

59 VO-modellen voor maatwerk en motivatie

Colofon

Het project *Schoolorganisatiemodellen: maatwerk voor beter leren* is een project van het Innovatieplatform VO van de VO-raad en mogelijk gemaakt met steun van het ministerie van OCW. Het project bevat een gezamenlijke kennisontwikkeling van scholen en schoolleiders. Deze uitgave is in co-creatie ontstaan met deze groep scholen en schoolleiders en gebaseerd op hun praktijkervaringen. Meer achtergrondinformatie over het project *Schoolorganisatiemodellen: maatwerk voor beter leren* bij www.vo-raad.nl.

Redactie en auteurs

Vera Simon Thomas
Tiddo Ekens

In co-creatie met

Schoolleiders, docenten en scholen

Creative commons

CC-BY-NC-ND

59 VO-modellen voor maatwerk en motivatie is een uitgave van de VO-raad/Innovatieplatform VO, maart 2011

Meer informatie

www.vo-raad.nl
verasimonthomas@vo-raad.nl, 030 232 4800, 06 50678840
Postbus 8282, 3502 RG Utrecht

Vormgeving

Buro de Kuijper, www.burodekuijper.nl

Drukwerk

Drukkerij Tielen, Boxtel

Meer exemplaren kunt u aanvragen bij info@vo-raad.nl

In co-creatie met

Deze collectie modellen is ontstaan in co-creatie met bevlogen schoolleiders, scholen, teamleiders, docenten en deskundigen. Een groep schoolleiders selecteerde de voor hun scholen relevante en innovatieve maatwerkthema's en vervolgens heeft een aantal enthousiaste scholen die verder onderzocht. Met veel dank is gebruik gemaakt van deze inspirerende voorbeelden en praktijkervaringen.

Titus Al ■ Arnoud Alting ■ Marianne Baas ■ Gerda Bakker ■
Baudartius College ■ Nick van Bennekom ■ Kees Blok ■ Hans Blom ■
Anske de Boer ■ Cornelis de Boer ■ Dagnar Boogaard ■ Anne Bos ■
Caren de Bot ■ Robin Buitenhuis ■ Anja Dijkstra ■ Anja Doornbos ■
Ben Doornbos ■ Ron Dorreboom ■ Dr. Nassau College ■
■ Ilse van Eekelen ■ Willem-Jan van Elk ■ Etty Hillesum Lyceum,
De Boerhaave ■ Emelwerda College ■ Rob Fens ■
Ron de Geus ■ Jelmer de Haan ■ Kees Haars ■ Guus Hagt ■
Ineke Haykens ■ Astrid ter Heegde ■ Cor Hendriks ■ Marcel Hendriks ■
Han van Herpen ■ Isendoorn College ■ Wouter Jansen ■ Lidewij de Jong ■
Loes Karsten ■ Kastanjecollege ■ Joost Kentson ■ Suzanne de Kleyn ■
Wim Kokx ■ Rianne Koole ■ Angela Koot ■ Leo de Kraker ■
Rob Kraijenbosch ■ Anne Leijenaar ■ Elly Loman ■ Jeanette Lotte ■
Erwin Lutteke ■ Albert Noord ■ Minke Maters ■ Wim van der Meer ■
Henk ■ Jan Meines ■ Peter Michielsen ■ Nicolette Mijnders ■
Annemarie Muis ■ Gerda Nieuwhof ■ Monique Nijmeijer ■ Leo van Olderen ■
Atie van Ouwerkerk ■ Over Betuwe College ■ Picasso Lyceum ■
Jenneke Peek ■ Yvonne Penninga ■ Klaas Pen ■ Rien Ploeg ■
Marianne Pot ■ Ad Poulisse ■ Carina Reuvers-de Laat ■ Jan van de Rijdt ■
Joost van Rijn ■ Hiltje Rookmaker ■ Rob van Roy ■ Marion van der Schelde ■
Astrid Scholtens ■ Monique Schouten ■ Ben Sijstermans ■
Aly Smelt-Medendorp ■ Inge Spaander ■ Antonie van der Staak ■
Frida Steenblik ■ Gwen van de Stouwe ■ Annemieke Speetjens ■
Leon Spaan ■ Wim Tomassen ■ Vathorst College ■ Leendert-Jan Veldhuyzen ■
Menny Vellener ■ Sander Venema ■ Marc Vermeulen ■ Daniëlle van Vliet ■
Edith van Vliet ■ Pieter Vos ■ Remi Vredevelde ■ Herma Wassink ■
Gerda Welkamp-Griffioen ■ Bart Wierda ■ Harald Wiggers ■ Onno de Weerd ■
John van Werven ■ Wolfert van Borselen (PRO) ■ Marlies van Zwol ■

Inhoud

10 Inleiding

12 Activerende didactiek
Actief leren vraagt werkvorm op maat

14 Belbin teamrollen
Variatie in kennis, kunde en humeur

16 BètaMentality-model
Ken de vraag van de Bèta's

18 BHV-model
Herhaal, verrijk, verbreed en verdiep

20 Boek-laptopdilemma
Beleving, gebruiksgemak en flexibiliteit bepalen keuze

22 Boston-matrix
Durf te behouden, durf te stoppen

24 Conflicthantering
Botsende belangen in een relatiefabriek

26 Concurrende Waarden-model
Schoolleiders: meer intern gericht dan ze zelf willen

28 Covey effectief leidinggeven
Als je niets doet, gebeurt er niets

30 Curriculair spinnenweb en cirkel
Het web ontmoet de cirkel

32 Differentiatie in de klas
Tempo, niveau, leerstijl, talent, interesse zijn anders

36 Digitaal effect
Drie keer maatwerk door digitalisering

38 Distributed leadership
Succes met gedeeld leiderschap

40 Drexler/Sibbet Teamprestatie
Ons team is WOW

42 Echtheidspiramide
Streef naar vijf keer echt

44 Effectief lesgeven
Top 15 van didactische handelingen

46 Eisenhower-matrix
"Er gaat nooit wat af, het komt er allemaal bij"

48 Gardner meervoudige intelligenties
Niet alleen het IQ telt

50 Geluksgrafiek
Over teamgeluk, bore- en burn-out

52 HRM-beleid
Vier ontwikkelfasen in de docentloopbaan

54 Inrichting lesruimte
Verzet de meubels eens

56 Instructiemodellen
Vier soorten leerlinginstructie: volledig, basis, verlengd en direct

58 J/M-effect
Onderprestaties van jongens

62 J/M-leerstijl
**Jongens: meer structuur en toezicht
Meisjes: meer strategie en zelfvertrouwen**

64 Kernkwadranten
Prestatie door relatie

66 Kgotla
Ik ben wie wij zijn

68 Kolb leerstijlen
Varieer in repertoire

70 Kübler-Ross veranderingscurve
'Dit werkt niet bij mij'

72 Leermiddel kenmerken
Zeven eisen aan maatwerk in leermiddelen

74 LeermiddelMentality-model
Koester de andere blik en stijl

76 Maatwerk: motieven en voorwaarden

Voorspel de vraag

78 Maatwerk organiseren

Vijf duurzame organisatiemodellen

82 Maslov-piramide

Creatief met de elo

84 Massamaatwerk

Maatwerk kosten en baten

86 MOA-model

Leren voor jezelf

88 Model Didactische Analyse

Van begin tot evaluatie

90 Neuner ABCD-model

Een goede les

92 Onderwijsbehoefte leerling

De vraag van de klant is eenduidig en pragmatisch

94 Pareto-principe

80/20-denken helpt kiezen

96 PDCA-cyclus

Wiel rolt omhoog

98 Positie-effect

Het geheugen doet niet aan maatwerk

100 Projectmanagement

'Het doel is een droom met een deadline'

