



5

Katholieke Pabo Zwolle, Zwolle

Kennis ontwikkelen, een professionele cultuur

Samenvatting

In de visie van de KPZ slaagt een verandering alleen als het hele team bij die verandering betrokken wordt. Bij het project *Opbrengstgericht werken gekoppeld aan basisvaardigheden taal/lezen*, dat KPZ uitvoert samen met twee scholen van het schoolbestuur Catent, worden de teamleden dan ook intensief betrokken. Docenten Nederlands van KPZ bieden op de scholen concrete vertalingen van de nieuwste inzichten op het gebied van lezen aan, evenals scorelijsten om de kennis en de leerkrachtvaardigheden van de teamleden in kaart te brengen. Ook wordt onderzoek

gedaan naar de wijze waarop de toetsresultaten worden geanalyseerd, hoe effectief het leesonderwijs gegeven wordt in de klas en welke leerkrachtvaardigheden hierbij ingezet worden.

De pabo kan beschikken over reële toetsresultaten en gaat deze gebruiken om studenten te leren omgaan met toetsgegevens. De expertise die pabodocenten opdoen op de basisscholen wordt opgenomen in een vernieuwd curriculum. Daardoor kunnen zij de studenten beter voorbereiden op de veranderende praktijk. ■

Een combinatie
van inhoud en
proces



***Ben Bouwhuis, docent Nederlands
op KPZ en Ietje Pauw, lector KPZ
Reflectie en Retorica***

Iletje Pauw: “We hebben als KPZ zowel opleidingstaken als maatschappelijke taken. Dat past natuurlijk ook bij onze katholieke achtergrond. Mijn uitdaging is om meer scholen bezig te laten zijn met vernieuwing van taalonderwijs waarbij opbrengsten logisch geïntegreerd zijn. Dat gebeurt via nascholing, via de stages van studenten en via een nadrukkelijke plaats in het curriculum van de pabo. Onze docenten zijn geschoold als procesbegeleider. Wij werken met een combinatie van inhoud en proces, echt een gouden combinatie voor opbrengstgericht werken. Pabodocenten worden gestimuleerd om actief te zijn in de nascholing. Wij zien nascholing vooral als teambegeleiding op

de werkvloer. Wij zullen niet zo gauw een cursus geven waar niet het hele team bij betrokken is, want als er maar één leerkracht een nascholingscursus krijgt, dan heeft zo’n investering weinig effect.”

Teamwerk

Ben Bouwhuis: “Opbrengstgericht werken is teamwerk. We stimuleren de directeur om onderwijskundig leiderschap te tonen. Hoe ga je als team om met verschillen tussen leerlingen, hoe krijg je daar een goede differentiatie op? Welke verwachtingen heb je van leerlijnen? Welke doelen stel je, welke constructie past daar bij? Er moet steeds een koppeling zijn tussen de visie van de school en wat je dagelijks doet in je klas. Dat betekent ook dat die dagelijkse activiteiten van henzelf zijn, want ze komen uit de door hen geformuleerde visie.

In 2009 was Don Bosco door de inspectie als ‘zeer zwak’ gekwalificeerd. Natuurlijk waren er externe oorzaken zoals de verbouwing van het schoolgebouw, maar de belangrijkste factor was dat ‘onderwijs’ niet op de agenda stond. Er was wel al een sfeer van ‘Dit nooit meer. Samen komen we er uit.’ Wij zijn deskundig op

de inhoudelijke gebieden van taal en rekenen maar ook op de proceskant. Die combinatie is belangrijk bij het invoeren van een nieuw traject zoals het opbrengstgericht werken."

Veranderingsbereid

Ietje Pauw: "Tijdens ons opbrengstgericht werken-traject kwam de inspectie voor een tussentijds kwaliteitsonderzoek. Samen met het team hebben we besproken: hoe kijkt de inspectie naar het onderwijs, welke criteria hanteert zij, welke verschillen zijn er met de schoolpraktijk? Die verschillen hebben wij op een rijtje gezet. De inspectie heeft heel veel goeds gedaan. De directeur zegt: 'Ik gun elke school eigenlijk een rode kaart'. Door dat inspectiebezoek was het hele team veranderingsbereid. Ik had bijvoorbeeld in het kader van het stimuleren van het leesplezier voorgesteld om een gezamenlijk leesmoment te creëren voor de hele school, zodat alle leerlingen en leraren van half negen tot negen uur zouden lezen. Toen ik enkele weken later weer op school kwam was dit idee overgenomen, iedereen was op dat moment aan het lezen. Het team had het voorstel besproken en besloten het in te voeren. Die concrete tip kwam dus precies op het goede moment."



Kennisbasis

Ben Bouwhuis: "We hebben een inleiding gehouden over effectief leesonderwijs. Dat betekent doelen stellen, voldoende tijd inroosteren, resultaten analyseren en

zorgen voor doorgaande leerlijnen. In een van de bijeenkomsten met het team van de kbs Don Bosco hebben we de begrippen uit de nieuwe kennisbasis aan hen voorgelegd en gevraagd welke begrippen bij hen bekend waren. Uit de resultaten bleek dat er een soort systemscheiding was. Leerkrachten uit de onderbouw vulden het onderdeel begrijpend lezen niet in en leerkrachten uit de bovenbouw het onderdeel beginnende geletterdheid niet. Die doorgaande leerlijnen zijn niet geïnternaliseerd.

Door deze resultaten zag het team dat groep 8 iets te zeggen heeft over het onderwijs in groep 1. Dat inzicht heb ik gebruikt en concreet gemaakt bij bijvoorbeeld woordenschat.

We zullen steeds vanuit de vakinhoud kijken naar de doelgroep. Onderwijsvoorangsbeleid betekent iets voor je taalonderwijs voor deze leerlingen. Wij gaan uit van de context, dus van deze school, met deze directeur, met dit team en deze leerlingen. Het is allemaal maatwerk dat je moet vertalen naar hele concrete vakinhoudelijke tips. Zo hebben alle leerlingen een eigen woordenboekje gemaakt met moeilijke woorden die ze tegen komen.

Opbrengstgericht werken is teamwerk.

Ontwikkelingsgericht

We zijn als pabo sterk op het gebied van adaptief onderwijs. De actuele ontwikkelingen en de

bijbehorende dilemma's stellen we direct aan de orde. Bij studenten heeft opbrengstgericht werken geen goed imago: eenzijdig werk, saaie data en gegevens invoeren in de computer. De vraag is dus: hoe kunnen we opbrengstgericht werken afstemmen op ontwikkelingsgericht werken?"



Scorelijst

Ietje Pauw: "Samen met de directeur en de intern begeleiders heb ik in februari opbrengsten voor lezen geformuleerd op basis van trendanalyses en vervolgens

groepsanalyses gemaakt, waarbij we ook naar individuele leerlingen hebben gekeken. Dat was nieuw voor mij. Het was spannend voor ons allemaal om te kijken of we de ambitie die we in januari hadden vastgesteld ook in juni hebben behaald. We zagen een spectaculaire verbetering, alle ambities waren behaald. Behalve bij één groep, daar vielen de resultaten voor lezen tegen. Wat was daar gebeurd? De eigen leerkracht was in deze periode met zwangerschapsverlof en om de invaller te ontlasten, was tegen haar gezegd dat

»

ze niet op de teambijeenkomsten hoefde te komen. Deze invaller heeft heel erg haar best gedaan in deze klas, maar de informatie over opbrengstgericht werken kreeg ze niet mee en kon ze ook niet toepassen. Daarmee wordt eens te meer duidelijk hoe belangrijk het is om het hele team, ook de invallers, te betrekken bij dit project.

