

Opbrengstgericht differentiëren voortgezet onderwijs

Handreiking voor docenten

Esther de Boer

Rosa Hessing

Evelien Loeffen

Met medewerking van Hannelore Veltman



KPC Groep

...HOE ZO TE WEINIG
OPBRENGSTGERICHT?...



...HOU TOCH OP!...



....ZE ZIJN TOCH HARTSTIKKE
GEMOTIVEERD BEZIG?...
WAT WIL JE NOU?...



Het is toegestaan om in het kader van educatieve doelstellingen (delen van) teksten uit deze publicatie te gebruiken, te vereenvoudigen, op te slaan in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar te maken in enige vorm, zodanig dat de intentie en de aard van het werk niet worden aangetast. Bronvermelding is in alle gevallen vereist en dient als volgt plaats te vinden: Boer, E. de, Hessing, R. & Loeffen, E. m.m.v. Veltman, H. (2013). *Opbrengstgericht differentiëren voortgezet onderwijs. Handreiking voor docenten*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep in opdracht van het ministerie van OCW.

Deze publicatie is ontwikkeld door KPC Groep voor ondersteuning van het regulier en speciaal onderwijs in opdracht van het ministerie van OCW. KPC Groep vervult op het gebied van R&D een scharnierfunctie tussen wetenschap en onderwijsveld.

Colofon

Illustraties: Pieter Leenheer

Vormgeving: Franssen en Van Iersel

's-Hertogenbosch

© 2013, KPC Groep, 's-Hertogenbosch



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.



Inhoud

Inleiding	5
1 Wat is opbrengstgericht werken?	7
2 Hoe werk ik opbrengstgericht en differentieer ik in de klas?	9
3 Data als smeeroilie; het belang van signaleren	13
4 Hoe stel ik doelen?	15
5 Hoe werk ik met doelen en succescriteria?	19
6 Differentiëren in de klas, hoe doe ik dat? Variëren in begeleiden	21
7 Differentiëren in de klas, hoe doe ik dat? Verlengde en verkorte instructie	23
8 Differentiëren in de klas, hoe doe ik dat? Verrijking	25
9 Hoe geef ik feedback?	27
10 Hoe evalueer ik een les of lessenserie? Toetsen	29
Verwijzingen	30
Literatuur	31

...ALS DIRECTIE KUNNEN WIJ
HET NIET VAAK GENOEG
ZEGGEN! ... HOUD RE-
KENING MET VERSCHILLEN...



...DIFFERENTIËREN...
DIFFERENTIËREN...
DIFFERENTIËREN...



...DÁT IS WAAR WIJ MET,
ZIJN ALLEN VOOR GAÁN...



Inleiding

De laatste jaren is er steeds meer aandacht voor opbrengstgericht werken. Dat komt onder andere doordat scholen steeds vaker gevraagd worden naar leerprestaties en het verhogen van deze prestaties op basis van meetbare gegevens (Ministerie van OCW, PO-Raad, VO-raad en Inspectie van het Onderwijs).

De Onderwijsraad (2011) bepleit opbrengstgericht werken, met name met het oog op het wegwerken van onderwijsachterstanden in het primair onderwijs bij taal, lezen en rekenen. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2010) werkt een kwart van de basisscholen opbrengstgericht en stemt het onderwijs af op verschillen tussen leerlingen. Deze scholen werken met duidelijke doelen voor alle leerlingen en zorgen dat leraren weten wat de leerlingen aan het einde van het schooljaar moeten kennen en kunnen. Deze scholen analyseren ook de problemen van de leerlingen die de doelen niet behalen om zo deze leerlingen te helpen naar betere leerprestaties. De gebieden waarop (basis)scholen zich richten zijn vooral taal, lezen en rekenen. In het voortgezet onderwijs gaat het vooral om het verhogen van de leerprestaties.

De Inspectie van het Onderwijs (2010) geeft aan dat een kwart van de scholen nog te weinig opbrengstgericht werkt en een derde van de scholen de kwaliteit van het onderwijs nog te weinig borgt. Ook komt op veel scholen de afstemming van het didactisch handelen op de verschillen tussen leerlingen te weinig uit de verf. Een uitgesproken kans voor scholen om te werken aan leerprestaties!

