

Laterna Magica 0-18 jaar

Gereedschap voor het werk



Colofon

Dit boek is van en voor professionals die bij Laterna Magica werkzaam zijn. Het boek bevat een verzameling van theorieën en praktijken die binnen en buiten Laterna Magica ontwikkeld zijn en actief worden ingezet in de dagelijkse praktijk.

Initiatiefnemers Team Laterna Magica
Vormgeving Laurens Uilenbroek, Invloed Ontwerp.

CC creative commons

Amsterdam, september 2016.

Inleiding

Voor je ligt een boek dat voor en door alle professionals van Laterna Magica 0-12 jaar is samengesteld. *Gereedschap voor het werk* bevat handvatten voor de dagelijkse praktijk in de vorm van modellen, beknopte beschrijvingen van theorieën, schema's, stappenplannen en tekeningen.

De professional vindt hier een verzameling van theorieën die ons concept Natuurlijk Leren ondersteunen. De modellen zijn binnen Laterna Magica door het team ontwikkeld voortbouwend op al bestaande modellen, dit boek bevat eveneens theorieën en modellen van 'buiten'.

Gereedschap voor het werk is een onderdeel van het leerlandschap voor professionals werkzaam bij Laterna Magica. Het doel van dit boek is om de professional kennis te laten nemen van reeds bestaande praktijk-theorieën die actief kunnen worden ingezet, maar waar ook op door gebouwd

kan worden. De inhoud is geen dogma, maar een fundament van waaruit weer nieuwe gereedschappen kunnen ontstaan die de kwaliteit van de praktijk verhogen.

We verwachten dat dit boek inspireert om te blijven onderzoeken en werken aan de ontwikkeling van Laterna Magica 0-18 jaar. We gaan er dan ook vanuit dat dit niet de laatste versie zal zijn die we uitbrengen.

Team Laterna Magica

De gereedschappen in het boek zijn geordend in;



Richten

Als je wilt dat mensen een schip bouwen, leer hen dan verlangen naar de eindeloze zee.



Ontwikkelen

Wat je aandacht geeft groeit.



Reflecteren

Iedereen zag de appel vallen, maar Newton vroeg zich af: waarom?



Aanpakken

Een kind kan meer dan je denkt. En zelfs als je dat denkt, dan nog kan een kind meer dan je denkt.



Bewegen

Een vogel probeert niet te vliegen, hij vliegt. Het gras probeert niet te groeien, het groeit. Bloemen proberen niet te bloeien, ze bloeien.

Inhoudsopgave

1 Richten

5

Waarden	6
Hoe herken ik natuurlijk leren?	7
Zelfsturende unitteams	9
Leertheorieën	10
4 rollen	11
Tri band verantwoord	12
Inclusie	13
Kernconcepten	15
Ontwikkel- en leerlijnen	16
Route naar persoonlijk ontwikkelplan	17
Slagvaardig handelen	18
Criteria ontwikkelplan	20

2 Reflecteren

21

Bewust worden van...	22
Coachgesprek	23
Vieren - doel - plan	24
Schaalvraag	24
Coachen naar zelfsturing	26
Reflectie in de kring	27
Groeimindset	28
Makkie- en Lefland	29
Automatiseren	30
Axenroos	31
De Taxonomie van Bloom	32
Denktalenten	33
Denken ordenen	34
Responsieve instructie	36

3 Bewegen

39

Interactie CLASS	40
Onderzoekende houding	46
Onderzoeksmodellen	47
Rijk spel	48
Schema leren en ontwerpen	49
Coöperatieve werkvormen	50
Model authentieke instructie	52
Authentieke leersituaties	52
Beredeneerd georganiseerd	54

4 Ontwikkelen

55

Ontwikkellijnen professionals	56
Leerlandschap professionals	57
Mijn kwaliteiten als rekencoach	58
Mijn kwaliteiten als leesinstructeur	59
Mijn kwaliteiten als spelling instructeur	60
Reflectie UI-model	61
Kernkwaliteiten	62

5 Aanpakken

63

5-minuten-spelletjes	64
Spellingcategorieën	66
Voor-Koor-Zelf	68
Aanpakkaart lezen	69
Aanpakkaart impulscontrole	71
Aanpakkaart breinslim	73

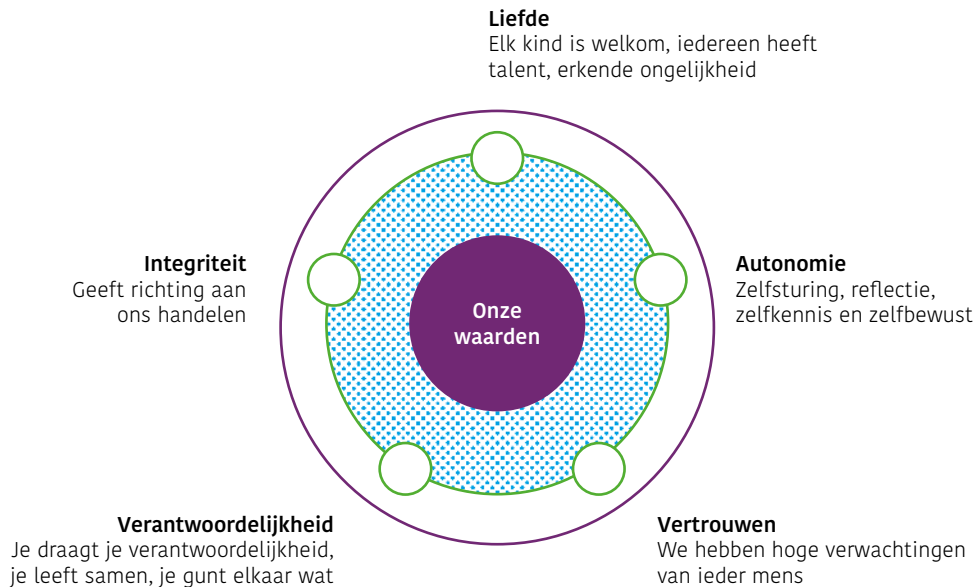


Richten

'Als je wilt dat mensen een schip bouwen, leer hen dan verlangen naar de eindeloze zee'.



Waarden



Het is natuurlijk leren als ...

kwaliteit ontwikkelplannen

- het kind een eigen keuze heeft op basis van interesse en voorkeur
- het kind werkt aan persoonlijke doelen die zelfverbetering en leren stimuleren
- de ontwikkeling bepaalt wat een kind doet (niet de leeftijd/ groep)

didaktiek / authentiek leren

- kinderen uitgedaagd en geprikkeld worden om de echte wereld te verkennen
- taken interessant, echt en bruikbaar zijn (leren in de werkelijkheid)
- alle professionals met kinderen werken aan rekenen/taal/inzicht in de wereld én 21 century skills: samenwerken, communicatie, ICT-geletterdheid, creativiteit, kritisch denken, probleem oplossen, sociale en culturele vaardigheden
- activiteiten, begeleiding en aanpakken passen bij 'de soort kennis' die het kind opdoet

Coachen en pedagogische tact

- professionals:
 - actief afwezig (waarnemen, volgen, bewust ruimte geven) zijn of
 - bedoeld aanwezig zijn (prikkelen, uitdagen, ondersteunen, uitleggen)
 - professionals sámen met kinderen hun ontwikkeling volgen
- professionals succeservaringen en het geloof in eigen kunnen van alle kinderen versterken
- er voortdurende interactie is tussen kind en omgeving, kind en volwassene en kinderen onderling. Hier binnen krijgen alle ontwikkelingen een plaats.
- alle professionals kinderen ondersteunen door richting, ruimte en ruggensteun te bieden
- alle professionals kinderen begeleiden naar zelfsturing: door inspireren, enthousiasmeren, bekrachtigen, reflectie, leerstrategieën, samenwerken

Teamleren en reflectie

- het unitteam sámen leert en samen verantwoordelijk is voor de hele unit
- professionals onderzoekend en leergierig zijn
- alle professionals zelf én met kinderen reflecteren op eigen handelen
- als in de leercirkel DOEN vooraf gaat aan BESLUITEN

Hoe herken ik natuurlijk leren?

Didaktiek

	Sleutelwoorden	Uitwerking
Algemeen	Diversiteit Betekenisvol en zinvol Individuele leerroutes Leeromgeving Begeleider	Het eerste wat opvalt in Laterna Magica is de veelheid van activiteiten en het weinig voorkomen van klassikale activiteiten. Het onderwijs wordt zowel vanuit het perspectief van zinvolheid (maatschappelijk gewenst leren) als vanuit de betekenisvolheid (relevantie voor de leerling) ingericht. Leerlingen volgen een eigen leerroute. LM biedt de leeromgeving waarin leerlingen deze leerroute kunnen realiseren.
Materiaal	Veelsoortig Authentiek Rijk	De middelen die gebruikt worden zijn niet noodzakelijk, en zelfs niet bij voorkeur, onderwijsmaterialen. Alle materialen en middelen zijn bruikbaar. Er is een voorkeur voor authentieke bronnen. Onderwijs zo dicht mogelijk bij de werkelijkheid. LM is ingericht als rijke leeromgeving.
Sturing	Leerlingsturing als standaard Overleg/dialogoog Leer- en ontwikkelingslijnen Leerkracht als begeleider en coach	De leerling die eigenaar is van eigen leren, is het uitgangspunt. Zelfsturing en initiatieven van de leerling zullen altijd positief worden gewaardeerd. De leerkracht zal steeds nagaan waar zijn sturing voor een goede voortgang nodig is. Sturing is gericht op het leerproces, maar ook op de ontwikkeling van zelfsturing. Belangrijk sturingsmiddel is het overleg, de dialoog. Betrokkenheid van de leerling moet. De leerling wordt ook op metaniveau bij zijn leren betrokken. De leerling weet wat hij heeft geleerd en nog kan leren. Leer- en ontwikkelingslijnen zijn ook in het overleg met de leerling een middel. De leerkracht kijkt ook welke vaardigheden bij de leerlingen versterkt moeten worden om de bedoelde resultaten te verkrijgen. Hij reageert hierop met voorstellen aan de leerling. Deze kunnen gaan over instructie door de leerkracht, te rade gaan bij een andere leerling, oefening, reflectie van de leerling.

Pedagogiek

	Sleutelwoorden	Uitwerking
Doelen	Initiatief Persoonlijke integriteit Verantwoordelijkheid Tolerantie Mededogen	Eigen initiatief en verantwoordelijkheid zijn belangrijke waarden, evenals persoonlijke ontwikkeling. Daarnaast zijn tolerantie en mededogen kernwaarden. Er is een ethiek gericht op individuele ontwikkeling en welbevinden en de onderlinge verantwoordelijkheid daarvoor. Je mag zijn wie je bent en worden wie je wilt en daar nemen we samen de verantwoordelijkheid voor.
Klimaat	Aandacht Ruimte Zorgzaamheid Welbevinden Betrokkenheid	Een sleutel is aandacht voor elkaar en voor de dingen. Kwaliteit van onderwijs en omgang zijn afhankelijk van aandacht. Ruimte voor persoonlijke ontwikkeling, voorkeuren en initiatieven is een andere. De balans tussen betrokkenheid en welbevinden zorgt, naast de balans tussen ruimte geven en zorggebieden, voor een goed leer- en werkklimaat.
Omgang	Interactie Dialogoog Gelijkwaardigheid	De kwaliteit van de interactie tussen leerkracht en leerling is essentieel. Er wordt veel aandacht besteed aan de ontwikkeling van deze kwaliteit.

De coach en begeleider

	Sleutelwoorden	Uitwerking
Kernkwaliteiten	Ontwerper Begeleider Open houding Ruime achtergrond Non-conformisme	De coach /begeleider is ontwerper en begeleider. Hij ontwerpt een leeromgeving waarin de leerlingen die er op een bepaald moment gebruik van moeten maken zich optimaal kunnen ontwikkelen. Dit vraagt kennis van de ontwikkeling van de leerlingen, creativiteit en flexibiliteit. De leeromgeving moet aangepast kunnen worden aan de behoeften van de leerlingen. Daarnaast is hij begeleider van individuele leerlingen. Ook hier is kennis van ontwikkeling in het algemeen en van de leerling in het bijzonder noodzakelijk. Van een coach / begeleider in LM wordt een open houding ten opzichte van leerlingen en inhouden verwacht. Een sterk normatieve houding of een beperkte kijk op de werkelijkheid staan een leerkracht hier in de weg. Non-conformisme is een voorwaarde.
Zichtbaar gedrag	Observeren Ontwerpen Inrichten Gesprek Aandacht voor één leerling	Als de coach / begeleider samen is met leerlingen zal hij zijn tijd grotendeels aan twee activiteiten besteden: observeren en praten. Observeren om te kijken wat leerlingen doen, of ze actief en betrokken zijn en of ze goed gebruik kunnen maken van de leeromgeving. Deze begeleiding vindt voornamelijk plaats in individuele gesprekken met kinderen, de coach / begeleider moet hier tijd, ruimte en rust voor hebben.

Organisatie

	Sleutelwoorden	Uitwerking
Groepering van leerlingen	Groep geen essentie	De groep is niet zo'n belangrijk gegeven in LM, evenals een vaste en unieke relatie tussen coach / begeleider en leerling. Kinderen zijn bij hun werk niet gebonden aan een groep en een ruimte. Ze kunnen hier zelf keuzes in maken. Hoewel leerlingen wel een coach hebben, kunnen ze gebruikmaken van verschillende volwassenen in de school. Verschillende deskundigheden staan ter beschikking van de leerling, persoonlijke voorkeuren worden geaccepteerd.
Gebruik van tijd	Langere Werkperiodes Flexibiliteit Zelfsturing van leerlingen	Kinderen kunnen binnen grenzen hun eigen tijd indelen. Vaak zullen ze langere tijd achtereen met een onderwerp of activiteit bezig zijn. Versnippering van tijd wordt vermeden. Een heldere structurering in de tijd op hoofdlijnen is nodig. Een gedetailleerd rooster is niet voor de hand liggend.
Differentiatie	Eigen leerroutes Invloed van de leerling Keuzes	Individuele leerroutes zijn bepalend voor het onderwijs. De leerling speelt hierin zelf een belangrijke rol, de leerling kan eigen keuzes maken. In overleg tussen leerling, leerkracht (en ouders) worden de hoofdlijnen bepaald.
Evaluatie en toetsing	Autheniek Reflectie Criteria	Bij de evaluatie gaat het om het evalueren van de individuele leerroute (doelen en activiteiten). Onderwerp van evaluatie zijn de individuele vorderingen van de leerling in relatie tot leer- en ontwikkelingslijnen. Bij Laterna Magica maken we gebruik van het onderscheid: <ul style="list-style-type: none"> • beoordelen om te leren • beoordelen om te beslissen Toetsing bij Laterna Magica is grotendeels formatief! Formatieve toetsing is een doorlopend proces van informatie verzamelen over de leerresultaten, over sterke en zwakke punten, die de coaches kunnen gebruiken voor feedback bij hun voorbereiding en naar hun leerders toe. Het accent bij Laterna Magica ligt op deze formatieve toetsing. Het gaat om beoordelen om te leren. Summatieve toetsing vindt twee keer per jaar plaats (CITO). Bij een summatieve toetsing wordt een beoordeling toegekend voor het bereiken van de doelstellingen. Een summatieve toets is vaak aan een norm gebonden, een momentopname of een voortgangstoetsing. Hierbij gaat het om beoordelen om te beslissen.

Zelfsturende unitteams

De professionele cultuur

Professionele cultuur	Ambtelijke cultuur	Politieke cultuur
Erkende ongelijkheid	Positionele hiërarchie	Gelijke monniken, gelijke kappen
Professionele hiërarchie	Veel vergaderen	School als democratie
Kwaliteit is doorslaggevend	Functies, taken en bevoegdheden	Kwaliteit telt niet
Werken met beslissers	Middenmanagers in de mangel	Procedures centraal
Opdenken	Vaste werkgroepen/commissies	Consensus gericht
Dialogoog	Op zoek naar de schuldvraag	Belangenbehartiging
Veranderingsproces starten met ontwerp	Veranderingsproces starten met document	Lobbyen
Professionele ontmoetingen	Stabiele en trage organisatie	“afdenken”
Een snelle en dynamische organisatie		Discussie
		Labele en trage organisatie

Team of groep?

Team unit	Groep
onderling afhankelijkheid	verzameling individuen
gemeenschappelijke ambitie	gemeenschappelijke klus
reis en bestemming	bestemming
elkaars kwaliteiten benutten	taakverdeling methode
taak- en persoonsgericht	taakgericht
professionele cultuur en klimaat	klimaat
maximaal 10 personen	tot 30 personen

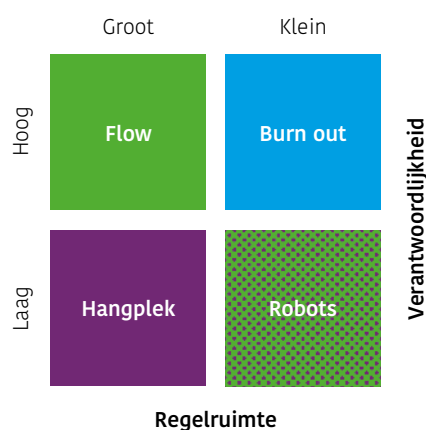
Beslissingsruimte zelfsturende teams

- Past het voorstel binnen de doelstellingen en ambities van Laterna Magica?
- Past het voorstel binnen het zelfsturend karakter van Natuurlijk Leren (regie nemen, reflectie, leerstrategieën, samenwerken, relateren aan werkelijkheid)?
- Heeft het voorstel geen unitteamoverstijgende invloed?
- Past het voorstel binnen de wettelijke kaders?
- Past het voorstel binnen het vastgestelde budget?
- Hoort het voorstel niet in een - door de school-leiding/ MT benoemde - ontwikkelgroep thuis?

Omdat er sprake is van een continu leerproces vindt er regelmatig evaluatie plaats en beschikt een unitteam ook over een eigen budget.

Zelfsturend team

Veel verantwoordelijkheid + veel regelruimte versterkt het eigenaarschap en verhoogt de kans tot werken in Flow.



Leertheorieën

Drie leertheoretische stromingen hebben het onderwijs in Nederland gevormd: het behaviorisme, het cognitivismen en het constructivisme. Op scholen herkennen we in het handelen van een team vaak een menquorm van deze drie. Het is goed je bewust te zijn vanuit welke stroming je denkt en handelt.

Op Laterna Magica is het constructivisme en met name het sociaal-constructivisme de meest dominante stroming, maar zul je in het handelen van een natuurlijk leren coach ook zeker inzichten vanuit het cognitivismen terugvinden. Het behaviorisme zal je soms ook maar minder terugvinden. Welke stroming domineert hangt ook samen met het doel dat we met kinderen hebben. Hieronder geven we een korte uitleg bij de verschillende theorieën.

Behaviorisme

De Amerikaan Skinner wordt beschouwd als de grondlegger van dit denken. Onderwijsvormen zoals Glenn Mills' zijn afgeleid van het behaviorisme. Al het leergedrag is het gevolg van reflexen. Kort door de bocht: er wordt uitgegaan van leren door belonen en straffen. In de praktijk zul je hierin veel nuance zien en worden deze vormen van leren niet snel hardop uitgesproken. Er wordt ook uitgegaan van voordoen-nadoen. Deze strategie wordt zeker ook op LM toegepast bij het automatiseren van bepaalde vaardigheden.

Cognitivismen

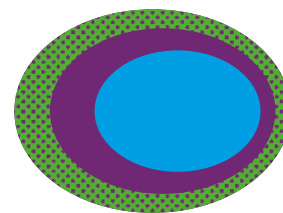
Chomsky is een belangrijke grondlegger. Cognitivismen gaat uit van 'de aanleg' van mensen. Denken en leren zijn het gevolg van complexe psychische processen. Vanuit het cognitivismen is meta-cognitie een belangrijk gegeven. Met het denken over denken kunnen individuen meer grip krijgen op hun doen en denken. De aandacht hiervoor vinden we op LM terug tijdens coachgesprekken, reflectiekringen of Denkclub.

[Sociaal-] constructivisme

Grondlegger Vygotsky. Deze theorie gaat ervan uit dat de mens zijn eigen kennis construeert in interactie met zijn sociale omgeving. Belangrijk gegeven is dat de mens zelf betekenis geeft aan de wereld om hem heen. De coach zal in leersituaties

altijd het subjectief concept van de lerende openen alvorens nieuwe informatie toe te voegen. Op LM ontwerpen we leersituaties in de echte wereld. Deze authentieke leersituaties zorgen ervoor dat kinderen meer betekenis kunnen geven aan het leren van kennis en vaardigheden doordat ze deze direct kunnen toepassen.

Twee leertheorieën¹



Cognitivistische visie



Constructivistische visie

- kennis van de instructieverantwoordelijke
- kennis van de lerende **na** de les
- kennis van de lerende **voor** de les
- kennis van de instructieverantwoordelijke **na** de les
- kennis van de instructieverantwoordelijke **voor** de les

¹ Bron: Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*. Gent, België: Academia Press.

4 rollen

Als didacticus en pedagoog kies je bewust voor een rol in de interactie met kinderen. Welke rol je kiest is afhankelijk van het doel dat je voor ogen hebt. Op Laterna Magica zal de rol van coach altijd en minimaal in combinatie met de andere rollen te herkennen zijn in je handelen.

Bewust kiezen

Een coach gaat de dialoog met de lerende aan om hem te helpen inzicht te krijgen in zijn eigen denken en handelen. De coach stelt vragen naar de richting, maar geeft zelf ook richting aan door de lerende uit te dagen en veelvuldig specifiek feedback te geven. De coach communiceert op meta-cognitief niveau.

Bij het inoefenen van een vaardigheid of specifieke techniek kan de rol van trainer passend zijn.

Je modelleert, herhaalt, moedigt aan, geeft specifieke feedback. Denk bij specifieke technieken aan: woorden zoemend lezen, het inoefenen van spellingregels of het laten oefenen van een koprol.

Ga je met een groep kinderen op stap? Geef je uitleg over de manier waarop er opgeruimd moet worden? Neem je een stappenplan door? Je hebt dan de rol van instructeur gekozen.

Een begeleider tot slot zorgt ervoor dat er een rijke leeromgeving is gecreëerd waarin kinderen worden gestimuleerd nieuwe dingen te ontdekken. Een goede begeleider zorgt voor voldoende steun in de ruimte waar kinderen werken. Steun gecreëerd door de inrichting, de materialen, door stappenplannen, door pictogrammen, door rollen etc.

De 4 rollen

Instructeur

- Informeren
- Uitleggen
- Laten zien

Trainer

- Voordoelen
- Zelf laten doen
- Feedback geven

Begeleider

- Faciliteren
- Stimuleren
- Ondersteunen

Coach

- uitdagen
- Vragen stellen
- Feedback geven

Tri band verantwoord

Kwaliteitszorg

In de kern is onze kwaliteitszorg te herleiden tot vijf eenvoudige vragen die we onszelf voortdurend stellen

- Doen we de goede dingen?
- Doen we die dingen ook goed?
- Hoe weten we dat?
- Vinden anderen dat ook?
- Wat doen we met die informatie?

Drie doelgebieden

Onze analyses zijn gericht op drie doelgebieden:

1. Persoonsvorming (subjectwording) - zijn
2. Socialisatie - samenleven
3. Kwalificaties - weten en doen

Prof. G. Biesta

Drie golflengtes

Op drie golflengtes brengt Laterna Magica kwalitatief en kwantitatief de opbrengsten in kaart.