In september heb ik samen met de directeur en de intern begeleiders de opbrengsten voor het lezen voor het volgende halfjaar vastgesteld. In de eerstkomende teamvergadering zullen Ben en ik deze opbrengsten bespreken en nagaan welke leerkrachtvaardigheden nodig zijn om deze opbrengsten te bereiken. We zullen een scorelijst presenteren met effectieve leerkrachtvaardigheden voor het leesonderwijs. Deze scorelijst vullen leerkrachten eerst individueel in, later bespreken ze die met een maatje. Onderdeel van het project is ook dat de maatjes bij elkaar in de klas komen kijken en voor elkaar de scorelijst invullen. Ook Ben en ik zullen in de klas de leerkrachtvaardigheden gaan observeren.

Vernieuwd curriculum

Op de pabo werken we momenteel aan vier speerpunten: opleiden in de school, professionele identiteit, onderzoek en vernieuwende didactiek. We kijken naar

mogelijkheden om ontwikkelingsgericht werken en opbrengstgericht werken met elkaar te verenigen. Dit project levert mooie gegevens op om in een vernieuwd curriculum op te nemen. Daardoor kunnen we onze studenten beter voorbereiden op wat er in de praktijk aan het veranderen is. De studenten krijgen in hun derde jaar een module Leesdidactiek. Zij lopen dan stage in groep 3 van de basisscholen. Ze nemen in oktober de herfstsignalering af en analyseren de resultaten in de les op de KPZ. Het is uniek dat wij nu dankzij dit project op de kbs Don Bosco kunnen beschikken over echte praktijkgegevens en toetsresultaten van niet alleen leerlingen in groep 3, maar van een heel cohort leerlingen van groep 1 t/m 8. Dat is prachtig materiaal voor studenten, om te leren analyseren en als basis voor onderzoek. Volgend jaar beginnen we met een nieuw curriculum waarin veel meer aandacht is voor praktijkgericht onderzoek. Daarmee willen we de H van hoger onderwijs meer inhoud geven. Hoe beter en hoe hoger de student is opgeleid des te beter zijn de resultaten van de leerlingen.

Pabotaal

Ik ben lector *Reflectie en Retorica*. Bij reflectie gaat het om het nadenken wat, hoe en waarom je zo als leraar hebt gehandeld, met het doel om tot nieuwe inzichten te komen en de volgende keer beter te handelen. De retorica bestudeert van oudsher de mondelinge en schriftelijke communicatie. In mijn didactiek van het reflecteren zit een belangrijk onderdeel schrijven. In de lessen maken we gebruik van een oud retorisch principe, namelijk de imitatio, we geven studenten veel voorbeelden van goede reflecties. Ik doe onderzoek naar de reflectieverslagen en kijk of studenten in de verslagen tot brede en diepe reflectie komen. Een van de uitkomsten van mijn onderzoek is dat in een goed reflectieverslag ook veel pabotaal aanwezig is. Pabotaal bestaat uit pedagogische en vakdidactische begrippen die studenten leren op de pabo. Deze begrippen vormen samen het jargon dat de aanstaande leerkracht nodig heeft om in de beroepsgroep te kunnen functioneren."■



Blijvende verandering,
gericht op verdere groei

***Harald Dinkelberg, directeur
kbs Don Bosco, Steenwijkerwold***

Toen ik startte op deze school was een van de eerste beslissingen die ik moest nemen een investeringsbeslissing over middelen van de gemeente. Ik heb direct besloten om onze intern begeleiders vrij te roosteren om zo tijd en energie te hebben om aan de gang te gaan. Klassenbezoek was op dat moment een belangrijk instrument om leerkrachtgedrag te bekijken en het model van directe instructie in te voeren. Een deel van het bedrag hebben we ook ingezet om nieuwe leesboeken aan te schaffen voor vrij lezen. Nieuwe boeken motiveren kinderen! We hebben hiermee kinderen weer aan het lezen gekregen.

Nieuwe kennis

Ik pak voor deze school alle kansen aan om kennis binnen te halen. In de literatuur lees je het: je moet de goede dingen doen, maar ook de dingen goed. We zijn geen zeer zwakke school, maar hebben ons zeer zwak gedragen. We zoeken nu als school nieuwe kennis, bijvoorbeeld over directe instructie, en gaan daar naar handelen. Dat is een continu proces

en de organisatie moet zo worden ingericht dat we dat ook kunnen. De eerste stap was dat we voor de belangrijke thema's - taal, rekenen, lezen, kleuters - werkgroepen hebben geformeerd en samen hebben vastgesteld: Wat moet die werkgroep doen? Welke doelen heeft de werkgroep? Wat voor opbrengsten willen we hebben van ons onderwijs? Voordeel hiervan is dat mensen veel meer focus krijgen. Als ze vakliteratuur voorbij zien komen, dan weten alle teamleden wie dat in welke werkgroep oppakt.

Vergaderstructuur

De vergaderstructuur heb ik opnieuw ingericht in een cyclus van drie weken. In de (verplichte) teamvergaderingen hebben we het over de cultuur op onze school. De week daarop vergaderen de vier werkgroepen, de week daarna een onderwijskundige vergadering, met onder meer de terugkoppeling van de werkgroepen. Nu is de werkgroep rekenen aan het zoeken naar nieuwe methoden, die op de onderwijskundige vergadering worden gepresenteerd. Werkgroepen hebben beslissingsbevoegdheden. Dit heeft grote

»

effecten gehad: het veranderproces is nu van ons allemaal, de leerkrachten zijn eigenaar, het komt uit henzelf. Dit bottum up-principe betekent wel dat ik na afloop de afspraken ga vastleggen. Het moet geborgd worden, alleen al voor nieuwe leerkrachten, die precies moeten weten wat er van hen verwacht wordt.

Grotere groei

De behoefte die er is aan kennis in de school was een van de redenen om mee te doen met het project van KPZ. Het is zowel inhoudelijke, procesmatige als analytische kennis die de docenten van de KPZ ons bieden. Een eye-opener is dat je een toets niet gebruikt om een periode af te sluiten, maar juist om de onderwijsbehoeften van de kinderen in kaart te brengen.

Voor mij was het nieuw om op deze wijze te kijken naar de toetsen. De groepsplannen krijgen ook een ander uitgangspunt: je plant de onderwijsbehoefte van de kinderen vooruit.

In groep drie heb je de maan-, ster- en zon-groepjes. De vaardigheidsgroei van het zon-groepje bleef achter bij de andere groepjes, terwijl deze groep juist bestond uit de beste leerlingen. We zijn nu aan het onderzoeken hoe dit groepje een grotere groei kan krijgen. Daar kom je alleen maar achter door zeer intensief te monitoren en te analyseren. Vroeger was je blij met een A, nu vinden we dat die groei groter moet zijn, terwijl het een A is. Nu behandelen we in elk vak woordenschat en hebben we ook de leesstrategieën in andere vakken geïntegreerd. We hadden twee methodes voor voortgezet technisch lezen op het oog, maar we hebben bewust gewacht totdat we meer kennis hadden om een goede methode te kiezen.