In deze brochure willen wij een handreiking bieden waarin 'opbrengstgericht werken' en 'differentiatie' centraal staan. Aan de hand van cartoons, een korte inleiding en verschillende doorlees- en doorklikmogelijkheden gaan deze begrippen steeds meer leven. Daarbij ligt de nadruk niet alleen op het verhogen van de opbrengsten, maar ook en vooral op de ontwikkeling van leerlingen.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

... WE ZIJN ERUIT: STAPPEN-
PLAN INVOERING OP-
BRENGSTGERICHT WERKEN...



... STAP 1: DATA VERZA-
MELEN EN ANALYSEREN
... STAP 2: KEUZES MAKEN
EN UITWERKEN... STAP 3:
INVOERING...



... EITJE...



1 Wat is opbrengstgericht werken?

Opbrengstgericht werken is het werken aan het maximaliseren van prestaties door middel van doelgericht en systematisch werken. De Inspectie van het Onderwijs (2010) formuleerde een aantal voorwaarden waaraan scholen moeten denken bij opbrengstgericht werken. Deze scholen:

- hebben duidelijke doelen voor leerlingen;
- zorgen dat leraren weten wat ze hun klas moeten leren;
- stemmen het onderwijs af op wat leerlingen nodig hebben;
- analyseren problemen van leerlingen die doelen niet behalen;
- verhelpen die problemen door een goede leerlingenzorg;
- gaan jaarlijks na hoe alle groepen presteren;
- verbeteren zich snel als prestaties tegenvallen.

Om dit te kunnen doen is het belangrijk dat scholen eerst zelf reflecteren in hoeverre ze opbrengstgericht werken. Dat kan bijvoorbeeld met de 'meetlat OGW' (School aan Zet, 2012). Vragen als: 'Gebruiken we onze gegevens die we over leerlingen hebben optimaal?' zijn van belang bij een goede analyse, om vervolgens te kunnen vaststellen wat er nodig is om te verbeteren.

Daarnaast zijn voor goede leerprestaties natuurlijk goede leraren nodig die kunnen afstemmen op verschillen in de klas. Deze differentiatie blijkt in de praktijk lastig te zijn.

In het basisonderwijs is al veel ervaring opgedaan met differentiëren tussen leerlingen en daar is nu een veelvoorkomende vraag: 'Hoe verrijken we leerlingen?'.

In het voortgezet onderwijs is in toenemende mate aandacht voor differentiatie en geven steeds meer leraren verkorte en verlengde instructie. Naast vragen rond de praktische uitvoering van differentiëren ('Hoe geef ik verlengde en verkorte instructie?') is ook hier de vraag rond verrijking van leerlingen een belangrijke.

Opbrengstgericht werken doe je cyclisch zodat de doelstellingen per les of lessenreeks steeds bijgesteld kunnen worden. Een goed hulpinstrument hierbij is de OGW-cyclus.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

...JULIE PRESTATIES ZIJN
VOLSTREKT ONDER DE
MAAT DOORDAT ELK GE-
VOEL VAN EIGENAARSCHAP
TEN AANZIEN VAN HET
LEERPROCES ONTBREEKT...



...DO'S VOORTAAN STELEN
WE ONS AAN 'T BEGIN
VAN ELKE LES DE VOL-
GENDE VRAGEN... IK
DICTEER!...



... HOE HAAL IK HET
BESTE IN MIJZELF NAAR
BOVEN? HOE KAN MIJN
DOCENT DAARBIJ HEL-
PEN? HOE GA IK DAAR
RESPECTVOL MEE OM?...



... IEMAND NOG WAT
TE VRAGEN?...



2 Hoe werk ik opbrengstgericht en differentieer ik in de klas?

Opbrengstgericht werken in de klas is in zes stappen te doen. Differentiëren maakt onderdeel uit van die zes stappen:

- 1 Doelen formuleren (feed up)
- 2 Doelen communiceren aan de leerlingen
- 3 Succescriteria bepalen en communiceren met de leerlingen
- 4 Differentiëren: (h)erkennen van verschillen
- 5 Feedback geven
- 6 Evalueren (feed forward)

De 'meetlat opbrengstgericht werken in de klas' (KPC Groep, 2013) is een instrument waarbij enkele suggesties per stap zijn aangegeven. De onderdelen van deze meetlat komen in deze brochure terug en zijn uitgebreid na te lezen op www.kpcgroep.nl/ogwvo.