1. Kijken naar de ontwikkeling kind (kwalitatief of kwantitatief) - pareltjes N=1
2. Kijken naar de ontwikkeling van een groep (b.v. de unit) (kwalitatief of kwantitatief) - interne vergelijking van resultaten. N=100/700
3. Breder kijken naar ontwikkeling: alle kinderen in NL (kwalitatief of kwantitatief) - externe vergelijking. N=17.000.000

Instrumenten LM			
	Kwalificatie en kunnen, weten en doen	Socialisatie Leren samenleven	Subjectivatie Leren zijn
Golflengte 1 kwalitatief	<ul style="list-style-type: none"> • werk in Portfolio • Ontwikkelplannen • Coachgesprekken met kinderen 	<ul style="list-style-type: none"> • werk in Portfolio • Ontwikkelplannen • Coachgesprekken met kinderen 	<ul style="list-style-type: none"> • werk in Portfolio • Ontwikkelplannen • Coachgesprekken met kinderen
Golflengte 2 gewaardeerd	<ul style="list-style-type: none"> • halfjaarlijkse analyse units vanuit observaties. Het is natuurlijk leren als: <ul style="list-style-type: none"> - authentiek leren en rijke leeromgeving - teamleren en reflectie - pedagogisch klimaat en coachen - ontwikkelplannen - administratie • halfjaarlijkse analyse kwaliteit ontwikkelplannen • observatie gebruik instructie-modellen en stappenplannen clubs, spel, onderzoek LM 	<ul style="list-style-type: none"> • halfjaarlijkse analyse units vanuit observaties. Het is natuurlijk leren als: <ul style="list-style-type: none"> - authentiek leren en rijke leeromgeving - teamleren en reflectie - pedagogisch klimaat en coachen - ontwikkelplannen - administratie • halfjaarlijkse analyse kwaliteit ontwikkelplannen • halfjaarlijkse observatie observatie orthopedagoog 	<ul style="list-style-type: none"> • halfjaarlijkse analyse units vanuit observaties. Het is natuurlijk leren als: <ul style="list-style-type: none"> - authentiek leren en rijke leeromgeving - teamleren en reflectie - pedagogisch klimaat en coachen - ontwikkelplannen - administratie • halfjaarlijkse analyse kwaliteit ontwikkelplannen • halfjaarlijkse observatie observatie orthopedagoog
Golflengte 3 gestandaardiseerd	<ul style="list-style-type: none"> • CITO • TTA • ISO of PI 	<ul style="list-style-type: none"> • SAQI 	<ul style="list-style-type: none"> • SAQI

Inclusie

Wat is inclusie?

Inclusie is het recht van elk individu om deel te nemen aan de samenleving en daarin volwaardig te participeren, ook als personen daarvoor (tijdelijk of levenslang en levensbreed) ondersteuning nodig hebben (Hoitink, 2016).

Wanneer diversiteit een uitgangspunt is, leren kinderen omgaan met verschillen en wordt iedereen in zijn of haar eigenheid erkend. Inclusie ontstaat door maatwerk als standaard te nemen.

Exclusion - seperation - integratie - inclusion

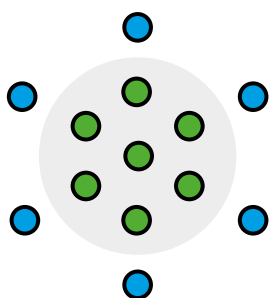
Sommige scholen hebben een aparte groep/klas binnen hun school. Bijvoorbeeld een (speciale) klas met leerlingen met een ontwikkelingsachterstand. In bovenstaand figuur is af te lezen dat dit “separatie” wordt genoemd.

Sommige scholen vormen binnen hun klassen kleine groepjes kinderen samen. Dit noem je integratie. Inclusie wil zeggen dat alle kinderen met elkaar en door elkaar samen in een groep zitten. Dit wil niet zeggen dat er op Laterna Magica nooit kinderen worden samengevoegd of in groepjes bij elkaar zitten. In sommige gevallen is het voor bepaalde kinderen prettig om met peers ofwel “gelijkgestemden” te zijn. In basis zitten alle kinderen met elkaar in één eigen unit.

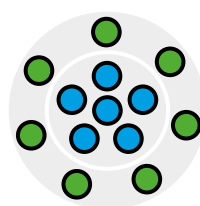
Werkprincipes vanuit inclusie

We werken met zeven werkprincipes bij het maken van persoonlijke ontwikkelroutes en OPP's:

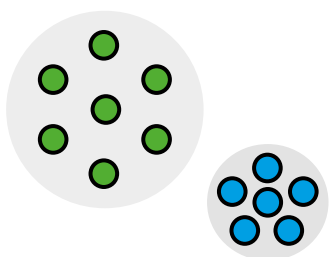
1. Wat is de minst 'gevaarlijke' aanname (welke aanname heeft het kleinste effect op onafhankelijk functioneren in de toekomst?),
2. Barrières voor leren en participeren wegnemen en geen nieuwe creëren: (wat belemmert een positieve deelname/verbetering? Hoe kunnen we die drempel weghalen?)
3. Design for all (welke oplossing levert positieve effecten op voor zoveel mogelijk kinderen? Wat doen we om negatieve effecten voor andere kinderen te voorkomen?)
4. Supportbenadering: a) Alles wat in de groep kan, doen we niet daarbuiten. b) Alles wat kan door de coaches of de ouders te ondersteunen doen we niet apart met het kind (coaching on the job).
5. Uitgangspunt zijn de mogelijkheden van kinderen, wat kan het kind wel? (daarbij aansluiten).
6. Uitgaan van gehelen/authentieke taken (in plaats van de leerstof opdelen in steeds kleinere stapjes zonder betekenis).
7. Benut ervaringsdeskundigheid: ontwerp in nauwe samenspraak en met respect voor de ervaring van het gezin en diens netwerk.



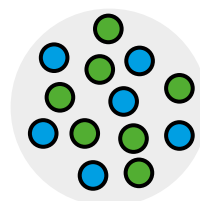
Exclusion



Integration



Separation



Inclusion

Inclusieve setting	Traditionele zorgbenadering
Gelijkwaardigheid staat voorop en uit zich in gelijkwaardigheid in de deelname aan alle/ zoveel mogelijk sociale- en leeractiviteiten.	Kinderen met een specifieke behoefte hebben een apart programma waarbij ze niet (altijd) aansluiten bij hun groepsgenoten.
Ondersteuning is gericht op deelname en profijt voor de groep (of zoveel mogelijk kinderen)	Ondersteuning alleen voor het kind met speciale ondersteuningsbehoefte.
Wat door de eigen coach kan worden uitgevoerd, wordt door de eigen coach uitgevoerd.	Kinderen met een specifieke ondersteuningsbehoefte worden uit de groep gehaald en werken apart met een expert.
Partnerschap tussen thuis, externe expertise en het (sociale) netwerk.	Ouders worden nog niet altijd gezien als serieuze partner.
Interdisciplinair samenwerken vanuit een supportbenadering waarmee de vaardigheden van de coaches worden versterkt door coaching-on-the-job.	Regie van de specialistische hulp ligt veelal bij de IB-er/ RT-er.
Specialistische hulp integreren in de onderwijssetting met oplossingen die de zelfregie/ autonomie versterken van zowel kind als coach.	Specialist/ expert observeert en adviseert. Specialisten werken vaak apart met kinderen, buiten de groep.
Zeggenschap en eigen regie voor kinderen.	Er wordt vooral over de kinderen gesproken en niet met de kinderen.
Leerlinggericht onderwijs (leren naar vermogen)	Programmagericht onderwijs waarbij vrijwel alle kinderen hetzelfde programma volgen.
Zo min mogelijk ontkoppeling.	Selectie, zittenblijven, verwijzing etc
Werken in unitteams waarbij meerdere personen betrokken zijn bij de ontwikkeling van kinderen.	De leerkracht staat er alleen voor
Er wordt gekeken naar het gehele kind (holistisch).	Er wordt vooral gekeken naar de cognitieve prestatie.
LM zegt: 'dit gaan we leren', en/of deze expert gaan we (tijdelijk) toevoegen aan het unitteam.	School die zegt 'dit kunnen we niet, ', dit zijn grenzen'.
De omgeving past zich zoveel mogelijk aan.	Personen, met bijvoorbeeld een handicap, moeten zich aanpassen.
Diversiteit is een meerwaarde. Nadruk ligt op leren participeren en opheffen van belemmeringen.	Diversiteit is een belemmering.

Kernconcepten

Doelgericht werken

Het werken met kernconcepten richt ons om doelgericht i.p.v. activiteitgericht te handelen. Bij activiteitgericht werken staat de activiteit in het hoofd van de coach centraal en raakt het ontwikkeldoel naar de achtergrond. Daardoor hebben coaches ook minder zicht op de ontwikkeling en krijgen leerlingen ook minder inhoudelijke feedback. Een leeromgeving met activiteiten als uitgangspunt kan er onbedoeld voor zorgen dat leerlingen minder conceptuele en meer oppervlakkige kennis leren, terwijl een deel van deze feitenkennis snel verouderd. Om meer doelgericht te werken en conceptuele kennis (inzichten, relaties) bij kinderen te bevorderen maken we gebruik van kernconcepten. Voor wereldoriëntatie heeft KPC Groep de kerndoelen uitgewerkt in 8 samenhangende clusters van inzichtdoelen. Deze doelen dekken samen de kerndoelen voor wereldoriëntatie en andere op inzicht gerichte kerndoelen.

Op basis van de doelen uit de kernconcepten kunnen teams de leeromgeving inrichten met uitdagende hoeken, werkvormen, workshops en leerbronnen. 'Werken met kernconcepten' gaat uit van verschillende soorten kennis die elk een eigen leeraanpak vragen.

De 10 kernconcepten zijn gericht op wereldissues. Het gaat om fundamentele vragen. Kinderen van nu gaan later wereldproblemen oplossen. We gebruiken de kernconcepten om kinderen inzicht op te laten doen in de wereld om hen heen. De kernconcepten keren in een cyclus terug waarbij er telkens voor een andere invalshoek gekozen wordt. Die invalshoek is telkens een vraag of meerdere vragen die centraal staan. Dit is dus anders dan werken met een thema. Hieronder lees je een voorbeeld bij elk kernconcept. Meer opties vind je in de dozen/mappen die in onze teamruimte staan.

De tien kernconcepten die samenhang brengen in de vakken en domeinen

Energie en materie. Waarom werkt iets? Waar is het van gemaakt? (natuurkunde, scheikunde, techniek);	Groei & leven. Wat is leven en hoe ontwikkelt iets? (biologie, natuurkunde, aardrijkskunde, filosofie);	Evenwicht & kringloop. Waarom zien we steeds hetzelfde patroon? (biologie, natuurkunde, scheikunde, aardrijkskunde, filosofie);
Macht & regels. Wie is de baas? (geschiedenis, staatsinrichting, sociale wetenschappen, economie);	Binding. Bij wie hoor ik? (geschiedenis, staatsinrichting, wereldoriëntatie, sociale wetenschappen, economie);	Communicatie. Hoe druk ik me uit in eigen en andere taal? Hoe selecteer ik informatie en maak ik gebruik van media? (mens en maatschappij, techniek, (klassieke) talen);
Tijd & ruimte. Hoe ontstaat tijd? Hoe groot is onze aarde? (aardrijkskunde, natuur- en sterrenkunde, wiskunde, biologie, filosofie);	Kracht & golven. Hoe sterk is iets? (natuurkunde, wiskunde).	Grote ideeën. Wat zijn ideeën die de wereld veranderen? (geschiedenis, wetenschap, religie en filosofie).
Materie. Waar is iets van gemaakt? (natuurkunde, scheikunde, aardrijkskunde).		

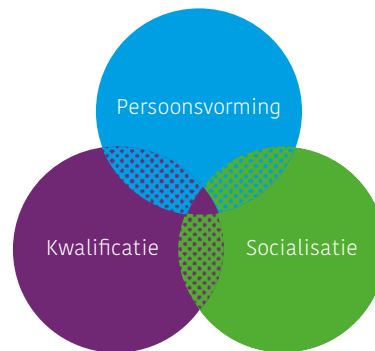
Ontwikkel- en leerlijnen

Het portfolio

Het portfolio zoals wij op Laterna Magica hanteren kan gekarakteriseerd worden als een kind-volg-je-zelf-systeem. De ontwikkeling van het kind wordt door coach, ouder en het kind zelf gevolgd. De coach heeft daarin een begeleidende functie en staat samen met het kind in voor de evaluatie van het ontwikkelingsproces. De coach is erop gericht het kind eigenaar te maken van zijn eigen leerproces. Door het gebruik van het portfolio geven we vorm aan een assessment cultuur waarin we verder gaan dan alleen het evalueren van cognitieve vaardigheden. Het gaat ons in een assessment cultuur om het meet- en merkbaar maken van de brede ontwikkeling van het kind.

Drie domeinen²

- Kwalificatie - weten en doen
- Socialisatie - samenleven
- Persoonsvorming - zijn



Brede ontwikkeling

Ontwikkellijnen	Leertlijnen
Dit ben ik	Getallen tot 20
Ik en mijn lijf	Getallen tot 100
Ik en de ander	Getallen tot 1000
Ik denk en ontdek	Werken met grote getallen
Ik als kunstenaar	Bewegen
Ik luister en vertel	Teksten maken en publiceren
Zo ben ik knap	Teksten lezen
Ik en de wereld	Informatie verzamelen en begrijpend lezen
Samenwerken	Engels en/of andere taal
Probleem oplossen	Geschiedenis
Verantwoordelijkheid	Natuur en Techniek
	Presenteren en communiceren
	Leesbaar schrijven
	Multimedia
	De aarde

² Bron: Biesta, G.J.J. (2012). Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Den Haag: Boom/Lemma

Route naar persoonlijk ontwikkelplan



FASE 1 Coachgesprekken & portfoliogesprekken

- individuele portfoliogesprekken 4 x p/j
- coachgesprekken/observaties (zowel individueel als in kleine groepjes).
- expertise van collega's benutten in onderling gesprek
- warme overdracht tussen collega's bij overgang units
- stamgroepbespreking (2 x p/j) met orthopedagoog en directie)

FASE 2 De coach is handelingsverlegen/heeft ontbrekende kennis

- LM aanpakkaarten op de server
- aangeven in stamgroepbespreking jan/jun
- extra gesprek met kind
- extra gesprek ouders (+ kind)
- specifieke expertise collega vragen
- inbrengen ondersteuningsoverleg (i.a.v. leerplicht, GGD, ouders, OKA, directie, coach en orthopedagoog)
- kindbespreking unit volgens format LM
- traject co-teaching collega + peer feedback (i.s.m. Unitleider)

Uitkomsten aanpassen in ontwikkelplan + tussen evaluatie na 6 weken

FASE 3 Er blijft handelingsverlegenheid

- kindbespreking (+) (nadat er gesprek met ouders/kind/collega heeft plaatsgevonden). Gebruik format LM
- (extern) onderzoek
- co-teaching expert + feedback i.s.m. unitleider

Uitkomsten aanpassen in ontwikkelplan + tussen evaluatie

Ontwikkelplan

- wat kan je/wat lukt?
- wat is de volgende stap?
- wat ga/wil je leren?
- hoe ga je het leren?
- wat is je plan en hoe word je ondersteund

Gerichte pedagogische/ didactische begeleiding

dagplanning

FASE 4 Wanneer na onderzoek of kindbespreking blijkt dat er meer nodig is, kan de orthopedagoog een *arrangement* aanvragen of worden extra middelen ingezet.

Inzet financiën of arrangementen voor:

- Specifieke ped/did begeleiding
- expert van buitenaf voor stoomcursus en unitteam co-teaching
- Specifieke begeleiding door een coach. (uitbreiden contract medewerker binnen de unit).

Inzet weergeven in ontwikkelplan

Ondersteuning ontwikkelplan

- is het kind mede eigenaar?
- is het gerelateerd aan de doelen van de ontwikkeling
- zijn de bewijzen echt exemplarisch voor (toekomstige) groei?

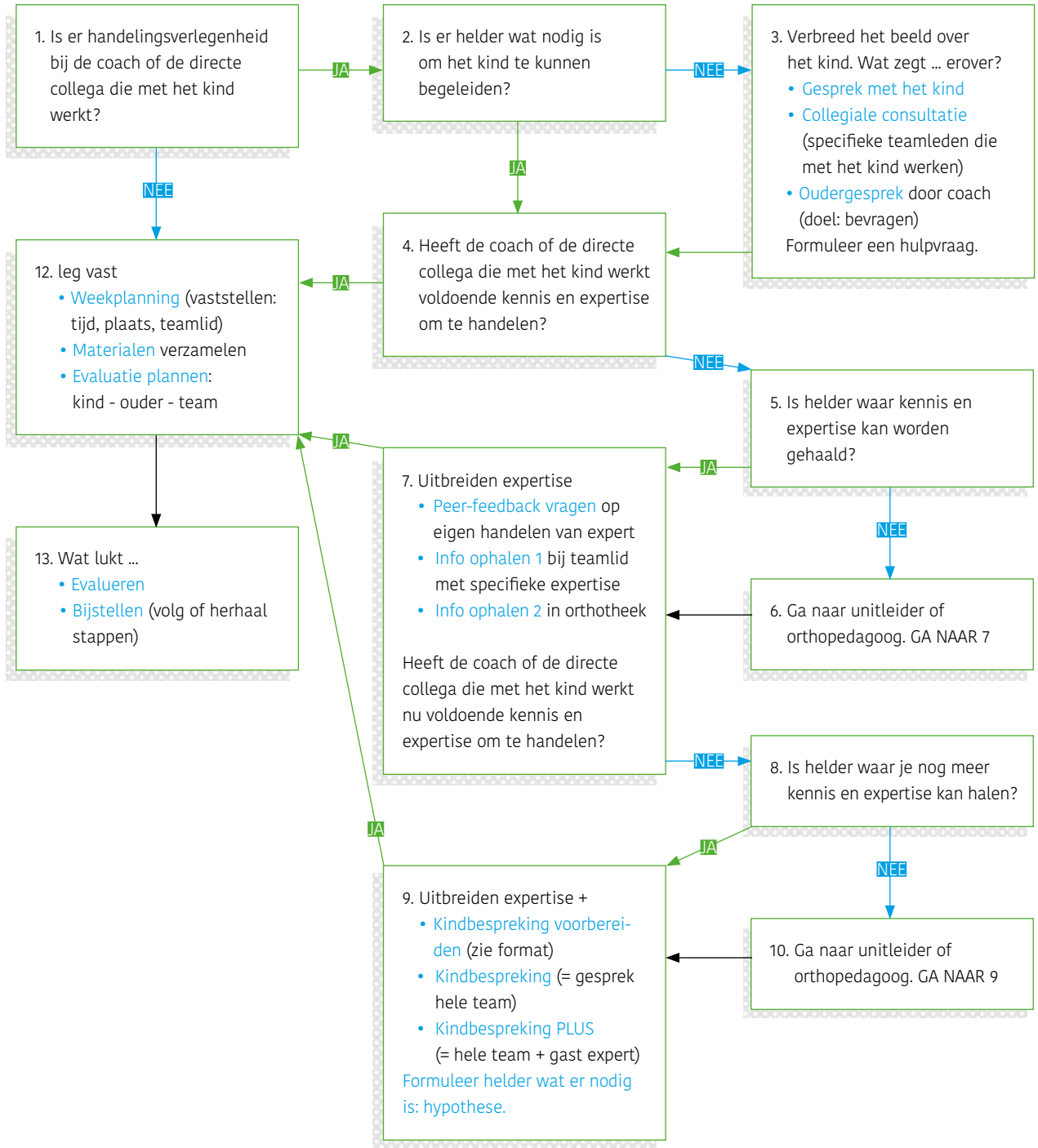
Ondersteuning gericht op "groeimindset ipv vaste mindset" (lefland ipv makkieland)

Aanpakkaarten LM mbt herkenning, aanpak en materialen:

- breinslim
- moeite met impulscontrole
- vertraagde leesontwikkeling (dyslexie)
- sociale aansluiting
- bouwen aan zelfvertrouwen
- laagcognitief begaafd
- woordenschat uitbreiding

Overzicht kwaliteiten van collega's vraag aan directie, Intern opleider of orthopedagoog.

Slagvaardig handelen



Algemene richtlijnen

- De coach van het kind is altijd aan zet. Dit schema helpt je om de regie niet kwijt te raken. Het helpt je om aan zet te blijven! Als een directe collega die met het kind werkt handelingsverlegen is, informeert de collega de coach van het kind en volgt de stappen van het stroomschema.
- Het plan van aanpak van en voor het kind is gericht op support. De doelen en bijhorende plan en steun zijn erop gericht kinderen zo te helpen, dat ze in een inclusieve setting kunnen meedoen. Een solistische benadering wordt vermeden. Kwalificatie, socialisatie en subjectwording gaan hand in hand.
- Perspectief nemen. Voorkom dat je in het proces zelfreferent bent. Zoek een critical friend voor een nieuw perspectief. Laat je kritisch bevragen.
- Inzet van expertise mag niet afhankelijk maken. Het team of individuele teamlid mag niet afhankelijk blijven van de expertise van de expert buiten het team. De inspanningen moeten erop gericht zijn om het teamlid / team expert te maken.
- Erkende ongelijkheid. We zien verschillen in kwaliteiten bij professionals en maken er gebruik van. Een expert intern of extern kan op een gebied veel kennis hebben, dat maakt hem / haar niet automatisch een expert op alle gebieden.
- Een unitteam handelt zoveel mogelijk proactief bij het uitbreiden van expertise. Het team stelt zich halfjaarlijks bij de analyse de vraag: 'naar welke expertise zijn we vaak op zoek? Kunnen we onszelf daarin bekwamen (b.v. door stoomcursus)?'

Wat is de rol van

Coach

- Eigenaar ontwikkeling kind
- Regisseur en bewaker proces
- Regisseur leeromgeving
- Expert (in wording)

Zij organiseert ondersteuning bij de ontwikkeling van het kind. Zij groeit in haar eigen handelen.

Unitleider

- Supporter proces d.m.v. stroomschema (indien nodig)
- Voorzitter kindbespreking en kindbespreking (plus)
- Conceptbewaker inclusie (of zorgt voor conceptdrager)
Verwijzer (naar expert in team)

Orthopedagoog

- Contactpersoon externe experts
- Aanvraag budgetten
- Netwerker externe expertise
- Beheer orthotheek
- Verwijzer (naar expert in team)
- Verwijzer (naar expert extern)

Criteria ontwikkelplan

Check regelmatig enkele ontwikkelplannen van je stamgroep of vraag een collega deze na te lezen op de criteria hieronder.

naam kind	in het plan sluiten gestelde doelen en steun aan op het niveau van het kind (o.a. volgens cito-uitslagen.)	het plan is sámen met het kind gemaakt en wordt beschreven vanuit het kind (ik-taal)	het plan beschrijft wat het kind al (wél) kan en sluit daarbij aan.	bij vieren wordt verwezen naar een bewijs in het portfolio voorzien van datum

accent op vieren, zo precies mogelijk opschrijven sámen met het kind wat het kind nu kan of weet.	In het plan wordt bij vieren geëvalueerd op doelen in het vorige plan.	doelen zijn merk- of meetbaar geformuleerd.	doelen zijn helder en concreet voor kinderen te begrijpen.	doel en steun worden gescheiden.

bij gebruik van stappenplan leesaanpak of andere bijzonderheden is er een tussenevaluatie (samen met het kind)	bij plan en steun is er sprake van een plan waaruit blijkt wat het kind gaat doen, waar, de frequentie en andere faciliteiten.	pedagogisch didactische aantekening van de coach in schuine letters onder het betreffende blokje (niet in ik-taal).	Geén normatief taalgebruik: waardeer waar het kan- beoordeel alleen daar waar het moet- (dat doet cito al.)

Legenda 0 = zichtbaar / = deels zichtbaar - = niet zichtbaar

2

Reflecteren

*'Iedereen zag de appel vallen, maar
Newton vroeg zich af: waarom?'*



Bewust worden van...

Bewust van mate van betrokkenheid

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Bewust van mate van doorzettingsvermogen

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Bewust van mate van inspanning

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Bewust van mate van plezier

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Bewust van mijn rol tussen anderen

Bewust worden van denkvoorkeur

Bewust van plan van aanpak

Bewust van belemmerende en helpende gedachten

Bewust van vaste en groei mindset

Coachgesprek

De voorbereiding

- wil het kind een gesprek?
- Is dit een ‘gevoelig’ gesprek voor het kind?
- Is er een vertrouwde ruimte om het gesprek te voeren?

De introductie

- Aanleiding en doel van het gesprek samen bepalen.
- Eventueel mogelijke tijdsduur aangeven.
- Mate van vertrouwelijkheid van gesprek aangeven.
- Het doel aangeven van het maken van eventuele aantekeningen en waartoe ze gebruikt worden duidelijk maken.
- duidelijk maken dat je de mening van het kind wilt weten over een bepaald onderwerp.
- dat er geen ‘goede of ‘foute’ antwoorden zijn.

De startvraag

- vragen naar werk van het kind. ‘Laat eens zien, wat heb je gemaakt?’
- vragen naar context ‘ik zou graag willen weten hoe je te werk ben gegaan tijdens de workshop gisteren?’
- vragen vanuit de leerlijn. ‘Heb je wel eens een presentatie gegeven? Vertel er eens over?’

De romp

- luisterende houding
- kind gelegenheid geven om vrijuit te praten
- open vragen en (bij jonge kinderen) af en toe gesloten vragen
- metacommunicatie inzetten.