Analyses

Elke leraar heeft nu twee boekjes in de klas liggen over groeps- en trendanalyses. In de groepsanalyses staan de meest actuele cijfers en analyses, de trendanalyse gaat over wat die

groep de laatste jaren heeft gepresteerd. De pabo helpt mee met de analyses. Het komend jaar gaan we die analyses gebruiken om onze ambities te vertalen naar wat je in de klas moet doen om dat voor elkaar te krijgen.

Kiezen

In het onderwijs moet je keuzes durven te maken. Wij willen een sterke basisschool worden en leggen dus een focus op

Ik richt minimaal twee dagen per week in voor onderwijskundige ontwikkelingen.

opbrengstgericht werken en ouderbetrokkenheid. Buiten de basale vakken om komen geen nieuwe ontwikkelingen de school in. Ik heb bewust 'nee' gezegd tegen Engels. Ik zie het belang daar zeker van in, maar nu nog even niet. Als kinderen niet goed kunnen lezen - technisch

en begrijpend - dan heeft dat gevolgen voor alle vakken. Aan de andere kant doen we heel veel. De leerkrachten pakken veel meer op en zijn energiever. Dat komt denk ik door onze eerste successen, we hebben een veel duidelijker doel en de koppeling met de visie is veel sterker.

Geen post

Ik streef naar verdere ontwikkeling van de professionele cultuur, omdat wij in staat moeten zijn blijvende verandering vorm te geven en gericht moeten zijn op verdere groei. De organisatie is zo geworden, dat we ook veel meer moeten samenwerken. Dat betekent feedback geven, intervisie, klassenbezoek, onderwijskundig leiderschap. Ik ben zelf erg open en ervaar door mijn openheid dat mensen om mij heen zich ook openstellen. Ik heb met elke leerkracht drie ontwikkelgesprekken per jaar, waarbij krachtige en haalbare ontwikkeldoelen worden gesteld. Daardoor krijgen leerkrachten snel succeservaringen, echt geweldig om te ervaren. Voor mijzelf richt ik minimaal twee dagen per week in voor onderwijskundige ontwikkelingen. Geen post, weinig e-mail, maar zelf klassen bezoeken of leerkrachten de gelegenheid te geven bij elkaar in de klas te kijken voor collegiale consultatie." ■





***Jacqueline Driezen, kbs Don Bosco,
intern begeleider, leerkracht
groep 5 en 7***

***Carla van Wesemael, kbs Don Bosco,
intern begeleider, vanaf december
leerkracht groep 4***

“Kbs Don Bosco kreeg een slechte beoordeling van de inspectie in maart 2008. Tijdens het bezoek proefden we al dat een aantal dingen niet lekker liepen. We hadden als intern begeleiders mondelinge afspraken, maar geen protocollen, waardoor iedereen een eigen invulling aan die afspraken gaf. Wij waren te druk om het op papier te krijgen en hadden ook weinig contact met de andere leerkrachten. De verantwoordelijkheid lag bij de leerkracht zelf en wij controleerden het niet. De slechte

beoordeling kwam iedereen rauw op z'n dak. In eerste instantie was het team murw geslagen. De punten in het rapport waren wel heel herkenbaar. Bij ouders kwamen veel vragen. We hebben het eventjes voor onszelf gehouden en in november hebben we tekst en uitleg gegeven. Achteraf hadden we dat misschien eerder moeten doen, maar het team had ook even tijd nodig.

Observatielijst

Het hele schooljaar zijn we aan de gang gegaan met een verandering van de zorgstructuur. Elke

zes weken zitten we met elke leerkracht om tafel om onder meer de handelingsplannen, toetsen en welbevinden te bespreken, zowel op groepsniveau als voor individuele leerlingen. Daar maken we verslagen van, zodat de mensen in de bovenbouw weten wat er in de onderbouw gebeurt en andersom. Het moet een gezamenlijke verantwoordelijkheid worden. In teamvergaderingen hebben we gekeken hoe we de doelen van de handelingsplannen SMART¹ kunnen formuleren. Met lezen kun je zeggen:

aan het einde van groep 4 behalen de kinderen AVI E4².

Maar hoe omschrijf je dan dat een kind geconcentreerd werkt en in de klas

minder is afgeleid? Nu doen we dat aan de hand van een observatielijst, waardoor je systematisch observeert en zonder oordeel gericht kijkt. We hebben ook het zelfstandig werken weer stevig opgepakt. Dat was wat weggezaakt, omdat we wegens verbouwing een jaar uit de school zijn geweest. De remedial teaching werd minder en moest in de groep gebeuren. Daardoor werden leerkrachten gedwongen om de instructietafel meer te gaan gebruiken.

Directeurswisseling

In 2009 is er een directeurswisseling geweest. De oude directeur was meer *top down*, faciliterend en druk met de randvoorwaarden. Onze nieuwe directeur Harald Dinkelberg ging uit van *bottom up* veranderen en is onderwijskundig ingesteld. Met elkaar praten over onderwijs vindt hij erg belangrijk! Hij heeft de vergaderstructuur helemaal veranderd en vier werkgroepen ingesteld. In een onderwijskundige vergadering bespreken we zaken als: Waar loop je tegenaan in de taalmethode? Hoe zet je computers in? Wat laat je kinderen doen als ze klaar zijn? In de teamvergaderingen gaat het onder meer over visie en missie. Niemand wist wat de visie van de school was. De oude directeur had dit - goed

bedoeld - voor ons geschreven. Je moet echter met elkaar nadenken waar je als school voor gaat. We kwamen er achter dat we toch heel erg op één lijn zaten!

De goede dingen

Vanuit de gemeente kregen we extra geld waardoor we als intern begeleiders vrij geroosterd konden worden. We zijn toen begonnen met een nieuw zorgplan, waarin alle afspraken werden vastgelegd. We hebben het directe instructiemodel ingevoerd en zijn overgestapt op het Cito leerlingvolgsysteem, omdat je daarmee goed trendanalyses

kan maken. Door klassenbezoeken kwamen we er in groep 1 achter dat de duopartners niet altijd hetzelfde deden, wat voor jonge kinderen heel belangrijk is. Ook zijn we begonnen met coöperatief leren waardoor kinderen veel meer van elkaar gingen leren. In het afgelopen schooljaar is er heel veel gebeurd, het team heeft het zó goed opgepakt. Nu zijn we bezig met de goede dingen.

Voldoende

Toen kwam in februari 2010 de inspectie opnieuw voor een voortgangsgesprek. Gedurende het bezoek merkten we al dat de inspecteurs tevreden waren over de vooruitgang. Halverwege de dag wilden ze ook met ouders spreken. Ze hadden heel goed nieuws. We hadden al veel dingen opgepakt en goede resultaten geboekt. Ze hadden besloten om de beoordeling om te zetten in een voldoende. Dat was echt emotioneel voor ons, een enorme steun voor ons werk.

KPZ-project Opbrengstgericht werken

Halverwege vorig jaar zijn we in gesprek geraakt met de KPZ over opbrengstgericht werken. Bij de start van het project hadden we veel vragen.