102 Puberbrein

De frontaalkwab verwacht hulp op maat

104 Reflectiecirkel Korthagen

Bezint, ook nadat ge begint

106 Reputatiemanagement

Harmonie tussen identiteit en imago

108 Roos van Interactie

Beter leren door vier interacties tussen docent en leerling

110 Ruit projectonderwijs

Een uitdagend project divergeert, maar eindigt concreet

112 Samenwerkend leren

Leerlingen hebben elkaar nodig voor een goed resultaat

114 Schoolgebouw

Leren buiten de klas

116 Situationeel leidinggeven

Leidinggeven op maat

118 SMART

Maak een slimme tweet van het beleidsplan

120 SWOT-analyse

Van buiten naar binnen kijken

122 Talentontwikkeling

Gemeten effecten op leerprestaties

124 Temporal Motivation Theory

'Procrastination' van leerlingen (en anderen)

126 Toetsing

Negen eisen aan een toets

128 TPACK-model

TPACK: didactiek, vakinhoud en ict in balans

130 Verhaalwetten

Kennis door verhaal in zes stappen

132 Vier in Balans-model

De olievlek werkt niet

134 Visgraatdiagram Ishikawa

Eerst oorzaak, dan oplossing

136 Wet BIO

Zeven bekwaamheidseisen

138 Wet van Maier

Effect = Kwaliteit x Acceptatie

142 Register



Maatwerk voor beter leren

Over inspirerende verschillen en duurzaam organiseren

Onderwijs gaat over het omgaan met verschillen. Verschillen in karakter, in ambitie, in interesse en in kunnen. Verschillen tussen leerlingen, tussen docenten, en verschillen in de schoolleiding. Elke leerling heeft wel een favoriete docent en een favoriet vak. Elke leerling leert ook omgaan met die andere docent waar het niet zo mee klikt.

Bij maatwerk heeft een school echter niet alleen te maken met verschillen tussen leerlingen, maar ook met docenten en schoolleiders die ieder hun eigen talenten en ambities hebben.

In dit samenspel zien docenten en schoolleiding zich gesteld voor een uitdagende en complexe opdracht om iedere leerling het beste te bieden.

Dat de docent en de schoolleider hierin de belangrijkste rol spelen, wordt uit wereldwijd onderzoek onmiskenbaar duidelijk. De kwaliteit van docenten is namelijk de belangrijkste factor voor de prestaties van de leerling, terwijl de schoolleider de tweede bepalende factor is. De combinatie van een goede leraar en een goede school – door een goede schoolleider – leidt vanzelfsprekend tot het beste resultaat.

Leiderschap zorgt voor duurzaamheid

In het project *Schoolorganisatiemodellen: maatwerk voor beter leren* onderzocht een twintigtal schoolleiders en scholen hoe je maatwerk organiseert bij een min of meer gelijkblijvend budget.

Deze groep schoolleiders stelde zich een aantal vragen. Welke organisatorische

veranderingen zijn nodig voor het leveren van maatwerk? Hoe organiseren we keuzevakken, en hoe bevorderen we differentiatie in dakpanklassen? En welke rol kan digitalisering spelen in het leveren van maatwerk? Maar ook ging de aandacht uit naar de rol van de docent en de schoolorganisatie. Wat hebben docenten nodig om maatwerk te kunnen leveren? En hoe organiseer je maatwerkactiviteiten duurzaam in de school?

De uitwisseling van antwoorden rond deze vragen leidde tot het benoemen van vijf deelonderwerpen rond maatwerk:

- talentontwikkeling voor docenten
- gedistribueerd leiderschap
- differentiatie in de klas door de docent
- ondernemerschap organiseren
- verschillen tussen jongens- en meisjesachtige leerstijlen

Gericht op de toekomst

De vraag naar het de beste innovatie en het beste maatwerk kan niet hier en nu voorgoed beantwoord worden. Scholen hebben in toenemende mate te maken met bijzondere groepen leerlingen en snelle veranderingen in hun omgeving. Scholen onderzoeken en ontwikkelen daarom nieuwe diensten en gaan samenwerkingsverbanden aan. Het inspelen op deze veranderingen vraagt een ondernemende instelling van de schoolleider, van het team en van alle docenten en ook adequate organisatie. Want het aanbieden van meer maatwerk zoekt de randen van het jaarklassysteem en van het taakbeleid op, terwijl ook gewoonten en de manier van besluitvorming in de school op de proef worden gesteld.

Modellen effectief door persoonlijke blik

Bij het vormgeven van een optimale organisatie van maatwerk laten schoolleiders en docenten zich inspireren door een mix van modellen uit organisatie- en menswetenschappen en uit de Nederlandse onderwijskunde. Zulke modellen zijn handig, maar bevatten geen waarheden en al helemaal geen kant-en-klare oplossingen. Effectief worden ze slechts door degene die ze weet in te kleuren met een creatieve, persoonlijke blik. Modellen laten zien wat we intuïtief al lang weten en bieden nieuwe woorden voor soms oude inzichten. In deze uitgave vindt u een verzameling van modellen die maatwerk en motivatie bevorderen, in co-creatie ontstaan met schoolleiders en scholen. Een hulpmiddel om de school te organiseren, precies zoals u wilt, voor nu en in de toekomst.

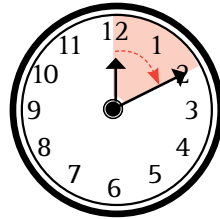
Actief leren vraagt werkvorm op maat

Vijf principes voorkomen valkuilen

Activerende didactiek streeft naar een grotere efficiëntie en effectiviteit van het leren door leerlingen. Als leerlingen actief aan het werk zijn, betekent dat echter niet dat er ook echt geleerd wordt. Vijf tips leiden de docent langs de valkuilen van activerende didactiek.

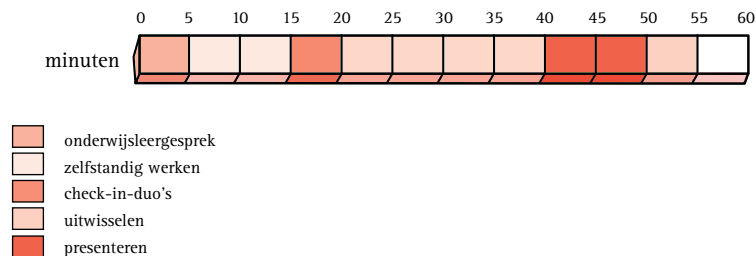
Regel 1: Hoog lestempo

Een hoog lestempo houdt leerlingen scherp en voorkomt dat leerlingen alleen maar 'lekker bezig' zijn. Creëer dus enige tijdschaarste om de spanningsboog hoog te houden en het leereffect te versterken.



Regel 2: Kort en afwisselend

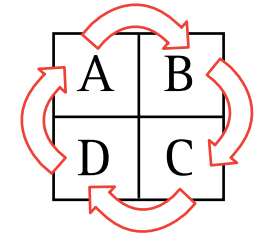
Gebruik dezelfde (activerende) werkvorm niet te lang en niet te vaak. Zorg voor afwisseling.



→ Zie ook: Neuner ABCD-model, Instructiemodellen

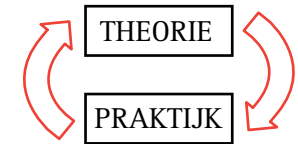
Regel 3: Volledig leerproces

Een volledig leerproces bestaat uit input, reproductie, toepassen en transfer. Check of de les een of meer van deze leerfasen bevat.



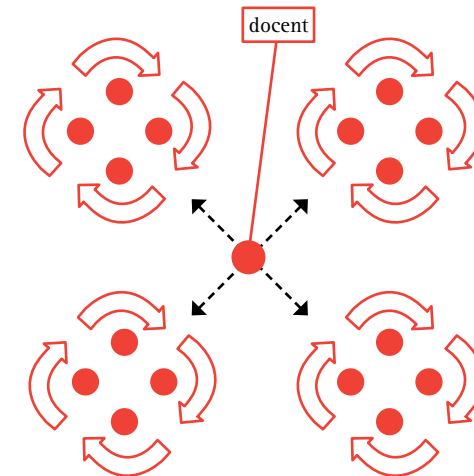
Regel 4: Koppeling theorie

Uitleg en oefening kunnen niet zonder elkaar. Kennis en vaardigheid evenmin. Koppel de activerende werkvorm aan de theorie.



