesafsluiting vóór de zelfstandige verwerking. Je zet de leerlingen pas zelfstandig aan het werk als je zeker weet dat ze het leerdoel beheersen.

- Zelfstandige verwerking: laat leerlingen zelfstandig oefenen met de leerinhoud. Een EDI-les richt je zo in dat alle leerlingen aan het einde zelfstandig kunnen inoefenen. Bij het zelfstandig oefenen moeten ze vooral 'kilometers maken', zodat de leerinhoud naar het langetermijngeheugen verplaatst.
- Verlengde instructie: voorzie tijdens de zelfstandige verwerking een verlengde instructie voor die leerlingen die de doelen nog onvoldoende bezitten.

Tijdens een EDI les zet je deze technieken in:

- Controleren van begrip. Tijdens het lesgeven wordt voortdurend gecontroleerd of alle leerlingen ook écht tot leren komen. Niet na de les, maar tijdens de les. Concreet kun je dat doen door bijvoorbeeld eerst instructie te geven en dan pas vragen te stellen, denktijd te bieden, willekeurige leerlingen aan te duiden voor antwoorden (EDI maakt dikwijls gebruik van een beurtenbakje), te luisteren, feedback te geven en goede antwoorden te herhalen of gedeeltelijke antwoorden te vervolledigen.
- Uitleggen of lesgeven door te vertellen.
- Voordoen of lesgeven door gebruik te maken van voorwerpen.
- Hardop denken en de leerlingen zodoende laten zien hoe een expert (jij) het probleem aanpakt. Dat wordt ook wel modelleren genoemd. Houd het hardop denken kort, anders haken leerlingen af. Let op dat je niet teveel denkstappen tegelijk hanteert. Spreek in de ik-vorm, want dan is het voor de leerlingen makkelijker om de denkstappen exact over te nemen.



-
- [EDI in een notendop door Marcel Schmeier](#);
 - [Voorkennis ophalen en wisbordjes?](#);
 - Achtergrondinformatie en downloadbare materialen:
 - www.directeinstructie.nl;
 - www.effectiefrekenonderwijs.nl;
 - onderwijsgek.nl.
-

4.5.2 Een flexibele school- en klasorganisatie

Ruimtelijke inrichting

Een flexibel georganiseerde school/klas biedt veel meer kansen tot differentiëren. In een basisschool is de aandacht voor differentiatie daarom dikwijls al duidelijk zichtbaar in de flexibele inrichting: inzetten van gangen, veel multifunctionele lokalen, open deuren of gesloopte muren, een (klas)inrichting in hoeken en werken met keuzeborden. Vlot verplaatsbaar meubilair is handig. In een flexibele schoolorganisatie komen alle ervaringskansen tot hun recht. Zo kunnen leerlingen samenwerken, kiezen met wie ze samenwerken, elkaar helpen, zelf materialen nemen, kiezen aan welke taken ze werken, extra uitleg krijgen van jou of van een medeleerling, eigen werk evalueren ... Een flexibele organisatie biedt gedifferentieerd werken als een vanzelfsprekendheid aan. Kortom: hoe flexibeler de organisatie, hoe minder noden aan extra differentiatie boven komen. Goed doordenken van het gebruiken van alle schoolinfrastructuur vormt een sterke basis.



Hoekenwerk

Bij een organisatie in hoeken bied je in elke hoek passende opdrachten aan. Er kan op eigen tempo, individueel of in kleine groepen gewerkt worden. Hoekenwerk biedt je de kans om het frontaal lesgeven te doorbreken waardoor je nog gericht kunt inspelen op de onderwijsbehoeften van leerlingen. Hoekenwerk wordt vaak in carrouselvorm of met een keuzebord georganiseerd. Leerlingen werken op eenzelfde ogenblik aan uiteenlopende opdrachten. Het aanbod is divers en bevat een uitgebreid gamma uitdagende opdrachten. Ze werken op eigen tempo, individueel of in kleine groepen in de verschillende hoeken. Hoekenwerk leert leerlingen uit het aanbod kiezen, leert ze samenwerken, leert ze verantwoordelijkheid nemen. Het hoekenwerk biedt kansen om het aanbod af te stemmen op zeer specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen. Tijdens het hoekenwerk maak je tijd vrij om leerlingen te begeleiden. Ook leerlingen kunnen elkaar ondersteunen. Werken in hoeken hoeft helemaal niet beperkt te zijn tot één groep, integendeel door hoeken te delen met collega's kun je bijna automatisch differentiëren.