»

1 SMART: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden.

2 AVI: AVI: Analyse van individualiseringsvormen. Het systeem biedt twee toepassingen: de indeling van teksten naar moeilijkheidsgraad en de bepaling van leesvaardigheid.

Wat houdt opbrengstgericht werken bij lezen in en hoe gebeurt het in de verschillende groepen? Hoeveel tijd voor lezen staat er op het programma? Wat doe je na AVI 9? Hoe hou je het niveau vast? Welke voortgezet technisch leesmethode past het beste bij deze school? We kwamen er al snel achter dat we te weinig lezen met de kinderen. Een grote groep leerlingen die al wat zwakker was, bleef hangen. Veel meer lezen en ouders bij het lezen betrekken, was het devies. Maar we moesten ook aan de kinderen het belang duidelijk maken van het lezen en ook het onderhouden van het lezen.

Inhoud, structuur, analyses

Met de KPZ hebben we de inhoud en structuur van het leesonderwijs verbeterd en analyses leren maken. Een mooi voorbeeld daarvan is onze invoering van het woordenschatonderwijs. Als je de visie erachter weet, dan begrijp je dat woordenschat belangrijk is voor begrijpend lezen en voor alle andere vakken. Dan zie je ook de integratie. We laten nu ook het spellingonderwijs overal in terugkomen. Het is niet het vak op zich, maar het benoemen en toepassen in al je andere vakken. In de ochtenduren geven we door de hele school een half uur lezen, een uur taal, een uur rekenen en spelling. We zijn de leerlijnen

van alle verschillende vakgebieden aan het vastleggen. Wat moeten leerlingen aan het einde van groep 4 kennen? Zo kun je als leerkracht keuzes maken in de lessen. Als een bepaald onderdeel niet goed wordt beheerst, moet je in de volgende les daarop terug komen.

Vasthouden

We staan nu voor de uitdaging om de vooruitgang ook vast te houden, anders lopen we het gevaar dat we weer af gaan zakken. We moeten de PDCA-cyclus³ goed vasthouden. Niemand op deze school heeft in de eigen pabo-opleiding ooit iets over opbrengstgericht werken geleerd. Nu weten we beter wat het inhoudt. We hebben al een groepsplan voor lezen opgesteld en dit jaar gaan we met het groepsplan begrijpend lezen aan de slag, zo willen we elk jaar een groepsplan voor een ander vak vaststellen.

Open

Het mooie van het inspectiebezoek is dat we erg open naar elkaar zijn geworden. Een klassenbezoek is niet meer bedreigend en fouten maken mag. Ondanks dat we een zeer zwakke school waren, zijn er nooit ouders weggelopen. En externen zijn belangrijk om je een spiegel voor te houden, wij zitten hier in hetzelfde kringetje." ■

³ PDCA-cyclus: Kwaliteitscirkel waarin cyclisch de onderdelen Plan Do Check Act worden uitgevoerd.

Rapporteren en
verantwoorden
horen bij deze tijd



Cécile Serveas, voorzitter college van bestuur Catent

“K

walitatief hoogwaardig onderwijs is het leidende principe de komende periode binnen Catent. In onze beleidsnotitie is dat aangegeven. Je haalt uit ieder kind wat erin zit. Opbrengstgericht werken is daarbij niet weg te denken, al is het een middel en geen doel. Directeuren rapporteren en verantwoorden zich, dat hoort bij deze tijd, ook al vindt niet iedereen dat altijd leuk en prettig. Ik zie heel veel kansen en mijn handen jeuken.

Verbeterplan

Op de Don Boscoschool stond tot een jaar geleden een directeur van twee scholen. Dat was een aimabele en integere man, iemand die wist wat hij deed. Toch kreeg de school de waardering zeer zwak. Ik ging luisteren, praten en analyseren hoe dat heeft kunnen gebeuren. Dat moet je als bestuurder weten, ook om het verhaal aan ouders te vertellen. Dat is belangrijk in een klein dorp als dit. Duidelijk was dat het leerkrachtgedrag niet goed gericht was. Daar is het verbeterplan vooral op gericht. Het verbeterplan moet van het team zijn, niet van mij. Ik kijk ernaar en denk actief mee, en let vooral op de grondhouding van mensen, op gestelde doelen en behaalde resultaten, en op het analyseren van die resultaten, de interpretatie daarvan en welke consequenties je hieraan moet verbinden.

»

Samenwerking

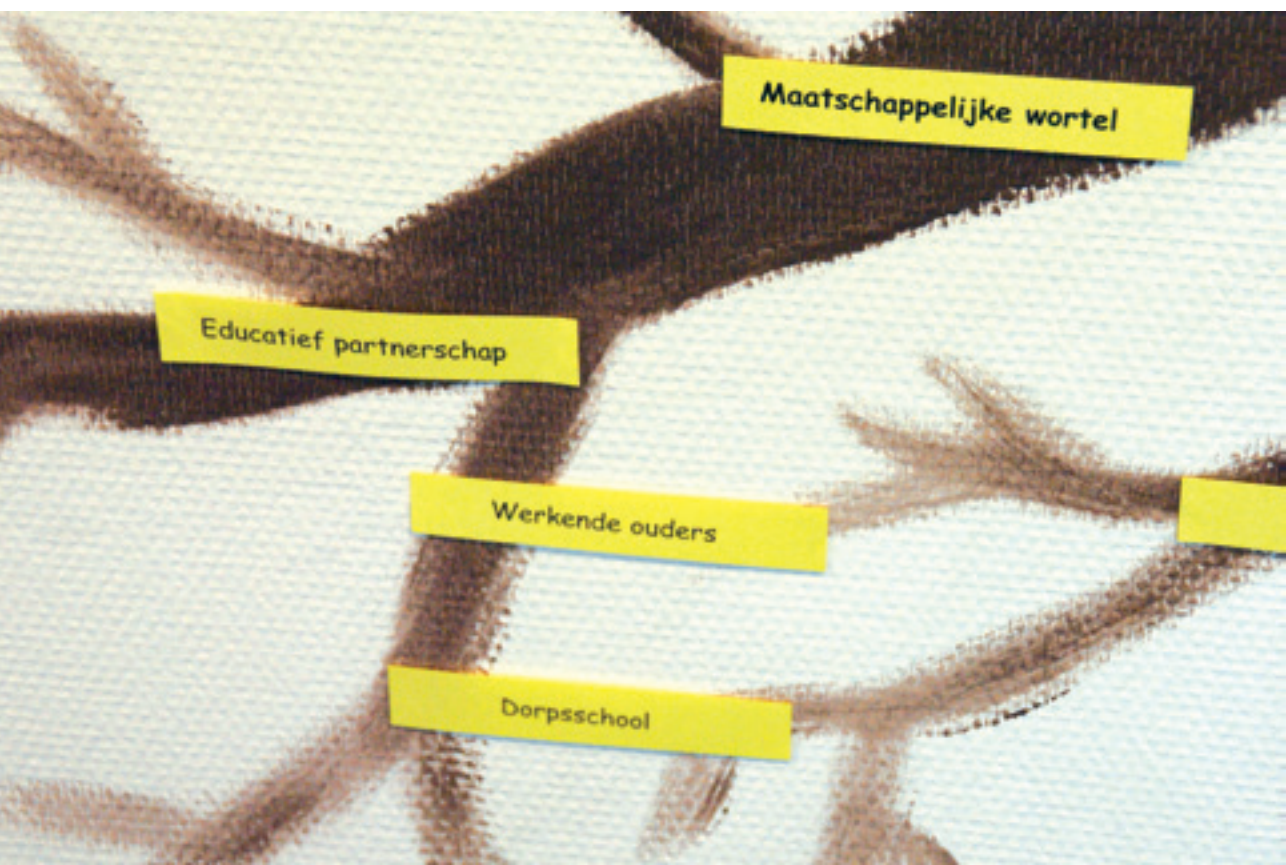
Toen ik eind 2006 binnen Catent begon, wist ik dat er op een aantal scholen studenten van de KPZ rondliepen. Ik ben toen met de KPZ gaan praten. Als bestuurder hecht ik persoonlijk aan het voortdurend in ontwikkeling zijn, met daarbij goede sturing en resultaatgerichtheid, en vooral ook passie. Dat voelde ik ook bij de KPZ. We hebben samen een intensievere samenwerking gezocht, allereerst om academische opleidingscholen op te zetten. Toen de mogelijkheid kwam om samen het project *Opbrengstgericht werken* vorm te geven was 1 en 1 al gauw 2. Voor de ondersteuning van scholen wil ik alleen maar de beste specialisten. En het moet altijd de juiste match worden tussen een consultant en een schoolteam. Juist daarom vind ik het logisch dat de KPZ ook met hun docenten in de scholen werkt.