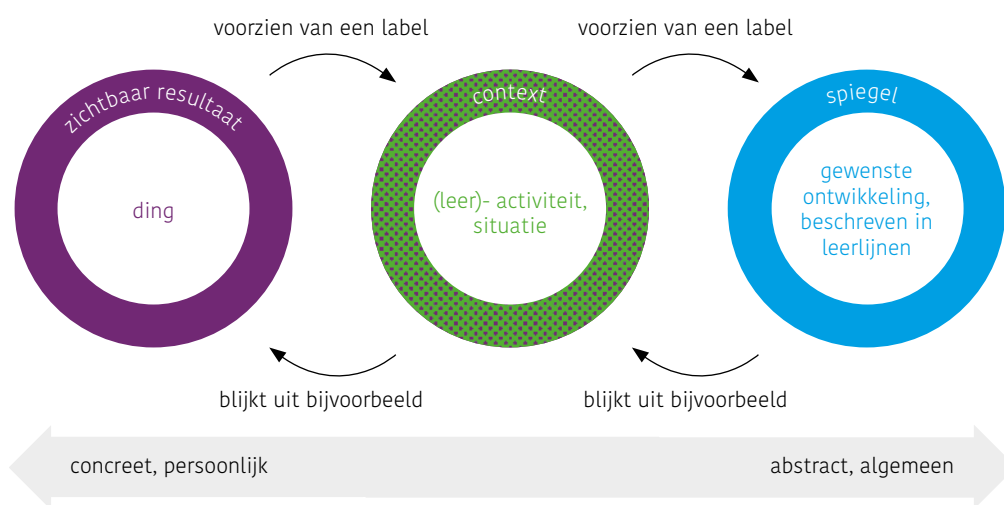
De afronding

- afronding aankondigen
- aandacht geven voor vragen en emoties die het gesprek hebben opgeroepen;
- inhoud van het gesprek evalueren
- doel van het gesprek herhalen en wat er met de informatie wordt gedaan.
- mening geven en vragen over het gesprek
- positief afsluiten
- bedank voor het gesprek

‘Tjong, wat een gesprek he? Ik ben gewoon trots op ons!’

7 tips over metacommunicatie tijdens een coachgesprek³

1. Maak het doel van het gesprek duidelijk.
2. Laat een kind weten wat je intenties zijn.
3. Laat een kind weten dat je feedback nodig hebt.
4. Laat een kind weten dat het mag zwijgen.
5. Probeer te benoemen wat je voelt en volg wat je voelt.
6. Nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.
7. Maak metacommunicatie een vast onderdeel van je communicatie



³ Bron: Delfos, 2005

Vieren – doel – plan

Bij het maken van een ontwikkelplan en dus ook tijdens een coachgesprek worden altijd drie stappen doorlopen en in beeld gebracht.

Drie stappen

Vieren = wat heb ik bereikt?

- Benadruk wat je wel kan.
- Wees specifiek: wat ging goed?

Nieuw doel = wat wil ik bereiken?

- Wat is de volgende stap in ontwikkeling?
- Een doel is meet- en merkbaar.
- Schets een beeld van de toekomst.

Plan en steun = op welke manier ga ik dat bereiken?

- Wanneer?
- Hoe?
- Hoe vaak?
- Waar?
- Wie biedt hulp?

Schaalvraag⁴

Oplossingsgericht coachen

Een ondersteunende techniek bij het coachen is de schaalvraag. De schaalvraag wordt toegepast binnen het oplossingsgericht coachen. De ‘founding mother’ van oplossingsgerichte therapie was Insoo Kim Berg.

Een belangrijk verschil met reguliere coachingstechnieken is dat niet het probleem, maar de oplossing als vertrekpunt wordt genomen. Daarbij wordt een aantal even simpele als doeltreffende regels gehanteerd: laat alles wat goed functioneert met rust. Als iets niet werkt, doe dan wat anders. Als iets werkt, pas het dan vaker toe.

Toelichting schaalvraag

Je kunt de schaalvraag inzetten bij een coachgesprek met collega's en kinderen.

1. Leg de schaal uit

Dit kan als volgt: Stel je eens een schaal voor van 0 tot 10, waarbij 10 staat voor de situatie zoals jij wilt dat die wordt (beschrijf eventueel deze 10 aan de hand van wat de collega of het kind zelf heeft gezegd over wat hij of zij wil bereiken). De 0 staat voor de situatie waarin er nog niets is bereikt van de gewenste situatie.

2. Vraag naar de huidige positie

Waar sta je nu op deze schaal?

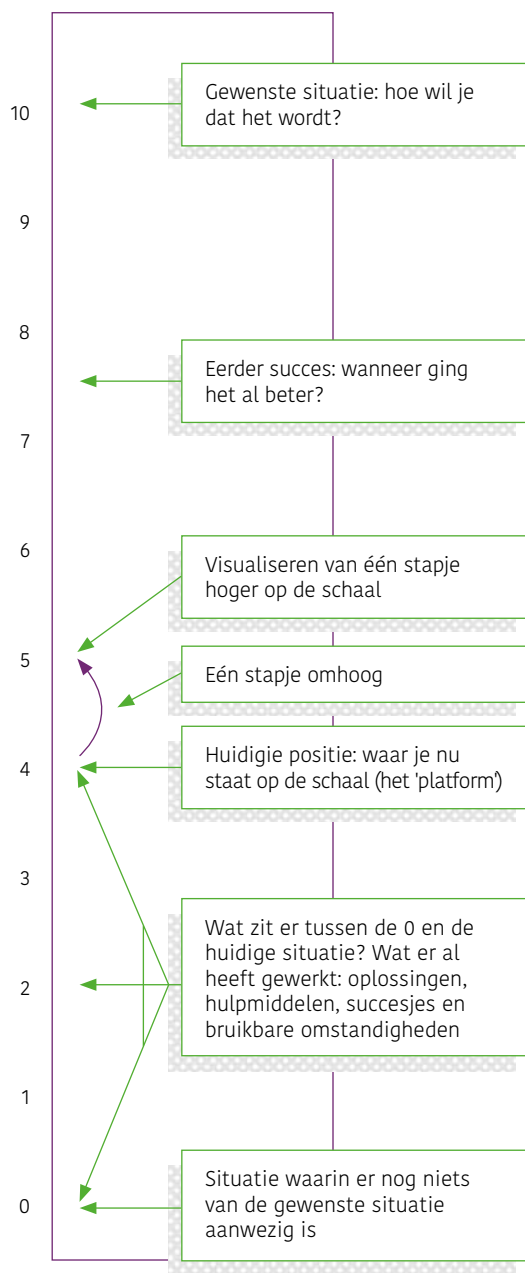
3. Vraag naar wat er al is

Focus op wat er al zit tussen de 0 en de huidige positie. Voorbeeldvragen: Waarom schaal je jezelf zo in? Hoe is het je al gelukt om te komen op de positie waar je nu al bent? Wat heeft geholpen? Wat werkte vooral goed? Wat heeft nog meer geholpen? Vraag goed en aanmoedigend door op de antwoorden die de collega of het kind geeft totdat je als coach levendig voor je ziet wat de cliënt heeft gedaan dat werkte.

4. Vraag naar een eerder succes(je):

Ga op zoek naar een situatie in het (liefst recente) verleden waarin de collega of het kind al wat hoger stond op de schaal. Vragen die je kunt stellen zijn: Heb je al eens wat hoger gestaan dan je huidige positie? Wat is de hoogste positie waarop je recent al eens hebt gestaan op deze schaal? Wat was er toen anders? Wat deed jij toen anders? Wat werkte er toen goed? Moedig de collega of het kind aan om even rustig te zoeken naar een voorbeeld. Vraag goed door, wees echt nieuwsgierig, totdat je levendig voor je ziet wat de collega of het kind deed dat werkte in deze situatie.

⁴ Bron: Insoo Kim Berg Peter Szabó, *Oplossingsgericht coachen*, uitgeverij Thema, 2013



5. Visualiseren van één stapje hoger:

Nodig de collega of het kind uit om levendig te beschrijven hoe het eruit ziet op een hogere positie op de schaal. Voorbeeldvragen zijn: Hoe ziet één stapje hoger op de schaal eruit? Waaraan merk je straks dat je één stapje hoger bent gekomen? Wat zal er dan anders zijn? Wat kun jij dan doen?

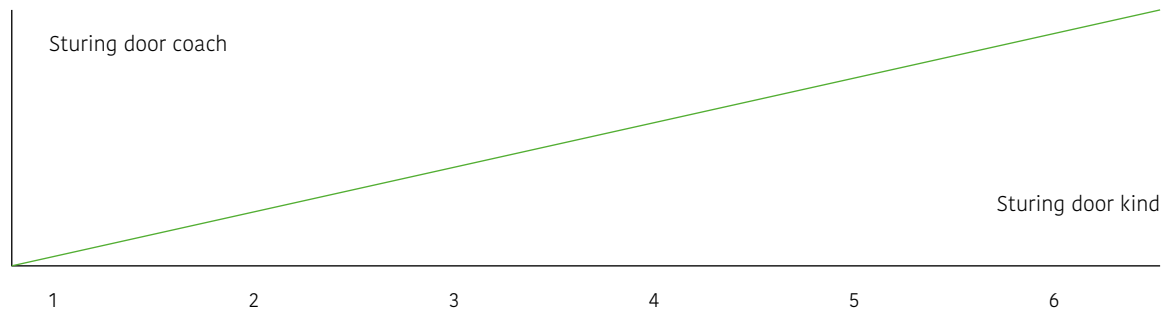
6. Vraag naar het stapje omhoog:

Nodig de collega of het kind uit om te bedenken welk stapje omhoog hij of zij kan zetten. Voorbeeldvragen: Heeft wat wij hebben besproken jou op een idee gebracht over hoe je een stapje vooruit kunt zetten? Hoe ziet dat stapje eruit? Vraag door over hoe het stapje er precies uitziet en in welke situatie de collega of het kind het stapje wil zetten.

Coachen naar zelfsturing⁵

Hoe meer sturing door de coach, hoe meer ruimte hij inneemt en hoe minder ruimte voor het kind.

Hoe meer sturing door het kind, hoe meer het kind centraal staat.



Op Laterna Magica willen we kinderen leren zichzelf te sturen. De interactie tussen coach en kind is daarbij bepalend. De coach is zich bewust van zijn interactie en hoe deze de zelfsturing kan ondersteunen. Het vraagt situationeel handelen. Het model kan ons inzicht geven in de mate waarop we kinderen ruimte geven.

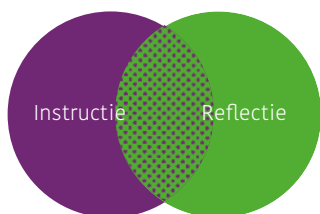
1. **Overnemen:** de coach weet welk gedrag het effectiefst is en leg uit hoe, wat en wanneer het kind moet doen.
2. **Adviseren:** de coach geeft op basis van zijn deskundigheid aanbevelingen voor wat het kind zou kunnen doen.
3. **Aanvullen:** de coach luistert naar de mogelijke oplossingen van het kind en geeft hierbij nog wat extra aandachtspunten en ideeën, zodat de oplossing van het kind (nog) meer effect heeft.
4. **Verhelderen:** de coach uit veronderstellingen die ten grondslag kunnen liggen aan problemen en ideeën van het kind, zodat het kind meer inzicht krijgt en zijn bewustzijn wordt vergroot.
5. **Spiegelen:** de coach koppelt de ideeën van het kind terug en stelt allerlei vragen, zodat het kind zelf tot een groter inzicht en bewustzijn komt.
6. **Beschikbaar zijn:** de coach maakt duidelijk dat hij beschikbaar is om het kind te ondersteunen als hij daar behoefte aan heeft.

⁵ Bron: Visser, 2005

Reflectie in de kring

Reflectie is niet een proces dat uitsluitend achteraf moet plaatsvinden.

Reflectie wint aan kracht als het vooraf, tijdens en na een activiteit plaatsvindt.



Vooraf stellen we met kinderen het doel op en spreken we over verwachtingen. Waar moeten onze activiteiten toe leiden en wanneer zijn we tevreden. Tussendoor is de feedback van de coach van groot belang. De verwachtingen die vooraf zijn gesteld kunnen uitgangspunt zijn. Na het leerproces moet worden vastgesteld of de verwachtingen zijn uitgekomen en wat de kinderen hebben ontdekt. Deze reflectie gaat over proces en product.

Altijd reflecteren⁶

	Over het product	Over het proces
Voor	Vragen naar kenmerken van het eindresultaat	Vragen naar waarom dit en waarom zo
Tijdens	Vragen naar wat je wel en niet ziet in relatie tot de voorgenomen kenmerken	Vragen naar wat je wel en niet ziet in relatie tot waarom zo
Na	Vragen die voornemen en resultaat met elkaar verbinden	Vragen die het leereffect van het proces verhelderen

Reflectiekaartjes zoals hieronder kunnen coaches en kinderen helpen bij de reflectie.



Ik heb goed samengewerkt



Ik heb goed samen gespeeld



Ik geef een compliment



Ik heb een vraag



Ik ben vriendelijk



Ik deel de spullen en materialen



Ik wil graag iets vertellen



Ik ruim alles netjes op



Ik ben trots op mijn werk

⁶ Bron: APS, Simon Ettehoven e.a.

Groeimindset

Carol Dweck

Groeidenkers geloven dat talenten en vermogens te ontwikkelen zijn door passie, opleiding en volhouden. De Amerikaanse psychologe Carol Dweck onderzoekt dit fascinerende concept.

Dweck heeft altijd veel met kinderen gewerkt, en ze constateerde tijdens haar onderzoek dat sommige kinderen van nature deze groeimindset hebben. Ze gaf een groep tienjarigen een opdracht die nét iets te moeilijk voor ze was. ‘Sommige kinderen reageerden verbazingwekkend positief’, zo blikt Dweck terug op het onderzoek, ‘ze zeiden: “Ik hou wel van een uitdaging”, of “volgens mij was dit een informatieve opdracht”. Zij waren de ‘not yet’ groep, deze kinderen dachten dat ze de opdracht misschien de volgende keer beter zouden kunnen maken. Een andere groep kinderen had juist het gevoel dat ze jammerlijk gefaald hadden. Zij zag in hen een ‘fixed-mindset’, een geloof dat hun intelligentie vaststaat, niet meer kan veranderen.

Een groeimindset kun je ontwikkelen⁷

De groeimindset brengt je verder. Door een groeimindset zul je het weer opnieuw proberen als er even iets misgaat. En het goede nieuws is: de groeimindset kun je leren. Je mindset is volgens Dweck uiteindelijk niets anders dan een overtuiging over jezelf, en die kun je veranderen.

Volgens Dweck is het belangrijk om kinderen daarom niet te prijzen of te complimenteren om hun intelligentie of talent. Prijs in plaats daarvan het proces: hun inzet, hun strategieën, hun focus, hun doorzettingsvermogen, hun verbeteringen. Dit soort lof creëert kinderen die een groeimindset ontwikkelen, aldus Dweck. Volwassenen kunnen proberen de valkuilen van de ‘fixed-mindset’ te herkennen, en te proberen die om te buigen.

Geef de juiste complimenten⁸

Vaste Mindset Complimenten	Groeimindset Complimenten
Gaan over ‘stabiele kenmerken’ van het kind	Zijn gericht op ontwikkeling van het kind.
praten over ‘aangeboren’	Benadrukken ‘aangeleerd’
bezitten vaak het werkwoord ‘zijn’	Bezitten het werkwoord ‘worden’, ‘leren’ of ‘doen’
vergelijken een kind met anderen kinderen	Vergelijken een kind met zijn eigen prestaties.
Zijn vaak overdreven.	Zijn realistisch.
Gaan over de hele persoon	Gaan over het gedrag kind.
Zijn erg algemeen.	Zijn specifiek.
Gaan niet over de inzet.	Gaan over inzet.
Geven het kind een label	Geven het kind geen label.
Gaan over het eindresultaat.	Gaan over het proces.
Benadrukken dat iets zonder fouten maken goed is.	Benadrukken dat fouten en tegenslagen erbij horen.
Geven aan dat het kind ‘er nu al is’	Geven aan dat het kind kan doorontwikkelen.

⁷ Bron: <https://dednkr.nl>, www.fixiegrowie.nl

⁸ Bron: platformmindset.nl

Makkie- en lefland

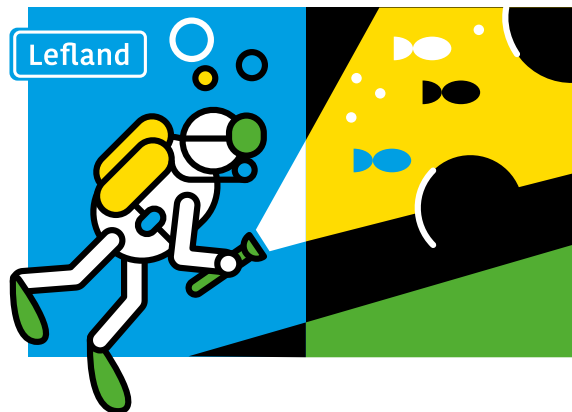
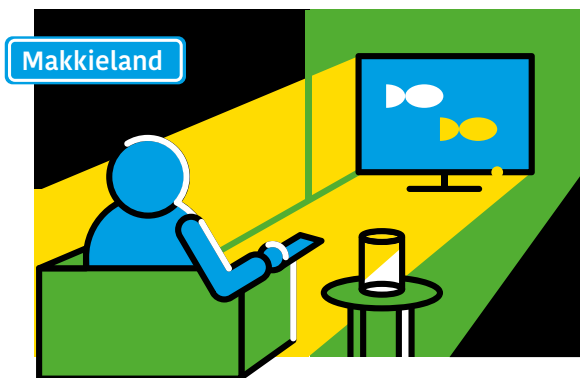
Makkieland en Lefland is een metafoor voor de houding waarmee kinderen en ook volwassenen in hun werk staan.

Inleiding

In een introductie over het fenomeen makkie- en lefland, laten we kinderen een illustratie maken van deze twee landen. Zij construeren met elkaar op welke manier mensen zich in beide landen voortbewegen. In Lefland leer en ontdek je nieuwe dingen over de wereld en jezelf. Nieuwe dingen leren vraagt inspanning. In Makkieland vier je je successen en is het tijd voor ontspanning.

De beelden bij Makkieland en Lefland geven ons taal om met kinderen in gesprek te gaan.

Makkieland en Lefland is een metafoor om met kinderen in gesprek te gaan over de manier waarop ze aan het werk zijn. In beide landen kun je verblijven. Maar een goede balans is belangrijk. Kinderen leren in dialoog met de coach bewust te kiezen. Is het tijd voor ontspanning en vieren? Of is er nog weinig bereikt en is het nodig dat het kind zichzelf uitdaagt een moeilijke prestatie te kiezen?



ontspannen
rust
genieten
langzaam
makkelijk
moeiteloos

relax
leunen
voorzichtig
vervelen
vieren
veilig

doorzetten
kracht zetten
moeite doen
ervoor gaan
de top bereiken
oefenen

avontuur
spanning
betrokkenheid
concentratie
nieuwe doelen
durven

Automatiseren

Automatiseren heet ook wel *inoefenen*. Bij automatiseren oefent een kind om kennis of vaardigheden op te halen zonder lang nadenken. Een voorbeeld hiervan zijn de tafels van vermenigvuldiging. Of het kunnen benoemen van de klanken bij grafemen.

Het automatiseringsproces verloopt geleidelijk. In eerste instantie zal een leerling een som bewust aanpakken en stap voor stap nadenken. Het voelt als lopen door het struikgewas. Daarna maakt hij de som steeds sneller en gaat het steeds meer automatisch. Er is al een paadje ontstaan waar je makkelijker overheen loopt. Door veel herhaling en toepassing in verschillende contexten raakt de vaardigheid steeds meer geautomatiseerd. Uiteindelijk hoeft er niet bij worden nagedacht en is de kennis in de hersenen snel paraat. In de hersenen zijn de hobbelige paadjes snelwegen geworden.

Hersenenwerk

De paden op de afbeelding hiernaast zijn illustraties van echte verbindingen (neuronen) in de hersenen. Verbindingswegen in de hersenen worden sterker naarmate deze vaker wordt aangesproken. De informatie die over dezelfde verbinding gaat wordt sneller oproepbaar.

Kennis over de werking van het brein helpt de lerende motivatie op te brengen om door te blijven oefenen, ook als dit lastig is. Als een kind weet wat er in de hersenen gebeurt, kan hij zijn worsteling verklaren en koers houden wetende dat het makkelijker zal gaan.

Inspiratie:

- Jelle Jolles, hoogleraar Neuro- en biopsychologie aan de Vrije Universiteit Amsterdam
- Kees Vreugdenhil, wetenschappelijk onderzoeker aan de Universiteit van Utrecht en docent onderwijskunde en filosofie aan enkele lerarenopleidingen.

Ik ben op weg naar...



Axenroos⁹

De axenroos in de stad van Axen reikt ons taal aan om met kinderen in gesprek te gaan over sociale interacties.

De Stad van Axen is een metafoor, beschreven door F. Cuvelier, van een Middeleeuwse stad, met tien (oorspronkelijk zes) verschillende wijken die elk staan voor een andere stijl van communiceren.

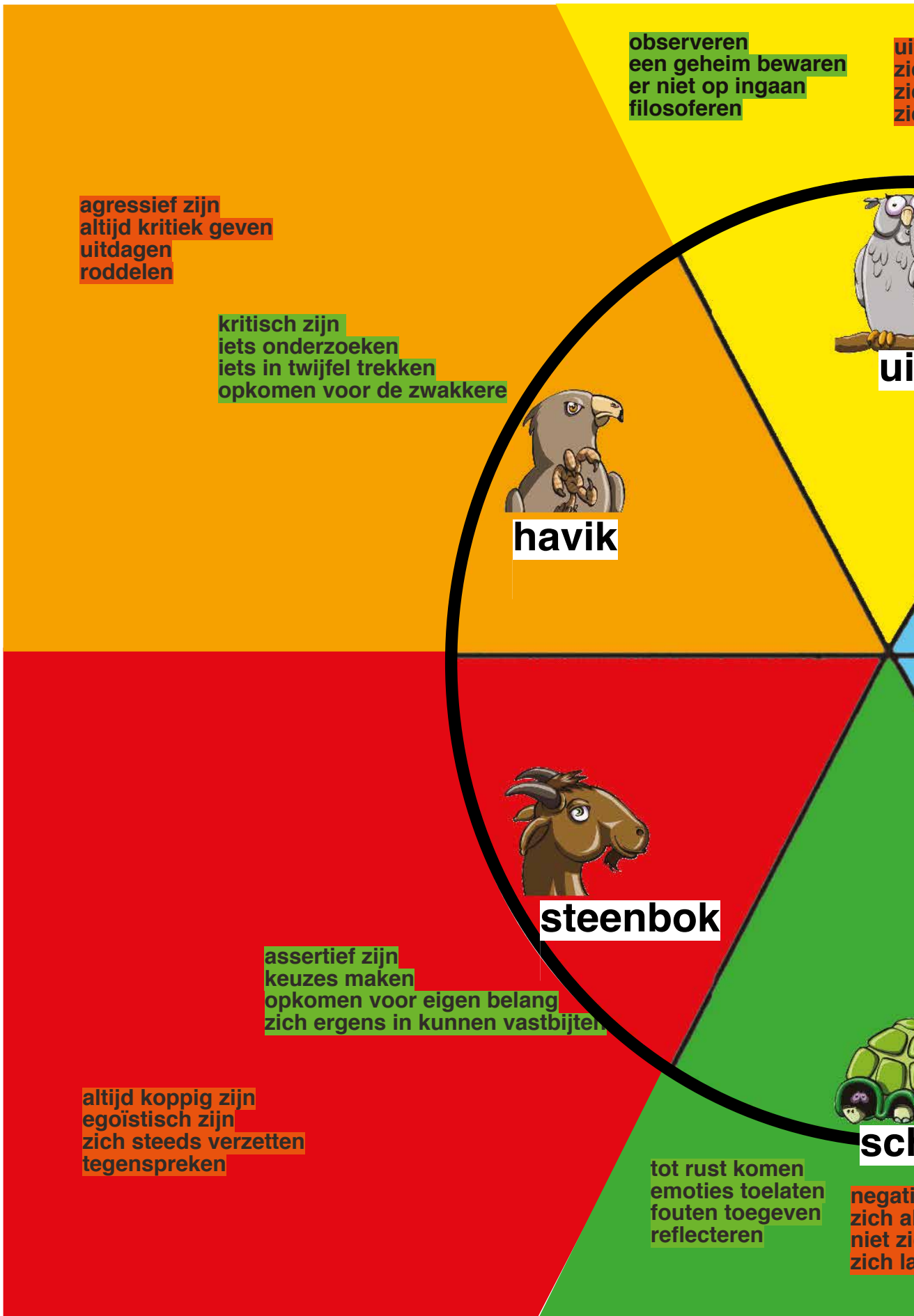
Elke wijk heeft zijn eigen axendier met de kwaliteiten en de valkuilen van de wijk. In het midden van de Stad ligt het lege, vredige plein dat je over kunt steken naar een andere wijk om zo bewust ander gedrag in te zetten.