Contract

Contractwerk is een andere werkvorm waarbij leerlingen zelfstandig beslissen in welke volgorde ze de vooraf afgesproken taken oplossen. In contractwerk onderschrijf je samen met de leerling een overeenkomst. Die overeenkomst omschrijft de taken, de werkvorm (individueel, met een of meerdere partners) en de te besteden tijdsduur. Elke leerling kan zelfstandig beslissen in welke volgorde hij de taken uitvoert. De opdrachten in het contractwerk kunnen afgestemd worden op het niveau, het tempo en de interesse van elke leerling. Er zijn naast de verplichte opdrachten ook keuzeopdrachten die tegemoet komen aan de differentiatie naar interesse, ontwikkeling en ervaring. Omdat de tijdsduur afgesproken is, prikkelt contractwerk het organisatievermogen en het taakbewust werken van de leerling. Zelf initiatief nemen en zelfsturend werken motiveert de leerling. De leerling reflecteert ook over de uitgevoerde taken. Jij coacht de leerlingen doorheen het takenpakket, maar leerlingen kunnen elkaar ook ondersteunen. Belangrijk bij contractwerk is dat jij ervoor zorgt dat elke leerling zijn gevarieerde opdrachten binnen de voorziene tijd af kan werken. Het is niet de bedoeling dat een leerling heel wat opdrachten buiten de contracttijd thuis moet afwerken.

Hoeken- en contractwerk spelen sterk in op de ervaringskans zelfstandig spelen en leren maar hoeven zich daar zeker niet toe te beperken. Meespelen als leraar, een geleide activiteit inbouwen, het kan allemaal.

Keuzekansen

Hoeken- en contractwerk bieden heel wat keuzekansen. Denk maar aan:

- Keuze bij een takenpakket: de leerlingen krijgen bij het takenpakket de keuze in opdrachten waarbij een vooropgesteld doel op verschillende manieren wordt verkend.
- Keuze bij verwerking: de leerlingen krijgen verschillende verwerkingsopdrachten na een reeks activiteiten of lessen.
- Verdiepingskeuze: de leerlingen geven aan wat zij rond een thema willen leren. Naast de basisinhouden kun je klassikaal of in kleine groepen de leerlingen uitdagen en stimuleren om een verdiepende inhoud te verkennen. Vooraf bespreek je met de klas het te behalen doel(en). Wanneer de keuzeopdrachten in groepen uitgevoerd worden, kunnen de opdrachten complementair zijn, waardoor het presentatiemoment de leerlingen motiveert en hun betrokkenheid verhoogt. Zelfsturing en ondernemingszin worden daarbij geprikkeld.



4.5.3 Co- en team teaching

De termen 'co-teaching' en 'team teaching' worden door elkaar gebruikt, dikwijls met een zelfde betekenis. Voor de eenvoud hanteren we hier de term 'team teaching': twee of meer personeelsleden (leraren en/of paramedici) geven samen les aan een (klas-)groep.

Alle vormen van team teaching bieden veel mogelijkheden tot differentiatie. We spreken van team teaching wanneer meerdere onderwijsprofessionals op gestructureerde wijze samenwerken, gedurende een langere periode, op basis van een gedeelde visie. Ze nemen gezamenlijk verantwoordelijkheid voor goed onderwijs en de ontwikkeling van alle leerlingen in de groep.

Dat biedt voor onderwijs op maat van elk kind heel wat voordelen. Je creëert meer leerkansen voor de leerlingen. Als leraar sta je er niet alleen voor. Door in een gelijkwaardige relatie samen te werken met een collega of andere onderwijsprofessional, ben je als leraar voortdurend bezig met je eigen professionalisering. Je leert van elkaars aanpak in de klas.