Borgen

Er zijn nog twee zeer zwakke scholen bij dit bestuur. Ik heb bewust gekozen om het paboproject *Opbrengstgericht werken* op de Don Boscoschool in te voeren. Deze school is een voorbeeldschool voor de anderen. Ze laat zien dat in korte tijd gedrag van leerkrachten kan veranderen. En dat in de organisatie cyclisch en systematisch wordt geleerd van opbrengsten.

Mensen moeten een bredere input krijgen, zien wat je met elkaar kan bereiken. Waar mogelijk reik ik ze als bestuurder ideeën aan. Of ik faciliteer mensen, zodat ze kennis kunnen nemen van *good practices*. Om kwalitatief goed onderwijs te borgen, leiden we binnen de stichting tien interne mensen op die procesmatig kunnen ondersteunen. De stichting reserveert gelden om de kwaliteit op deze manier een impuls te geven." ■

***Ik vind het logisch
dat de KPZ ook met
hun docenten in de
scholen werkt.***





Regie op samenhangende beleidsonderwerpen

Jan Heijmans,
voorzitter College van Bestuur KPZ

Ik zie voor de KPZ drie opdrachten. Onze basistaak is opleiden van studenten. Dat doe je niet alleen, dat doe je samen met het werkveld. We hebben met Catent en andere besturen waarmee we samenwerken de afspraak dat rayondocenten, dat zijn leerkrachten van de basisscholen die onze studenten op de stagescholen mede begeleiden, een pendelfunctie hebben tussen theorie en praktijk en een wezenlijke rol spelen in de opleiding van onze studenten.

Kennisontwikkeling

Als tweede taak moeten we als hogeschool een bijdrage leveren aan de kennisontwikkeling en de verbetering van de onderwijspraktijk. Ietje Pauw doet als lector met haar kenniskring systematisch onderzoek in scholen. Die kennisontwikkeling kan de KPZ nooit realiseren zonder verbinding met de praktijk. En als derde vind ik dat wij als hoger onderwijs ook een verantwoordelijkheid hebben om het onderwijs van morgen mede vorm te geven. Daar hebben wij een rol in en ik voel me medeverantwoordelijk om knelsituaties in de praktijk op te lossen en schoolontwikkeling te stimuleren. Dat is geen vrijblijvende samenwerking. Daarom staan mijn topmensen niet alleen als docent voor de klas, maar zijn ze ook bezig in de praktijk. Met

Catent hebben we op alle drie de terreinen een samenwerkingsovereenkomst voor drie jaar. Het is dus een bewuste keuze dat onze lector hier ook op school werkt en 'krijgt aan haar vingers' krijgt. In zo'n transitieproces moet je nieuwe kennis inbrengen en de inhoud met het proces kunnen verbinden, anders ontstaat er geen nieuwe praktijkkennis.

Beperkt aantal partners

In het huidige tijdsgewricht wordt de lat steeds hoger gelegd. Dat betekent voor de samenwerking dat je moet onderzoeken wat je voor elkaar wilt betekenen. Elkaar scherpe vragen durven te stellen, professioneel sparren en elkaar uitdagen om het beste van jezelf te geven in het belang van de ontwikkeling van kinderen. Ik werk daarom liever met een beperkt aantal partners heel intensief samen. Als de relatie zich verdiept en er voldoende vertrouwen is, krijgen onze

***Ik hoop dat de
politiek het beleid
rond opbrengstgericht
werken een tijdje
vasthoudt.***

docenten de input die zij nodig hebben om hun lessen op de KPZ nog beter maken. Tegelijkertijd ervaren ze wat nodig is in het werkveld. Dat maakt dat onze KPZ-opleiding actueel blijft en steeds beter wordt.

»

We hebben nu een hele discussie over de kennisbasis. Het feit dat die basis er is, laat zien dat er maatschappelijke resultaten van je verwacht worden. De vernieuwing van het curriculum, dat wij in 2015 opnieuw moeten laten accrediteren, dwingt ons tot een herbezinning onder andere op opbrengstgericht werken en de verhouding tussen theorie en praktijk. Als studenten onze opleiding verlaten moet de evaluatieve cyclus een grondhouding zijn geworden. Daar benutten we de eerste jaren voor. In het derde jaar specialiseren ze zich en in het vierde jaar tonen ze ook hun onderzoeksbekwaamheid bij het afstuderen. Als ik naar de studenten in de stage kijk, dan zie ik dankzij de reflectielessen al veel meer die grondhouding. Vaak nog pril, maar het is er al wel.

Veel pabodata

Op de KPZ, in iedere hogeschool trouwens, wordt veel gewerkt met data. Het

kwaliteitsbeleid dwingt je daar toe. Iedereen wil van alles weten, maar met die kennis moet ook iets gebeuren. Het kwaliteitsbeleid zorgt echt voor verdieping. Maandag gaan we bijvoorbeeld de studenttevredenheid bespreken, die gegevens zijn heel gedetailleerd. We analyseren die gegevens in de diepte en ondernemen daarna actie.

Integraal beleid

Ik hoop dat de politiek het beleid rond opbrengstgericht werken nu eens een tijdje vasthoudt! Ik merk nu ook voor het eerst dat door opbrengstgericht werken er meer regie is gekomen op samenhangende, bijna integrale beleidsonderwerpen. Agenda's sporen nu meer met elkaar. We werken meer en meer in dezelfde richting. Iedereen in het systeem moet diezelfde uitdaging voelen. Iedere basisschool zou nauw met een pabo samen moeten werken aan die uitdaging."■

TIPS OM MORGEN MEE TE BEGINNEN!