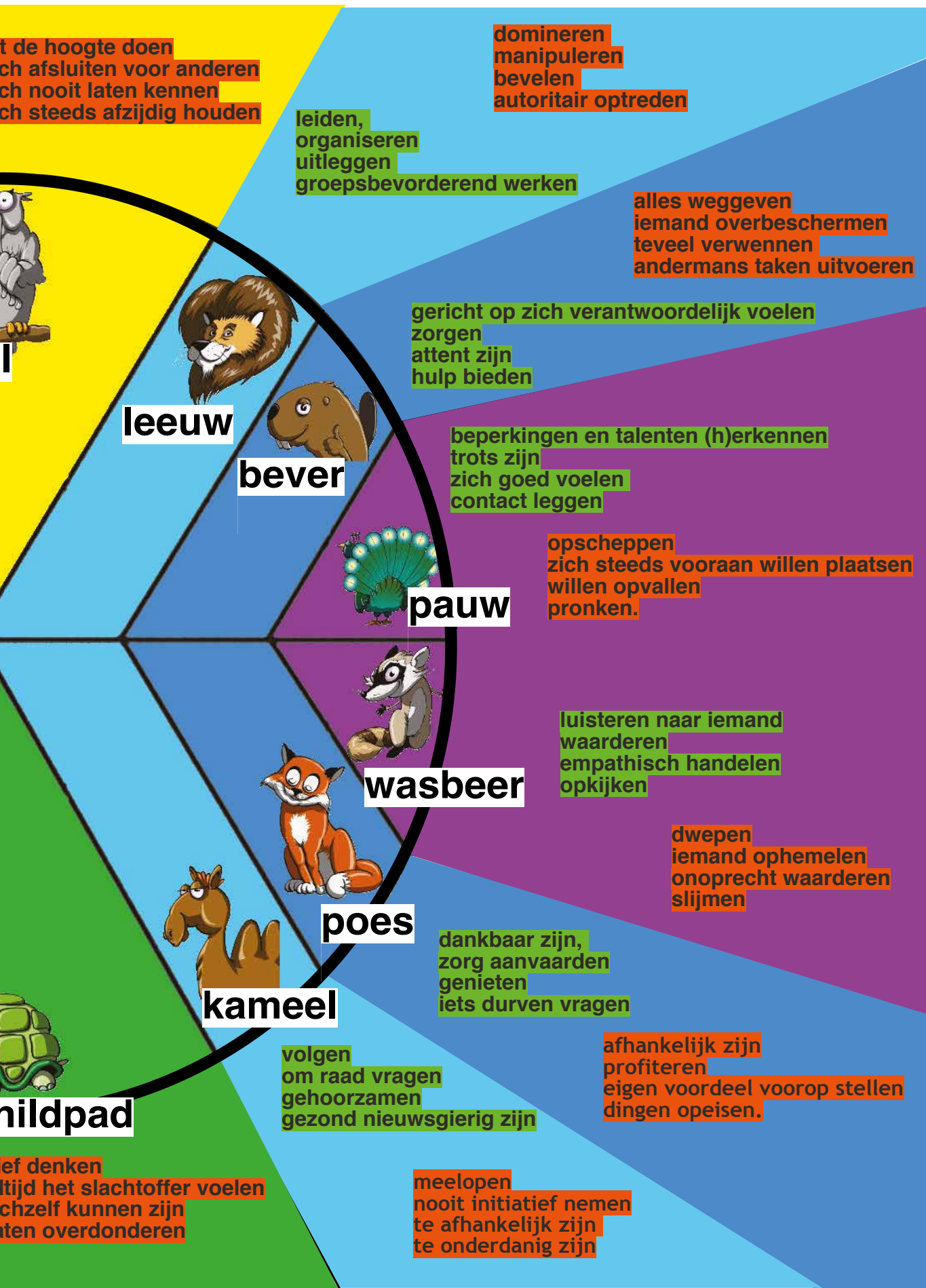
De Axenroos kan worden ingezet bij coachgesprekken met kinderen, tijdens reflectie op samenwerking, functioneringsgesprekken van een unitteam etc.

Welk dier heeft jouw voorkeur? Hoe liggen de verhoudingen in het team?

Welk dier kies jij in het gesprek met deze ouder?

⁹ Literatuur: De ronde stad, communicatie in de Stad van Axen, Lilian Coenen en Maartje ter Horst van Delden, Garant, 2011. Sociaal vaardig, Lieve deugd, F. Cuvelier e.a. Uitgeverij Die Keure b.v. 2004





De Taxonomie van Bloom¹⁰

Een van de meest gebruikte manier om verschillende kennisniveaus in te delen, is op basis van de taxonomie van Bloom. Deze is tussen 1948 en 1956 ontwikkeld door de onderwijspsycholoog Benjamin Bloom, als algemeen model voor de doelstellingen van het leerproces. De taxonomie onderscheidt verschillende niveaus, oplopend in moeilijkheidsgraad:

- Onthouden of kennis reproductie
- Begrijpen of inzicht
- Gebruiken of toepassing
- Analyseren
- Evaluatie
- Creatie/synthese

Het schema hiernaast ordent deze niveaus in toenemende moeilijkheid. Het beschrijft wat de leerling bij dergelijke niveaus moet doen en wat hij aan vragen en eindopdrachten zou kunnen verwachten. De taxonomie biedt uitkomst bij het formuleren van leerdoelen en het vaststellen van het beheersingsniveau. Het helpt allereerst bij het bepalen van het beoogde eindgedrag in algemene zin (kennis reproduceren, inzicht hebben in, toepassen, analyseren, creëren of evalueren). Van daaruit kan de taxonomie inspiratie bieden bij het vaststellen van wat de leerling moet doen en welke vraagtypen de leerling moet beheersen.

Hogere orde denken



Lagere orde denken

¹⁰ Bron: SLO

Denktalenten

Analytisch - creatief - praktisch

We spreken met kinderen over meta-cognitie en willen daarmee het leren over leren versterken. Onderstaande theorie over denken kan met kinderen worden onderzocht. Hoe zit het bij jou?

Jouw denkuoorkeur







Mensen denken op verschillende manieren. Je kunt hierbij volgens professor Sternberg een voorkeur hebben voor analytisch, praktisch, of creatief denken. Het is belangrijk om te weten wat het meest bij jou past, zodat je hier in verschillende situaties je voordeel mee kunt doen.

Om succesvol te zijn, heb je analytisch, creatief én praktisch denken allemaal nodig. Deze denkvaardigheden vullen elkaar aan.

Je kunt een beter resultaat bereiken wanneer je de verschillende denkvaardigheden combineert en weet wat het meeste nodig is in een bepaalde

situatie. Wanneer je samenwerkt met anderen, kun je elkaar ook aanvullen voor een beter resultaat. Wanneer je weet wat je denkuoorkeur is, heb je de keuze wat je hiermee doet. Het kan goed zijn om meer te oefenen met je sterke kant. Het kan ook goed zijn om de andere vaardigheden te trainen. Het is volgens Sternberg goed om te weten wat je eigen sterke kanten zijn en wanneer je die het beste kunt inzetten én te leren om de minder sterke kanten te ontwikkelen.

Zo leer je steeds beter hoe jij succesvol kunt zijn! Hiernaast zie je voorbeelden bij elke manier van denken. Wat past het beste bij jou? Wat doe jij graag of vaak?

 <h3>Analytisch denken</h3> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Nadenken over karakters in verhalen <input type="checkbox"/> Meningen vergelijken <input type="checkbox"/> Kritisch op (eigen) werk <input type="checkbox"/> Logisch nadenken <input type="checkbox"/> Nadenken over meningen <input type="checkbox"/> Gedrag beoordelen <input type="checkbox"/> Moeilijke dingen uitleggen <input type="checkbox"/> Problemen logisch oplossen <input type="checkbox"/> Denkpuzzels <input type="checkbox"/> Logisch redeneren <input type="checkbox"/> Sorteren en categoriseren <input type="checkbox"/> In m'n eentje nadenken 	 <h3>Creatief denken</h3> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Nieuwe dingen ontwerpen <input type="checkbox"/> Nieuwe ideeën inbrengen <input type="checkbox"/> Fantasie gebruiken <input type="checkbox"/> Rollenspellen <input type="checkbox"/> Ongewone oplossingen bedenken <input type="checkbox"/> Dieper nadenken over gewone dingen <input type="checkbox"/> Denken in beelden <input type="checkbox"/> Nieuwe dingen bedenken <input type="checkbox"/> Dingen anders voorstellen <input type="checkbox"/> Dagdromen <input type="checkbox"/> Componeren <input type="checkbox"/> Toneelspelen 	 <h3>Praktisch denken</h3> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dingen repareren <input type="checkbox"/> Leren door te doen <input type="checkbox"/> Vriendschappen onderhouden <input type="checkbox"/> Nadenken over reacties <input type="checkbox"/> Toepassen door te doen <input type="checkbox"/> Ruzies oplossen <input type="checkbox"/> Advies geven over problemen <input type="checkbox"/> Iemand overhalen <input type="checkbox"/> Leren door samenwerken <input type="checkbox"/> Kennis toepassen op iets nieuws <input type="checkbox"/> Teamwerk <input type="checkbox"/> Aanpassen aan nieuwe situaties 
--	--	--

Denken ordenen

De modellen hiernaast zijn bedoeld om denken te helpen ordenen en zichtbaar te maken. Denken gebeurt vaak in stilte en blijft daarmee voor de coach onzichtbaar. Door deze structuren als hulpmiddel te gebruiken, bij voorkeur bij duo- of groepsopdrachten, komt het denken op tafel te liggen.

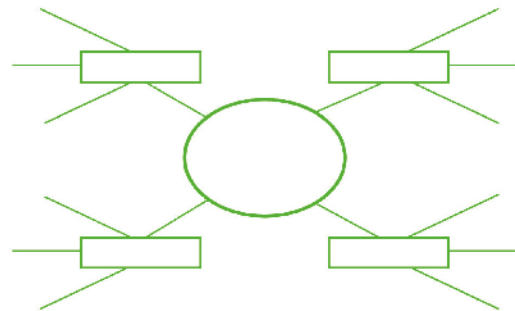
5 W'S

Schrijf het onderwerp op de lijn. Noteer vervolgens per 'W' informatie over het onderwerp in de daarvoor bestemde vakken. Een andere mogelijkheid is dat je per 'W' verschillende vragen stelt over het onderwerp; neem voor deze laatste optie ook het woordje 'Hoe' mee. Gebruik daarvoor de ruimte onderaan het blad.

Onderwerp _____	
Wie	
Wat	
Waar	
Wanneer	
Waarom	
Hoe	

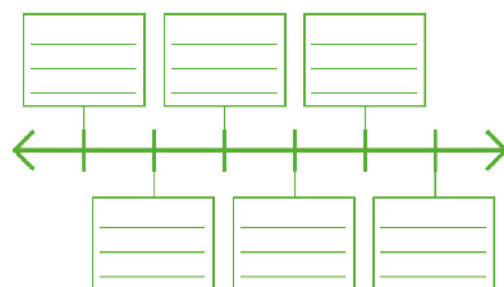
SpinnenWeb

Maak aantekeningen tijdens het bestuderen van je onderwerp door subonderwerpen in de rechthoeken te noteren en vervolgens steekwoorden bij de subonderwerpen op te schrijven. Het hoofdonderwerp komt in het midden te staan.



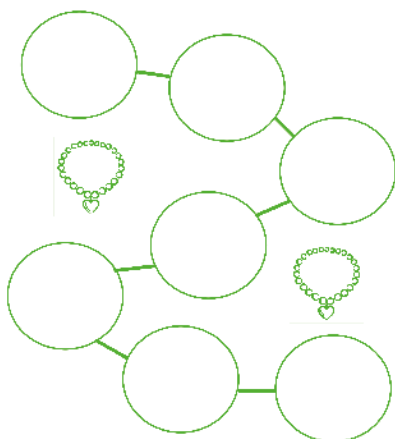
Tijdslijn

Noteer de informatie in chronologische volgorde in de vakken bij de pijl.



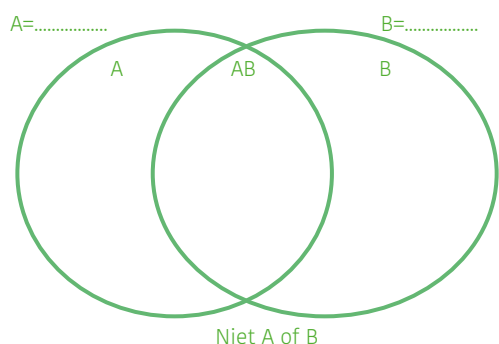
Ketting

Noteer de volgorde van gebeurtenissen. Beschrijf het begin in de schakel bovenaan en volg de ketting door het beschrijven van de gebeurtenissen die volg(d)en.



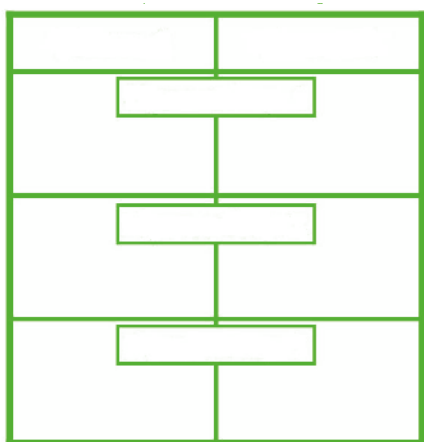
VennDiagram

Schrijf onderwerp 1 bij A, onderwerp 2 bij B
 Noteer bij A in de cirkel de eigenschappen die alleen gelden voor A, bij B in de cirkel de eigenschappen die alleen gelden voor B en in de AB kolom de eigenschappen die A en B overeenkomstig hebben. Eigenschappen die niet horen bij A of B schrijf je buiten de cirkels.



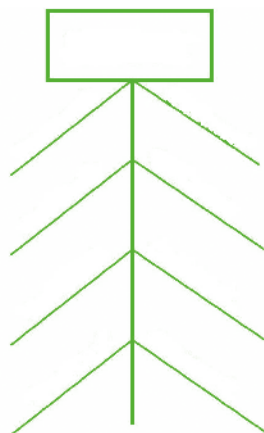
Vergelijken

Noteer twee onderwerpen bovenaan de kolom.
 Bepaal binnen welke categorieën de onderwerpen met elkaar vergeleken worden en noteer deze in de vakken in het midden. Beschrijf vervolgens de bevindingen per onderwerp in de vakken onder de categorie.



Vissengraat

Noteer 'het effect' of 'het eindresultaat' in de box bovenaan. Beschrijf de oorzaken of redenen op de lijnen eronder.



VoorNadelen

Beschrijf in de eerste kolom wat de voordelen van je onderwerp of het idee zijn, in de tweede kolom noteer je de nadelen van het onderwerp of idee.

+	-

Responsieve instructie

Achtergrond

Het model Responsieve instructie is ontwikkeld binnen de Vakgroep Pedagogiek van de Universiteit Utrecht onder het Orthopedagogisch project Afstemming (OPA) onder leiding van Prof.dr. Luc Stevens.

Kern van de aanpak is de Self-Determinatie Theorie van Edward Deci en Richard Ryan. SDT gaat uit van drie basisbehoeften competentie, relatie en autonomie die als omgevingsvariabelen persoonlijke ontwikkeling beïnvloeden en bijdragen aan een gevoel van welbevinden.

Interactie beïnvloeden

Onderwijs is een interactief proces. Dat betekent dat coach en kinderen elkaar beïnvloeden. Het is goed je bewust te zijn van de basisbehoeftes competentie, relatie en autonomie en op welke manier die de interactie beïnvloeden.

Voorbeeld: als coaches hoge verwachtingen hebben over de prestaties van een kind zal de coach dat ook uitstralen naar het kind. Het kind krijgt de boodschap: 'je kan het.' Deze boodschap heeft direct gevolgen voor de prestaties van het kind.

Een kind dat zich competent voelt, ontwikkelt zich sneller dan een kind dat geen geloof heeft in zijn eigen kracht. De goede prestaties van kinderen doen ook iets met het competentiegevoel van de coach. Uit onderzoek blijkt dat leerkrachten vanuit hun eigen gevoel van competentie de beter presterende kinderen ook meer aandacht geven. Aan deze kinderen worden meer vragen gesteld.

Het vraagt dus van de professional extra inspanning om juist 'makkelijk afgeleide kinderen,' zoals dat in de OPA wordt genoemd deze aandacht wel te geven. Het is juist bij 'deze' kinderen dat er in de interactie rekening gehouden moeten worden met de drie basisbehoeftes relatie, competentie en autonomie. De uitdaging voor de professional is om denkpauzes in te bouwen en het onmiddellijk handelen even uit te stellen.

Het model hiernaast biedt een concept (geen recept) voor coaches om hun interactie voor 'gemakkelijk afgeleide kinderen' af te stemmen. Het is bedoeld om het zelfvertrouwen, de motivatie en aandacht van deze kinderen te bevorderen.

Overzicht responsieve instructie

Aandacht voor individuele gesprekjes over spel of werk met gemakkelijk afgeleide kinderen.
Orthopedisch project afstemming. Vakgroep pedagogiek universiteit Utrecht.

Ondersteun de behoefte aan relatie, competentie en zelfstandigheid	Bijvoorbeeld op de volgende wijze:
A. Laat het kind merken dat je beschikbaar bent voor ondersteuning bij spel of werk.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Neem de tijd voor gesprekjes, liefst aan het begin en aan het eind van de activiteit. 2. Praat vaak met het kind over de activiteit 3. Ga bij het kind zitten 4. Spreek met het kind af wanneer het volgende gesprekje plaatsvindt. 5. Kijk het kind aan.
B. Ondersteun de competentie van het kind.	<ol style="list-style-type: none"> 6. Geef vaak positieve feedback. 7. Laat het kind merken dat je vertrouwt op zijn mogelijkheden. 8. Vraag het kind over zijn beleving van spel of werk te vertellen.
C. Daag het kind uit tot actieve betrokkenheid en stimuleer het zelf nemen van beslissingen	<ol style="list-style-type: none"> 9. Nodig het kind uit om zelf over werk of spel te vertellen en te beslissen: <ol style="list-style-type: none"> a. bij de keuze en de planning; b. bij de uitvoering c. bij de beoordeling. 10. Reageer inhoudelijk op vragen en opmerkingen van het kind.

Zie ook

Het is natuurlijk leren als:

- professionals actief afwezig (waarnemen, volgen, bewust ruimte geven) of bedoeld aanwezig (prikkelen, uitdagen, ondersteunen, uitleggen) zijn.
- Professionals welbevinden, zelfvertrouwen, succeservaringen van alle kinderen versterken
- Voortdurende interactie is tussen kind en omgeving, kind en volwassene en kinderen onderling.
 - Alle professionals kinderen in de begeleiding richting, ruimte en ruggensteun bieden

voorbeeld uitgewerkt

Hoe ziet de OPA aanpak er concreet uit?

- Stap 1: taakinstructie & beleving
- Stap 2: afstemmen & afspraken maken
- Stap 3: aan de slag
- Stap 4: feedback en terugkomen op de afspraak

Stap 1: taakinstructie & beleving.

Tijdens de individuele taakinstructie en uitleg stelt de leerkracht open, uitnodigende vragen. Met deze vragen wil de coach achter de gedachten van de leerling komen. De leerling krijgt een taak waarvan van tevoren succes verwacht mag worden. De coach onderzoekt welke voorkennis of oplossingsstrategieën er bij de leerling al aanwezig zijn. Daarnaast vraagt de coach naar de beleving van de opgaven/taak en ondersteunt de competenties van een kind. Hoe vind je de sommen/opgaven/vragen? Vind je het makkelijk, moeilijk, saai, spannend etc.

Stap 2: Afstemmen & afspraken maken.

De verwachtingen van en naar de leerling worden uitgesproken. De coach en leerling stemmen met elkaar de haalbaarheid af. Dit betekent dat de leerling bijvoorbeeld aangeeft hoeveel opgaven hij in een bepaalde tijd denkt te kunnen maken. Als coach leg je daar jouw perspectief naast en samen kom je tot een redelijk voorstel. Het ondersteunen van de competenties en het uitdagen tot actieve betrokkenheid en stimuleren tot het zelf nemen van beslissingen is hierbij belangrijk. Kwantitatieve benadering (werkt bij werkhoudingsproblemen): wanneer denk je dat je deze som af hebt? Hoeveel sommen heb je af als het tien uur is? Hoe lang ga je over deze opgaven doen? Hoeveel zinnen kan je in tien minuten schrijven? Hoe lang wordt het verhaal dat je schrijven? Kwalitatieve benadering (werkt bij faalangstproblematiek) Hoeveel sommen van de 20 denk je dat je goed maakt? Hoeveel woorden van de 20 kan je foutloos schrijven?

Concreet worden de volgende afspraken gemaakt:
 Wat ga ik doen?
 Hoeveel ga ik doen?
 Hoeveel tijd heb ik hiervoor?
 Welke hulpmiddelen mag ik gebruiken?
 Wanneer spreken we af dat ik (tussentijds) zal langslapen en nabespreken?

Stap 3: Aan de slag. De leerling gaat aan het werk. Hierbij stimuleert de coach tussendoor en loopt af en toe tijdens het werk even langs. Belangrijk is om het kind te laten weten dat je (als coach) beschikbaar bent. Daarnaast kan een wekker of time timer worden gebruikt om de beschikbare tijd aan te duiden.

Stap 4: Feedback en terug komen op de afspraak. Tot slot volgt de beoordeling (van de leerling zelf) en nabespreking van de taak. Los van het eindresultaat wordt het werkgedrag besproken. Hierbij geeft het kind aan waar hij het wel/niet slagen aan toeschrijft. Vervolgens spreekt de coach ook hier zijn ideeën over uit.

Kwantitatieve benadering: “is het gelukt om de sommen/opgaven af te krijgen?”

Ja

“Mooi. Hoe komt het dat je het af hebt gekregen?”

Nee

“Jammer. Heb je een idee hoe het komt dat het niet is gelukt?”

Intern of extern attribuëren?

Als coach is het belangrijk dat het succes wordt toegeschreven aan de inspanning, doorzetten, uitproberen, concentreren, oefenen en bekwaamheid van het kind. Realiseer je dat jouw oordeel als coach op het attributieproces van de leerling van grote invloed is. Wees dus niet te snel met je oordeel en voorkom vooroordelen.

- Benader de leerling met positieve verwachtingen en met het vertrouwen dat ze allemaal in staat zijn de stof te kunnen begrijpen.
- Geef feedback die verwijst naar factoren waaraan leerlingen iets kunnen veranderen.
- Bied feedback die serieus, eerlijk en relevant is.

3

Bewegen

*'Een vogel probeert niet te vliegen,
hij vliegt. Het gras probeert niet te
groeien, het groeit. Bloemen probe-
ren niet te bloeien, ze bloeien.'*



Interactie CLASS

Wat doe je om het spel te verdiepen? Hoe uersterk je de zelfsturing en help je kinderen om hun leerproces te doorgronden en zelf richting te geven?

In Laterna Magica bekwamen we ons in de interactievaardigheden die nodig zijn om authentieke leersituaties te begeleiden. Een belangrijke inspiratiebron die we daarbij gebruiken is CLASS: een 'Classroom Assessment Scoring System' dat zorgvuldige observaties koppelt aan planmatig activiteitenaanbod en rijke interacties.