Regel 5: Actieve docent

Activerende werkvormen vereisen een strakke organisatie en een docent die oefening en leerstof met elkaar verbindt. Dus ook een actieve rol voor de docent.



Variatie in kennis, kunde en humeur

Vermijd tevredenheid en (saai) gelijkheid

Een team functioneert het beste als de individuele competenties van teamleden variëren. Dat is gemakkelijker gezegd dan gedaan. In de schoolpraktijk is dat niet zo eenvoudig te regelen. Zo kunnen in vakgerichte secties, of het nu om Engels, wiskunde of tekenen gaat, de competenties eenzijdig gericht zijn. Het denken in teamrollen helpt om deze eenzijdigheid te doorbreken.

Koppel teamrollen aan competentieontwikkeling

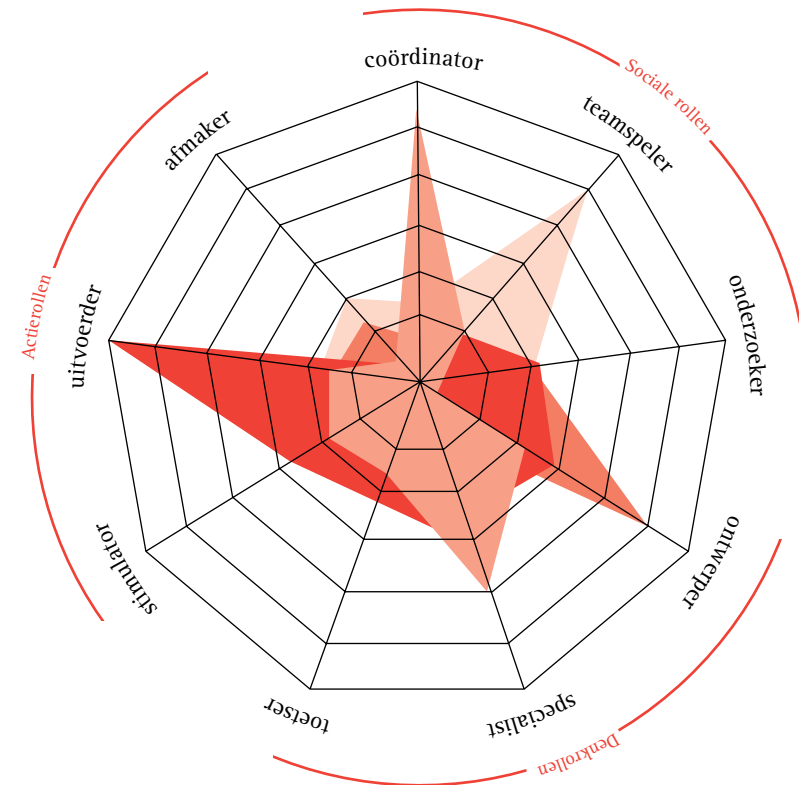
Denken in teamrollen is vooral nuttig als het gekoppeld is aan de competentieontwikkeling van het team. Maak als team een zelfbeoordeling van gezamenlijk beschikbare kennis en kunde in relatie tot wat nodig is om het gewenste resultaat te bereiken. Een hulpmiddel daarvoor is het Belbin-model. Belbin onderscheidt negen teamrollen:

- *sociale rollen*: coördinator, teamspeler, onderzoeker
- *denkrollen*: ontwerper, specialist, toetsers
- *actierollen*: stimulator, doener, afmaker

Gebruik de teamrollen met mate. Een roltypering gaat anders snel een statisch leven leiden, terwijl ieder teamlid meerdere rollen in zich heeft en kan ontwikkelen.

Positivo's en zwartkijkers

Behalve kennis en kunde kan een ongelukkige samenstelling van humeuren de teamprestaties sluipenderwijs onder druk zetten. Een mix van positivo's, realisten, tevreden naturen en niet te veel zwartkijkers houdt het team in evenwicht.



Elk teamlid heeft voorkeursrollen die hij per situatie anders kan inzetten.

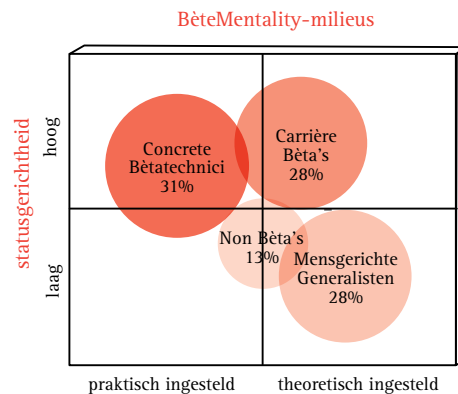
⇒ Zie ook: Drexler/Sibbet Teamprestatie

Ken de vraag van de Bèta's

Concrete Bètatechnici, Mensgerichte Generalisten, Carrière Bèta's, Non Bèta's

Meer belangstelling voor bètavakken, meer leerlingen en vooral meer meisjes in de NT- en NG-profielen, dat is wat veel scholen willen. Ze bieden Technasium aan of zijn een Universum-school. Om dit soort maatwerk te leveren is het allereerst nodig om te weten wat de houding van de leerling is ten opzichte van het bètadomein. De school past daar het aanbod op aan en kan leerlingen beter begeleiden in hun keuze.

De verschillende BètaMentality-types denken globaal hetzelfde over technologie en over een toekomst in de exacte wereld. Het BètaMentality-model deelt leerlingen in naar statusgevoeligheid en praktijkgerichtheid.

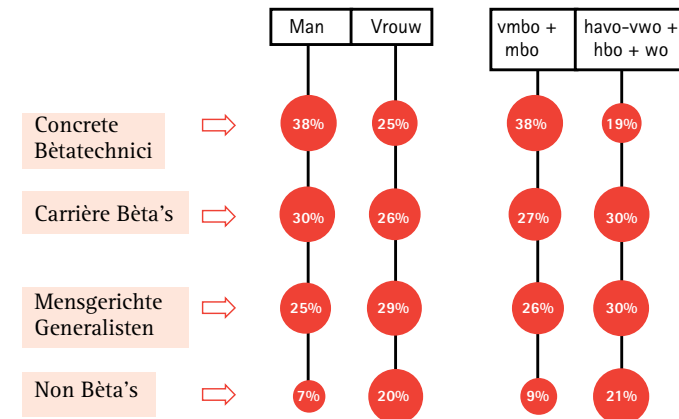


De Concrete Bètatechnici zijn echte doe-het-zelvers. Ze halen het liefst eigenhandig met een inbussleutel een apparaat uit elkaar om te kijken hoe het werkt. Techniek vinden ze leuk en avontuurlijk, en ze willen dan ook graag straks van hun hobby hun beroep maken. Concrete Bètatechnici willen weten hoe dingen in elkaar steken, van apparaat tot mens, van plant tot dier. Ouders van deze groep werken relatief vaak in een baan in de technische of exacte sector.

De Mensgerichte Generalisten zijn blij dat ze dankzij de scooter snel op school zijn, maar daar houdt de interesse voor techniek ook op. Toch hebben ze geen negatief beeld van de technische beroepen en ook niet van de gerelateerde vakken. Ze vinden dat de lessen levendig gegeven worden en ze snappen vaak het nut van deze vakken. De Mensgerichte Generalisten zijn denkers en willen zich ontwikkelen: leren en studeren vinden zij leuk en gaat hen makkelijk af.