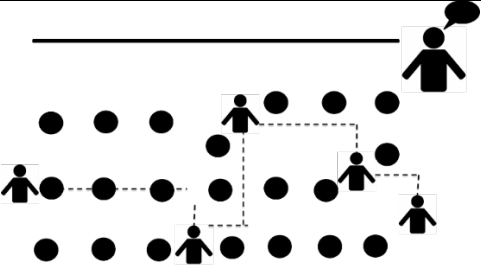
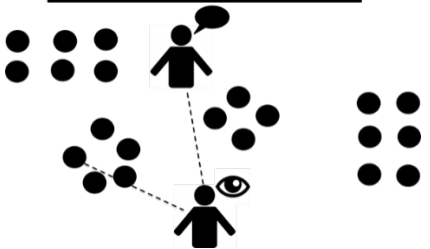
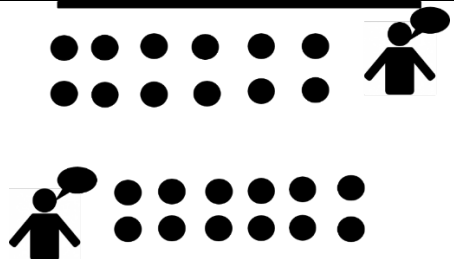
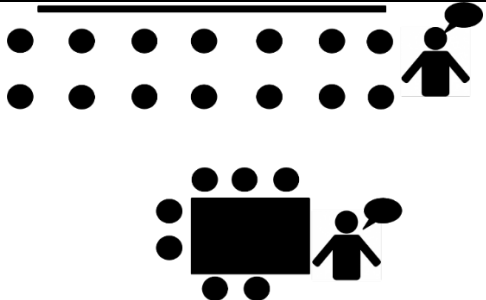
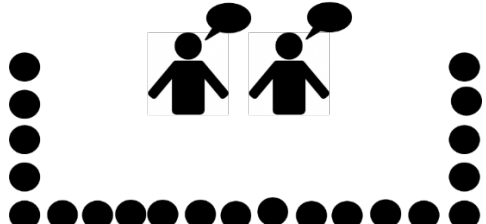
Je werkt bijvoorbeeld samen met de zorgcoördinator of een andere specialist (bijvoorbeeld een paramedicus in het kader van inclusief onderwijs). Die hoeft niet voortdurend in de klas aanwezig te zijn, maar een regelmatige, gestructureerde samenwerking waarbij je samen instaat voor het geven van een aantal lessen of activiteiten kan heel zinvol zijn. En dat zowel voor de ondersteuning van die leerlingen die extra zorg nodig hebben, als voor je eigen handelingsbekwaamheid.

Team teaching is niet zomaar een techniek om les te geven met twee leraren. Het moet kaderen in een visie die door het hele team gedragen wordt. Dat betekent niet dat je met het hele team tegelijk met een vorm van team teaching moet starten. Wie er aan begint, moet ervan overtuigd zijn dat het geen gemakkelijksoplossing is voor de leraar.

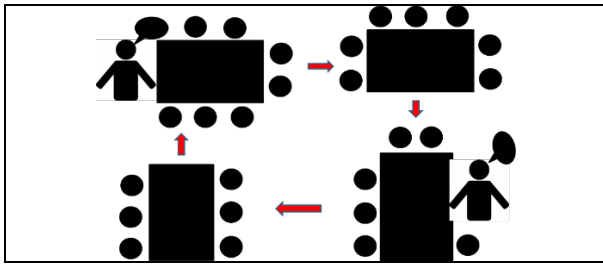
Er zijn verschillende manieren om team teaching vorm te geven. Als je team teaching opstart, evalueer je dat best regelmatig. Het vraagt overleg om goed werkende duo's samen te stellen. Reflecteren en bijsturen zijn niet alleen bij het begin nodig. Praktijkvoorbeelden van andere scholen werken inspirerend. In een aantal scholen zijn de leerlingen en de ouders vertrouwd met team teaching voor bepaalde activiteiten. Voor andere ouders is dat nieuw. Bespreek de specifieke aanpak dan ook met hen.



Verschillende verschijningsvormen zijn:

	<p><i>Assisterende teaching:</i> Eén leraar geeft les, de andere leraar assisteert leerlingen bij opdrachten. Leerlingen kunnen op die manier geholpen worden zonder de les te onderbreken. Die vorm van werken kan een geleidelijke overstap naar team teaching zijn. Het gevaar is wel dat je in die vorm van team teaching blijft hangen.</p>
	<p><i>Observerende teaching:</i> Eén leraar geeft les, de andere observeert. De les wordt daarna besproken. Als leraar leer je veel uit de feedback van iemand anders. Voorwaarde is dat je als leraar openstaat voor feedback en suggesties van iemand anders. Als je op voorhand een observatiedoel vastlegt, dan kun je uit de geobserveerde info veel leren om bijvoorbeeld storend gedrag, leerproblemen, sociale relaties ... aan te pakken of te detecteren. (zie bouwsteen (zie bouwsteen Continuüm van zorg - fase 1, paragraaf 2.2.3.3)</p>
	<p><i>Parallelele teaching:</i> Je bereidt samen een les voor, maar geeft de les aan een aparte groep. Je kunt het tempo en de activiteit aanpassen aan de noden van de groepen. Het kan handig zijn om je lessenrooster op elkaar af te stemmen, zodat de les op hetzelfde moment valt.</p>
	<p><i>Alternatieve (gedifferentieerde) teaching:</i> Eén leraar geeft les aan een grote groep, de ander aan een kleinere groep.</p>
	<p><i>Complementaire teaching:</i> Twee leraren begeleiden samen het onderwijsproces voor de volledige klas.</p>





Station teaching:

De leerstof wordt opgesplitst in verschillende stappen. De leerlingen doorlopen de verschillende stappen zelfstandig of in groep. De leraren ondersteunen de leerlingen.