Differentiëren kan op verschillende manieren gebeuren in de klas: de meest voor de hand liggende manier is differentiëren naar niveau of tempo. Het is echter ook mogelijk om rekening te houden met andere verschillen, zoals ADHD, een stoornis in het autistisch spectrum, ADD, enzovoort. Voor deze groep(en) leerlingen zijn ook onderwijsaanpassingen nodig die gesignaleerd kunnen worden door de cyclus van opbrengstgericht werken. Soms is hierbij specialistische hulp nodig.

Er zijn twee typen niveaudifferentiatie: divergente en convergente differentiatie.

Divergente differentiatie

Divergente differentiatie is erop gericht om alle leerlingen onderwijs te bieden dat is afgestemd op hun niveau. Het is mogelijk dat hierdoor grote(re) verschillen ontstaan. Immers, aan goede leerlingen worden dan (steeds) hogere eisen gesteld in tegenstelling tot de zwakke leerlingen. Soms betekent dat dat klassikale instructie niet meer mogelijk is omdat elke leerling in feite individueel instructie krijgt. Dit alles vergt veel van de organisatie van leraren.

Convergente differentiatie (vrij vertaald naar Vernooij, 2009)



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

Convergente differentiatie

Convergente differentiatie is erop gericht de verschillen tussen leerlingen uiteindelijk te verkleinen en ze allemaal dezelfde minimumdoelen te laten behalen. Leerlingen die moeite hebben met de minimumdoelen krijgen extra begeleiding. Goede leerlingen krijgen verrijking als ze hun werk af hebben, bijvoorbeeld opdrachten die complexer zijn en dieper ingaan op het onderwerp.

In deze brochure richten we ons op convergente differentiatie als vorm van niveaudifferentiatie, waarbij we rekening houden met minimumdoelen voor alle leerlingen. Dat betekent dat in de klas de differentiatie in maximaal drie groepen plaatsvindt.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

...O, JA... VOOR IK 'T VERGEET...



...DEZE DIAGNOSTISCHE TOETS
TELT MEE VOOR 'T KERSTRAPPORT...



3 Data als smeerolie; het belang van signaleren

Data zijn gegevens op basis waarvan het mogelijk is om bijvoorbeeld een leerling te volgen. Het verzamelen, verwerken, terugkoppelen en inzetten van data is de smeerolie van opbrengstgericht werken. In het hele proces is het gebruik van data nodig: bij het signaleren, het begeleiden en het evalueren van leerlingen. Daarnaast ook procesgericht bij het signaleren van verschillen, achterstanden of voorsprongen van het hele systeem binnen de school. Naast vragen als: 'Hoe functioneert deze leerling in deze klas?' spelen data ook een belangrijke rol bij vragen als: 'Hoe functioneren leraren binnen deze school?' of: 'In hoeverre zijn wij als school in staat om achterstanden terug te dringen?'.

Signaleren

Om te kunnen differentiëren moet je eerst weten welke leerlingen extra instructie en begeleiding nodig hebben en welke leerlingen extra instructie en begeleiding vragen. Het signaleren van die leerlingen doe je op basis van observatie, meetgegevens en evaluaties. Denk daarbij bijvoorbeeld aan toetsgegevens van de reguliere overhoringen en proefwerken, maar ook aan toetsgegevens van formatieve toetsing, zoals diagnostische toetsen. Observatie gebeurt in de klas en geeft een indruk van hoe de leerling functioneert. Evaluatie kan klassikaal plaatsvinden (toetsen, vragenlijsten of gesprek), maar ook individueel met de leerling.

Belangrijk is om het volgende duidelijk te hebben:

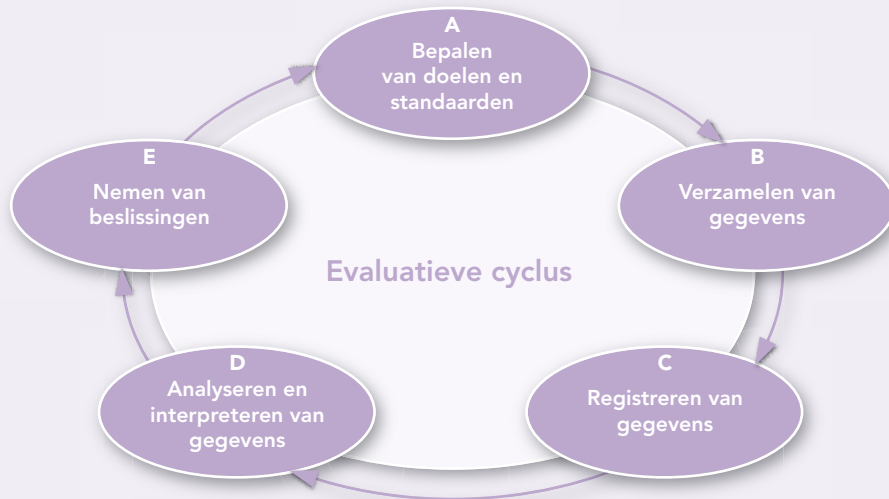
- weet wie verder kan na instructie;
- weet wie extra instructie nodig heeft;
- weet wie extra begeleiding vraagt.

De klas deel je op deze manier in drie groepen in: een groep die extra begeleiding vergt omdat de leerstof moeilijk is, een basisgroep en een groep die extra begeleiding vergt omdat de leerstof te makkelijk is.

De begeleiding kan bestaan uit instructie geven, vragen stellen, feedback geven bij het verwerken van de leerstof of bijvoorbeeld evalueren met de klas. Het zijn allemaal activiteiten van een leraar om de leerling een stap verder te brengen in het behalen van zijn doelen.

Signaleren van leerlingen die meer kunnen, maar dat niet laten zien (onderpresteerders), is soms heel lastig. Deze leerlingen vallen niet altijd op en ook de cijfers van deze leerlingen wijken niet per definitie af van het gemiddelde. Enkele signaleringskenmerken zijn te vinden op de site van SLO.

Evaluatieve cyclus



4 Hoe stel ik doelen?

Bij opbrengstgericht onderwijs is het van belang om doelen te stellen en dat de leerlingen deze doelen ook behalen. Op basis van de leerdoelen selecteert de leraar activiteiten die moeten leiden tot het behalen van deze doelen. De leraar evalueert ook of de doelen door alle leerlingen behaald zijn en hanteert daarbij ook succescriteria ('Wat moet een

leerling minimaal beheersen?'). Als niet alle leerlingen de doelen behaald hebben, is het van belang om na te gaan waar dat aan ligt door middel van een evaluatie. Vaak nog ligt het accent bij het stellen van doelen op: 'Welke activiteiten ga ik doen met mijn leerlingen?', terwijl de vraag juist zou kunnen zijn: 'Wat wil ik leerlingen leren?'.

Activiteitgericht versus doelgericht werken

	Activiteitgericht	Doelgericht
Startfase	Wat vinden leerlingen leuk?	Wat wil ik leerlingen leren?
Focus	Zijn leerlingen betrokken bij de activiteit?	Zijn leerlingen met de juiste inhoud en onderwijsleeractiviteiten bezig?
Proces	Zijn ze lekker bezig?	Leiden de activiteiten tot de beoogde resultaten?
Evaluatie	Worden de activiteiten goed uitgevoerd? Hebben ze goed gewerkt?	Hoe voeren de leerlingen de activiteiten uit? Zijn de beoogde doelen bereikt?

(Bron: Ros, Timmermans, Van der Hoeven & Vermeulen, 2008)

...HOE ZO TE WEINIG
OPBRENGSTGERICHT?...



...HOU TOCH OP!...



...ZE ZIJN TOCH HARTSTIKKE
GEMOTIVEERD BEZIG?...
WAT **WIL** JE NOU?...



De basis van opbrengstgericht werken is het stellen van meetbare doelen. Met het stellen van doelen laat je zien wat je wilt bereiken. Dat kan zijn op de lange termijn, de middellange termijn of de korte termijn. Ook kunnen doelen op verschillende niveaus vastgesteld worden: school-, afdelings- of klasniveau. Daarbij is een doel op klasniveau afgeleid van de schooldoelen; met andere woorden: van globaal naar specifiek.

Bij het formuleren van doelen op klasniveau is een aantal zaken belangrijk:

- de inhoud (kennis), vaardigheden of attituden die je een leerling wilt leren (relatie tot de leerlijn);
- de gegevens die je hebt over de leerlingen in de vorm van toetsen, observaties en evaluaties (data);
- de termijn (kort bij een les en middellang bij een lessenserie).