De Carrière Bèta's vinden het leuk en interessant dat er dankzij technische innovatie iPods en iPads zijn. Maar ze gaan niet zelf aan de slag met de schroevendraaier. De Carrière Bèta's hebben meer affiniteit met de theoretische kant van de exacte wereld. Status en carrièremogelijkheden van de exacte beroepen zijn belangrijker dan dat ze techniek of bèta ook echt leuk vinden.

De Non Bèta's zijn niet warm of koud te krijgen voor techniek. Mensen in technische beroepen zijn nerds, vinden ze, die erg op zichzelf zijn en in een witte jas eenzaam achter een bureau in een laboratorium zitten. Op school vinden Non Bèta's de exacte vakken moeilijk, saai en niet interessant. Het lesmateriaal is ouderwets en ze snappen niet waarvoor deze vakken nuttig zouden zijn in de praktijk. Deze groep is sterk maatschappelijk betrokken.



De verschillen tussen vmbo/mbo en havo/vwo zijn interessant. Concrete Bètatechnici zijn meer aanwezig in de vmbo/mbo-keten. Non Bèta's juist vaker in havo/vwo. Scholen kunnen daar hun aanbod op afstemmen.

Herhaal, verrijk, verbreed en verdiep

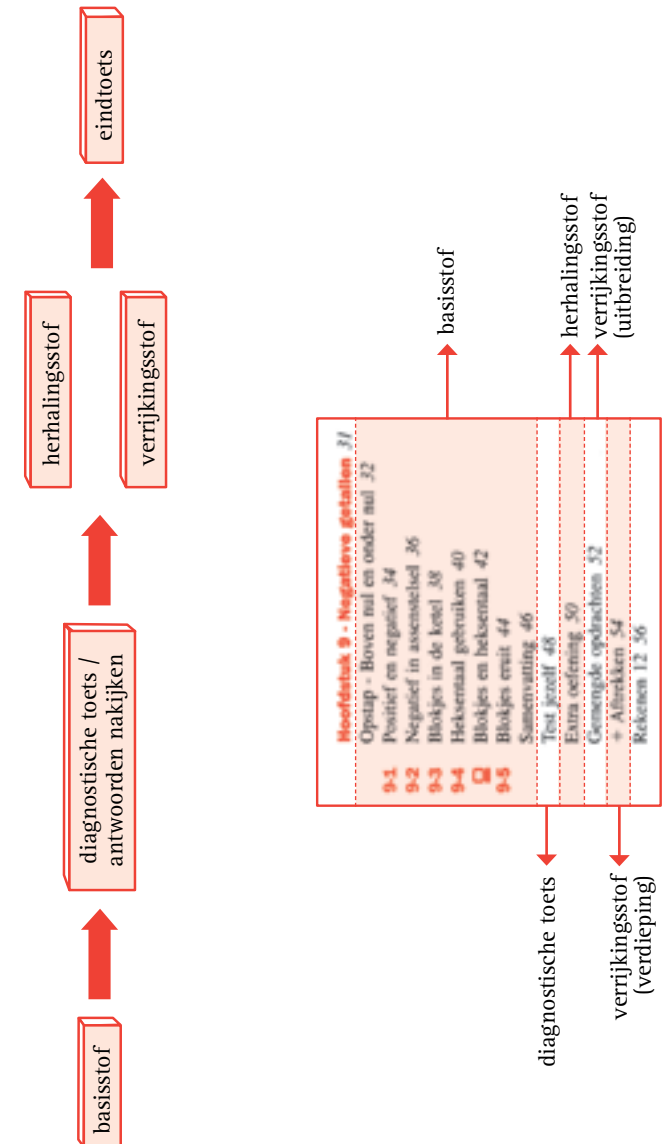
Tempo- en niveaudifferentiatie, maar groep blijft bijeen

Het BHV-model komt tegemoet aan verschillen in tempo en niveau in dezelfde klas. BHV staat voor basisstof, herhalingsstof en verrijksstof. Alle leerlingen krijgen dezelfde basisstof (B). Bij het nakijken van de antwoorden of na een diagnostische toets wordt duidelijk wie de stof nog onvoldoende beheerst. Deze leerlingen krijgen herhalingsstof (H) aangeboden.

De leerlingen met een voldoende beheersing krijgen verrijksstof (V) aangeboden. Verrijking kan bestaan uit verdieping ('moeilijker') of verbreding ('uitbreiding'). Bij verrijking kan ook gekozen worden voor een andere rol van de leerling, namelijk het begeleiden van die klasgenoten die de herhalingsstof maken. Aan het eind van de les of leereenheid maken alle leerlingen dezelfde toets. Het voordeel van het BHV-model is dat tempo- en niveauverschillen niet het leerstofjaarklassensysteem doorbreken.

Lesmethodes zijn vaak opgebouwd volgens het BHV-model. Zie het voorbeeld uit *Moderne wiskunde*. Digitaal oefenmateriaal en werkboeken bij een methode voorzien aanvullend in extra basisstof, herhalingsstof en verrijksstof. Ook zijn steeds meer digitale leermaterialen met diagnostische toetsing beschikbaar om de leerstof op maat klaar te kunnen zetten.

⇒ Zie ook: Instructiemodellen, Differentiatie



Beleving, gebruiksgemak en flexibiliteit bepalen keuze

Door clichés heen kijken

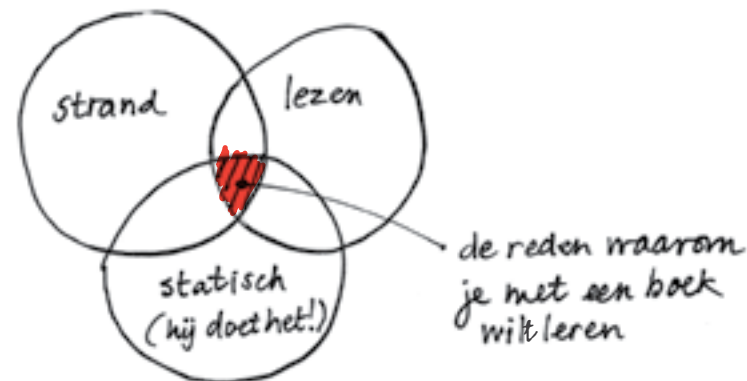
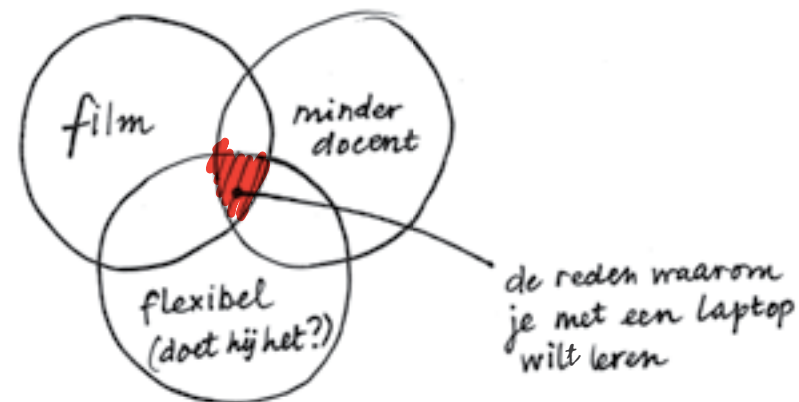
Het inzetten van digitaal leermateriaal is een veelbelovende maatwerkstrategie voor de toekomst. Koester dit digitale ideaal, maar wees tegelijk pragmatisch. Schat bijvoorbeeld in hoe een leerling of docent een boek en laptop beleeft en wat hij ermee doet. Neem daarbij niet te snel clichés over.

Het kenmerk van digitaal leermateriaal is *anywhere, anyplace, anytime* leren. Maar boeken doen hetzelfde. Een boek kun je overal mee naar toe nemen, naar het strand, in bed, het kan koffie hebben, scheuren, je kunt erin strepen en dromerig erin tekenen, in bladeren en het heel snel open- en dichtdoen. Dat kun je allemaal van een laptop niet zeggen.