Voor meer info over de verschillende verschijningsvormen:

- [Krachtig leren in de klas?](#) (In Dialoog 2017);
- Onderzoek van Mieke Meirsschaut en Ilse Ruys waarmee je inzicht krijgt in alle vormen van team teaching: [Teamteaching, samen onderweg](http://www.arteveldehogeschool.be) (www.arteveldehogeschool.be).

5 Leerlingenevaluatie

Vanaf de start van het ontwikkelproces van het leerplan Zin in leren! Zin in leven! is het *voordeur-achterdeurprincipe* voor de leerplanontwikkelaars een houvast. De leerplandoelen vormen de voordeur: daar willen we leerlingen toe stimuleren, uitdagen en begeleiden. Die duidelijke leerplandoelen zijn criteria voor leerlingenevaluatie aan de achterdeur. De leerplanmakers beogen met het voordeur-achterdeurprincipe dat er binnen het werken met het leerplan ruimte is voor teams om eigen onderwijsarrangementen en dus ook evaluatie in te zetten. Dat betekent dat we ervan uit gaan dat wie beslissingen aan de voordeur neemt, ook eigenaar is van wat aan de achterdeur gebeurt: de evaluatie en kwaliteitsbewaking van onderwijs. Daarom maakt evaluatie vanaf het vaststellen van een focus deel uit van elk onderwijsarrangement, zowel naar leerresultaten bij leerlingen als naar kwaliteitsbewaking van het onderwijsaanbod.

In het leerplan vind je heel wat aanknopingspunten voor evaluatie: de clustering in ontwikkelvelden en -thema's, de leeruitkomsten, de generieke doelen, de leerinhouden, leerlijnen en ontwikkelstappen, het begrip focus, de leeruitkomsten, de indeling in persoons- en cultuurgebonden ontwikkeling, het principe van ik-jij-wij.

5.1 Het kiezen van de beste evaluatievorm

Je kunt op tal van manieren evalueren. Nadenken over de selectie van een evaluatievorm lukt goed aan de hand van deze zes vragen:

- Waarom evalueer ik? Waarvoor wil ik de gegevens gebruiken?
- Wat evalueer ik? Over welke aspecten van de leerling verzamel ik gegevens?
- Hoe evalueer ik? Welke evaluatievormen gebruik ik?
- Wanneer evalueer ik? Op welke momenten in het onderwijsarrangement zet ik evaluatie in?
- Wie is betrokken bij de evaluatie? Welke rol hebben ze?
- Wat zijn de evaluatiecriteria? Hoe ga ik met de resultaten aan de slag? Op welke wijze zet ik evaluatiegegevens in?



Laat je inspireren door de [evaluatiebox](#) bij het leerplan Zin in Leren! Zin in Leven! De evaluatiebox verzamelt instrumenten voor de basisschool om breed te evalueren. De box evolueert voortdurend. Elk jaar kun je meer evaluatie-instrumenten raadplegen. De box bestaat uit drie dozen die in elkaar passen:

- inspirerende evaluatie-instrumenten om breed te evalueren;
- evaluatie-instrumenten om gestandaardiseerd te evalueren;
- evaluatie-instrumenten om op het einde van het basisonderwijs gevalideerd te evalueren.

De evaluatiebox biedt een veelheid aan gevarieerde evaluatie-instrumenten aan waaruit je kan kiezen afhankelijk van je focus. De evaluatiebox bevat ook gevalideerde, leergebiedgebonden toetsen. Zo kom je tegemoet aan de decretale verplichting om op het einde van het gewoon basisonderwijs minstens drie leergebieden te toetsen met het oog op interne kwaliteitsontwikkeling.

Gebruik evaluatie-instrumenten gericht. Denk vooraf na voor wie en wanneer ze een meerwaarde betekenen. Voor de ene leerling is het zinvol om een doel te evalueren, voor de andere leerling is dat misschien overbodig. 'Meer' staat niet gelijk aan 'beter'. Doordacht gebruik met duidelijke doelen is dat wel.

5.2 Evalueren als onderdeel van een onderwijsarrangement

Evalueren is een proces met vier facetten die niet van elkaar te scheiden zijn. Evaluatie zit vanaf het eerste moment verweven in het hele leerproces:

- verzamelen: observeren, gegevens verzamelen, analyseren, informatie opzoeken;
- beoordelen: interpreteren, reflecteren als leraar;
- handelen: bijsturen, nieuwe doelen en acties bepalen, acties uitvoeren;
- communiceren: expliciteren van resultaten, registreren van vorderingen, reflecteren met leerlingen (feedback), rapporteren.