Als blijkt dat een groep leerlingen de leerdoelen snel beheersen, dan kun je werken met verkorte instructie waarbij de inhoud verkort wordt aangeboden. Vervolgens verrijk je deze leerlingen door de inhoud te verdiepen of aanvullende inhoud te bieden. Aan leerlingen die de leerdoelen niet snel beheersen, kun je verlengde instructie aanbieden, waarin de lesstof op een andere manier wordt aangeboden.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

...VOOR DEZE LES HEB IK
TWEË DOELEN GEFORMULEERD:...



...ÉÉN: WE DOEN DEZE
LES BETER ONS BEST...
TWEË: NA DEZE LES HEB-
BEN WE 'N BETER BEGRIIP
VAN DEMOCRATIE...



... ZIJN DAAR NOG
VRAGEN OVER?...



...MOOI... DAN GAAN WE
NU VERDER BIJ PARA-
GRAAF 14... BLADZIJ 21...



© 2015 Rik van Gorkum

5 Hoe werk ik met doelen en succescriteria?

Succescriteria bepaal je aan de hand van de doelen. Ze geven aan wanneer een doel bereikt is. Deze criteria stel je in je lesvoorbereiding vast en deel je met je leerlingen of je stelt ze vast samen met je leerlingen. Een voorbeeld van een succescriterium is: 'Als je zeven van de tien begrippen kunt toepassen, dan is het goed' of: 'Laat zien hoe je de betekenis van woorden die je nog niet kende uit de context hebt afgeleid'. Bij het (vast)stellen van doelen en succescriteria en het communiceren hierover kunnen de volgende vragen behulpzaam zijn:

- 1 Welke inhoud op basis van de eindtermen is van toepassing op deze les?
- 2 Om wat voor een type doel gaat het?
- 3 Wat streef je in grote lijnen na?
- 4 Welke inputgegevens heb je beschikbaar?
- 5 Wat is de beginsituatie van je leerlingen?
- 6 Wanneer ben je tevreden als er wat bereikt is (succescriteria)?
- 7 Hoe ga je het doel met de leerlingen vooraf bespreken?
- 8 Hoe betrek je de leerlingen bij het vaststellen van de standaarden?
- 9 Hoe geef je aan de leerlingen aan dat jullie aan het einde van de les gaan evalueren?

10 Wat doe je met leerlingen die het doel nog niet hebben bereikt?

11 Wat doe je met leerlingen die het doel snel hebben bereikt?

12 Heb je alternatieve strategieën om onderweg bij te sturen?

(Bron: Rohaan, in: Bakx, Ros & Teune, 2012)

Goede leerdoelen moeten transparant en duidelijk zijn en afgestemd op de beginsituatie van leerlingen. Daarnaast moet het streefniveau net iets hoger liggen dan het eigen kunnen van de leerlingen en uitdagend zijn voor leerlingen. De succescriteria moeten meetbaar zijn en moeten, inclusief de doelen, gecommuniceerd worden met de leerlingen. Belangrijk is ten slotte dat de leerlingen de doelen herkennen en erkennen (naar Hattie & Timperley, 2007). Dat houdt in dat de doelen terugrijpen op eerder geleerde lesstof en dat ze geformuleerd zijn in voor de leerlingen begrijpbare taal.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

... NATUÚRLIJK ZIJN ALLE
LEERLINGEN VERSCHILLEND...



...MAAR ZE MOETENTOEVALLIG
ALLEMAAL WEL'T ZELFDE
EXAMEN HALEN, JA?...



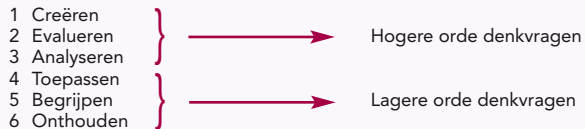
...DUS WAAR HEBBEN WE
'T DAN OVER?...