Bij een laptop gaat het om leren met individuele feedback van een digitale docent, zonder persoonlijke uitleg. Persoonlijke uitleg gaat digitaal het beste met film, zoals schooltube.nl voor wiskunde, en dan perfect en kort uitgelegd, het liefst door een docent of leerling van de eigen school, want zij weten precies wat je moet weten. En daar kan weer geen boek tegen op.

Ook digitaal onderwijs kent menselijke en biologische beperkingen. Docenten en leerlingen vinden ongeveer tien beeldschermuren per week het maximum. En als leren via een laptop samengaat met minder contacttijd tussen docenten en leerlingen, gaan sommigen zich eenzaam voelen.

Tot slot speelt het digitale voordeel van de grotere flexibiliteit. Een systeem met flexibel digitaal leermateriaal is echter veel complexer dan onveranderlijke boeken met weinig flexibiliteit. Het digitale systeem heeft meer functionaliteiten en kan dus meer, maar het is daardoor moeilijker te bedienen. Het vergt meer tijd van de gebruiker om alle mogelijkheden te doorgronden en te kiezen wat hij zal gebruiken. Naarmate de flexibiliteit van een systeem toeneemt, neemt het gebruiksgemak af.



Durf te behouden, durf te stoppen

Op zoek naar de beste investering

Ondernemerschap in de school betekent kiezen. De Boston-matrix helpt om de waarde van investeringen in de toekomst te toetsen. In een school is de waardering door leerlingen en ouders het ijkpunt voor de waarde van een investering. Deze waardering bepaalt of er in nieuwe of juist in bestaande activiteiten moet worden geïnvesteerd.

Het is vanzelfsprekend om door te gaan met het jaarlijkse, door iedereen hoog gewaardeerde klassentoernooi. En ook is het een investering waard om die ene goede docent in huis te houden. Maar durf ook diensten te beëindigen die alleen voor een paar docenten interessant zijn.

De Boston-matrix onderscheidt de waarde van investeringen in vier typen: stars, dogs, cash-cows en vraagtekens.

Stars

De *stars* zijn diensten die in de school sterk gewaardeerd worden. Leerlingen hebben er steeds meer behoefte aan, bijvoorbeeld vaste lesruimtes, flexibele toetsmomenten, jonge docenten. Advies: investeren.

Dogs

De *dogs* zijn diensten waaraan maar weinig leerlingen en ouders in de toekomst behoefte hebben. Er is bijvoorbeeld weinig interesse voor een proefwerk sport en bewegen in de proefwerkweek. Ook zitten maar weinigen te wachten op de organisatie van een drama- en dansstuk waar slechts vijftien meisjes aan kunnen meedoen. Advies: stoppen.

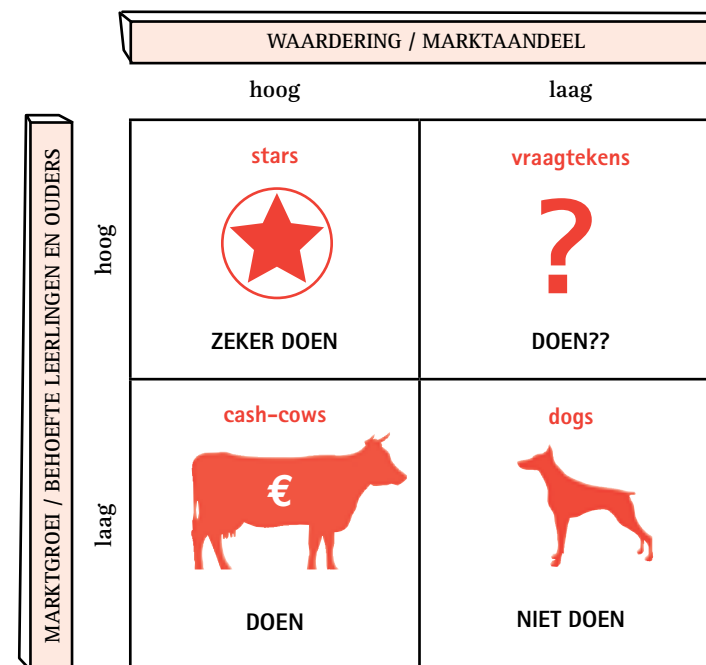
De Boston-matrix is in de jaren zeventig van de 20e eeuw ontwikkeld door de Boston Consultancy Group. Het model staat bekend als de BCG-matrix.

Cash-cows

De *cash-cows* zijn diensten die iedereen sterk waardeert en die gemakkelijk te leveren zijn dankzij de grote ervaring in de school. De behoefte aan deze diensten is stabiel of neemt licht af. Denk aan de *evergreens* van de school zoals het sporttoernooi, een vrolijke conciërge, of de beste docenten, ook al doen ze bijvoorbeeld niets met ict. Advies: doorgaan.

Vraagtekens

De *vraagtekens* zijn diensten waaraan veel leerlingen behoefte hebben, maar waarvan de waardering nog laag is, of waarvan leerlingen nog weinig gebruik maken. Denk aan huiswerkbegeleiding, uitbreiding van de mediatheekcollectie of het gebruik van digitaal lesmateriaal. Advies: moeilijke beslissing.



Schoolleiders: meer intern gericht dan ze zelf willen

Effectief bij beheersing van alle rollen

Vier culturen, acht rollen

Het Concurrerende Waarden-model is ontwikkeld door Robert Quinn, hoogleraar in organisatiegedrag en human resource management. Het model beschrijft het gedrag van managers op twee assen. De horizontale as plaatst interne gerichtheid tegenover externe gerichtheid. De verticale as plaatst flexibiliteit tegenover beheersing. Het model beschrijft vier organisatieculturen en acht verschillende rollen. Effectieve schoolleiders hebben een breed scala aan rolopvattingen en beschikken over een gevarieerd gedragsrepertoire.

Twee voorbeelden

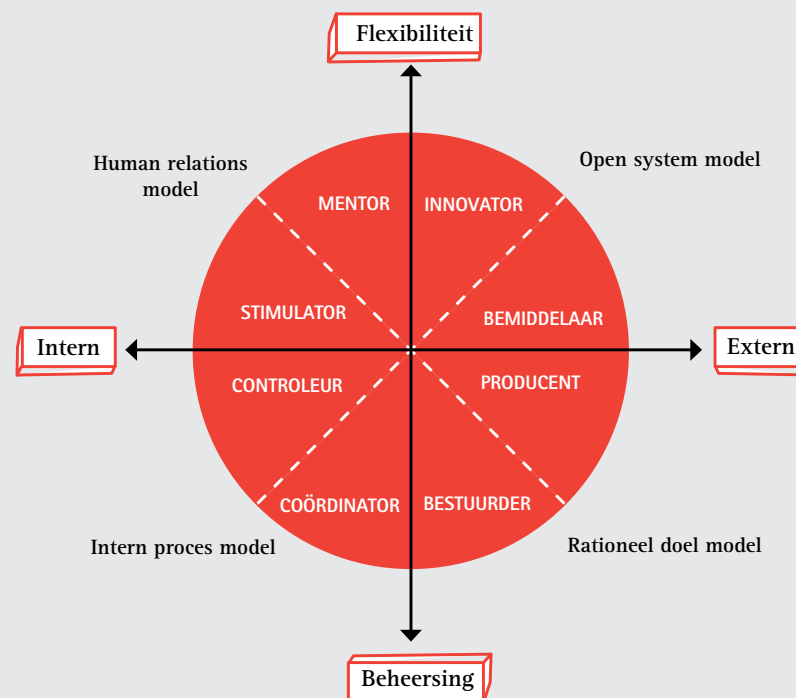
Een schoolmanager die extern georiënteerd is en op beheersing stuurt, is vooral gericht op het resultaat (rationeel doel model). Deze schoolmanager focust met organisatieveranderingen op bijvoorbeeld hogere slagingspercentages, examenresultaten en meer aanmeldingen.