Ga na afloop van een onderwijsarrangement ook na of de opbouw en keuze van evaluatievorm tegemoet komt aan de vooropgestelde focus van dat onderwijsarrangement. Door daarover na te denken en je keuzes bij te sturen toon je jezelf als een echte onderwijsprofessional: je leert voortdurend en verbetert ook steeds je onderwijskwaliteit.

Om tot een doeltreffende evaluatie te komen, kunnen deze tips je ondersteunen:

- Evalueer wat in de focus staat/ stond en maak die focus ook vooraf duidelijk voor leerlingen.
- Evalueer breed, niet alleen wat 'gemakkelijk te evalueren valt'.
- Stel duidelijke verwachtingen (bekende criteria) zodat leerlingen weten welke kwaliteit ze moeten afleveren.
- Doe systematisch (regelmatig) aan leerlingenevaluatie en werk valide. Dat betekent dat de evaluatie representatief is voor en conform de doelstellingen in het leerplan.
- Wees nieuwsgierig naar de uitkomst van het leren én naar het doorlopen leerproces bij je leerlingen. Betrek leerlingen bij het reflecteren op het leerproces (*feed up*, *feedback* en *feed forward*).
- Denk als team na over de manier waarop ouders betrokken zijn bij evaluatie.
- Geef zo dicht mogelijk bij de taak/opdracht feedback op het geleverde werk. Gebruik daarbij ook zelf- of peerevaluatie. Zo bepalen leerlingen (samen met jou) een nieuwe uitdagende focus.





Reflectie- vragen

- Hoe gaan jullie op school om met *het voordeur-achterdeurprincipe*?
- Hoe zetten jullie de aanknopingspunten vanuit het leerplan Zin in leren! Zin in leven! in bij evaluatie?
- Hoe zijn focus en evaluatie in jouw onderwijsarrangementen met elkaar verbonden?
- Wanneer is je evaluatiepraktijk doeltreffend en waarin kun je nog groeien?
- Hoe gaat jouw school rond evaluatie een partnerschap met ouders en leerlingen aan? Hoe wordt evaluatiebeleid een troef naar ouders en leerlingen?

5.3 Waarom evalueer je?

5.3.1 Evalueren om te leren: *formatieve evaluatie*

Wanneer je leerlingen observeren, wanneer je hen uitleg laat geven bij een werkstuk of wanneer je met de klas een oplossingswijze van een vraagstuk bespreekt, ga je telkens na in welke mate je leerlingen mee zijn. Tijdens die evaluatiemomenten zet je leerlingen aan het denken over hun vorderingen. Die vormen van evaluatie, geïntegreerd in het leerproces, behoren tot de *formatieve evaluatie*. Je wilt dan de voortgang van de leerling opvolgen en een goed zicht krijgen op het leerproces van de leerling. Van daaruit kun je het leerproces verder gericht en waar nodig bijsturen. Bij formatieve evaluatie zijn zowel jij als de leerling actief betrokken. Op basis van formatieve evaluatie kun je de leerling tijdens het leerproces effectieve feedback geven. Voor jezelf is het de belangrijkste bron om je pedagogisch-didactische aanpak bij te sturen.

5.3.2 Evalueren van het leren: *summatieve evaluatie*

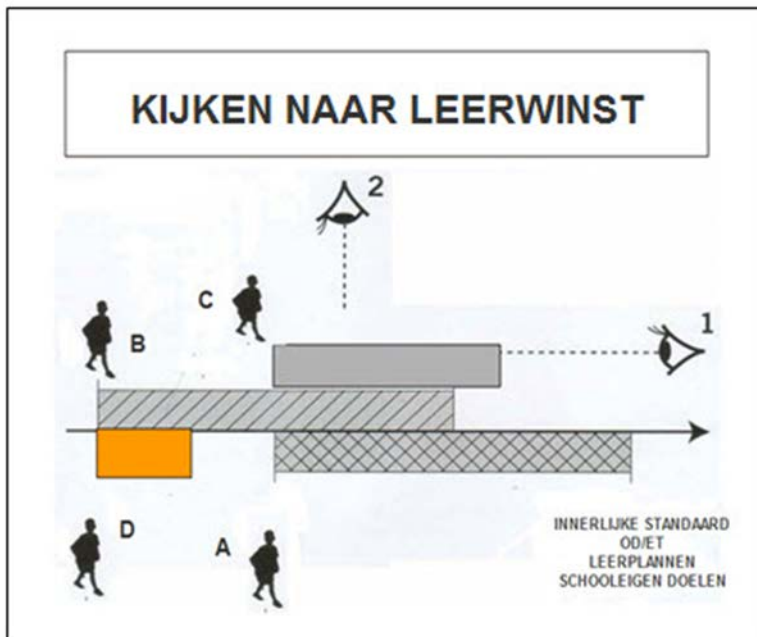
Bij de afronding van een lessenreeks of na een langere periode, ga je na waar je met je leerling(en) staat. Die evaluatie - die wordt aangeduid met het begrip *summatieve evaluatie* - heeft tot doel leerlingen te oriënteren. Welk evaluatie-instrument je inzet om die vraag te beantwoorden, is afhankelijk van de vooropgestelde doelen.