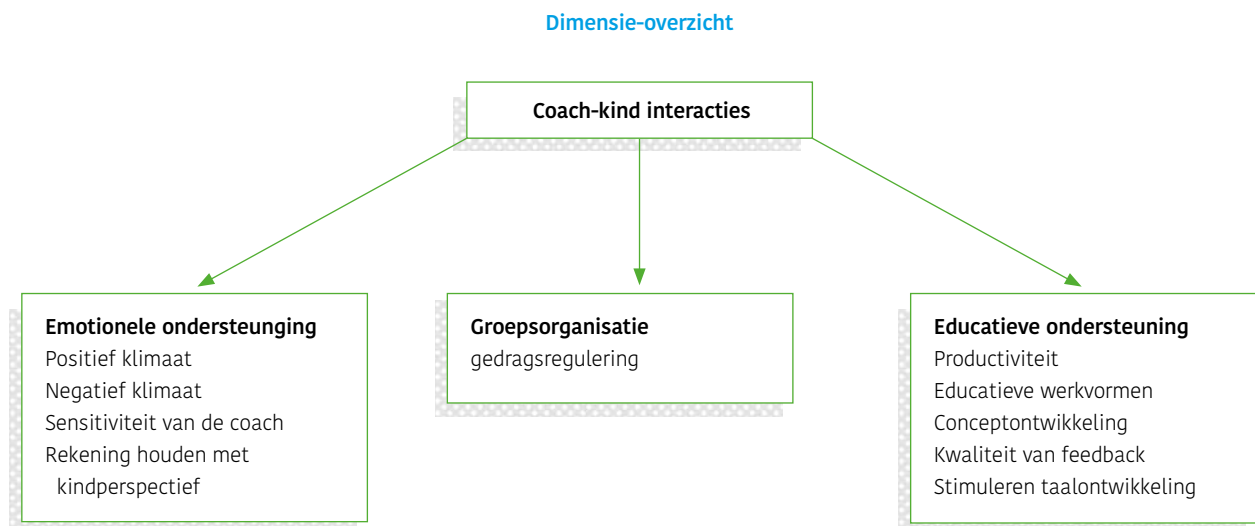
Achtergrond¹¹

De CLASS dimensies zijn gebaseerd op ontwikkelingstheorie en onderzoek dat ervan uitgaat dat interacties tussen kinderen en volwassenen het primaire mechanisme is voor de ontwikkeling en het leren van kinderen (Greenberg, Domitrovich, & Bumbarger, 2001; Hamre & Pianta, 2007; Morrison & Connor, 2002; Pianta, 2006; Rutter & Maughan, 2002).

De CLASS is ontwikkeld op basis van zowel een omvangrijke literatuurstudie als op de schalen die gebruikt zijn in grootschalige observatiestudies. De dimensies van de CLASS zijn ontleend aan een overzicht van constructen uit observatie instrumenten die gebruikt zijn in onderzoek in de kinderopvang en het basisonderwijs, literatuur over effectieve onderwijspraktijken, focusgroepen en uitgebreid pilotonderzoek.

Het model hiernaast en op de volgende pagina's geven een korte beschrijving van de verschillende indicatoren. De teksten in de kolommen: laag, midden, hoog, geven een beeld van de verschillen in de kwaliteit van interactie.

Classroom assessment scoring system



¹¹ Bron: Handleiding Class-pre-K, Pauline Slot.

How is the CLASS™ tool organized?

At every age level, the CLASS™ measure focuses on interactions that support learning. No matter which age or grade level of the tool you use, developmentally appropriate interactions are organized into domains and dimensions:

Age/Grade Level	Emotional and Behavioral Support	Engaged Support for Learning		
Infant 0-18 months	<ul style="list-style-type: none"> Relational Climate Teacher Sensitivity 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitated Exploration Early Language Support 		
Toddler 15-36 months	<ul style="list-style-type: none"> Positive Climate Negative Climate Teacher Sensitivity Regard for Child Perspectives Behavior Guidance 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitation of Learning and Development Quality of Feedback Language Modeling 		
Age/Grade Level	Emotional Support	Classroom Organization	Instructional Support	
Pre-K 3-5 year olds	<ul style="list-style-type: none"> Positive Climate Negative Climate Teacher Sensitivity Regard for Student Perspectives 	<ul style="list-style-type: none"> Behavior Management Productivity Instructional Learning Formats 	<ul style="list-style-type: none"> Concept Development Quality of Feedback Language Modeling 	
K-3 Kindergarten – Grade 3 5-9 jaar	<ul style="list-style-type: none"> Positive Climate Negative Climate Teacher Sensitivity Regard for Student Perspectives 	<ul style="list-style-type: none"> Behavior Management Productivity Instructional Learning Formats 	<ul style="list-style-type: none"> Concept Development Quality of Feedback Language Modeling 	
Age/Grade Level	Emotional Support	Classroom Organization	Instructional Support	
Upper Elementary Grades 4-6 9-12 jaar	<ul style="list-style-type: none"> Positive Climate Teacher Sensitivity Regard for Student Perspectives 	<ul style="list-style-type: none"> Behavior Management Productivity Negative Climate* 	<ul style="list-style-type: none"> Instructional Learning Formats* Content Understanding Analysis and Inquiry** Quality of Feedback Instructional Dialogue 	Student Engagement
Secondary Grades 7-12 12-18 jaar	<ul style="list-style-type: none"> Positive Climate Teacher Sensitivity Regard for Adolescent Perspectives 	<ul style="list-style-type: none"> Behavior Management Productivity Negative Climate* 	<ul style="list-style-type: none"> Instructional Learning Formats* Content Understanding Analysis and Inquiry** Quality of Feedback Instructional Dialogue 	Student Engagement

Interactie coach-kind¹²

Positief klimaat			
	Laag	Midden	Hoog
Relaties <ul style="list-style-type: none"> Fysieke nabijheid Op elkaar afgestemd positieve emoties Wederkerige interacties Relaties tussen leeftijdgenoten. 	De coach en kinderen lijken afstandelijk van en niet geïnteresseerd in elkaar	De coach en sommige kinderen lijken elkaar over het algemeen geïnteresseerd in elkaar en elkaar te steunen, maar deze interacties zijn niet representatief voor de meerderheid van de kinderen. de interacties tussen kinderen onderling zijn beperkt en kinderen lijken zich niet bewust van elkaar.	Er zijn veel indicaties dat de coach en kinderen warme, ondersteunende relaties met elkaar hebben.
Positieve affectie <ul style="list-style-type: none"> Fysieke nabijheid Op elkaar afgestemd positieve emoties Wederkerige interacties Relaties tussen leeftijdgenoten. 	De coach en de kinderen vertonen vlakke emoties en lijken geen plezier te hebben in de groep.	De coach en de kinderen laten oprechte positieve emotie; echter, deze emoties zijn kort of niet karakteristiek voor de meerderheid van de kinderen	De coach en kinderen (glim) lachen vaak. De coach en kinderen laten contact of op meerder momenten enthousiasme en genegenheid naar elkaar zien.
Respect <ul style="list-style-type: none"> Fysieke nabijheid Op elkaar afgestemd positieve emoties Wederkerige interacties Relaties tussen leeftijdgenoten. 	De coach en kinderen laten nooit tot zelden respect voor elkaar zien	De coach en kinderen laten soms respect voor elkaar zien	De leerkracht en kinderen laten consequent respect voor elkaar zien

Negatief klimaat			
	Laag	Midden	Hoog
Negatieve emoties <ul style="list-style-type: none"> Prikkelbaarheid Boosheid Kille, hardvochtige toon Agressie tussen kinderen Verbroken of geëscaleerde negativiteit 	De coach en kinderen laten geen sterke negatieve emoties zien en zelden of nooit milde negativiteit.	Er is sprake van milde vormen van prikkelbaarheid, boosheid of andere negatieve emoties bij de coach en/of de kinderen.	Er is sprake van consequente prikkelbaarheid, boosheid of andere negatieve emoties bij de coach en/of de kinderen.
Bestraffende controle <ul style="list-style-type: none"> Schreeuwen Dreigen Fysieke controle Harde straffen 	De coach schreeuwt/dreigt niet om de kinderen onder controle te houden.	De coach uit af en toe negativiteit zoals schreeuwen/ dreigen om de kinderen onder controle te houden.	De coach schreeuwt herhaaldelijk tegen de kinderen of gebruikt dreigen om kinderen onder controle te houden.
Sarcasme / disrespect <ul style="list-style-type: none"> sarcastische toon / uitlating plagen vernederen 	De coach en kinderen zijn niet sarcastisch en/of disrespectvol.	De coach en/of de kinderen zijn af en toe sarcastisch of disrespectvol.	De coach en/of de kinderen zijn herhaaldelijk sarcastisch of disrespectvol.
Ernstige negativiteit <ul style="list-style-type: none"> slachtofferschap pesten fysieke straffen 	Er zijn geen voorbeelden van ernstige negativiteit tussen coach en kinderen.	Er zijn geen voorbeelden van ernstige negativiteit tussen coach en kinderen.	Er zijn voorbeelden van ernstige negativiteit tussen coach en kinderen of tussen kinderen onderling.

* Negatief Klimaat is in tegenovergestelde richting geschaald als de andere CLASS schalen. Hogere negativiteit, geeft een lagere kwaliteit aan.

¹² Bron: CLASS Pre-K NL-Nederlandse vertaling- UNIVERSITEIT UTRECHT FACULTEIT SOCIALE WETENSCHAPPEN - Pauline Slot, Paul Leseman, Hanna Mulder, Josje Verhagen

Sensitiviteit van de coach			
	Laag	Midden	Hoog
Bewust zijn van <ul style="list-style-type: none"> • anticipeert op problemen en plant zorgvuldig • merkt onduidelijkheden en moeilijkheden op 	De coach is zich voortdurend niet bewust van kinderen die extra steun, hulp of aandacht nodig hebben.	De coach is zich soms bewust van kinderen die extra steun, hulp of aandacht nodig hebben.	De coach is zich voortdurend bewust van kinderen die extra steun, hulp of aandacht nodig hebben.
Responsiviteit <ul style="list-style-type: none"> • erkent emoties • biedt troost en hulp aan • biedt individuele steun 	De coach is niet responsief of onverschillig tav kinderen en biedt alle kinderen dezelfde hulp ongeacht hun individuele behoeften.	De coach is soms responsief tegen kinderen, maar is op andere momenten onverschillig of niet responsief. Ze past soms wel en soms niet de mate van steun aan aan de individuele behoeften van een kind.	De coach is voortdurend responsief naar de kinderen toe en past haar steun aan aan hun behoeften en vaardigheden.
Pakt problemen aan <ul style="list-style-type: none"> • helpt tijdig en op effectieve wijze • helpt problemen op te lossen 	De coach is niet effectief in de aanpak van problemen en zorgen van kinderen.	De coach is soms effectief in de aanpak van problemen en zorgen van kinderen.	De coach is voortdurend effectief in de aanpak van problemen en zorgen van kinderen.
Kind zoek troost <ul style="list-style-type: none"> • zoekt steun en begeleiding • doet ongedwongen mee • neemt risico's 	De kinderen zoeken zelden steun, delen hun ideeën niet of geven geen antwoord op vragen van de coach.	De kinderen zoeken soms steun, delen hun ideeën of geven antwoord op een vraag van de coach.	De kinderen lijken op hun gemak in het zoeken van steun, delen van ideeën en reageren ongedwongen op de coach.

Rekening houden met kindperspectief			
	Laag	Midden	Hoog
Flexibiliteit en kindfocus <ul style="list-style-type: none"> • Is flexibel • Betreft ideeën van kinderen • Volgt initiatieven van kinderen 	De coach is rigide, inflexibel en houdt sterk de controle in haar plannen en/of gaat zelden mee met de ideeën van kinderen. De meeste activiteiten zijn door de coach gestuurd.	De coach volgt de kinderen tijdens sommige momenten en houdt meer de controle tijdens andere momenten.	De coach is flexibel in haar plannen, gaat mee met de ideeën van kinderen en organiseert instructie of activiteiten rondom de interesses van kinderen.
Steun voor autonomie en leiderschap <ul style="list-style-type: none"> • Staat keuzes toe • Staat kinderen toe activiteiten te leiden • Geeft kinderen verantwoordelijkheid 	De coach ondersteunt geen autonomie en leiderschap bij kinderen.	De coach ondersteunt soms autonomie en leiderschap bij kinderen, maar soms mislukt dit.	De coach ondersteunt autonomie en leiderschap bij kinderen consequent.
Uitingen van het kind <ul style="list-style-type: none"> • Moedigt kinderen aan te praten. • Ontlokt ideeën en / of perspectieven 	Er is weinig gelegenheid voor kinderen om te praten en zich te uiten.	Er zijn momenten waarin kinderen veel praten en zich uiten, maar op andere momenten overheerst het praten van de leerkracht.	Er is veel gelegenheid voor kinderen om te praten en zich te uiten.
Bewegingsbeperking <ul style="list-style-type: none"> • Staat vrij bewegen toe. • Is niet rigide. 	De coach houdt veel controle op hoe en waar kinderen zich bewegen tijdens activiteiten.	De coach houdt een beetje controle op hoe en waar kinderen zich bewegen tijdens activiteiten.	De kinderen mogen zich vrij bewegen tijdens activiteiten.

Gedagsregulering			
	Laag	Midden	Hoog
Duidelijke verwachtingen tav gedrag <ul style="list-style-type: none"> • duidelijke verwachtingen • consequent zijn • duidelijke regels 	Er zijn geen verwachtingen en regels, deze zijn onduidelijk of worden niet consequent gehandhaafd.	Er kunnen duidelijke regels en verwachtingen zijn, maar deze worden niet consequent gehandhaafd.	Er zijn duidelijke regels en verwachtingen en deze worden consequent gehandhaafd.
proactief <ul style="list-style-type: none"> • anticiperen op probleemgedrag of uit de hand lopende situaties • lage reactiviteit • toezicht houden 	De coach is reactief en er wordt geen toezicht gehouden of alleen op een niet effectieve manier.	De coach reageert zowel op reactieve als proactieve manier; soms reageert ze op vroege indicatoren van probleemgedrag, maar andere keren mist of negeert ze die.	De coach is voortdurend proactief en houdt effectief toezicht om te voorkomen dat problemen ontstaan.
Ombuigen van wangedrag <ul style="list-style-type: none"> • effectieve afname wangedrag • aandacht voor het positieve • gebruik van subtiele aanwijzingen om gedrag om te buigen • efficiënt ombuigen 	Pogingen om wangedrag om te buigen zijn niet effectief; de coach richt zich zelden op het positieve en gebruikt geen subtiele aanwijzingen. Het gevolg is dat wangedrag doorgaat en/of uit de hand loopt en afleidt van leren/spelen.	Sommige pogingen van de coach om gedrag om te buigen zijn effectief, vooral als ze zich richt op positief gedrag en subtiele aanwijzingen gebruikt. Het gevolg is dat wangedrag niet vaak doorzet, uit de hand loopt of afleidt van spelen/leren.	De coach buigt wangedrag effectief om door zich te richten op het positieve en gebruik te maken van subtiele aanwijzingen. Gedagsregulering gaat niet ten koste van speel/leertijd.
Gedrag van kinderen <ul style="list-style-type: none"> • frequente gehoorzaamheid • weinig agressie en opstandigheid 	Wangedrag komt vaak voor.	Wangedrag komt regelmatig voor.	Wangedrag komt niet tot weinig voor.

Productiviteit			
	Laag	Midden	Hoog
Maximaliseren 'leertijd' <ul style="list-style-type: none"> • Activiteitsaanbod • Keuzevrijheid na afloop van een taak • Weinig onderbrekingen • Effectief afmaken van managementtaken • Tempo 	Er zijn weinig tot geen activiteiten voor kinderen en er wordt veel tijd besteed aan verstoringen en managementtaken.	Er zijn meestal activiteiten voor de kinderen, maar een deel van de tijd wordt besteed aan verstoringen en managementtaken.	Er zijn activiteiten voor de kinderen en de coach gaat efficiënt om met verstoringen en managementtaken.
Routines <ul style="list-style-type: none"> • kinderen weten wat ze moeten doen • duidelijke instructie • weinig 'dwalen' 	Groepsroutines zijn niet duidelijk; de meeste kinderen weten niet wat er van hen verwacht wordt.	Er is enig bewijs van groepsroutines waarbij iedereen weet wat er van hem verwacht wordt.	De groep lijkt op een goed geoliede machine; iedereen weet wat er van hem verwacht wordt en hoe het uit te voeren.
Overgangen (van de ene naar de andere activiteit) <ul style="list-style-type: none"> • kort • wat de vervolgactiviteit is, is duidelijk • bevatten leermogelijkheden 	Overgangen duren te lang, komen te vaak voor en/of zijn inefficiënt.	Overgangen duren soms te lang, komen soms te vaak voor of zijn soms inefficiënt.	Overgangen zijn snel en efficiënt.
Vorbereiding <ul style="list-style-type: none"> • materialen klaar en toegankelijk • kent activiteiten 	De coach heeft de activiteiten niet klaar en voorbereid.	De coach heeft activiteiten grotendeels voorbereid, maar heeft tijd nodig voor last-minute voorbereidingen.	De coach heeft activiteiten volledig voorbereid.

Educatieve werkvormen			
	Laag	Midden	Hoog
Effectief faciliteren <ul style="list-style-type: none"> • betrokkenheid coach • effectief vragen stellen • uitbreiden van betrokkenheid kinderen 	Er worden niet actief activiteiten aangeboden die de interesse van kinderen aanmoedigt en hun betrokkenheid vergroot.	Soms worden er actief activiteiten aangeboden die de interesse van kinderen aanmoedigt en hun betrokkenheid vergroot, soms gebeurt dit niet.	Er worden actief activiteiten aangeboden die participatie aanmoedigen en betrokkenheid vergroten bij kinderen.
Variatie van aanbiedingsvormen en materialen <ul style="list-style-type: none"> • scala aan auditieve visuele en bewegingsmogelijkheden • interessante en creatieve activiteiten • materialen om te pallen en te manipuleren 	De coach gebruikt geen variatie aan aanbiedingsvormen (zoals auditief, visueel, beweging) of materialen om de interesse en participatie van kinderen te vergroten.	De coach is inconsequent in het gebruik van verschillende aanbiedingsvormen en materialen om de interesse en participatie van kinderen te vergroten.	De coach gebruikt een scala aan aanbiedingsvormen en verschillende materialen om kinderen effectief te interesseren en betrekken bij activiteiten.
Interesse kinderen <ul style="list-style-type: none"> • actieve participatie • luister • gerichte aandacht 	De kinderen lijken niet geïnteresseerd en/of betrokken bij de activiteiten.	De kinderen lijken bepaalde perioden geïnteresseerd en/of betrokken te zijn, maar op andere momenten zijn ze niet betrokken.	De kinderen zijn voortdurend geïnteresseerd en betrokken bij activiteiten.
Duidelijkheid van leerdoelen <ul style="list-style-type: none"> • leerdoelen van tevoren benoemen • samenvatten • heroriëntatie 	De coach doet geen (goede) poging om kinderen te oriënteren op en te begeleiden naar het behalen van leerdoelen.	De coach oriënteert de kinderen soms op leerdoelen of de leerdoelen zijn soms duidelijk maar soms ook niet.	De coach richt de aandacht van kinderen effectief op leerdoelen en/of het doel van een activiteit.

conceptontwikkeling			
	Laag	Midden	Hoog
Analyseren en redeneren <ul style="list-style-type: none"> • waarom en hoe vragen • probleem oplossen • voorspellen / onderzoeken • ordenen / vergelijken • evalueren 	De coach gebruikt zelden gesprekken en activiteiten die analyseren en redeneren aanmoedigen.	De coach gebruikt soms gesprekken en activiteiten die analyseren en redeneren aanmoedigen	De coach gebruikt vaak gesprekken en activiteiten die analyseren en redeneren aanmoedigen.
Creëren <ul style="list-style-type: none"> • Brainstormen • plannen • bedenken 	De coach biedt zelden activiteiten aan waarbij kinderen creatief kunnen zijn en/of hun eigen ideeën en producten kunnen bedenken.	De coach biedt soms activiteiten aan waarbij kinderen creatief kunnen zijn en/of hun eigen ideeën en producten kunnen bedenken.	De coach biedt vaak activiteiten aan waarbij kinderen creatief kunnen zijn en/of hun eigen ideeën en producten kunnen bedenken.
Integratie <ul style="list-style-type: none"> • concepten verbinden • verbinden met eerdere opgedane kennis / vaardigheden 	Concepten en activiteiten worden onafhankelijk van elkaar aangeboden en kinderen wordt niet gevraagd om zaken die ze eerder geleerd hebben toe te passen.	De coach verbindt soms concepten en activiteiten aan elkaar en aan zaken die kinderen eerder geleerd hebben.	De coach verbindt consequent concepten en activiteiten aan elkaar en aan zaken die kinderen eerder geleerd hebben.
Verbinden met de echte wereld <ul style="list-style-type: none"> • toepassingen in de echte wereld • gerelateerd aan leven van kinderen 	De coach relateert concepten niet aan het dagelijks leven van de kinderen.	De coach doet enige pogingen om concepten aan het dagelijks leven van de kinderen te relateren.	De coach relateert concepten consequent aan het dagelijks leven van de kinderen.

Kwaliteit van feedback			
	Laag	Midden	Hoog
Scaffolding <ul style="list-style-type: none"> • hints • hulp 	De coach biedt zelden scaffolding, maar wijst reacties/ handelingen af als niet correct of negeert het als kinderen iets niet begrijpen.	De coach biedt soms scaffolding, maar op andere momenten wijst zij reacties af als niet correct of negeert ze het als kinderen iets niet begrijpen.	De coach biedt vaak scaffolding als kinderen het moeilijk vinden om een concept te begrijpen, een vraag te beantwoorden of als zij moeite hebben met een activiteit.
Feedback lus <ul style="list-style-type: none"> • uitwisseling over-en-weer • volharding coach • vervolgvragen 	De coach geeft alleen oppervlakkige feedback.	Er is af en toe een over-en-weer uitwisseling tussen de coach en kinderen, maar op andere momenten is de feedback oppervlakkiger.	Er is vaak een over- en-weer uitwisseling tussen de coach en kinderen.
Aanzetten tot denkprocessen <ul style="list-style-type: none"> • kinderen vragen hun gedachten uit te leggen • doorvragen nav antwoorden/handelingen 	De coach vraagt zelden door en moedigt kinderen niet aan om hun gedachten of motivaties voor hun antwoorden/gedrag uit te leggen.	De coach vraagt soms door of moedigt kinderen soms aan om hun gedachten of motivaties voor hun antwoorden/gedrag uit te leggen.	De coach vraagt vaak door of moedigt kinderen vaak aan om hun gedachten of motivaties voor hun antwoorden/gedrag uit te leggen.
Informatie verschaffen <ul style="list-style-type: none"> • Uitbreiding • verduidelijking • specifieke feedback 	De coach biedt zelden aanvullende informatie aan kinderen om hun begrip/handelingen uit te breiden.	De coach biedt soms aanvullende informatie aan kinderen om hun begrip/handelingen uit te breiden.	De coach biedt vaak aanvullende informatie aan kinderen om hun begrip/handelingen uit te breiden.
Aanmoediging en bevestiging <ul style="list-style-type: none"> • erkenning • versterking • volharding bij kind 	De coach stimuleert zelden de pogingen van kinderen om actief betrokken te zijn en door te zetten.	De coach stimuleert soms de pogingen van kinderen om actief betrokken te zijn en door te zetten.	De coach stimuleert vaak de pogingen van kinderen om actief betrokken te zijn en door te zetten.

Stimuleren van taalontwikkeling			
	Laag	Midden	Hoog
Frequente gesprekken <ul style="list-style-type: none"> • over-en-weer uitwisseling. • zinvol aansluiten op uitingen van kinderen. • gesprekken tussen kinderen. 	Er zijn weinig tot geen gesprekken in de ruimte.	Er zijn weinig gesprekken in de ruimte.	Er zijn vaak gesprekken in de ruimte.
Open vragen <ul style="list-style-type: none"> • vragen die een antwoord behoeven van meer dan één woord. • reactie van kinderen. 	De coach stelt voornamelijk gesloten vragen.	De coach stelt open en gesloten vragen.	De coach stelt voornamelijk open vragen.
Herhaling en uitbreiding <ul style="list-style-type: none"> • herhaling. • uitbreiding. 	De coach biedt zelden tot nooit een herhaling of uitbreiding van reacties van kinderen.	De coach biedt soms een herhaling of uitbreiding van reacties van kinderen.	De coach biedt vaak een herhaling of uitbreiding van reacties van kinderen.
Benoemen van handelingen <ul style="list-style-type: none"> • koppelt eigen handelingen aan taal door deze te beschrijven. • koppelt handelingen van kinderen aan taal door deze te beschrijven. 	De coach koppelt haar eigen handelingen of die van de kinderen zelden aan taal door deze te beschrijven.	De coach koppelt haar eigen handelingen of die van de kinderen soms aan taal door ze te beschrijven.	De coach koppelt haar eigen handelingen of die van de kinderen vaak aan taal door deze te beschrijven.
Gevorderd taalgebruik <ul style="list-style-type: none"> • verscheidenheid aan woorden. • verbonden aan bekende woorden en/of ideeën. 	De coach gebruikt geen gevorderd taalgebruik.	De coach gebruikt soms gevorderd taalgebruik.	De coach gebruikt vaak gevorderd taalgebruik.