1. Neem het team mee in het proces van verandering: onderwijsveranderingen slagen alleen als het hele team hierbij betrokken is.
2. Ontwikkel een professionele cultuur op de basisschool, ook als het gaat om het lezen van vakliteratuur.
3. Durf te kiezen voor datgene wat je wilt bereiken.
4. Nascholing in teamverband; individuele nascholing alleen als dit aansluit bij de schoolontwikkeling.
5. Stimuleer educatief partnerschap: ouderbetrokkenheid heeft grote invloed op de leeropbrengsten.
6. Zet bestuurders van een pabo en een schoolbestuur, docenten van de pabo, directeuren van een basisschool met hun teams bij elkaar en ontwikkel samen een verbetertraject, zoals bijvoorbeeld Opbrengstgericht werken.
7. Stimuleer leraren zich te ontwikkelen tot reflectieve onderzoekende leraren.
8. Laat de directeur onderwijskundig leiderschap ontwikkelen.
9. Stimuleer maatjeswerk en collegiale consultatie.
10. Leg een relatie tussen opbrengstgericht werken en visie(ontwikkeling).

Tienstappenplan *Opbrengstgericht werken gekoppeld aan basisvaardigheden taal/lezen*

1. Onderzoek doen naar de kritische succesfactoren
 - a. hoe analyseren wij prestaties van leerlingen?
 - b. hoe borgen wij de kwaliteit van het onderwijs?
 - c. wat is de kwaliteit van ons didactisch handelen?
 - d. hoe is onze leerlingenzorg opgezet?
2. Vaststellen dat we beginnen met het opbrengstgericht werken bij lezen/beginnende geletterdheid.
3. Leerlijnen in kaart brengen van begrijpend lezen, voortgezet technisch lezen en leesbevordering, leesdoelen vaststellen voor groep 3 t/m 8, leestijd inventariseren
4. Leerlijn beginnende geletterdheid vaststellen voor groep 1 t/m 2
5. Leesprestaties groep 3 t/m 8 analyseren
6. Prestaties op het gebied van beginnende geletterdheid analyseren voor groep 1 t/m 2
7. Verbeterpunten opstellen voor alle groepen
8. Inventariseren leerkrachtvaardigheden voor verbetering didactiek
9. Verbeteringen implementeren in alle groepen
10. Onderzoeken of prestaties daadwerkelijk verbeteren in alle groepen. ■

Theoretisch kader - Effectief leesonderwijs

In de publicatie *Elke leerling een competente lezer* gaat taallesexpert Kees Vernooy in op 'wat werkt' bij het effectief omgaan met verschillen in het leesonderwijs.

Volgens Vernooy heeft effectief leesonderwijs de volgende kenmerken:

- duidelijke, hoge, toetsbare doelen
- voldoende tijd voor het lezen
- extra tijd voor risicolezers
- convergente differentiatie
- effectieve instructie
- vroegtijdige signalering en reactie hierop
- monitoring leesontwikkeling.

De kwaliteit van de leerkracht is van invloed op het leesonderwijs. Vernooy pleit daarom voor professionalisering van leerkrachten op het gebied van taal/lezen.

Scholen met goede en slechte taalresultaten

Onderzoek van de inspectie in 2008 laat zien dat een derde van alle scholen prestaties van leerlingen gebruikt om bijvoorbeeld op het niveau van groepen en de school als geheel te bekijken hoe ontwikkelingen verlopen. Op goed presterende scholen zijn de kwaliteitszorg, de leerlingenzorg en het didactisch handelen van leraren beter dan op zwak presterende scholen. Onderzoek naar de verschillen tussen taalzwakke en taalsterke scholen (2008) bevestigt dat er een samenhang is tussen de kwaliteit van het onderwijsleerproces en de prestaties van leerlingen.

Leraren op taalzwakke scholen:

- zijn minder gericht op een hoge inzet en op hoge prestaties van leerlingen
- richten hun leerlingen minder op het lesdoel dat bereikt moet worden
- gaan minder na of leerlingen de uitleg hebben begrepen
- bevorderen de talige interactie minder tijdens de uitleg
- zijn minder goed in het geven van gerichte feedback op leerprocessen en leerresultaten. ■

Gegevens hogeschool

Naam: Katholieke Pabo Zwolle

Vestigingsplaats: Zwolle

Aantal studenten: 660

Deelnemers project

- Lector KPZ *Reflectie en Retorica*
- Twee Neerlandici van KPZ
- Twee basisscholen van de stichting Catent
- Veertien leerkrachten van Katholieke basisschool Don Bosco
- 170 leerlingen

Korte beschrijving hogeschool

De Katholieke Pabo Zwolle is een hogeschool die leraren primair onderwijs opleidt.

Naast een initiële opleiding biedt de KPZ nascholingscursussen op maat aan en diverse post-hbo opleidingen zoals de opleiding tot coördinator taal en rekenen en certificaten voor vernieuwingsonderwijs als Dalton en Jenaplan. De KPZ kent een numerus fixus om te voorkomen dat het kleinschalige karakter van de opleiding verloren gaat. Ieder jaar worden 150 eerstejaars toegelaten. De Katholieke Pabo Zwolle is onderdeel van Interactum, een samenwerkingsverband van vijf monosectorale pabo's.

Korte beschrijving organisatie project

Het projectteam bestaat uit de projectleider dr. Ietje Pauw (lector *Reflectie en Retorica*, tevens docent Nederlands en procesconsultant) en Ben Bouwhuis en Hugo van den Ende, twee docenten Nederlands/procesconsultants. Twee basisscholen van de stichting Catent nemen deel: kbs Don Bosco in Steenwijkerwold en kbs Phoenix, een Jenaplanschool, in Zwolle. Na een half jaar samenwerking tussen de KPZ en kbs Don Bosco zijn de resultaten van het leesonderwijs verbeterd. De KPZ mag beschikken over de (geanonimiseerde) toetsresultaten van de afgelopen acht jaren. Volgend jaar zullen die resultaten geanalyseerd worden door derdejaarsstudenten. De ervaringen worden in de vakinhoudelijke modules taal/lezen met de studenten besproken. De docenten van de KPZ doen ervaring op met een basisschool waar samen met het team de omslag gemaakt

wordt naar opbrengstgericht werken. De vierdejaarsstudent die dit jaar twee dagen zelfstandig voor de klas staat in groep 3 op kbs Don Bosco wordt gezien als teamlid. Ook twee andere stagiaires zullen betrokken worden bij dit traject. De ervaringen met opbrengstgericht werken worden verwerkt in het nieuwe curriculum 'vernieuwende didactiek' dat dit jaar ontwikkeld wordt op de KPZ en vanaf 2011 zal worden ingevoerd.