Summatieve evaluatie vindt ook plaats op scharniermomenten in de schoolloopbaan: de overgang naar een volgende leerlingengroep, de doorstroming naar het secundair onderwijs of de toekenning van het getuigschrift basisonderwijs. Bij summatieve evaluatie is de centrale vraag: "In welke mate heeft deze leerling de vooropgestelde doelen (in voldoende mate) bereikt?".

Op die specifieke momenten worden best alle leraren en anderen die met die leerling(en) hebben gewerkt, betrokken. Door alle evaluatiegegevens samen te leggen, kom je samen met collega's tot een breed gedocumenteerde beoordeling. Daarbij breng je allerlei informatie samen zoals: gegevens uit portfolio's, conclusies bij observaties van attitudes, toetsresultaten, gegevens uit de evoluties die een leerling heeft doorgemaakt, en eventueel ook resultaten uit genormeerde proeven. Denk bijvoorbeeld aan [de gestandaardiseerde en gevalideerde proeven in de evaluatiebox](#).

Evalueren van het leren: kijken naar leerwinst. Bij evalueren van leerlingen is het belangrijk om ook oog te hebben voor de leerwinst die leerlingen maken.





Figuur 5: Geïnspireerd op het schema leerwinst uit *Oog voor meer gelijke onderwijskansen*, VLOR (2008)

Je kunt als leraar op twee manieren naar de leerlingen kijken. Wie vanuit punt 1 (het oog rechts) kijkt, ziet waar een leerling staat in functie van de doelen. Wie vanuit punt 2 (het oog bovenaan) kijkt, ziet voor elke leerling de beginsituatie en ook de leerwinst. Van daaruit merk je op dat sommige leerlingen een grotere evolutie doormaken hoewel ze nog niet even ver staan als de andere. Je ziet ook wanneer het leerproces trager verloopt of stagneert. Kijken naar het proces van de leerlingen kan je als leraar ook gerust stellen: als er leerwinst is, evolueren ze in de richting van de doelen. Het is belangrijk dat je als leraar vanuit beide oogpunten kijkt. Je kijkt hoe je leerlingen evolueren in de richting van de doelen, maar ook naar hun individuele groei vanuit hun beginsituatie.

Zicht krijgen op de leerwinst die anderstalige nieuwkomers maken kun je bijvoorbeeld door hen elke maand kort te filmen terwijl ze een opdracht uitvoeren.



- [Formatief evalueren](http://www.vernieuwonderwijs.nl) (www.vernieuwonderwijs.nl);
- Op de themapagina [Evaluatie en studiebekrachtiging \(basisonderwijs\)](#) vind je interessante teksten over het uitreiken van het getuigschrift basisonderwijs;
- Link naar pro-site 'evaluatie' (vanaf 2020);
- In de bouwsteen [Onderwijsloopbaan](#) vind je ook nog interessante informatie.

5.4 Hoe evalueer je in functie van de totale ontwikkeling

Met het leerplan *Zin in leven! Zin in leren!* kijk je meer dan ooit naar een leerling in zijn geheel, naar zijn talenten en mogelijkheden, vanuit verschillende invalshoeken, gemeten met verschillende instrumenten en in verschillende contexten. Wil je de leerinhouden uit het leerplan valide evalueren, dan is kijken naar de gehele ontwikkeling van elke leerling aan de hand van de tien ontwikkelvelden een must.



begrijpen wat van hen verwacht wordt. Een stapje verder is dat ze ook in staat zijn om dat in hun eigen woorden te benoemen.

Maar je kunt leerlingen ook zelf laten nadenken over kwaliteitscriteria voor hun leerproces of leerprestatie. Nodig je leerlingen dan uit om samen deze vragen te beantwoorden:

- Wanneer is mijn werkstuk een goed werkstuk?
- Wanneer is mijn presentatie een goede presentatie?
- Wanneer is mijn Frans gesprek een kwaliteitsvol gesprek?