Een intern georiënteerde schoolmanager die op flexibiliteit stuurt, is vooral gericht op mensen. Deze schoolmanager focust met organisatieveranderingen op het functioneren van docenten en ondersteunend personeel, bijvoorbeeld door personeel veel autonomie te geven en professionele ontwikkeling te stimuleren (human relations model).

Nederlandse schoolleider is vooral stimulator en mentor

De Nederlandse schoolleider hecht volgens onderzoek de meeste waarde aan de rollen innovator en bemiddelaar. Hij vindt het dus belangrijk om extern gericht te zijn in een flexibele organisatie. Maar als gekeken wordt waar de schoolleider *de meeste tijd* aan besteedt, dan is hij vooral intern gericht, als stimulator en mentor. De waarde en het daadwerkelijk gedrag komen dus niet overeen. Opmerkelijk is dat docenten denken dat hun schoolleiders juist vooral extern gericht zijn.

⇨ Zie ook: Distributed leadership



Botsende belangen in een relatiefabriek

Hard op de zaak, zacht op de m/v

In een school is het lastig om het persoonlijke en het zakelijke te scheiden. Onderwijs ontleent immers zijn kracht aan sterke, vaak persoonlijke relaties. Een docent heeft zijn hart op veel plekken in de school liggen: bij de leerlingen, de mentorklas, de ouders, de vakcollega's, de sectie, het team, de leidinggevende. Allen hebben hun eigen belangen. Een docent is een knooppunt in dit netwerk van mensen. Conflicterende belangen zijn moeilijk te vermijden. Maar hoe zorg je dat je dan toch goed met elkaar verder kunt? Oftewel: hoe hanteer je een conflict?

Aernoud Bourdreuz is auteur van *GRRR. Conflictbeheersing in 75 lessen*. Hard op de zaak, zacht op de man is, zo stelt hij, misschien wel de belangrijkste regel in conflictbeheersing. Met andere woorden, je doet geen onnodige concessies en je bent en je blijft principieel. Maar tegelijk behandel je de ander redelijk en met respect. Als je ook hard op de man bent, krijg je er namelijk een conflict bij. Zeker in een relatiefabriek als een school kan dit advies nuttige diensten bewijzen.



Als je niets doet, gebeurt er niets

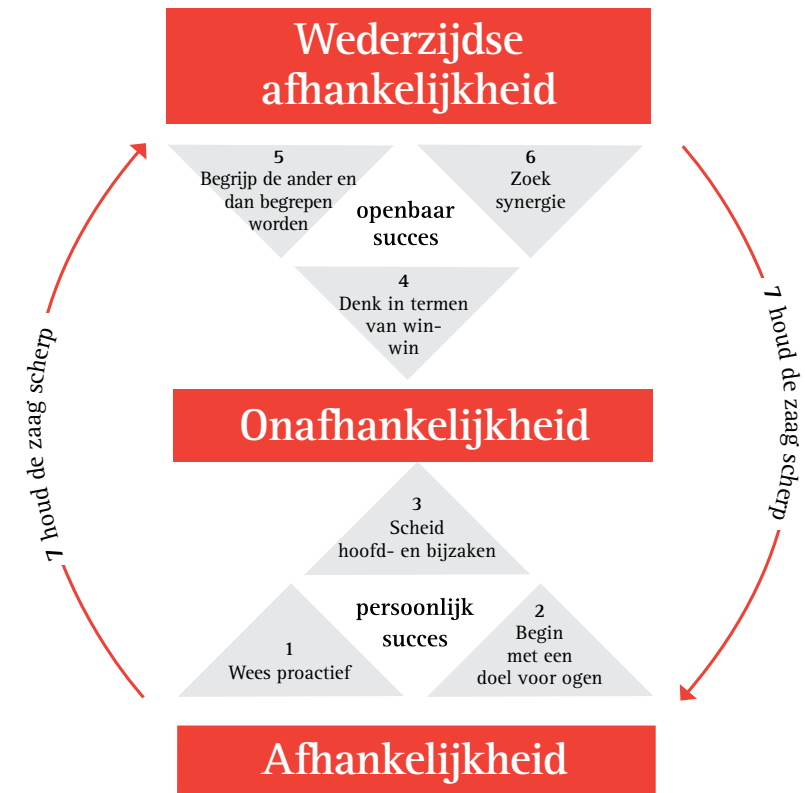
Effectief leidinggeven aan jezelf, daarna aan team, klas, school of project

Hoe breng ik het team in beweging, hoe implementeer ik taalbeleid, hoe bevorder ik meer ondernemend gedrag bij docenten en bij mezelf? Kortom, hoe ben ik effectief? Bij schoolleiders is Covey's model voor effectief leidinggeven populair. Want het is simpel, herkenbaar en goed uitvoerbaar.

De weg naar succes begint met het nemen van verantwoordelijkheid voor het eigen gedrag, dus niet de omstandigheden of de eigen gewoonten krijgen de schuld. Na het doorbreken van een afhankelijke opstelling leidt de weg via onafhankelijkheid naar het bewust creëren van een wederzijdse afhankelijkheid. Hierdoor ontstaat een effectieve en inspirerende samenwerking.

De zeven kenmerken van effectief leidinggeven zijn:

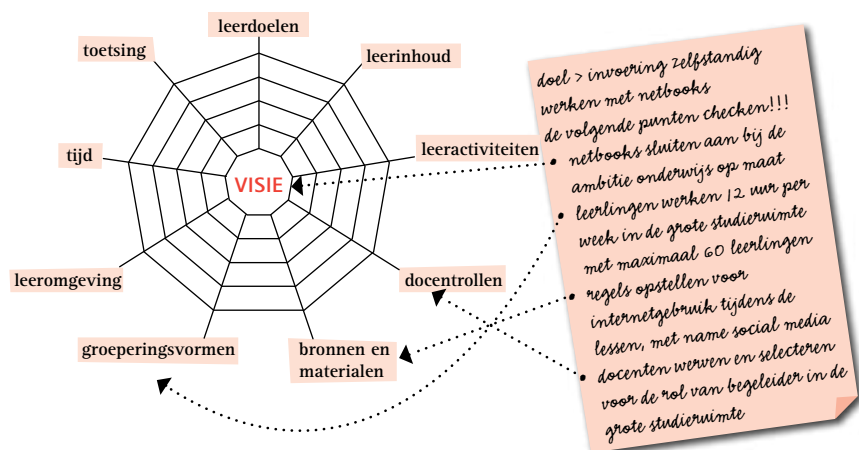
- 1 Wees proactief: bepaal zelf hoe je reageert.
- 2 Begin met het einddoel voor ogen.
- 3 Begin met het belangrijkste: richt je op de hoofdzaak.
- 4 Denk *win-win*: zoek oplossingen waar iedereen van profiteert.
- 5 Probeer eerst de ander te begrijpen en dan begrepen te worden.
- 6 Zoek synergie: koester de verschillen tussen mensen en benut creatieve ideeën.
- 7 Houd de zaag scherp: probeer steeds jezelf te verbeteren.



Het web ontmoet de cirkel

Alle aspecten van het leren beïnvloeden elkaar

Een onderwijskundige verandering kan verstrekkende gevolgen hebben voor de hele organisatie, zoals de lesruimtes, het personeel en het rooster. Twee modellen helpen om de consequenties van zo'n verandering te overzien: het spinnenweb en de onderwijskundige cirkel. Het curriculair spinnenweb verwijst naar tien onderdelen van een leerplan. In de kern van het web staat de centrale, verbindende schakel: de visie. De draden van het web maken duidelijk dat alles met elkaar verbonden is. De metafoor van het spinnenweb onderstreept het kwetsbare karakter van een curriculum. Spinnenwebben zijn weliswaar flexibel maar scheuren als er te hard en eenzijdig aan bepaalde draden getrokken wordt zonder dat de andere draden meebewegen. Betrek altijd alle tien aspecten van het leren in de planvorming. Redeneer vanuit de visie.