Contactpersoon: Ietje Pauw

E-mail: i.pauw@kpz.nl



[Bijlage 1]

Instrument *kennisbasis taal*

3 Kennis beginnende geletterdheid

1. Wat: leerinhoud

Leerling als taalgebruiker

Groep

1. ontluikende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
2. boekoriëntatie en verhaalbegrip	1	2	3	4	5	6
3. functies van geschreven taal	1	2	3	4	5	6
4. taalbewustzijn en alfabetisch principe	1	2	3	4	5	6
5. auditieve vaardigheden	1	2	3	4	5	6
6. visuele vaardigheden	1	2	3	4	5	6
7. elementaire leeshandling	1	2	3	4	5	6
8. elementaire spellinghandling	1	2	3	4	5	6

Taalkenmerken

9. voorgelezen teksten	1	2	3	4	5	6
10. zelfgelezen teksten	1	2	3	4	5	6
11. zelfgeschreven teksten	1	2	3	4	5	6
12. klankzuivere woorden	1	2	3	4	5	6

2. Hoe: domeindidactiek

Leerkrachtvaardigheden

1. modeling bij beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
2. visuele ondersteuning	1	2	3	4	5	6
3. gerichte aanwijzingen bij beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
4. interactief voorlezen	1	2	3	4	5	6
5. herkennen leesproblemen beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6

Onderwijsmiddelen

6. leeromgeving beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
7. activiteiten beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
8. groeperingsvormen beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
9. methodieken beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
10. ouderparticipatie	1	2	3	4	5	6

Evaluatie en toetsing

11. toetsen beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
12. observatie beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6

Leerstofordening

13. criteria leerstofordening beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6
14. observatie beginnende geletterdheid	1	2	3	4	5	6

Normering Kennisbasis taal

- | | | | |
|---|--------------------------------|---|---|
| 1 | Begrip is mij onbekend | 4 | Ik pas het begrip toe in mijn groep |
| 2 | Begrip is mij vaag bekend | 5 | Ik oefen dit begrip met leerlingen in mijn groep |
| 3 | Ik heb gelezen over het begrip | 6 | Ik toets de kennis van dit begrip in mijn groep
(alleen voor 1. wat: leerinhoud) |

3. Wat/waarom: fundament

Wetenschappelijke achtergrond

- | | | | | | | | |
|----|----------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 1. | schriftsystemen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | ontwikkeling geletterdheid | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Maatschappelijke achtergrond

- | | | | | | | | |
|----|---------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 3. | functionele geletterdheid | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. | thuisituatie en geletterdheid | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | voor- en vroegschoolse educatie (VVE) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

4. Hoe/waarom: taaldidactiek en taalbeleid

Opvattingen over taalonderwijs

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. | opvattingen taalonderwijs algemeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | beginnende geletterdheid in interactief taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | beginnende geletterdheid in traditioneel taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Taalonderwijs in taalheterogene groepen

- | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|
| 4. | taalheterogene groepen algemeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | beginnende geletterdheid en taalachterstand | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Samenhang tussen domeinen

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 6. | beginnende geletterdheid in geïntegreerd taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. | beginnende geletterdheid en andere domeinen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Samenhang met andere vakken

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 8. | beginnende geletterdheid in geïntegreerd onderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----|--|---|---|---|---|---|---|

4 Kennis voortgezet technisch lezen

1. Wat: leerinhoud

Leerling als taalgebruiker

- | | | | | | | | |
|----|-----------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 1. | strategieën technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | leessnelheid | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | voordrachtsaspecten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. | leesmotivatie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Taalkenmerken

- | | | | | | | | |
|----|----------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 5. | leesteksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. | niveaubepaling leesteksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Normering Kennisbasis taal

- | | | | |
|---|--------------------------------|---|---|
| 1 | Begrip is mij onbekend | 4 | Ik pas het begrip toe in mijn groep |
| 2 | Begrip is mij vaak bekend | 5 | Ik oefen dit begrip met leerlingen in mijn groep |
| 3 | Ik heb gelezen over het begrip | 6 | Ik toets de kennis van dit begrip in mijn groep
(alleen voor 1. wat: leerinhoud) |

2. Hoe: domeindidactiek

Leerkrachtvaardigheden

Groep

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. | modeling bij voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | gerichte aanwijzingen bij voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | signaleren en analyseren leesproblemen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. | kieszen van teksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Onderwijsmiddelen

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 5. | teksten lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. | groeperingsvormen voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. | strategieoefeningen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. | voordrachtsoefeningen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. | methodieken voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Evaluatie en toetsing

- | | | | | | | | |
|-----|------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 10. | toetsen voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. | observatie leesgedrag | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Leerstofordening

- | | | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|---|
| 12. | criteria leerstofordening voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. | leerlijnen voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

3. Wat/waarom: fundament

Wetenschappelijke achtergrond

- | | | | | | | | |
|----|----------------|---|---|---|---|---|---|
| 1. | automatisering | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | leesproces | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | dyslexie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Maatschappelijke achtergrond

- | | | | | | | | |
|----|----------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 4. | functioneel analfabetisme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | dyslexie in de samenleving | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

4. Hoe/waarom: taaldidactiek en taalbeleid

Opvattingen over taalonderwijs

- | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | opvattingen taalonderwijs algemeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | voortgezet technisch lezen in interactief taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Taalonderwijs in taalheterogene groepen

- | | | | | | | | |
|----|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 3. | taalheterogene groepen algemeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. | Mattheuseffect | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | voordrachtsaspecten en NT2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. | pre- en reteaching | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Samenhang tussen domeinen

- | | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 7. | voortgezet technisch lezen en begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. | voortgezet technisch lezen en woordenschat | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. | voortgezet technisch lezen en jeugdliteratuur | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Samenhang met andere vakken

- | | | | | | | | |
|-----|-------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 10. | voortgezet technisch lezen en drama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-----|-------------------------------------|---|---|---|---|---|---|

5 Kennis begrijpend lezen

1. Wat: leerinhoud

Leerling als taalgebruiker

- | 1. | leesdoel bepalen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
|----|--------------------------------------|---|---|---|---|-----|
| 2. | leesstrategieën | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 3. | technieken voor informatieverwerking | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 4. | leesmotivatie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 5. | reflecteren op leesgedrag | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

Taalkenmerken

- | | | | | | | |
|----|----------------------------|---|---|---|---|-----|
| 5. | leesteksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 6. | niveaubepaling leesteksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

2. Hoe: domeindidactiek

Leerkrachtvaardigheden

- | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|-----|
| 1. | gerichte aanwijzingen bij begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 2. | modeling bij begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 3. | kiezen van teksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

Onderwijsmiddelen

- | | | | | | | |
|----|---------------------------------------|---|---|---|---|-----|
| 4. | vragen bij de tekst | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 5. | stappenplan begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 6. | didactische modellen begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

Evaluatie en toetsing

- | | | | | | | |
|----|--------------------------|---|---|---|---|-----|
| 7. | toetsen begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 8. | observatie leesgedrag | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

Leerstofordening

- | | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|-----|
| 12. | criteria leerstofordening begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 13. | leerlijnen begrijpend lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

3. Wat/waarom: fundament

Wetenschappelijke achtergrond

- | | | | | | | |
|----|----------------------|---|---|---|---|-----|
| 1. | informatieverwerking | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 2. | functies van taal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 3. | tekstbegrip | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

Maatschappelijke achtergrond

- | | | | | | | |
|----|---------------------------|---|---|---|---|-----|
| 4. | functionele geletterdheid | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
|----|---------------------------|---|---|---|---|-----|

4. Hoe/waarom: taaldidactiek en taalbeleid

Opvattingen over taalonderwijs

- | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|-----|
| 1. | opvattingen taalonderwijs algemeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |
| 2. | begrijpend lezen in strategisch taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 6 |

Groep

»