6 Differentiëren in de klas, hoe doe ik dat? Variëren in begeleiden

Differentiëren kan op verschillende manieren. Je kunt bijvoorbeeld variëren in instructie, zoals verlengde of verkorte instructie. Het is ook mogelijk om te variëren in groepssamenstelling of in werkvormen of leeractiviteiten die passen bij het (denk)niveau van de leerlingen. Een zeer belangrijk uitgangspunt van differentiëren is dat je altijd aansluit op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Als leraar in de klas kun je daarnaast ook variëren in de begeleiding qua direct contact met de leerlingen. Zo is een snelle leerling gebaat bij moeilijkere vragen die ingewikkeld en complex zijn. Een zwakkere leerling vindt het juist prettig als hij merkt dat ook hij de vragen kan beantwoorden. Bij de instructie, de begeleiding en de evaluatie kun je daarin variëren.

Een mooi handvat biedt de taxonomie van Bloom om te kunnen aansluiten bij het denkniveau van leerlingen. Bloom gaat uit van lagere orde (4 t/m 6) en hogere orde (1 t/m 3) denkvragen:



Hogere orde denkvragen zijn uitermate geschikt om snel denkende leerlingen uit te dagen. Daarvoor hebben zij ook de lagere orde denkvragen nodig (onthouden van kennis en toepassen). Lagere orde denkvragen bieden de mogelijkheid om zwakkere leerlingen zelfvertrouwen te laten opdoen omdat ze de vragen kunnen beantwoorden, opbouwend naar hogere orde denkvragen.

Voorbeelden passend bij het onderwerp 'tsunami' (inhoudelijk) die je bijvoorbeeld kunt gebruiken bij de instructie, de verwerking of in een toets:

- Voorspel waar op de wereld binnenkort een tsunami kan ontstaan. (hogere orde denkvraag – evalueren)
- Wat is een tsunami? (lagere orde denkvraag – onthouden)

Ook voor de evaluatie van een les of lessenserie is de taxonomie van Bloom in te zetten. Een basisvraag kan bijvoorbeeld zijn: 'Wat heb je deze les geleerd?'. Moeilijker wordt het wanneer je de volgende vragen stelt: 'In hoeverre verschillen de doelen van de vorige les tot de doelen van deze les?' (analyseren) of: 'Neem een standpunt in over het broeikaseffect en leg uit waarom je dat standpunt inneemt' (evalueren).

... GELIJKE KANSEN VOOR
IEDEREEN... DAT IS MIJN
DEVIES....



...DUS BIJ MIJ KRIJGEN ZE
ALLEMAAL DEZELFDE
OPDRACHT...



7 Differentiëren in de klas, hoe doe ik dat? Verlengde en verkorte instructie

Afhankelijk van het niveau van een leerling kun je werken met verlengde of verkorte instructie. Dit niveau stel je vast op basis van observatie en meetgegevens, bijvoorbeeld door het afnemen van een toets aan het begin van een thema of lesperiode. De resultaten van deze toets geven inzicht in het beheersingsniveau van een leerling van de stof en de mogelijke lacunes. De klas wordt op deze manier verdeeld in drie instructieniveaus: basis-, verlengde en verkorte instructie.

Verlengde instructie

Leerlingen die extra uitleg nodig hebben om het basisniveau te kunnen behalen, krijgen verlengde instructie. Deze verlengde instructie kan bestaan uit het bieden van visualisering en concretisering, het aanbieden van extra denkstappen of het bieden van een oplossingsstrategie. Let wel op het basisniveau en val niet in de valkuil om het niveau te verlagen of om alleen maar dezelfde opdracht nog een keer te laten maken.

Verkorte instructie

Op basis van toetsgegevens (zoals voortoetsen) en observaties waaruit blijkt dat een leerling de stof (grotendeels) beheerst, kun je een leerling verkorte instructie geven. De leerling volgt een gedeelte van de basisinstructie en gaat dan zelfstandig aan het werk met de geselecteerde opgaven. De fase van verwerking van deze leerlingen is vaak ook korter omdat je herhalingsopgaven kunt schrappen. Om ervoor te zorgen dat deze leerlingen na het inoefenen zinvol verder kunnen, is het van belang om vervolgens verrijkende en bij het (denk)niveau van de leerling passende opdrachten te geven.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

...GOED... GERRITJAN: WELKE
VIER FACTOREN VEROOR-
ZAKEN GLOBALISERING?...



...KIMAATVERANDERING?...



...MARIE-LOUISE?...