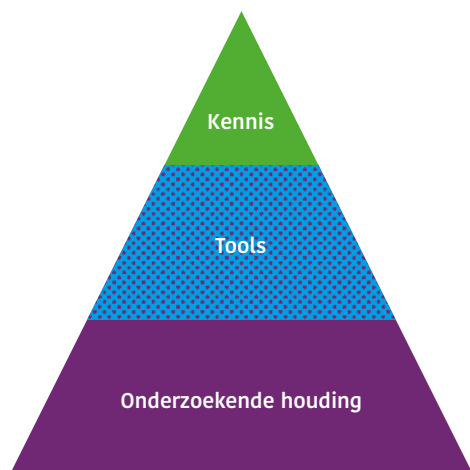
Onderzoekende houding

Als we spreken over onderzoek op Laterna Magica, dan hebben we het vooral over een ‘*onderzoekende houding*’. De coach is er primair op gericht om de onderzoekende houding van kinderen te ondersteunen, bijvoorbeeld door vragen te stellen, een rijke omgeving te creëren.

Onderzoek is meer dan het bedenken van een onderzoeksvraag (Willem Weervraag) en vervolgens het antwoord op internet opzoeken. Het is van belang dat onderzoek geen vakgebied wordt: “Ik ga onderzoek doen”. De rol van een stappenplan is hierbij ook interessant. Een stappenplan kan voor een aantal kinderen ondersteunend en goed werken. Het is belangrijk om te blijven observeren of de intrinsieke motivatie om te onderzoeken aanwezig blijft.

Onderzoeksdriehoek

Deze driehoek geeft ons inzicht in de verschillende vaardigheden die we kunnen leren van ‘onderzoek doen.’ De onderste lagen van de driehoek zijn ondersteunend voor de lagen daarboven.



Kennis

‘Een bouvier is een hondenras’
 ‘De tijd van de Romeinen was van 50 v Chr. tot 400 na Chr.’

Tools

‘Een mindmap kunnen maken’, ‘een interview kunnen afnemen’, ‘een presentatie kunnen geven’.

Onderzoekende houding

‘Mate van nieuwsgierigheid’, ‘bewust van metacognitieve strategieën’
 ‘Samenwerken’, ‘intrinsieke motivatie’.

Motivatie bij onderzoek

Not to know	Verwondering
Nice to know	Bewondering
Need to know	Nieuwsgierigheid

Bovenstaand model is een hulpmiddel bij het bepalen van de mate van motivatie bij de kinderen.

Verwondering

In de wereldwerkplaats heeft de coach een bak neergelegd vol met schelpen, die zij in het weekend op het strand heeft gevonden. De kinderen komen binnen en lopen direct naar de bak met schelpen. Zij bekijken de schelpen, voelen aan de schelpen, vergelijken de schelpen’

Bewondering

‘De coach geeft een workshop voor de kinderen die het interessant vinden om meer te weten te komen over de schelpen. De coach vertelt over verschillende soorten schelpen.’

Nieuwsgierigheid

‘Jelle is heel enthousiast en wil weten waar je de grootste schelpen van de wereld kunt vinden’.
 ‘Kun je dan ook echt de zee horen?’

Onderzoeksmodellen

V's van onderzoek

Verwonderen

'inspiratiewand', 'inspirerende workshop'

Wil de leerling na confrontatie met een bepaald probleem, object of verschijnsel weten wat iets is, hoe iets werkt en waarom of waardoor? Onderkent hij dat er een vraag is en wil hij dan zoeken naar een antwoord? Ziet hij een probleem en wil hij iets bedenken of ontwerpen om het op te lossen?

Vertalen

'leiden naar onderzoeksvraag'

Zet de leerling een probleem of een vraag om naar een uitvoerbaar plan om de vraag te beantwoorden of het probleem op te lossen?

Verzamelen

'data verzamelen'

Brengt deze leerling daadwerkelijk bij elkaar wat nodig is om een vraag te beantwoorden of een ontwerp uit te voeren? Dit kunnen 'spullen' zijn voor het uitvoeren van een ontwerp of een proefje, maar ook informatie als het gaat om het beantwoorden van een vraag.

Verwerken

'categoriseren, concreet de kern van je vraag beantwoorden'

Organiseert en structureert de leerling de verzamelde gegevens op zo'n manier dat het mogelijk wordt verbanden te leggen en conclusies te trekken?

Verbanden leggen

'overeenkomsten en verschillen benoemen'

Kan de leerling een redenering opbouwen aan de hand van de resultaten, bijvoorbeeld door overeenkomsten en verschillen aan te geven met andere verschijnselen en situaties?

Verspreiden

'presenteren, tentoonstellen,...'

Wisselt de leerling de uitkomsten van zijn onderzoek of experiment uit met anderen en staat hij daarbij open voor aanvullingen en verbeteringen? Kan de leerling aangeven waarom en hoe hij tot deze resultaten gekomen is?

Een maak-plan



Onderzoekscyclus model

Wauw!!!

Hier wil ik meer over weten!

De vraag

Dit is wat ik *precies* wil weten.

Bronnen

Ik ga op zoek naar informatie.

Verzamelen

Ik schrijf op wat ik allemaal ontdek.

Ordenen

Ik kies de informatie die ik belangrijk vind.

Verwerken

Ik heb iets geleerd. Daar maak ik nu een prachtige presentatie van.

Presentatie

Ik laat aan anderen zien wat ik heb geleerd.

Plan

Ik schrijf stap voor stap op wat ik ga doen bij mijn onderzoek.

Rijk spel

In rijk spel zit *verrassing* en *verbeelding* (W. Werkhoven)

Wat zien we kinderen doen?	
Spel ontwikkelt zich van manipulatief dan onderzoekend spel.	Kinderen nemen rollen aan.
Kinderen zijn intrinsiek gemotiveerd.	Kinderen vullen elkaar aan.
Spel is veelzijdig in taal, materiaal gebruik.	Kinderen laten een hoge betrokkenheid zien.
Het kind ontdekt steeds iets nieuws.	Kinderen organiseren dat iedereen meedoet.

Er worden tegenwoordig weer veel pleidooien voor spel gehouden. Met name door de ontdekking en (her)waardering van executieve functies (in de hersenen) die bij jonge kinderen door spel worden ontwikkeld.

Executieve functie's zijn: taakinitiatie, planning en priorisering, aandacht richten en volgehouden aandacht, emotieregulatie, werkgeheugen, inhibitie, zelfinzicht en cognitieve flexibiliteit. (Leseman, P. (2010) Ef's zijn dus cruciaal bij zelfsturing.

Spel, zegt van Oers, is een vorm voor kinderen om op een eigen manier motoriek, fantasie en sociale vaardigheden te oefenen, om deel te nemen aan de activiteiten in de cultuur waarin het kind leeft en waarin het mag manipuleren met objecten. In de wisselwerking tussen kind en anderen is het spel de context waarin het kind leert spreken, zijn taal leert gebruiken en waarin het een fundamenteel zelfvertrouwen kan ontwikkelen. (Janssen-Vos, Van Oers, 2006)

Wat zien we (middag)coaches doen?	
De coach laat de kinderen vooraf het verloop van de activiteit verwoorden (plannen) en laat ze naderhand vertellen wat ze gedaan.	De coach laat kinderen gevoelens en meningen verwoorden bij het werken in groepjes tijdens het samenwerken.
De coach stelt denkvragen tijdens de activiteit.	De coach speelt gelijkwaardig mee.
De coach tast af of zij op afstand moet blijven of juist moet interveniëren. (sturend of ondersteunend)	De coach draagt zorg voor authentieke materialen (levensechte.)
De coach is nieuwsgierig naar de belevingswereld van het kind.	De coach gebruikt gevorderd taalgebruik

Schema leren en ontwerpen

Het schema leren en ontwerpen is goed om bij de hand te houden bij het ontwerpen van leersituaties. De drie haltes informatie, subjectief concept en praktijk zijn belangrijke kenmerken van een goed ontworpen leerproces. Bij het ontwerp van leersituaties ontwerpt men een route met verschillende interventies bij alle drie de haltes. Het is een goede vuistregel te beginnen met zogenaamd openen van het subjectief concept en kort daarna relevante nieuwe informatie aan te dragen, die actief laten verbinden met de bestaande beelden en vervolgens een praktijkoefening te doen.

informatie Opnemen en bewerken	Subjectief concept Openen en delen	Praktijk Ervaren en verwerken: doen

Model Authentieke instructie

Hieronder een beknopte beschrijving van het authentieke instructiemodel waar het voor de coach / begeleider aankomt op het uitstellen van instructie. Kinderen gaan eerst *samen* actief zoeken naar oplossingen voor een geïntroduceerd probleem of uitdaging. Dit model is meteen een kijkwijzer voor jezelf en voor anderen om te constateren wat je als coach / begeleider al heel goed doet en wat je nog beter wilt doen tijdens het geven van een workshop, bij het neerzetten van een prestatie of andere authentieke leersituatie. Niet alles leent zich goed voor dit probleemgerichte model. Kies bewust!

Introductie probleem / uitdaging

- start met herkenbare situatie / uitdaging
- uitdaging gekoppeld aan 'echte' wereld
- start met prikkeling
- verbind ervaring van kinderen aan onderwerp

Zoeken naar oplossingen / zelf uitvinden

- kinderen denken na over oplossingen, gaan zelf op onderzoek uit
- in kleine groepjes (verschillende samenwerkingsvormen)

Uitwisseling + instructie

- oplossingen, strategieën en ontdekkingen delen
- kinderen worden op elkaar betrokken
- coach stimuleert interactie
- onvoorspelbare beurtwisseling
- coach / begeleider voegt waar nodig informatie toe

Inoefening

- gebruik soortgelijk probleem
- waar nodig begeleid inoefenen met de gevonden oplossingen, strategieën en ontdekkingen

Verwerken = toepassen

- nieuwe vaardigheden / kennis wordt gebruikt
- kinderen kiezen
- kinderen werken samen
- proces staat boven product

Reflectie

- resultaten meten aan door kinderen vooraf opgestelde criteria
- vaststellen wat er is geleerd
- succeservaringen vieren
- vooruit kijken wat nog geleerd moet worden / verder oefenen

Authentieke leersituaties

4C-ID-model

Het 4C-ID-model integreert een groot aantal (leer) psychologische principes tot een wetenschappelijk verantwoorde methodiek voor het ontwerpen van oefentaken om een bepaalde complexe taak onder de knie te krijgen. In het boek 'Ten Steps to complex learning' (van Merriënboer & Kirschner 2007) worden die principes samengevat. Een korte weergave van deze principes staan in het eerste hoofdstuk van het boek 'Innovatief onderwijs in de praktijk' (van Merriënboer, 2011). Beide boeken zijn beschikbaar in de bibliotheek van Laterna Magica.

[Sociaal] Constructivisme

Het 4C-ID-model behoort volgens van Merriënboer tot een (gematigd) sociaal-constructivisme, of zoals wij het noemen: natuurlijk leren. Het is goed je even te verdiepen in deze constatering, om het model in de leerpsychologische theorieën te kunnen plaatsen. Anders dan de traditionele kennisoverdrachtsoptiek, richten constructivistische benaderingen van leren zich op cognitieve processen als resultaat van het actief construeren van betekenis of van cognitieve schema's die begrijpen mogelijk maken. Betekenis ontstaat in een interactie met reële gebeurtenissen (of in trainingscontexten: simulatie daarvan).

Vorbereiden [tip]

De figuur hiernaast is een bewerking van het 4C-ID-model. Het model werkt met zogenaamde taakklassen. De kracht van het 4C-ID-model is dat het flexibel kan worden toegepast. De essentie is dat de hele taak centraal staat. Het model is dus geen mal die voor iedere onderwijssituatie gelijk is. De elementen van het model zijn echter wel herkenbaar terug te vinden in ons onderwijs.

Bij de voorbereiding van een authentieke leertaak kan je gebruik maken van de volgende stappen.

- Stap 1 Toekomst voor ogen
Geef een beschrijving van de taakuitvoering in de meest authentieke omstandigheden.
- Stap 2a Vaardigheden hiërarchie 1
Zet op een horizontale-as alle beroepsvaardigheden van begin tot het eind (wat eerst,.....,wat laatst) neer.
- Stap 2b Vaardigheden hiërarchie 2
Zet op een verticale as alle onderliggende vaardigheden van hoge tot lage orde.
- Stap 3 Invullen kolom taakklasse 3 'zeer complex'
- Stap 4 Invullen kolom taakklasse 1 'simpel'
- Stap 5 Invullen 'van veel steun -> weinig -> geen steun:
- stap 6 Workshop en ondersteunende informatie

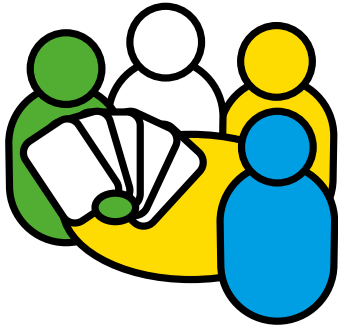
Authentieke leersituaties ontwerpen

Bij de voorbereiding van een club gebruiken we onderstaand model om het leren van kinderen effectief te organiseren. Dit model is een inspiratiebron en kan naar eigen inzicht worden aangepast. Belangrijk is wel dat alle elementen hieronder terug te vinden zijn.

Matrix - ontwerp authentieke leersituaties						
ondersteuning	workshops en ondersteunende info	taakklasse 1 (simpel)	workshops en ondersteunende info	taakklasse 2 (moeilijk)	workshops en ondersteunende info	taakklasse 3 (zeer moeilijk)
Veel	Afname steun	1a		2a		3a
Minder		1b		2b		3b
Cognitieve feedback						
Geen (= assessment)		1c		2c		3c
			Toename complexiteit			
						Toekomst voor ogen

Coöperatieve werkvormen

Schud en pak



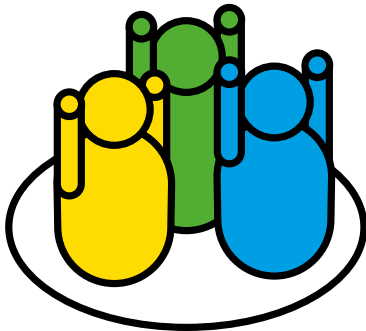
1. A houdt de kaarten in de vorm van een waaier in zijn hand en zegt: 'kies een kaart'.
2. B kiest een kaart, leest de vraag hardop voor.
3. C beantwoordt de vraag.
4. D reageert op het antwoord: coacht en bevestigt.
5. Wissel van rol, één persoon per ronde en met de klok mee.

Team doe mee en vertel



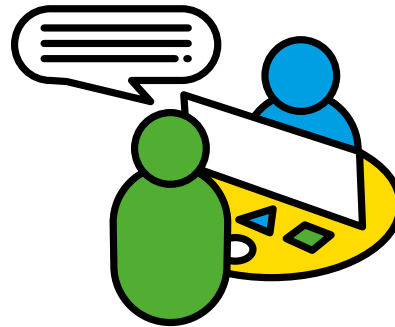
1. Ga met je team bij elkaar staan.
2. A heeft de teamlijst in zijn hand en begint.
3. A noemt een idee voor de teamlijst
4. B schrijft het idee op de teamlijst.
5. Geef de lijst met de klok mee aan elkaar door.
6. De stappen 2-5 worden herhaald.
7. Zijn alle ideeën uitgewisseld?

Sta op hand omhoog tweetal



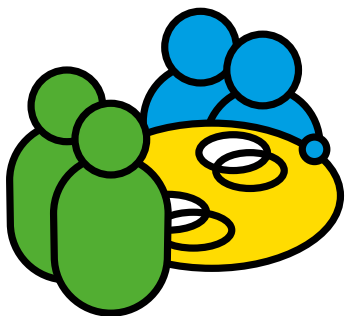
1. Loop door de ruimte met je hand omhoog.
2. Let op het teken.
3. Geef degene die het dichtst bij je staat een high five en laat je arm zakken.
4. Luister naar de opdracht.
5. -> vervolg zie Tweepraat.

Doe mij na



1. Ga tegenover elkaar zitten achter een schermpje.
2. A stelt zijn speelstukken op, terwijl B rustig afwacht.
3. A geeft B aanwijzingen om zijn opstelling op het spelbord na te leggen.
4. Klaar? Leg de spelborden naast elkaar om het resultaat te controleren.
5. Bedenk samen wat er heel goed ging en wat er de volgende keer anders kan.
6. Wissel van rol. Het spel wordt herhaald.

Tweevergelijk



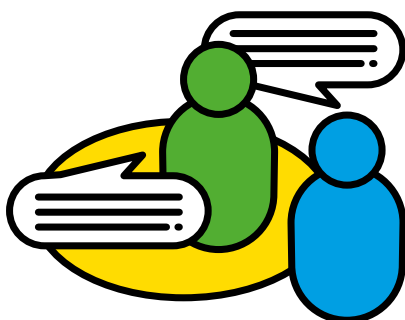
1. Luister in je tweetal naar de opdracht.
2. Bedenk samen oplossingen. Schrijf ze op een lijst.
3. Let op StilteTekens.
4. Vergelijk om de beurt oplossingen met ander tweetal.
5. Klaar? Bedenk in viertal meer oplossingen.

Tweepraat



1. Luister in je tweetal naar de opdracht.
2. Neem DenkTijd.
3. Kies wie begint.
4. Geef om de beurt korte antwoorden.

Binnen/Buiten Kring



1. Maak een binnen- en buitenkring.
2. Luister naar de opdracht.
3. Neem DenkTijd
4. De binnenkring vertelt.
5. De buitenkring vertelt.
6. Ga ...plaatsen verder, met de klok mee.
7. Stap 4,5 en 6 herhalen.

Praatkaartjes



1. Luister in je team naar de opdracht.
2. Neem Denktijd.
3. Kies wie begint.
4. A pakt een Praatkaartje en legt het in het midden van de tafel.
5. A vertelt. Het team luistert naar A.
6. B pakt een Praatkaartje en legt het in het midden van de tafel.
7. B vertelt. Het team luistert naar B.
8. Het gesprek wordt voortgezet tot alle kinderen die willen hebben verteld.

Beredeneerd georganiseerd

rekenclub / leesclub / etc.... datum:		
Namen: kinderen die voldoende hebben aan korte instructie; kinderen die verdieping en uitdaging nodig hebben.	Namen: kinderen die soms of een gedeelte van de verlengde instructie nodig hebben of behoefte hebben aan begeleid inoefenen.	Namen: kinderen die altijd verlengde instructie nodig hebben en behoefte hebben aan begeleid inoefenen
Start van de club - dagelijkse terugblik; doel van de les aangeven en of relevantie; actualiseren van voorkennis <i>Beschrijf aan welke doelen je deze periode werkt.</i>		
Presentatie / interactieve directe groepsinstructie De leerkracht: - Onderwijst in kleine stappen; Geeft concrete voorbeelden; Denkt hardop; Demonstreert / doet voor; Legt uit. <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de instructie bestaat. Wat doe jij, wat doen de kinderen. Wat heb je nodig.</i>		
Tijd 	zelfstandige verwerking <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de verwerking bestaat en op welke manier de ki. hiermee aan de slag gaan.</i>	Begeleide inoefening De leerkracht: Laat de leerlingen onder begeleiding inoefenen; Geeft korte en duidelijke opdrachten; Stelt veel vragen bv. vanuit denken - delen - uitwisselen; Differentieert in vraagstelling. <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de instructie bestaat. Wat doe jij, wat doen de kinderen. Wat heb je nodig.</i>
	verlengde instructie <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de verlengde instructie bestaat.</i> Zorg voor een vast plek waar je kinderen verlengde instructie geeft. Het zorgt voor voorspelbaarheid. Je voorkomt dat je onnodig dezelfde stof uitlegt aan individuele leerlingen. De verlengde instructie sluit naadloos aan op de basisinstructie.	verlengde instructie <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de verlengde instructie bestaat.</i>
	zelfstandige verwerken <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de verwerking bestaat en op welke manier de ki. hiermee aan de slag gaan.</i>	zelfstandige verwerking <i>Beschrijf hier uit welke onderdelen de verwerking bestaat en op welke manier de ki. hiermee aan de slag gaan.</i>
Reflectie: op de doelstelling van de les; op het gemaakte werk; proces (samenwerken, werkhouding); blik vooruit.		



Ontwikkelen

'Wat je aandacht geeft groeit.'



Ontwikkellijnen professionals

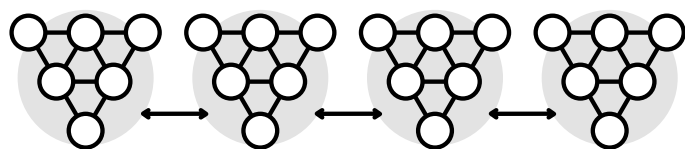
Net als de kinderen hebben professionals op Laterna Magica een eigen portfolio met ontwikkellijnen die richting geven aan ons handelen. De ontwikkellijnen geven ons een beeld van het handelen van de coach. Het vormt het uitgangspunt voor gesprekken over de professionele ontwikkeling. In team functionerings-gesprekken, op werkplaatsen en in het dagelijks werk spreken collega's verwachten uit over het handelen en geven elkaar hierop gericht feedback.

- Iedere medewerker **ontwikkelt** zich (op vakmanschap - leiderschap - eigenaarschap); (leert ...)
- Iedere medewerker krijgt en neemt **professionele ruimte** (kiest...)
- Iedere medewerker legt **verantwoording** af over zijn handelen (laat zien...)

Ontwikkellijnen op een rij

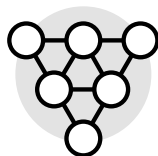
- **Pedagogische tact**
Ruime geven - hoge verwachtingen hebben - gelijkwaardig contact
- **Coachen**
Contact leggen - denkvragen - bemoedigen - eigenaarschap
- **Ontwerpen**
Rijke leeromgeving - echte wereld - creatief denken - doel & middel
- **Inter-persoonlijk**
Kernkwaliteiten - verandering - dialoog
- **Zelfsturend**
Veerkracht - oplossingsgericht - doorzettingsvermogen - zelfreflectie
- **Leerhouding**
Open geest - open hart - open wil
- **Diagnosticeren**
Gericht op kracht - kennis leerlijnen - holistisch inzicht
- **Didacticus**
Doelgericht - samenwerken - leren over leren
- **Organiseren**
efficiënt werken - plannen - kiezen

Leerlandschap professionals



Verantwoorden

Unitoverstijgend en Laterna Magica overstijgend presenteren van analyse, opbrengst en ambitie



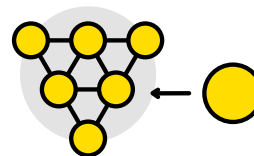
Coaching-on-the-job in een unitteam

Elkaar coachen in de gezamenlijke uitvoeringspraktijk



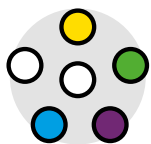
Peerfeedback

Critical-friend en coaching binnen unitteam

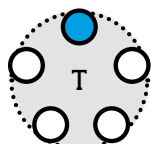


Stoomcursus

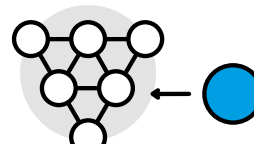
Unitteam doet nieuwe kennis en vaardigheden op van expert in of buiten Laterna Magica



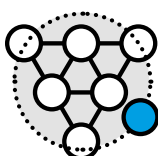
Intervisie leiderschap



Kennisdeling door professionals (natuurlijk) leren



Coaching-on-the-job door expert van buiten het unitteam

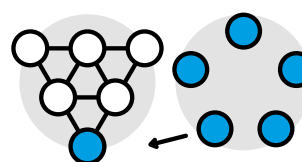


Ontwerpsessie met unitteam



Cyclisch onderzoek

Onderzoek door unitteam naar specifiek vraagstuk



Expertgroep

Experts uit verschillende unitteams hebben intervisie, wisselen uit, onderzoeken samen (expertgroepen bv. rekenen/wiskunde, spel/onderzoek)

Mijn kwaliteiten als rekencoach

De club

Vorbereiding

- Ik bepaal het lesdoel.
- Ik bedenk welke oplossingsstrategieën ik wil aanleren.
- Ik bedenk welke kinderen dit lesdoel (waarschijnlijk) al beheersen.
- Ik bedenk hoe mijn verlengde instructie er uit ziet.