Het voordeel is dat leerlingen zich meer bewust zijn van de criteria waarop ze worden beoordeeld (door zichzelf, door medeleerlingen en/of door de leraar of anderen). Bij zelfreflectie of peerevaluatie achteraf vergroot je zo de kans dat de geleverde commentaar kwaliteitsvol is en ertoe doet. Op lange termijn worden leerlingen minder afhankelijk van een externe evaluator. Ze hebben immers zelf meer en beter geleerd om na te denken over de vraag wanneer ze kwaliteitsvol werk leveren.

In Zin in leren! Zin in leven! willen we leerlingen gaandeweg sterker maken in hun (zelf)evaluerend vermogen. Enkele voorbeelden van generieke doelen uit het ontwikkelveld [initiatief en verantwoordelijkheid](#):

- [IVzv2](#): Op een efficiënte manier informatie en leerervaringen opnemen, verwerken, weergeven (delen) en deze onthouden en inzetten bij nieuwe ervaringen en in complexere situaties.
- [IVzv3](#): Doelgericht en efficiënt handelen door taken te plannen, uit te voeren, erop te reflecteren en waar nodig bij te sturen in functie van zelfredzaam en zelfstandig functioneren.
- [IVzv5](#): Op een constructieve manier met feedback omgaan.
- [IVoc3](#): Onderzoeksvragen formuleren, naar een antwoord zoeken en bevindingen formuleren.
- [IVoc4](#): Alleen en met anderen kritisch reflecteren op ervaringen en bevindingen en daaruit leren.

Een evaluatie die gericht is op de ondersteuning van de ontwikkeling van een leerling, richt zich vooral op de vorderingen die een individuele leerling maakt. Eenzelfde (objectieve) prestatie kan voor de ene leerling goed zijn en voor de andere niet. Het kan bijvoorbeeld om een vooruitgang, een stagnatie of zelfs een achteruitgang ten opzichte van een vorige periode gaan.

Leerlingen zijn het meest geholpen als aan de beoordeling een 'advies' voor de toekomst gekoppeld wordt (zowel in de fase van handelen via feedback als in de fase van communiceren). Ook daarbij kun je leerlingen actief betrekken. Nodig leerlingen uit om samen, of samen met andere leerlingen, naar een volgende stap te zoeken. Een leerling kan ook voor zichzelf lessen trekken voor de toekomst. Zin in leren! Zin in leven! pleit voor een aanpak waarbij leraren - bijvoorbeeld door modellering - hun leerlingen een reflecterende houding bijbrengen.

5.6 Extra aandacht voor communicatie

Elke basisschool is verplicht om in haar schoolwerkplan te vermelden hoe het leerproces van de leerlingen wordt beoordeeld en hoe daarover wordt gerapporteerd. Rapporteren hoort bij het vierde aspect van evalueren, namelijk communiceren. Communiceren over de ontwikkeling van een leerling met alle betrokkenen heeft slechts zin als het de ontwikkeling van die leerling ten goede komt.



Je kunt op vele manieren communiceren tijdens en over evaluatie. Vijf vragen kunnen je ondersteunen bij het zoeken naar de beste communicatie op elk moment:

Nadenken over communiceren bij evaluatie	
Waarom communiceer je?	Om informatie of feedback te geven, een leerling te ondersteunen in de ontwikkeling, de leerevolutie te schetsen, een leerling te motiveren, een beslissing mee te delen of te verantwoorden.
Wat communiceer je?	Toetsresultaten, observatiegegevens, werkstukken, doelen, een klasgemiddelde of mediaan, thema's of inhouden, ingedeeld in ontwikkelvelden of decretale leergebieden, projecten ...
Hoe communiceer je?	Mondeling, schriftelijk, op een kindcontact, een oudercontact, via feedback, kwalitatief of kwantitatief, via punten of categorieën.
Wanneer communiceer je?	Tijdens de onderwijsmomenten via materialen, werkstukken, feedback, opnames, schriften, feedbackgesprekken. Op het einde van een periode via een summatieve beoordeling, een rapport of contactmoment.
Met wie communiceer je?	De leerling(en), ouders, collega's, derden.

Zorg er bij communicatie met de leerling voor dat die:

- het verband legt tussen de beoogde ontwikkeling en de beoordeling (resultaten, waardering ...);
- helpt om de waarde van alle doelen te ervaren;
- uitnodigt tot reflectie over het eigen leerproces;
- laat ervaren dat het over het eigen leertraject en ontwikkelingsproces gaat;
- voorbereidt op de volgende stappen in het leren en ontwikkelen;
- emotioneel ondersteunt en de goesting om te leren en leven ten goede komt.