8 Differentiëren in de klas, hoe doe ik dat? Verrijking

Leerlingen die sneller klaar zijn met de basisstof houden tijd over voor verrijkende opdrachten. Belangrijk bij deze opdrachten is dat je ook het doel van de opdracht en de beoordeling van de opdracht niet mag vergeten. Voor de leerling is verrijking gewoon onderdeel van zijn leren. Verrijking kan inhoudelijk zijn, dat wil zeggen: verdiepende en complexere leerstof, maar kan ook andere doelen hebben, bijvoorbeeld het vergroten van het analytisch of creatief denkvermogen of het praktische toepassen van leerstof.

Verrijkende opdrachten moeten voldoen aan een aantal voorwaarden (Bronkhorst, Drent, Hulsbeek, Steenbergen-Penterman & Van der Veer, 2001):

- beroep doen op creativiteit;
- open opdrachten;
- hoog abstractieniveau;
- hoge mate van complexiteit;
- meerwaarde bieden ten opzichte van reguliere leerstof;
- stimuleren van onderzoekende houding;
- beroep doen op zelfstandigheid van de leerling;
- uitlokken van een reflectieve houding;
- beroep doen op metacognitieve vaardigheden;
- uitlokken van interactie.

De methode die je gebruikt, biedt verrijkende opdrachten die echter niet voor alle leerlingen (bijvoorbeeld (hoog)begaafde leerlingen) uitdagend genoeg zijn. Het is daarom aan te raden om de verrijkende opdrachten te analyseren met gebruik van de voorwaarden voor verrijkende opdrachten. Verrijkende opdrachten kun je ook laten bedenken door de leerlingen zelf, voor andere leerlingen. Een goede terugkoppeling is hierbij natuurlijk wel van belang. Ook zijn er verschillende sites waarop verrijkende opdrachten of methodes worden aangeboden.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

...MENEER! ...BEN IK
ZO' GOED BELIG?...



...PRIMA HOOR... JE
GAAT ÉCHT LEKKER....



9 Hoe geef ik feedback?

Feedback is het terugkoppelen van resultaten van het eigen werk van de leerling door de leraar aan de leerling. Je maakt duidelijk aan de leerling waar 'hij nu staat' in het leerproces, hoever hij nog verwijderd is van het behalen van de doelstelling en hoe hij hier naartoe kan werken.

In samenspraak met de leerling kun je ook de weg en werkwijze bepalen.

Hierdoor wordt de leerling actief betrokken bij zijn eigen leerproces.

Uit allerlei onderzoeken blijkt dat het geven van feedback de leeropbrengsten kan verhogen. Maar in de praktijk blijken leraren het geven van feedback vaak moeilijk te vinden of zelfs niet te gebruiken.

Soms door tijdgebrek.

Het geven van feedback geeft je als leraar ook veel informatie. Als je in gesprek gaat met de leerlingen over hun werk kom je ook te weten waar de leerlingen tegenaan lopen en kun je tijdens het proces bijsturen.

Hattie en Timperley (2007) verstaan onder feedback de informatie die de leraar geeft over het presteren van de leerling. Goede feedback geeft volgens hen antwoord op de volgende drie vragen:

1 Waar ga ik naartoe? (feed up)

De leerdoelen of beoogde opbrengsten moeten transparant en duidelijk zijn, gecommuniceerd worden met leerlingen, afgestemd worden

op de beginsituatie van leerlingen, succescriteria bevatten, uitdagend zijn en erkend worden door de leerlingen.

2 Hoe doe ik het? (feed back)

Feedback over de huidige prestaties en voortgang moet informatie bevatten over de voortgang, gerelateerd zijn aan de bij de leerlingen bekende standaarden (normen en eisen waaraan de prestatie of het geleerde moet voldoen), gerelateerd zijn aan eerdere prestaties en specifiek en concreet zijn (wat is goed en wat is onvoldoende uitgevoerd).

3 Hoe moet ik verder? (feed forward)

De verwijzing naar vervolgstappen moet een uitdaging bevatten, aanleiding geven voor meer zelfsturing ten aanzien van het leerproces, leiden tot het soepeler uitvoeren van vaardigheden en tot meer automatisatie, diverse strategieën bieden om verder aan te werken en leiden tot een dieper begrip.

Feedback kun je op verschillende niveaus geven: op het niveau van de taak, op het niveau van het proces, op het niveau van zelfregulering ('Hoe kan de leerling zelfsturing geven, meer verantwoordelijkheid nemen voor zijn leerproces?') en op het niveau van de leerling zelf ('Hoe zit de leerling in zijn vel?').