Instructie

- Ik zorg er voor dat iedereen betrokken is bij de les.
- Ik blik terug op wat we de vorige keer hebben gedaan in relatie tot het doel van deze club.
- Ik leg een relatie met wat kinderen in de toekomst zullen leren.
- Ik formuleer op goede wijze het doel.
- Ik benoem het lesdoel aan de kinderen.
- Ik schrijf het lesdoel op het (digibord).
- Ik leg uit door te modeling.
- Ik vertel de kinderen wat de verwachtingen zijn van deze club: (houding/ hoeveelheid werk).
- Ik houd tijdens mijn instructie rekening met verschillende niveaus

Aan het werk:

- Ik houd bij de lesstof rekening met verschillen in niveaus
- Ik verzorg een verlengde instructie.
- Ik kan denkvragen stellen als kinderen aan het werk zijn.

Afsluiting:

- Ik reflecteer op het gestelde doel.
- Ik krijg inzicht wie het lesdoel wel en niet heeft behaald.

Houding

- Ik laat de kinderen de noodzaak voelen tot het behalen van het doel.
- Ik zorg voor een positief werkklimaat.

IDGI model

- Ik kan de principes van het IDGI model toepassen.
 - rekenprobleem introduceren (boek dicht)
 - Kinderen proberen uit (alleen en daarna samen)
 - Centraal een handige strategie tonen. (modeling)
 - Kinderen die de strategie beheersen gaan snel aan de slag.

Management

Ik heb de situatie dusdanig georganiseerd zodat:

- De kinderen weten wat er van ze wordt verwacht.
- De kinderen weten waar de materialen liggen die zij nodig hebben.
- De kinderen weten wat te doen als ze een vraag hebben.
- De kinderen weten wat te doen als ze klaar zijn.
- De kinderen weten hoe ze zelfstandig kunnen nakijken.

Didactiek

- Ik heb inzicht in de mogelijkheden voor de kinderen die meer hulp nodig hebben.
- Ik heb inzicht in de mogelijkheden voor de kinderen die de leerstof vaak te makkelijk vinden.
- De kinderen hebben inzicht in de doelen die dit jaar aan bod komen.
- Ik begrijp de principes van het ijsbergmodel.
- Ik zorg er voor dat er ondersteunend materiaal aanwezig is.
- Ik bied coöperatieve werkvormen aan.

Algemeen

- Ik heb overzicht van de leerdoelen van het leerjaar/leerjaren waar ik club aan geef.
- Ik heb mijn clubmap op orde.

Mijn kwaliteiten als leesinstructeur

Vorbereiding

- Ik bepaal het lesdoel.
- Ik heb zicht op het te behalen leestempo en de accuratesse,
- Ik bedenk welke kinderen dit lesdoel (waarschijnlijk) al beheersen.
- Ik bedenk welke kinderen (waarschijnlijk) meer moeite zullen hebben met dit doel.
- Ik bedenk hoe mijn verlengde instructie er uit ziet.
- Ik bedenk hoe de les effectief verloopt.

Instructie en inoefening

- Ik zorg er voor dat iedereen betrokken is bij de les.
- Ik blik terug op wat we de vorige keer hebben gedaan in relatie tot het doel van deze club.
- Ik leg een relatie met wat kinderen in de toekomst zullen leren.
- Ik formuleer op goede wijze het doel.
- Ik benoem het lesdoel aan de kinderen.
- Ik schrijf het lesdoel op.
- Ik leg uit door te modeling (schrijf op, laat zien, benoem hardop.)
- Ik maak gebruik van visuele en motorische ondersteuning.
- Ik vertel de kinderen wat de verwachtingen zijn van deze club: (houding/ hoeveelheid werk).
- Ik houd tijdens mijn instructie rekening met verschillende niveaus
- Ik observeer vorderingen van de kinderen.
- Ik geef direct en specifieke feedback.
- Ik besteed tijdens het aanvankelijk lezen aandacht aan elementaire leesbegrippen.

Aan het werk

- Ik houd bij de lesstof rekening met verschillen in niveaus.
- Ik verzorg een verlengde instructie.
- Alle kinderen zijn minimaal 90% van de tijd aan het lezen of spellen.

Afsluiting

- Ik reflecteer samen met de kinderen op het gestelde doel.
- Ik krijg inzicht wie het lesdoel wel en niet heeft behaald.

Houding

- Ik laat de kinderen de noodzaak voelen tot het behalen van het doel.
- Ik zorg voor een positief werkklimaat.
- Ik heb positieve verwachtingen en spreek deze ook uit.

Management

Ik heb de situatie dusdanig georganiseerd zodat:

- De kinderen weten wat er van ze wordt verwacht.
- De kinderen weten waar de materialen liggen die zij nodig hebben.
- Ik zorg er voor dat er ondersteunend materiaal aanwezig is.
- De kinderen weten wat te doen als ze een vraag hebben.
- De kinderen weten wat te doen als ze klaar zijn.
- De kinderen weten hoe ze zelfstandig kunnen nakijken.
- De kinderen steeds actief zijn en niet hoeven te wachten.

Didactiek

- Ik heb inzicht in de mogelijkheden voor de kinderen die meer hulp nodig hebben.
- Ik heb inzicht in de mogelijkheden voor de kinderen die de leerstof vaak te makkelijk vinden.
- De kinderen hebben inzicht in de doelen die dit jaar aan bod komen.
- Ik pas toe: voor-koor-zelf.
- Ik ben bekend met de 4 doelen onder vloeiend lezen.
- Ik ben bekend met 'zoemend' lezen.
- Ik bied coöperatieve werkvormen aan.

Algemeen

- Ik heb overzicht van de leerdoelen van het leerjaar/leerjaren waar ik club aan geef.
- Ik heb mijn clubmap op orde.

Mijn kwaliteiten als spelling instructeur

Vorbereiding

- Ik bepaal het lesdoel.
- Ik bedenken welke kinderen dit lesdoel (waarschijnlijk) al beheersen.
- Ik bedenken welke kinderen (waarschijnlijk) meer moeite zullen hebben met dit doel.
- Ik bedenken hoe mijn verlengde instructie er uit ziet en welke materialen ik nodig heb.
- Ik bedenken hoe de les effectief verloopt.

Instructie en inoefening

- Ik zorg er voor dat iedereen betrokken is bij de les.
- Ik blik terug op wat we de vorige keer hebben gedaan in relatie tot het doel van deze club.
- Ik leg een relatie met wat kinderen in de toekomst zullen leren.
- Ik formuleer op goede wijze het doel.
- Ik benoem het lesdoel aan de kinderen.
- Ik schrijf het lesdoel op.
- Ik leg uit door te modeling (schrijf op, laat zien, benoem hardop.)
- Ik maak gebruik van visuele en motorische ondersteuning.
- Ik vertel de kinderen wat de verwachtingen zijn van deze club: (houding/ hoeveelheid werk).
- Ik houd tijdens mijn instructie rekening met verschillende niveaus
- Ik observeer vorderingen van de kinderen.
- Ik geef direct en specifieke feedback.

Aan het werk

- Ik houd bij de lesstof rekening met verschillen in niveaus.
- Ik verzorg een verlengde instructie (met de materialen) zoals besproken in de expertgroep.

Afsluiting

- Ik reflecteer samen met de kinderen op het gestelde doel.
- Ik krijg inzicht wie het lesdoel wel en niet heeft behaald.

Houding

- Ik laat de kinderen de noodzaak voelen tot het behalen van het doel.
- Ik zorg voor een positief werkklimaat.
- Ik heb positieve verwachtingen en spreek deze ook uit.

Management

Ik heb de situatie dusdanig georganiseerd zodat:

- De kinderen weten wat er van ze wordt verwacht.
- De kinderen weten waar de materialen liggen die zij nodig hebben.
- Ik zorg er voor dat er ondersteunend materiaal aanwezig is.
- De kinderen weten wat te doen als ze een vraag hebben.
- De kinderen weten wat te doen als ze klaar zijn.
- De kinderen weten hoe ze zelfstandig kunnen nakijken (waar nodig).
- De kinderen niet hoeven te wachten.

Didactiek

- Ik heb voldoende kennis van de didactiek van Jose Schraven
- Ik heb inzicht in de mogelijkheden voor de kinderen die meer hulp nodig hebben.
- Ik heb inzicht in de mogelijkheden voor de kinderen die de leerstof vaak te makkelijk vinden.
- De kinderen hebben inzicht in de doelen die dit jaar aan bod komen.
- Ik bied coöperatieve werkvormen aan.

Algemeen

- Ik heb overzicht van de leerdoelen van het leerjaar/leerjaren waar ik club aan geef.
- Ik heb mijn clubmap op orde.

Reflectie UI-model

Het ui- model van Korthagen (zie figuur) kan steun geven bij het maken van je vakdidactisch profiel (visie).

Om vragen te beantwoorden als: Wie ben ik als coach? Wat zijn mijn overtuigingen? Waarom vind ik dat mijn leerlingen dit onderwerp ‘moeten’ leren? Wat verwacht ik van ze en waarom?

Ook kan het zijn dat je bij een reflectie vast loopt (bijv in fase 2 van reflectiecirkel van Korthagen). Je kan dan een laagje dieper zoeken naar je vak(didactische) overtuigingen die achter je handelen zitten. Ook daarvoor kun je alleen of bij intervisie het ui-model met bij behorende vragen gebruiken ter verdieping.

De ui heeft zes lagen: De **omgeving** is datgene wat jij tegenkomt in je werk: de leerlingen, je collega's, de school, maar ook alles wat met de ruimere omgeving te maken heeft: de thuissituatie van de leerlingen, de plaats waar de school staat, de maatschappij.

Jouw gedrag is bepalend voor wat er in jouw werk gebeurt: wat doe je concreet?

Jouw bekwaamheden dat wat je kan.

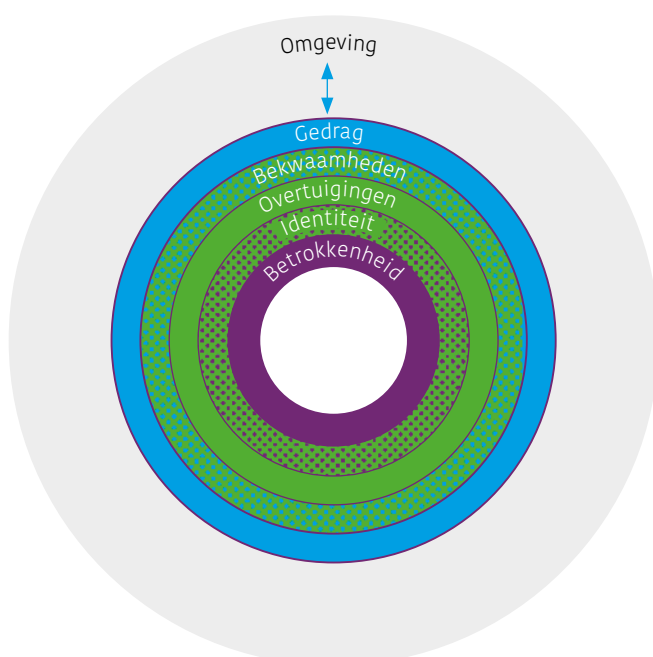
Daarbij gaat het ook om **jouw overtuigingen**: wat vind jij belangrijk in jouw onderwijs en waarom? En hoe komt dat volgens in jouw bekwaamheden

tot uitdrukking? Hier gaat het dus om de visie achter jouw handelen als coach, jouw visie op onderwijs. Kun je ook laten zien dat je niet ‘zomaar’ ergens wel of niet in gelooft, maar kun je jouw visie verbinden met theorie?

Jouw (professionele) **identiteit** heeft betrekking op jouw ‘eigenheid’: wat is kenmerkend of bijzonder voor jou als coach, waar liggen jouw persoonlijke kwaliteiten? Voorbeelden van persoonlijke kwaliteiten zijn bijvoorbeeld zorgzaamheid, sensitiviteit, analytisch vermogen, flexibiliteit, doorzettingsvermogen, doelgerichtheid, moed. We noemen dit ook wel kernkwaliteiten.

Bij **betrokkenheid** gaat het om de vraag ‘waar doe je het allemaal voor?’ Wat drijft jou, wat inspireert jou, wat motiveert jou om 's morgens naar je werk te gaan? Bij deze laag gaat het ook om de vraag hoe je jouw betekenis ziet in een groter geheel: welke rol wil jij graag vervullen voor jouw kinderen of in de school of in de wereld?

Door de lagen 4 tot en met 6 ook in jouw reflectie te betrekken, kom je tot de kern van wie jij bent als coach en word je je bewust van jouw kernkwaliteiten. Je kunt in dit verband denken aan de uitspraak van de Amerikaanse onderwijskundige Hamachek: *Consciously we teach what we know, unconsciously we teach who we are.*

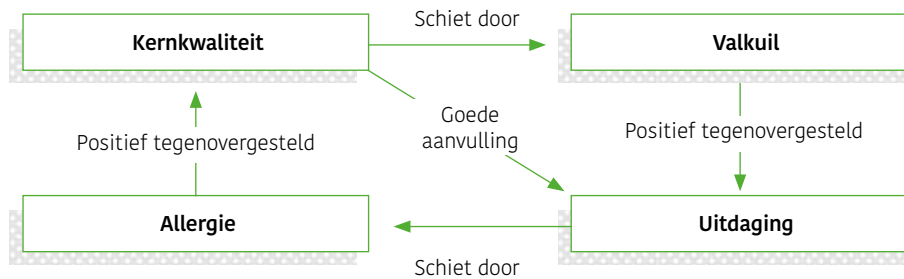


- Wat kom je tegen? (Waar heb je mee te maken?)
- Wat doe je?
- Wat kun je?
- Waar geloof je in?
- Wie ben je in je werk?
(Hoe zie jij je professionele rol?)
- Waar doe je het allemaal voor?
(Op welk groter geheel voel jij je betrokken?)

Kernkwaliteiten

Kernkwaliteiten en kernkwadranten voorbeelden lijst

Hieronder vind je een lijst van veelvoorkomende combinaties kernkwaliteiten, valkuilen, allergieën en uitdagingen



Kernkwaliteit Valkuil	Valkuil	Allergie	Uitdaging
Aanpassingsvermogen	Onderdanigheid	Dictatoriaal	Initiatief
Analytisch	Gevoelsarm	Sentimenteel	Gevoelig
Behoedzaamheid	Besluiteloosheid	Onbezonnenheid	Slagvaardigheid
Behulpzaam	Opoffering	Egoïsme	Autonomie
Bescheidenheid	Onzichtbaarheid	Arrogant	Profileren
Betrouwbaar	Saai	Arbitrair	Innovatief
Bondigheid	Ongenuanceerd	Langdradig	Tact
Consequent	Star	Met alle winden meewaaien	Flexibel
Creativiteit	Chaos	Bureaucratie	Discipline
Daadkracht	Drammerigheid	Passiviteit	Geduld
Diplomatie	Afstandelijkheid	Arrogantie	Confronteren
Empathie	Sentimenteel	Afstandelijkheid	Beschouwen
Enthousiasme	Impulsiviteit	Pessimisme	Realisme
Eerlijkheid	Botheid	Manipulatie	Tact
Flexibiliteit	Zwabberigheid	Dogmatisch	Standvastigheid
Gedrevenheid	Fanatisme	Passiviteit	Nuchterheid
Gedisciplineerd	Starheid	Chaos	Flexibiliteit
Geduldig	Passief	Drammerig	Daadkrachtig
Gehoorzaam	Slaafs	Eigenzinnig	Autonoom
Gereserveerdheid	Afstandelijkheid	Arrogantie	Zelfverzekerdheid
Gevoeligheid	Opgefokt	Kilheid	Gereserveerdheid
Gul	Verkwistend	Krenterig	Verstandig
Improvisatie	Chaos	Onverbiddelijkheid	Doeltreffendheid
Inlevingsvermogen	Opoffering	Nonchalance	Loslaten
Krachtig	Agressief	Passief	Terughoudend
Luisteren	Passiviteit	Dominant	Assertiviteit



Aanpakken

*'Een kind kan meer dan je denkt.
En zelfs als je dat denkt, dan nog
kan een kind meer dan je denkt.'*



5-minuten-spelletjes

Luisteren, lezen, begrijpen

- Een woord laten raden op basis van een omschrijving; het kind dat raadt stelt ja/ nee vragen.
- Eén kind gaat de groep uit, en rest van de kinderen kiest een woord, waarna het terug gekomen kind net zolang vragen mag stellen tot het kind het woord weet.
- Op iemands rug tekenen en dan het woord raden.
- Pictionary: teken het woord.
- Woord in rebus.
- Geen ja, geen nee.
- Woordslangen maken.
- Een elfje maken.
- Gedichten maken met nieuw geleerde woorden.
- Kimspel: voorwerpen op tafel, eentje wegnemen: wat is weg?
- Voorwerpen op vertelafel en zelf een verhaal bij de voorwerpen bedenken.
- Samen een verhaal construeren in de kring. Ieder kind gaat door op de volgende.
- Kind beeldt woord uit, anderen raden.
- Liplezen.
- Synoniemspel: beschrijvingen en woorden op kaartjes, uitdelen, kinderen zoeken partner.
- Betekenisvolle zin met het woord geven; daarna woord weglaten uit de zin: andere kinderen raden het woord.
- Raadspelletjes: woord op blaadje op de rug geplakt. Door vragen stellen er achter komen welk woord het is.
- Langere woorden in klankvoeten verdelen: welk woord kan het zijn?
- Kortere woorden hakken: welk woord kan het zijn?
- Welke woorden beginnen met de letter... ?
- De letters van het woord door elkaar opschrijven op het bord: welk woord is het?
- Een verhaal of zin voorlezen en de gesemantiseerde woorden weglaten: welke woorden passen?
- Woordparachute: een woord weghalen, welk woord is weg?
- Woordweb zonder het centrale woord: welk woord moet daar staan?
- Doelbewust woord fout in de zin gebruiken: weten kinderen hoe het wel goed is?
- Geblinddoekt tekenen: een kind geeft een ander de opdracht.
- Categoriernaam geven (bijvoorbeeld 'kleding'): horen woorden die je daarna hoort hier wel of niet bij.

- De wereld op zijn kop. Het is de bedoeling dat de leerlingen het tegenovergestelde doen van wat de leider doet. Gaat de leider staan, dan blijven de leerlingen zitten. Gaat de leider lachen, dan gaan de leerlingen huilen etc. Iedereen kan 'de leider' zijn.
- Het telefoongesprek: De coach start het spel door in het oor van een leerling een zin in te fluisteren. De leerling geeft deze zin (wederom fluisterend) door aan de volgende leerling. Zo gaat het door totdat de zin de hele klas is doorgeweest. Is de zin aan het einde van de ronde nog exact hetzelfde als tijdens de start van dit spel.

Getallen, tellen, kijken

- getal in je hoofd tussen de 1 en de tussen de 20 en de
- Kinderen tellen in de kring. Alleen de kinderen met een even-nummer staan.
- Tellen met sprongen van 2.
- Burenbingo: alleen de cijfers wegstrepen die de buurgetallen zijn van het genoemde getal.
- De dienaren van de koning. In de kring met elkaar doortellen, daarbij kind aanwijzen. Bij tiental iedereen even staan.
- Vingers opsteken en weer verbergen: wie heeft in een keer gezien hoeveel vingers ik opstak. Kinderen dit bij elkaar laten doen: tweetallen.
- Schrijf op de achterkant van het bord of op een papiertje (onzichtbaar voor de leerlingen) een getal. Afhankelijk van het niveau bepaalt u de range waartussen het getal ligt 1-20, 1-100, 1-1000 etc. Laat de leerlingen slimme vragen stellen, zodat ze erachter kunnen komen om welk getal het gaat. Raad in zo min mogelijk vragen het getal. Dit spel kan met de hele groep, tafelgroepjes en duo's worden gespeeld.
- De coach verdeelt de klas in groepjes van vier of vijf leerlingen. Vervolgens noemt de leerkracht een getal tussen de vijf en de twintig (afhankelijk van het niveau van de leerlingen). De leerlingen moeten in hun groepje nu zonder te praten, steeds op hetzelfde moment, een aantal vingers naar elkaar opsteken. Deze opgestoken vingers moeten samen het door de coach genoemde getal vormen. Is dit niet precies goed, dan nemen alle leerlingen hun vingers terug en proberen het opnieuw (zonder te praten!). Dit net zo lang tot er precies het genoemde getal gemaakt is. Leerlingen moeten steeds elkaars vingers tellen om te kijken of het genoemde getal behaald is.

- Huisje dobbelen. Voor elke leerling een potlood en een stuk(je) papier en tevens voor elk groepje een dobbelsteen. De coach verdeelt de groep in een aantal kleinere groepjes (max. vier leerlingen) en geeft elk groepje een dobbelsteen. Een voor een gaan de leerlingen dobbelen, om zo snel mogelijk een huis te mogen tekenen. Natuurlijk moet er in een bepaalde volgorde worden gedobbeld om te mogen tekenen.

Gooi je 6: een vierkant tekenen
(vloer, muren en plafond)

Gooi je 5: Dan mag je het dak tekenen.

Gooi je 4: Dan mag je de voordeur tekenen.

Gooi je 3: Dan mag je de schoorsteen tekenen.

Gooi je 2: Dan mag je het raam tekenen.

Gooi je 1: Dan mag je rook uit de schoorsteen tekenen.

Op het moment dat je een getal gooit, waarvan je de opdracht al hebt getekend, dan sla je een beurt over. Wie uit het groepje heeft als eerste het hele huis getekend?

- Beeldentuin. De spelers vormen paren. In elk paar is een speler de beeldhouwer en de ander de klei. De beeldhouwer vormt en schikt de klei totdat de spelleider zegt dat de tijd om is. Praten is niet toegestaan, maar het gebruik van non-verbale gebaren wordt aangemoedigd. Alle beeldhouwers wandelen door de beeldentuin om de creaties van hun collega's te bewonderen. Keer daarna de rollen om. De leerlingen zoeken hun partner weer op en wisselen van rol: de beelden worden beeldhouwers, de beeldhouwers worden klei die tot beelden gevormd worden. Daarna worden de beelden in de tuin opnieuw bekeken.
- Groepjes maken. De coach noemt een paar namen op van kinderen die voor de klas, in een kring, mogen komen staan. Een voor een, zodat je ondertussen denktijd creëert voor de groep. Waarom moeten deze kinderen allemaal in de kring of voor de klas komen staan? Wat hebben ze hetzelfde? Bijvoorbeeld: spijkerbroek, rokje, paardenstaart, veters in schoenen, oorbellen enz. Degene die de overeenkomst ontdekt, mag vervolgens zelf een overeenkomst kiezen en kinderen met die overeenkomst voor de klas sturen.
- Rekenbingo. Iedereen een pen en een blaadje. De coach noemt drie tafels op (bijvoorbeeld we bingo'en vandaag met de tafel van 4, 5 en 6). De leerlingen krijgen een minuut de tijd om een tabelletje van 3 x 3 (9 hokjes) te tekenen in hun schrift. Hierin schrijven ze uitkomsten van de tafel van 4, 5 en 6. Als alle leerlingen 9 getallen hebben ingevuld, noemt de leerkracht sommen op als 4 x 6, 8 x 5, 1 x 6 enz. Als een leerling dan 24, 40 of 6 in het tabelletje heeft staan, kunnen deze worden doorgestreept. Bij een rijtje van drie of een volle kaart wordt er door de leerkracht gecontroleerd of alles klopt.
- Atlas spel. Voor elk kind een atlas. De kinderen hebben allemaal een atlas voor zich liggen. De leerkracht geeft aan op welke bladzijde de kinderen dienen te zijn. Leerkracht geeft een cryptische omschrijving van een plaats, de kinderen proberen te zoeken welke plaats bedoeld wordt. De eerste keer heb je iets meer tijd nodig voor dit spel, maar als de kinderen door hebben wat de bedoeling is kun je het blijven spelen. Dit spel vergt wel enige fantasie van de leerkracht.
- Koffiepotje. Tel met de hele klas tot 100. In plaats van het woord 'zeven' vervang je dat voor het woord 'koffiepotje'. Dus zo krijg je: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 'koffiepotje', 8, 9 enz. maar ook 15, 16, 'koffiepotjetien', 18, 19 enz. en ook 68, 69, 'koffiepotjetig', 'éénenkoffiepotje' enz. De leerkracht loopt door de klas en wijst de kinderen aan tijdens het tellen. Kinderen moeten duidelijk praten. Je kunt zo allerlei variaties bedenken, bijvoorbeeld om in plaats van 'vier' het woord 'pindakaas' te zeggen. Verzin zelf nog meer leuke woorden en vervang eventueel steeds meer getallen. Variatie: tel dan terug van 100 naar 1.