Normering Kennisbasis taal

- | | | | |
|---|--------------------------------|---|---|
| 1 | Begrip is mij onbekend | 4 | Ik pas het begrip toe in mijn groep |
| 2 | Begrip is mij vaag bekend | 5 | Ik oefen dit begrip met leerlingen in mijn groep |
| 3 | Ik heb gelezen over het begrip | 6 | Ik toets de kennis van dit begrip in mijn groep
(alleen voor 1. wat: leerinhoud) |

Groep

- | | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|---|
| 3. | begrijpend lezen in interactief taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Taalonderwijs in taalheterogene groepen</i> | | | | | | | |
| 4. | taalheterogene groepen algemeen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | begrijpend lezen in een tweede taal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. | pre- en reteaching | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Samenhang tussen domeinen</i> | | | | | | | |
| 7. | begrijpend lezen en voortgezet technisch lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. | begrijpend lezen en woordenschat | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. | begrijpend lezen en stellen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. | begrijpend lezen in geïntegreerd taalonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| <i>Samenhang met andere vakken</i> | | | | | | | |
| 11. | begrijpend lezen in wereldoriëntatie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. | begrijpend lezen in rekenonderwijs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

7 Kennis jeugdliteratuur

1. Wat: leerinhoud

Leerling als taalgebruiker

- | | | | | | | | |
|----|------------------|---|---|---|---|---|---|
| 1. | literaire smaak | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | leesplezier | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | leesdoel bepalen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Taalkenmerken

- | | | | | | | | |
|----|------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 4. | literaire genres | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | niveaubepaling teksten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

2. Hoe: domeindidactiek

Leerkrachtvaardigheden

- | | | | | | | | |
|----|-------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 1. | modeling bij jeugdliteratuur | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | begeleiden tekstkeuze | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | voorlees- en verteltechnieken | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | literaire competentie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Onderwijsmiddelen

- | | | | | | | | |
|----|--------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 6. | leesomgeving | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. | vrij lezen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. | boekpromotie | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. | digitale boeken en sites | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Evaluatie en toetsing

- | | | | | | | | |
|-----|------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 10. | leeslogboek | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. | observatie leesplezier | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Leerstofordening

12. criteria leerstofordening jeugdliteratuur

1 2 3 4 5 6

13. jeugdliteratuur

1 2 3 4 5 6

Groep

3. Wat/waarom: fundament

Wetenschappelijke achtergrond

1. functies van jeugdliteratuur

1 2 3 4 5 6

2. narratologie

1 2 3 4 5 6

3. literaire canon

1 2 3 4 5 6

4. beoordelingscriteria jeugdliteratuur

1 2 3 4 5 6

Maatschappelijke achtergrond

5. thuissituatie en geletterdheid

1 2 3 4 5 6

6. literaire prijzen

1 2 3 4 5 6

4. Hoe/waarom: taaldidactiek en taalbeleid

Opvattingen over taalonderwijs

1. opvattingen taalonderwijs algemeen

1 2 3 4 5 6

2. jeugdliteratuur in thematisch onderwijs

1 2 3 4 5 6

Taalonderwijs in taalheterogene groepen

3. taalheterogene groepen algemeen

1 2 3 4 5 6

4. jeugdliteratuur en tweedetaalleerders

1 2 3 4 5 6

5. interculturele jeugdliteratuur

1 2 3 4 5 6

Samenhang tussen domeinen

6. jeugdliteratuur en voortgezet technisch lezen

1 2 3 4 5 6

7. jeugdliteratuur en mondelinge taalvaardigheid

1 2 3 4 5 6

Samenhang met andere vakken

8. jeugdliteratuur bij andere vakken

1 2 3 4 5 6

9. jeugdliteratuur bij sociaal emotionele ontwikkeling

1 2 3 4 5 6

[Bijlage 2]

Scorelijst

leerkrachtvaardigheden lezen

leerkrachtvaardigheden lezen	meestal	soms	nooit
de leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten (kerndoel 9)			
<i>algemeen</i>			
Ik zorg voor een rijke geletterde omgeving			
Ik lees regelmatig prentenboeken, verhalen en poëzie voor			
Ik zorg voor veel verschillende boeken en teksten in de klas			
Ik zorg ervoor dat de verschillende functies van boeken en teksten regelmatig aan de orde komen			
Ik stimuleer een onderzoekende (taal)houding			
Ik besteed gericht aandacht aan woordenschat			
Ik stimuleer het lezen van de leerlingen, zowel op school als thuis			
Ik pas de uitgangspunten van interactief taalonderwijs toe (sociaal, functioneel, strategisch)			
Ik creëer functionele toepassingssituaties			
Ik houd gericht de leesontwikkeling van elke leerling bij			
De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen (kerndoel 4)			
<i>technisch lezen (voorwaardelijk)</i>			
Ik stimuleer het fonologisch en fonemisch bewustzijn			
Ik benadruk de koppeling tussen grafemen en fonemen			
Ik leg relaties tussen gesproken en geschreven taal			
Ik stimuleer het gebruik van verschillende genres			
Ik lees interactief voor			
Ik ontwikkel het verhaalbegrip bij mijn leerlingen			
Ik stimuleer het begrijpend luisteren			
Ik ben in staat de aanvankelijke leesdidactiek aan te passen aan de onderwijsbehoefte van leerlingen			
Ik ben in staat gericht aandacht te besteden aan het voortgezet technisch lezen			

leerkrachtvaardigheden lezen	meestal	soms	nooit
De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen (kerndoel 4) De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, en bij systematisch geordende bronnen (kerndoel 6) <i>begrijpend en studerend lezen</i>			
Ik stimuleer het begrijpend luisteren (lezen) op verschillende manieren			
Ik leer de leerlingen leesstrategieën en creëer situaties waarin deze strategieën moeten worden toegepast			
Ik leer de leerlingen verschillende informatiebronnen te gebruiken			
Ik analyseer samen met de leerlingen de structuur en de inhoud van informatieve teksten			
Ik stimuleer de leerlingen op verschillende manieren de structuur en inhoud weer te geven			
Ik leer de leerlingen hoe ze informatie kunnen afleiden uit een tekst en op welke manier ze dat kunnen onthouden			
Ik leer de leerlingen hoe ze informatie kunnen rangschikken en hoe ze hierbij gebruik kunnen maken van signaalwoorden			
Ik onderwijs de leerlingen in het onderscheiden van hoofd- en bijzaken			
Ik creëer voor het toepassen van studerend lezen functionele situaties, waarbij expliciet aandacht is voor aantekeningen maken en samenvatten			
De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten (kerndoel 7) <i>begrijpend en studerend lezen</i>			
Ik leer de leerlingen de verschillen en overeenkomsten tussen boeken/teksten te zien en te laten verwoorden			
Ik leer de leerlingen om bij de beoordeling van boeken en teksten verschillende criteria te gebruiken			
Ik maak voor leerlingen de functies en tekstkenmerken van informatieve en betogende teksten duidelijk			
Ik leer de leerlingen onderscheid te maken tussen feiten en meningen			
Ik stimuleer het onderbouwen van meningen met argumenten			
Ik ontwikkel bij de leerlingen een kritische houding t.o.v. teksten (o.a. bron, betrouwbaarheid, feiten of meningen)			
Ik zorg ervoor dat binnen mijn onderwijs het vergelijken en beoordelen van teksten in functionele situaties wordt toegepast			