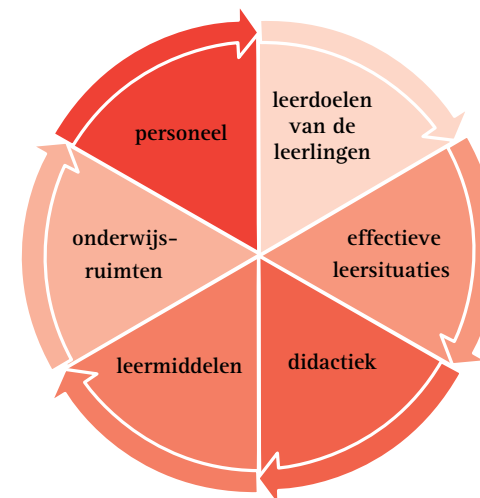


De visie staat centraal in het spinnenweb. Alle tien aspecten van een leerplan zijn met elkaar verbonden via (kwetsbare) draden.

→ Zie ook: Model Didactische Analyse

Een andere metafoor voor de samenhang is de onderwijskundige cirkel. Deze cirkel bestaat uit zes schijven die elkaar beïnvloeden. Startpunt van de beweging zijn de leerdoelen van de leerlingen. De school maakt vervolgens keuzes op tal van terreinen: onderwijskundig en organisatorisch-logistiek. De pijlen benadrukken dat de onderwijskundige cirkel voortdurend blijft draaien. Nieuw personeel of een verbouwing beïnvloeden het onderwijs en werken door in andere schijven van de cirkel.

Gebruik de cirkel om effecten van veranderingen te overzien. Of gebruik de cirkel om te kijken of het huidige onderwijsaanbod nog voldoende op elkaar is afgestemd. Maak de cirkel steeds opnieuw rond.



Het onderwijsproces als een ronddraaiende cirkel. Iedere verandering werkt door op andere terreinen. Beweeg met de cirkel mee om alles op elkaar af te stemmen.

Tempo, niveau, leerstijl, talent, interesse zijn anders

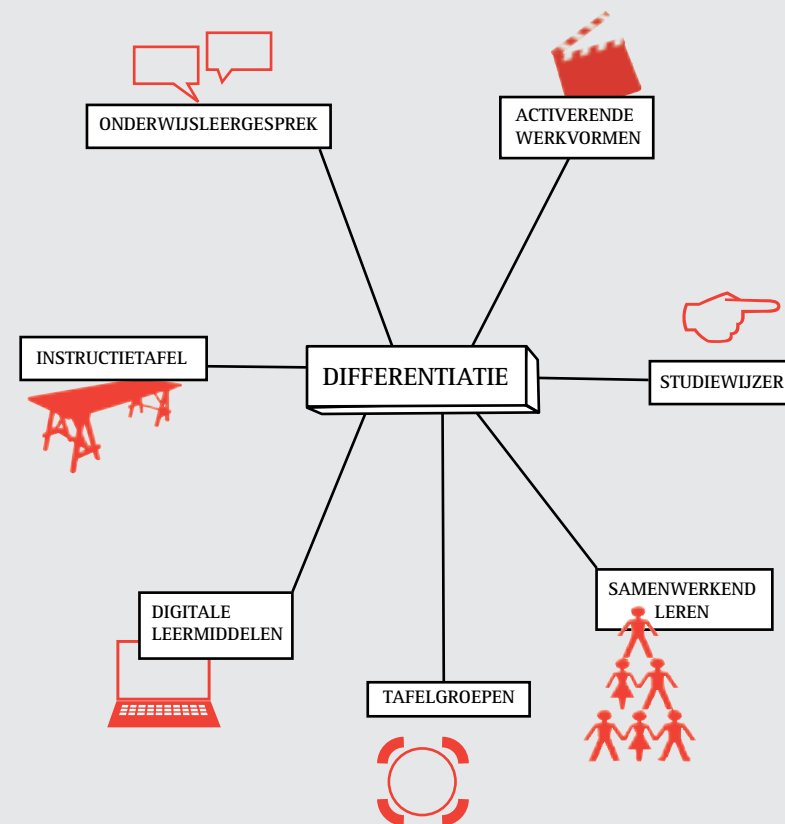
Praktische oplossingen gebruiken

Differentiatie is rekening houden met verschillen tussen leerlingen. Dit streven wordt divers verwoord, van aansluiten bij de belevingswereld of de beginsituatie, uniek onderwijs voor unieke leerlingen, tot onderwijs op maat.

De docent kan op vijf punten differentiëren in de klas: op tempo, niveau, leerstijl, talent, en interesse. Deze vorm wordt interne differentiatie genoemd. Hoewel iedere docent overtuigd is van nut en noodzaak van differentiatie, stuit de uitvoering vaak op praktische problemen. In dat geval zijn eenvoudig te organiseren werkvormen aan te raden:

- *Onderwijsleergesprek*: docent behandelt klassikaal de leerstof in een vraag-antwoordgesprek met leerlingen, geeft tien seconden bedenktijd en wijst daarna een leerling aan.
- *Instructietafel*: docent creëert aparte instructiehoek of -ruimte voor leerlingen die een andere of extra uitleg nodig hebben.
- *Tafelgroepen*: docent groepeerd drie- of viertallen per tafel op hetzelfde niveau (*peer learning*) of juist op verschillend niveau (*peer tutoring*).
- *Samenwerkend leren*: docent laat leerlingen in twee- tot vijftallen opdrachten uitvoeren waarbij allen elkaar nodig hebben voor het beste resultaat.
- *Activerende werkvormen*: docent varieert in drie activerende werkvormen die ruimte bieden aan verschillen tussen leerlingen, en persoonlijke begeleiding faciliteren: denken-delen-uitwisselen, check-in-duo's, en expertwerkvorm.
- *Digitale leermiddelen*: leerlingen werken in eigen tempo en krijgen extra uitleg op foute antwoorden, en geen of facultatieve uitleg bij goede antwoorden.
- *Studiewijzer*: docent onderscheidt in een studiewijzer drie niveaus (sterk, gemiddeld, zwak) met bijpassende hoeveelheid en moeilijkheid leerstof volgens BHV-model.

⇒ Zie ook: BHV-model, Activerende didactiek, Samenwerkend leren





Drie keer maatwerk door digitalisering

Een zachte organisatieverandering is taai

Het is theoretisch heel simpel: de computer levert uit een hele grote voorraad modules leer materiaal en toetsen die de leerling nodig heeft. En dat levert zelfs driemaal maatwerk op:

- 1 De leerling ontvangt een persoonlijk digitaal programma op maat. Denk bijvoorbeeld aan een keuzevak dat een school normaal niet kan aanbieden omdat de groepen te klein zijn voor een extra docent.
- 2 De docent heeft door digitaal leer materiaal meer tijd voor begeleiding van andere leerlingen.
- 3 De docent kan zich richten op het geven van persoonlijke, menselijke aandacht: een aanbod dat de computer nooit kan leveren. Paradoxaal en interessant: digitalisering leidt tot meer intermenselijke contacten.

De logistiek en structuur van de organisatie hoeven helemaal niet te veranderen. De bestaande structuur van jaarklas, leerjaar, rapport en proefwerkroosters blijft. Door het digitale maatwerk lopen leerlingen niet heel erg achter of heel erg voor, zodat de groepen bij elkaar kunnen blijven en periodiek op gelijk niveau getoetst kunnen worden.