Spellingcategorieën



hakwoord



hakwoord met:
Z-S-F-V



chinese letterwoord



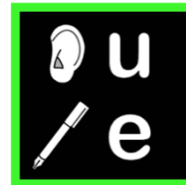
hakwoord met sch-



bankletterwoord



drietecken-
klankwoord



voorvoegsel



verkleinwoord



dubbelzetter



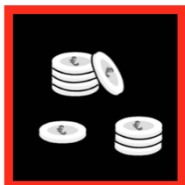
tekendief



S -> Z



F -> V



cent-woord



cola-woord



café-woord



café-woord



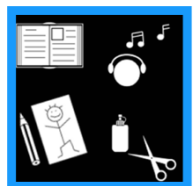
kilo-liter woord



komma-woord



garage-woord



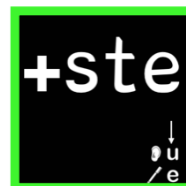
hobby-woord/
gym-woord



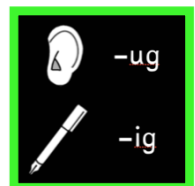
tussen streepje



amfbieën (trema
meervoud)



woord + ste



achtervoegsel -ig



weetwoorden



regelwoorden



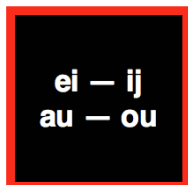
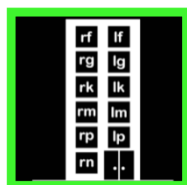
bijna wat ik hoor



wat ik hoor



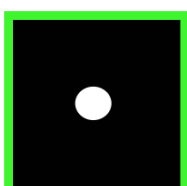
hoormannetje

hakwoord met: ei-ij
of au-ouhakwoord +
vriendjesflat

fopletterwoord

viertekenklank-
woord

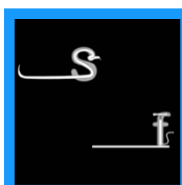
woord met -uw



stomme -e



langermaakwoord

aan het eind
komt een ...hakwoord die je kan
plakken

wachtwoord



lachwoord



militair-woord



dressoir-woord



cadeau-woord



route-woord



ruïne-woord (trema)



taxi-woord



chef-woord



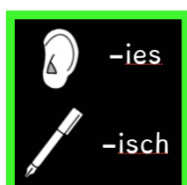
tussen 'n' woord



achtervoegsel-lijk



woord met -tie



woord met -isch

Voor – koor – zelf¹³

Zelfvertrouwen is een goede basis voor het leuren van prestaties. Onvoorbereid hardop lezen, of het nu om teksten, woordrijen of letters gaat, leidt bij risicolezers tot onzekerheid. Door aan het individueel hardop lezen een oefening vooraf te laten gaan, kun je kinderen dat zelfvertrouwen geven. Een goede werkvorm is 'voor-koor-zelf'.

Voor

De basis van deze leesoefening is dat de leerling actief luistert naar het voorlezen van een (stukje) tekst door de leerkracht of een goed lezende leerling. Het voorlezen gebeurt correct, in het juiste tempo én met de goede intonatie. Van belang is dat kinderen met de ogen het voorlezen in de tekst volgen. De koppeling 'horen en zien' is de eerste stap om grip te krijgen op de tekst.

Wanneer een tekst de eerste keer in een oefensituatie aan bod komt, wordt deze in zijn geheel voorgelezen. Vervolgens wordt het eerste deel, de eerste alinea, nog een keer voorgelezen. Weer volgen de kinderen het voorlezen met de ogen. Wanneer de oefening bestaat uit woordrijen of letters wordt dezelfde werkwijze toegepast. Bij het herhaald voorlezen van letters of woordrijen kan gevarieerd worden: rijtjes ook van onder naar boven, van links naar rechts. Losse letterkaartjes worden herhaald voorgelezen waarbij de volgorde van de letterkaartjes steeds verandert.

Koor

De volgende stap is *koorlezen*. Het stukje tekst dat de tweede keer is voorgelezen wordt nu samen hardop gelezen. Samen hardop betekent: samen met de leerkracht hardop, met de juiste intonatie en in een tempo dat de kinderen als het ware meetrekt. Deze werkwijze wordt zowel bij het lezen met een groepje leerlingen als bij individuele hulp toegepast. Door koorlezen wordt aan het gelijktijdig 'horen en zien' nu ook het 'zeggen' gekoppeld. Ook het herhaald koorlezen van woordrijen of letters is aan te bevelen. Varieer hierbij.

- Lees bijvoorbeeld rijen woorden of letters eerst in zijn geheel voor, daarna in zijn geheel in koor.
- Een variatie hier op is het van onder naar boven lezen van een rij woordjes of letters, eerst voorlezen daarna koorlezen.

- Een rij woorden of letters, woord voor woord (letter voor letter) voorlezen en koorlezen is een derde variant.

Herhaald koorlezen moet ertoe leiden dat teksten in het juiste tempo en met de goede intonatie worden gelezen en dat woord- rijen en letters in steeds hoger tempo worden gelezen.

Woorden of letters flitsen zonder goede voorbereiding is geen geschikte oefenvorm; dit is overhoren. Voor lees- zwakke kinderen is woorden en letters flitsen het overhoren van iets waar ze moeite mee hebben. Flitsen is alleen zinvol als het een vervolg is op het koorlezen.

Zelf

Na de voorbereidende activiteiten 'voorlezen' en 'koor- lezen' lezen de kinderen zelf, individueel hardop. De stukjes die hardop gelezen worden zijn hierbij niet te lang. Geef de kinderen inhoudelijke feedback nadat ze hardop hebben gelezen: 'Dat moeilijke woord las je in één keer goed.' of 'Toen je die zin las, kon ik goed horen dat Rik boos was.' of 'Je hebt heel vlug gelezen, zonder fouten, maar soms was het iets te snel, toen kon ik je niet goed verstaan.'

Laat kinderen elkaar ook op deze manier feedback geven. Verplicht ze om te beginnen met het geven van een compliment. Laat ze inhoudelijke argumenten geven bij het compliment. Daarna geven ze eventueel een tip (dit is kritiek verpakt in een positief advies). Deze manier van feedback geven wordt door de leraar in praktijk gebracht en door de kinderen gaandeweg overgenomen. Op deze manier aan elkaar feedback kunnen geven, heeft een grote pedagogische waarde.

¹³ Bron: Ed Koekebacker en Susan van der Linden, *Beter lezen met 'voor-koor-zelf'*, uitgever: Zwijsen

Aanpakkaart lezen

Wat is dyslexie?

Dyslexie is een leerprobleem wat gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau.

Ongeveer 10% van de leerlingen binnen het basis-onderwijs hebben moeite met lezen. Ongeveer 4% van de leerlingen in het reguliere onderwijs heeft dyslexie.

Risicofactoren

- Lees- en spellingsproblemen binnen de familie.
- Vertraagde spraak-taalontwikkeling

Signaleren van mogelijke leesproblematiek bij kleuters

- Niet onthouden van willekeurige reeksen, kleuren, namen, dagen van de week, namen van cijfers en letters;
- Trage verwerking van (talige) informatie als gevolg van een algemeen automatiseringsprobleem. De prestaties nemen zichtbaar af bij dubbeltaken en werken onder tijdsdruk;
- Niet begrijpen van complexe vragen, terwijl ze het antwoord wel weten. Dit komt doordat ze moeite hebben met het plannen en vasthouden van de volgorde van denkstappen;
- Moeite met onthouden van meervoudige instructies, terwijl ze de afzonderlijke taken wel kunnen uitvoeren. Dit heeft te maken met het feit dat dyslectici vaak een beperkt kortetermijngeheugen hebben;
- Woordvindingsmoeilijkheden;
- Moeite met het onthouden van de klank-tekenkoppelingen (letterkennis);
- Moeite met het snel en accuraat analyseren van gesproken woorden in losse klanken (auditieve analyse);
- Moeite met het samenvoegen van losse klanken tot een gesproken woord (auditieve synthese);
- Moeite met het aangeven van de positie van een klank in een woord;
- Moeite met het verklanken van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd;
- Problemen met het ordenen van objecten

Signaleren van mogelijke lees- en spellingproblemen 6 jarigen en ouder

- Analyseren van woorden ('hakken') in losse klanken verloopt traag en/of foutief;
- Samenvoegen van losse klanken tot een woord ('plakken') verloopt traag en/of foutief;
- Aangeven van de positie van een klank in een woord lukt niet of verloopt moeizaam
- Hersynthetiseren van een woord als bepaalde klanken worden weggelaten of toegevoegd lukt niet of verloopt moeizaam;
- Letters worden traag en/of foutief benoemd;
- Woorden worden traag en/of fout gelezen;
- Lang spellend lezen of vroeg radend lezen;
- Lezen van teksten verloopt niet vloeiend;
- Woorden worden traag en/of fout gespeld;
- Kennis van spellingregels en -patronen wordt niet goed toegepast;
- Schrijfactiviteiten worden moeizaam/traag uitgevoerd;
- Spellingregels worden niet/moeizaam geautomatiseerd;
- Fouten worden niet gecorrigeerd door de leerling zelf

Met welke instrumenten signaleer je kinderen met leesproblemen/dyslexie?

- Taal voor Kleuters in groep 2
- Signaleringslijst voor kleuters van het dyslexie-protocol (te vinden op de server)
- Signalering uit Veilig Leren Lezen
- Hoofdmeting AVI, DMT en spelling vanaf groep 3 in januari en juni.
- Tussenmeting bij onvoldoende resultaat in november en april

Mogelijke vaakspecifieke moeilijkheden voor leerlingen met dyslexie/leesproblemen

- Moeite met (snel) rekenen en onthouden van symbolen;
- Omdraaien getallen boven de tien;
- Problemen met volgordes;
- Leesfouten bij vraagstukken die woorden bevatten;
- Beperkt arsenaal van leerstrategieën;
- Trage verwerking van (talige) informatie als gevolg van een algemeen automatiseringsprobleem. De prestaties nemen zichtbaar af bij dubbeltaken en werken onder tijdsdruk. Dit valt het meest op in toets situaties;

- Niet begrijpen van complexe vragen, terwijl ze het antwoord wel weten. Dit komt doordat dyslectici moeite hebben met het plannen en vasthouden van de volgorde van denkstappen;
- Moeite met het onthouden van meervoudige instructies, terwijl ze de afzonderlijke taken wel kunnen uitvoeren. Dit heeft te maken met het feit dat dyslectici vaak een beperkt korte termijngeheugen hebben;
- Moeite met het onthouden of ophalen van namen uit geheugen;
- Moeite met het overschrijven van het bord en het (snel) opschrijven van informatie die wordt gedictieerd door de leerkracht;
- Woordvindingsproblemen

Wat zijn de stappen wanneer er sprake is van [een vermoeden van een] tragere leesontwikkeling?

- Start met Bouw! Dit kan vanaf 5 jaar.
- VLL signalering onvoldoende? Dan extra ondersteuning minimaal 3 keer per week 20 min individueel of in een kleine groep (van 3). Gebruik Connect (klanken en letters) of Ralfi!. Of start met Bouw!
- DMT/AVI meting in januari. Resultaat onvoldoende? Analyse. Dan doorgaan met de extra ondersteuning zoals boven en een tussenmeting in april en november
Doorverwijzing voor eventueel dyslexieonderzoek vindt veelal plaats halverwege of eind groep 4/ bij LM laatste jaar in de onderbouwunit.

Wanneer komt een kind in aanmerking voor een dyslexieonderzoek?

Een leerling mag verwezen worden voor onderzoek wanneer hij tot de zwakste 10% (E) behoort wat betreft lezen of wanneer hij tot de zwakste 16% (D) op lezen en de zwakste 10% (E) op spelling behoort. Dit moet op minimaal drie toets momenten zijn vastgesteld. Daarnaast moeten er minimaal twee interventie periodes zijn geweest waarbij specifieke ondersteuning is geboden (aanpak zoals hierboven minimaal 3 keer per week 20 minuten Bouw!, Ralfi of Connect).

Waar kan dyslexie vastgesteld worden?

- ABC praktijk

Wat bieden we alle kinderen met tragere leesontwikkeling

(ook als er geen sprake is van aangetoonde dyslexie)

Oefening: (zie server taal – lezen – leermaterialen)

- we maken gebruik van de spellings- didactiek van Dr. Jose Schraven
- Bouw! (individueel mbv tutor)
- Connect lezen of Ralfi lezen individueel of in een kleine groep (van 3 lln)
- we maken gebruik van Bloon.nl en Taalzee.nl op zowel laptop/tablet
- tutorlezen
- we bieden extra begeleide leestijd Connect/ Ralfi/Tutor/Zelf
- advies om dagelijks thuis te lezen vooral boeken vanuit eigen interesse-onderwerpen

Ondersteuning

- we maken waar mogelijk gebruik van het speciale lettertype dyslexie
- gebruik van hulpmiddelen zoals teksten met grotere letters, spelling spiekschrift aanleggen evt in de toekomst Kurzweil
- Boeken makkelijk leesniveau en interessante inhoud (zoeklicht)
- Verlengde instructie of liever voorinstructie!
- Boeken met auditieve ondersteuning
- Aanbieden typecursus

Compensatie

- tekstverwerker kan eventueel ingezet worden
- beperken geschreven opdrachten wanneer dit een grote last op kinderen legt
- herhalingsmogelijkheden
- Aandacht voor leesplezier / leesmotivatie

Aanpakkaart impulscontrole

Wie is kind:

Focus

- is beïnvloedbaar voor prikkels om hem heen
- heeft moeite om de aandacht blijvend op een taak te richten dan wel af te maken. Dit is van invloed op het werktempo.
- heeft in vrije situaties extra structuur nodig om (samen)spel beter te laten verlopen
- heeft moeite met het starten van een taak
- heeft lagere leerprestaties (moeite met automatiseren)
- heeft weinig oog voor details of focust juist heel erg op details waardoor het
- kan zich in bepaalde situaties heel goed concentreren (hyperfocus)
- vindt het moeilijk taken te plannen en organiseren

Beweging

- is dol op sport en beweging
- is constant in beweging (vooral op jonge leeftijd) en wiebelt bijvoorbeeld graag of maakt geluiden.
- voelt een grote onrust van binnen. Rustig zitten kost juist veel energie/moeite.

Onbevangen

- heeft veel fantasie en een sterk rechtvaardigheidsgevoel
- doet voordat hij/zij denkt (praat voor de beurt)
- heeft geen inzicht in de gevolgen van gedrag (remfunctie) waardoor bijv regels overtreden worden of gevaarlijke situaties worden opgezocht
- gaat chaotisch te werk
- is spontaan en open
- is enthousiast, heeft gevoel voor humor, is zorgzaam, ondernemend en in voor iets nieuws.

Afstemmen

- heeft moeite met zelfsturing / autonomie
- heeft vaker ondersteuning nodig
- heeft moeite met het reguleren van emoties (snel opgewonden of gefrustreerd)
- negatief zelfbeeld (ik kan het toch niet)
- heeft moeite met sociale contacten (afspraken worden vergeten of het lukt niet goed om een gesprek te volgen)
- heeft moeite met het opvolgen van aanwijzingen
- is gevoelig voor negatieve reacties

Wat wil je bereiken met deze kinderen:

- Het vermogen om relaties te onderhouden (veiligheid en acceptatie)
- Het ontwikkelen van eigen mogelijkheden en inzicht in de beperkingen (positief zelfbeeld en zelf keuzes maken)
- Een adaptief vermogen (aanpassen) en het vermogen om jezelf te sturen

voeding en erfelijkheid

- Wanneer we over daadwerkelijke ADHD spreken, ligt de oorzaak van ADHD niet in de opvoeding. Maar door onder andere structuur te bieden kan een kind met ADHD wel minder last hebben van de symptomen.
- Erfelijkheid speelt een grote rol (remsysteem werkt onvoldoende).

Bekende aanpak methodiek

O.P.A: Ortho Pedagogische Afstemming
OPA is een leerling gerichte aanpak, om de taak-werkhouding te verbeteren. Voor meer informatie zie de "OPA aanpakkaart"

Wat heeft dit kind nodig:

- Het MOETEN kunnen BEWEGEN dmv bijvoorbeeld staand werken, dingen uitdelen/ophalen, rondje lopen/rennen, wiebelen. Er een spel van maken motiveert.
- SUCCES: prijs, bevestig en bemoedig (vergroot zelfvertrouwen). Ga uit van wat al lukt en zorg voor succeservaringen
- RICHTING, grenzen, structuur en duidelijke verwachtingen: bijv vooraf aan een vrij moment en overgangssituaties “wie, wat, waar”. Laat het kind herhalen wat hij moet doen.
- Veel HERHALING: van gemaakte afspraken. Geheugensteuntjes of trucjes voor het onthouden van een opdracht of afspraak. Vragen en antwoorden herhalen. Eén opdracht tegelijk.
- NABIJHEID coach: extra coachgesprekken waarbij sprake is van terugkoppeling (ivm weinig zelfkennis), veelvuldig oogcontact, korte aanraking, evt beloningssysteem, een “stop steken” zodat je onopvallend kunt herinneren aan een afspraak. Maak afspraken wat te doen bij conflictsituaties.
- Actief betrekken bij de instructie (voordat je iets belangrijks gaat zeggen naam kind noemen). Altijd helpen bij het opstarten van een taak.
- VISUELE ONDERSTEUNING: bijv afstreepsysteem, opdracht weergegeven op een kaartje of visueel stappenplan/dagritme.
- VERANTWOORDELIJHEID: kind kan zelf aangeven wat helpt. Autonomie vergroten door keuzes te geven en te laten meedenken
- Een HANDIGE PLEK in de ruimte: bijv nabij coach of met de rug naar de groep. In iedere ruimte een vaste plek. Eventueel gebruik maken van geluidsdempende koptelefoon of afschermschotje.
- Opdrachten niet als vraag, maar als doe opdracht.
- Een leerkracht die duidelijk praat en op een neutrale toon (nooit schreeuwen).

Meer informatie is te vinden op:
www.steunpuntadhd.nl en www.ADHD-nederland.nl.
 Extra aanpak tips en interessante artikelen zijn te vinden op de server in de map “orthotheek”.

Aanpakkaart breinslim

Wie is het kind?

- heeft hoge capaciteiten (wat niet wil betekenen dat dit kind altijd hoge resultaten behaalt en dat deze capaciteiten al zichtbaar zijn)
- heeft een enorm sterk geheugen
- legt zelf verbanden tussen onderwerpen (denkt associatief)
- heeft een enorme leerhonger
- maakt zich geen studiemethode eigen (wanneer zij niet voldoende uitgedaagd worden)
- bekijkt een leersituatie van een afstandje voordat zij het zelf probeert. Kan dan schijnbaar ineens een moeilijke puzzel oplossen
- werkt graag vanuit een duidelijk doel ‘terug’ op een eigen manier
- heeft ongebruikelijke oplossingen voor complexe taken
- handelt graag autonoom
- heeft de behoefte zich betrokken te voelen bij de leertaak
- heeft een bijzondere interesse in wereldproblemen
- is lastig te motiveren (is gewend dat veel in een keer lukt. Is daardoor niet gewend te oefenen en door te zetten)
- is een creatief denker
- is zeer perfectionistisch
- is bang om te falen
- heeft een sterk ontwikkeld rechtvaardigheidsgevoel
- is hypergevoelig
- kan meerdere dingen tegelijk
- lijkt ongeconcentreerd
- heeft een kritische instelling (dat was toch niet zo afgesproken?)
- kan zich snel vervelen
- is taalvaardig, heeft een opvallend gevoel voor humor, maar kan verkeerd begrepen worden of neemt dingen letterlijk wat leidt tot communicatieproblemen.
- kan al jong heel goed praten, of juist laat, maar praat dan in een keer in hele zinnen

Wat wil je bereiken met [hoog] begaafde kinderen?

- echte intellectuele uitdaging/verdieping creëren
- doorzettingsvermogen ontwikkelen
- een goede motivatie ontwikkelen, dan wel behouden
- aansluiting vinden met gelijkgestemden (peers)
- leerstrategieën ontwikkelen (metacognitie)

Ouders

Neem ouders serieus. Het is een misverstand om te denken dat onderpresteren wordt veroorzaakt door ouders die veel pushen.

Wat heeft dit kind nodig?

- echte intellectuele uitdaging dmv uitdaging (leerstof op/boven niveau), breinbrekers en verdiepende onderzoeken met hypothese en denkstappen. Daarnaast steun, bemoediging, begrip en erkenning.
- zo min mogelijk herhaling. Leerstof wordt veelal in een keer opgepikt waardoor bij herhaling er snel verveling kan ontstaan en hierdoor juist minder goede prestaties geleverd gaan worden. Langdurig automatiseren is niet nodig en werkt averechts.
- basisaanbod compacten. Eerst de bloктоetsen afnemen en vervolgens terug redeneren wat er nog nodig is aan instructie en inoefening. Gaan naar een club moet sterk overwogen worden.
- verdiepend werk verplichten en niet als “extra werk” benoemen. Kinderen een actieve rol geven in meedenken over inhoud en invulling leerdag/doelen. -Verdiepende werk niet zelf na laten kijken, maar samen met (schaduw)coach nakijken.
- doorzettingsvermogen stimuleren door het stellen van eisen, exacte bedoeling uitleggen en aangeven wanneer je als leerkracht tevreden bent. Samen evalueren.
- op het moment dat werk lastig is, begeleiden bij het aanbieden van leerstrategieën. Leren te falen door opdrachten iets boven niveau te geven.
- peers (gelijkgestemden) organiseren rondom dit kind.
- huiswerk aanbieden waarvoor je moeite moet doen om een huiswerk attitude aan te leren.
- top down leren: eerst het uiteindelijke doel uitleggen en van daaruit gaan werken.

Tips bij:

lezen/moeite met verklanken:

- stillezen (ipv hardop) &-maak de inhoud moeilijker spelling;
- gebruik woordenlijsten en vooral geen instap-dictees (visuele input is bij deze kinderen de dominerende factor).

rekenen:

- voor bijv. tafels oefenen een systeem bedenken met functionele zin zodat het nut wordt ingezien.

begrijpend lezen:

geduld (ivm associëren) en na uitleg nogmaals laten maken, zelf vragen bij een tekst verzinnen.

Meer info:

www.slimeducatief.nl

- Als je kind (g)een einstein is. Boek van Tessa Kieboom.
- server voor meer artikelen, o.a. Taxonomie van Bloom
- Verdiepingscursus 'werken met hoog-begaafdekinderen'. Te vinden bij Annette.

Teamleden Laterna Magica (oktober 2016)

Angelique Hop
Ann Vanhauwermeiren
Annette van Valkengoed
Arno Bogers
Bastiaan Lingbeek
Celine van Eeden
Chanine de Jong
Claartje Helming
Claudia Prins
Danny Hofman
Dieneke Niemeijer
Dorien Nannes
Ellen Weisscher
Esther Gooij
Esther de Jong
Gaia Tessing
Hannah van Beek
Hanneke Krijnen
Inez den Draak
Iris Bogaerts
Isolde van IJzendoorn
Ivo Donkersloot
Janneke Rutten

Jeffrey Alferink
Jerney Otten
Jinke Coenen
Jitske de Gelder
Joey Elissen
Jose van Laar
Judith Offermans
Jung Mi Kim
Junior van Aerde
Karlijn Arts
Kiki Freer
Kirsten Overdijk
Kyra Versteege
Laura Hilbrink
Laura Reitsema
Leonie van Kreel
Lidwien Fokkema
Lieke Verheijen
Linda van Ree
Lisa Milne
Lisa van Vlerken
Liselotte van Dijk
Lizzy Overdevest

Lowie Martens
Lydia Kleiter
Magdalena Stemmer
Maike van Loenen
Malika Ouammass
Marik Broere
Marjolein Fontijn
Marleen Peters
Marleen van Wilgenburg
Matthijs Bouwmeester
Melle van Tricht
Merel Bakker
Merijn van Beusekom
Merit Haalebos
Mira Rutgers
Moniek Bosman
Nada van Tongeren
Natalie Sweere
Nathalie Swart
Nathalie de Wit
Nicky van der Schaaf
Niels Lagerweij
Nienke van der Meij

Noortje Dinkelman
Oskar Peeters
Rhode van den Born
Rose van der Laan
Sandra Langelaar
Sanne Kuiper
Sebastiaan van Tongeren
Stefan Roeken
Steffie de Nieuwe
Susanne Roobeek
Suzanne Galama
Taiga Niehof
Tamara Gravemaker
Thijs Boots
Tilky Langdon
Tirza Hogendorp
Vincent Brier
Vivian Grothauzen
Wilma Wachtmeester
Yasemin Tuzkapan



Laterna Magica
Eva Besnyöstraat 491
1087 LG Amsterdam

administratie@obslaternamagica.nl
(020) 41 61 911

www.laternamagica.info