(Bron: Bakx, Ros & Teune, 2012)

...O.K....BYNA TIJD...



...DUS KIJKEN WE EERST
NOG ES EVEN TERUG
NAAR ONZE DOELEN:
WAT HEBBEN WE GE-
LEERD VANDAAG...



MI
UH-UH-UHNGGG!



...O.K....DOE DIE VRAAG
DAN MAAR VOOR
HUISWERK...



10 Hoe valueer ik een les of lessenserie? Toetsen

De laatste fase van een les of lessenserie is het valueeren. Bij valueeren:

- blik je terug op hoe het ging;
- benoem je het behaald resultaat in relatie tot het lesdoel en de succescriteria;
- formuleer je een volgende stap;
- betrek je de leerling bij de reflectie op het lesdoel.

Valueeren kan bijvoorbeeld informeel aan het einde van een les gebeuren door de leerlingen te vragen wat ze geleerd hebben en wat ze nog moeten leren, willen ze de toets kunnen maken.

De van tevoren besproken succescriteria zet je af tegen wat de leerling nu beheerst. Als instrument bij het valueeren van een lessenreeks gebruiken leraren vaak toetsen of overhoringen. In de meest ideale situatie geven deze evaluatie-activiteiten aan wat de leerlingen geleerd hebben, waar de lacunes zitten en wat de leerling nog zou moeten leren en of de leerling op de juiste manier leert. Daarbij kun je twee manieren van valueeren onderscheiden:

Summatief toetsen

De leerlingen worden aan het einde van het leerproces beoordeeld door middel van een toets die 'meetelt'. Summatieve toetsing is bedoeld om te kijken of de leerlingen de leerdoelen beheersen.

Formatief toetsen

De leerlingen krijgen ook tijdens het leerproces feedback op hun leren, bijvoorbeeld door een diagnostische toets die niet 'meetelt'.

Door middel van formatief toetsen kun je goed in de gaten houden of de leerling voldoende op koers ligt om de doelen te gaan behalen. Tijdens het leerproces kun je bijsturen. Daarnaast geeft het de leerling ook inzicht in zijn eigen leerproces.

Leerlingen kunnen ook zelf een rol hebben bij de evaluatie door middel van zelfevaluatie of door peer-evaluatie, waarbij leerlingen elkaar beoordelen.

Verwijzingen

Voor de verschillende hoofdstukken is aanvullende informatie beschikbaar in de vorm van achtergronden, handreikingen, tips, lesideeën, checklists, enz.



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

Literatuur

Bakx, A., Ros, A. & Teune, P. (2012). *Opbrengstgericht onderwijs ontwerpen*. Bussum: Coutinho.

Bronkhorst, E., Drent, S., Hulsbeek, M., Steenbergen-Penterman, N. & Veer, M. van der (2001). *Project leerstofontwikkeling voor hoogbegaafde leerlingen op het gebied van Nederlandse taal. Tussenrapportage projectjaar 2011*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Inspectie van het Onderwijs (2010). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2008/2009*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

KPC Groep (2012). *Opbrengstgericht werken. Een voorbeeld van een cyclische aanpak voor meer dan meetbaar onderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

KPC Groep (2013). *Meetlat opbrengstgericht werken in de klas*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep. (www.kpcgroep.nl/ogw)

Onderwijsraad (2011). *Naar hogere prestaties in het voortgezet onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Ros, A. (red.), Timmermans, R., Hoeven, J. van der & Vermeulen, M. (2009). *Leren en laten leren. Ontwerpen van leeractiviteiten voor leerlingen en docenten. Meso Focus, 75*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

School aan Zet (2012). *Meetlat OGW*. Den Haag: School aan Zet.

Sontag, L. (2012). *Effectieve instructie. Omgaan met verschillen. Projectplan*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Vermaas (2013). *Opbrengstgericht werken en het vakmanschap van de leraar. OGW in het VO*. School aan Zet, VO-raad en AOC Raad.

Vernooij, K. (2009). *Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt?* Onderwijs Maak Je Samen. (www.onderwijsmaakjesamen.nl)



Kijk voor meer praktische of inhoudelijke informatie op www.kpcgroep.nl/ogwvo of scan de QR-code.