Zorg bij communicatie met ouders voor:

- continue informatie over de vorderingen en/of eventuele knelpunten. Zo begrijpen ze waarom jij je soms zorgen maakt;
- tips over hoe zij de ontwikkeling van hun kind op een gepaste wijze kunnen ondersteunen: vooral de ingesteldheid waarmee hun kind werkt, de wijze waarop het leertaken aanpakt, de wijze waarop het zich in de groep gedraagt en de betrokkenheid van hun kind bij diverse activiteiten zijn relevant.
- meer dan een periodiek, geschreven rapport. Formele en informele gesprekken leiden op een veel doordringender wijze tot communicatie over ontwikkeling. In een open gesprek kunnen ouders ook hun verhaal over hun kind kwijt.

Hanteer daarbij het begrippenkader uit Zin in leren! Zin in leven! tot op het niveau van de ontwikkelvelden en -thema's of de 'te verwachten leeruitkomsten'.



Communiceer als professionals in het schoolteam

De informatie die jullie in het team aan elkaar doorgeven met betrekking tot de ontwikkeling van leerlingen, valt niet zonder meer samen met datgene wat je met ouders communiceert. Onder elkaar wisselen jullie informatie uit als professionals in onderwijs. De taal van Zin in leren! Zin in leven! kan helpen bij de beoordeling en vooral ook bij de verdere opvolging van de leerling.



- Hattie, J., Zierer, K. (2019). *10 mindframes om leren zichtbaar te maken. Denkkaders voor goede leraren en docenten*. Kalmthout, Pelckmans Pro. en [Hattie: Leren zichtbaar maken](http://www.bazalt.nl) (www.bazalt.nl);
- [Tips bij opvolgen van taalontwikkeling](http://www.taalbeleid.org) (www.taalbeleid.org);
- [Portfolio's](http://www.onderwijsmaakjesamen.nl): (www.onderwijsmaakjesamen.nl);
- [Evalueren om te leren](http://www.leraar24.nl) (www.leraar24.nl);
- rapporten:
 - [Evalueren is meer dan cijfer](http://www.klasse.be) (www.klasse.be);
 - www.easyrapport.nl;
 - Duurzaamonderwijs.com

6 Bibliografie

- Bellens, K., & De Fraine, B. (2012). *Wat werkt? Kenmerken van effectief basisonderwijs*. Leuven: Acco.
- Bultynck, K. (2004). Wie A zegt moet ook B zeggen. *LES*, 129, p. 21-24
- Castelein, E., Coens, J., De Witte, K., Houben, A., Lauwers, W., Segers, J., & Van den Branden, K. (2016). *Binnenklasdifferentiatie, een beroepshouding, geen recept*. Acco Leuven - Den Haag.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers*. London: Routledge.
- Hattie, J., Zierer, K. (2019). *10 mindframes om leren zichtbaar te maken. Denkkaders voor goede leraren en docenten*. Kalmthout: Pelckmans Pro.
- Kelchtermans, G., & Piot, L. (2010). *Schoolleiderschap aangekaart en in kaart gebracht*. Leuven: Acco.
- Meirsschaut, M., Monsecour, F., & Wilssens, M. (2015). *Universeel ontwerp in de klas en op school. Op stap naar redelijke aanpassingen*. Gent: Arteveldehogeschool.
- Penninckx, M., Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2011). *Evaluatie in het Vlaamse onderwijs. Beleid en praktijk van leerling tot overheid*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Roose, L., Pullinx, R., & Van Avermaet, P. (2014a). Kleine kinderen grote kansen.). [Omgaan met kinderarmoede en sociaal- culturele ongelijkheid. Voorwaarden voor de opleiding van \(toekomstige\) professionals. Kleine kinderen, grote kansen. 24 januari 2014](#). Brussel: Koning Boudewijnstichting & Vlaamse overheid.
- Schmeier, M. (2015). *Expliciete Directe Instructie. Tips en technieken voor een goede les*. Huizen: Pica/Abimo.
- Struyf, E., Verschueren, K., Verachtert, P., & Adriaensens, S. (2012). *Zorgbeleid in het gewoon basisonderwijs en secundair onderwijs in Vlaanderen: kenmerken, predictoren en samenhang met taakopvatting en handelingsbekwaamheid van leerkrachten*. Eindrapport OBPWO 09.05.
- Tomlinson, C.A. (2014). *The differentiated classroom. 2nd Edition. Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA USA: ASCD.



- Vlaamse Onderwijsinspectie (2016). *Onderwijsspiegel 2016*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.
- Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap. Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten*. Gent: Academia Press.