Maar wat in bovenstaand scenario wel erg verandert, is de manier van werken van docenten en leerlingen. Dat betekent voor de school een permanente verandering in de zachte kant van de organisatie. Dus veel aandacht voor gezamenlijke scholing en schoolbrede samenwerking. Maar ook een gedeelde visie op de didactiek, de leerlijn en de toetsing is een vereiste. Juist deze noodzakelijke zachte verandering maakt maatwerk door digitalisering zo taai.

Wat houdt leerling en docent bij het heden?	Wat trekt leerling en docent naar de toekomst?
bekende werkwijze voor leer	andere werkwijze voor leerlingen en docenten
meer contacttijd tussen leerlingen en docenten	zelfstandiger werken
groot gebruiksgemak en statische informatie	individueel leerprogramma veel functionaliteiten en flexibiliteit

⇒ Zie ook: Vier in Balans-model, Maslov-piramide



Succes met gedeeld leiderschap

Schoolleiders en docenten delen de visie en zijn elkaars voorbeeld

Kenmerken succesvolle schoolinnovaties

Onderzoek naar succesvolle schoolinnovaties in het voortgezet onderwijs laat drie belangrijke kenmerken zien:

- de visie van het management is doorvertaald naar de hele organisatie;
- docenten voelen zich betrokken bij de innovatie;
- docenten kunnen invloed uitoefenen binnen duidelijke kaders en doelen.

Schoolleiders bevestigen de uitkomsten van dit onderzoek. In verschillende bewoordingen worden deze kenmerken hertaald: 'gedeelde visie', 'commitment', 'parallele processen' en 'draagvlak'. Elke betrokkene in de school dient het goede voorbeeld te geven, van schoolleider tot docent, van docent tot ondersteunend personeel, met als doel het beste onderwijs aan de leerling mogelijk te maken. Deze leiderschapsstijl laat zich het beste kwalificeren als *distributed leadership*.

Goede schoolleiders zijn gericht op mensen en op leren

Ook internationaal is onderzoek gedaan naar goede schoolleiders. Hargreaves benadrukt dat de schoolleider, na de docent, de grootste invloed heeft op het leren van leerlingen. Opmerkelijk is dat alle succesvolle schoolleiders dezelfde eigenschappen laten zien: ze houden rekening met de context waarin ze werken, ze motiveren het personeel, ze creëren gunstige randvoorwaarden en ze zorgen voor een breed draagvlak. Ook onderzoek van McKinsey bevestigt het belang van de schoolleider. Goed presterende schoolleiders zijn gericht op het lesgeven van hun docenten, op leren en op mensen. Goede schoolleiders leggen de focus op onderwijskundig leiderschap en op de ontwikkeling van docenten.

⇒ Zie ook: HRM-model, Concurrerende Waarden-model

Waslander, S., Leren over innoveren, 2007: www.durvendelendoen.nl
 The seven strong claims van Hargreaves: www.nationalcollege.org.uk
 Barber, M, F. Whelan & M. Clark, Capturing the leadership premium: How the world's school top systems are building leadership capacity for the future, Mc Kinsey & Company 2010



Ons team is WOW

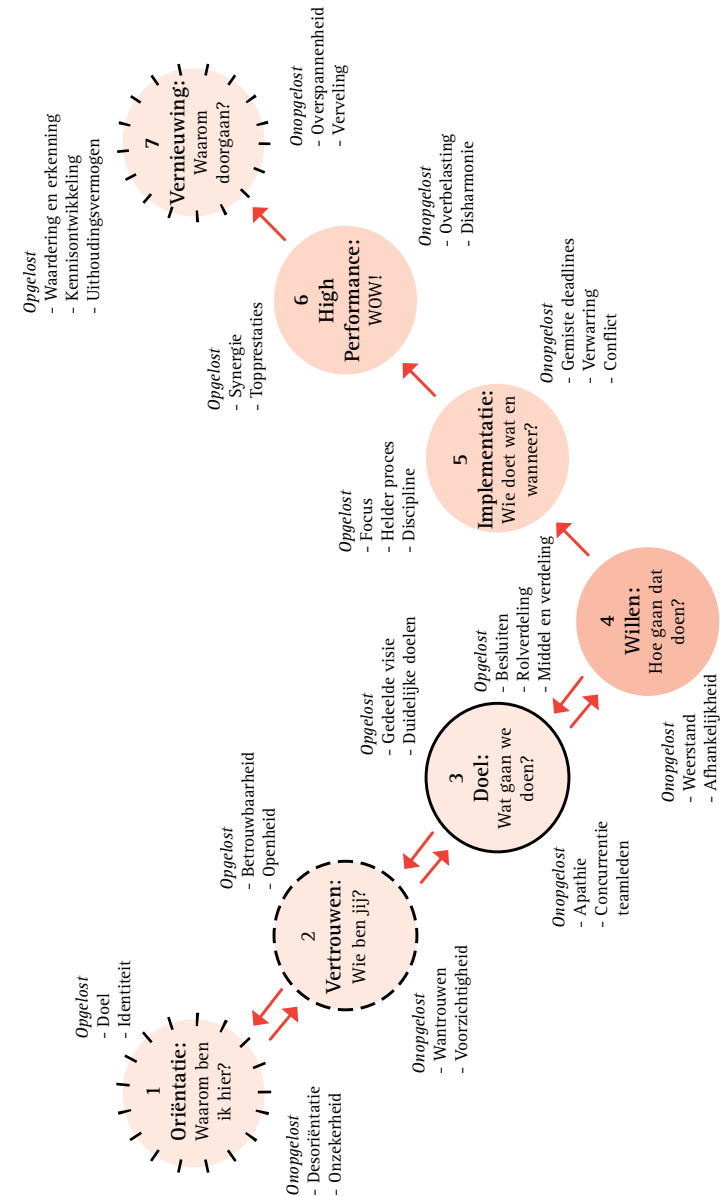
Inzicht in proces en reacties in 7 fasen

Sterk punt in de school is de egalitaire cultuur, het schept ruimte voor zelfontplooiing. Docenten zien de schoolleider vooral als degene die de boel regelt en minder als de baas. Zo'n egalitaire cultuur doet een sterk beroep op de zelfstandigheid van de teamleden. Het vergt inzicht in het teamproces en in de voorspelbare reacties van andere teamleden bij tegenslag en succes. Het Team Performance Model van Allan Drexler en David Sibbet geeft inzicht in dit teamproces, zowel op het niveau van het teamlid als op het niveau van het team. Het model is niet alleen geschikt voor nieuwe projectteams maar ook om het functioneren van bestaande teams te optimaliseren.

Het model onderscheidt zeven fasen. In fase 1 t/m 4 komt het nieuwe team tot stand of plant een bestaand team een innovatie. In fase 5 t/m 7 laat het team zijn prestaties zien.

- Oriëntatie: waarom ben ik hier?** Het is duidelijk wat de bestaansreden is van het team, wie er deel van uitmaakt en waarom.
- Vertrouwen: wie ben jij?** De teamleden vertrouwen elkaar, komen hun afspraken na en gaan open en direct met elkaar om.
- Doel: wat gaan we doen?** Visie en doelen worden gedeeld en zijn duidelijk.
- Willen: hoe gaan dat doen?** Concrete afspraken en besluiten zijn genomen over hoe de doelen en middelen zijn verdeeld.
- Implementatie: wie doet wat en wanneer?** De teamleden voeren het werk uit volgens de gemaakte afspraken, stellen zich gedisciplineerd op en zijn gericht op het resultaat.
- Hoge prestaties: WOW!** Het team levert goede prestaties, er ontstaat synergie en ieders talent wordt effectief ingezet.
- Vernieuwing: waarom doorgaan?** Het team krijgt waardering, viert successen, heeft ervan geleerd en stelt zichzelf de vraag hoe het verder gaat.

⇨ Zie ook: Projectmanagement, Belbin teamrollen



ONTWIKKELING

RESULTATEN

Streef naar vijf keer echt

Meer motivatie door betekenisvol leren

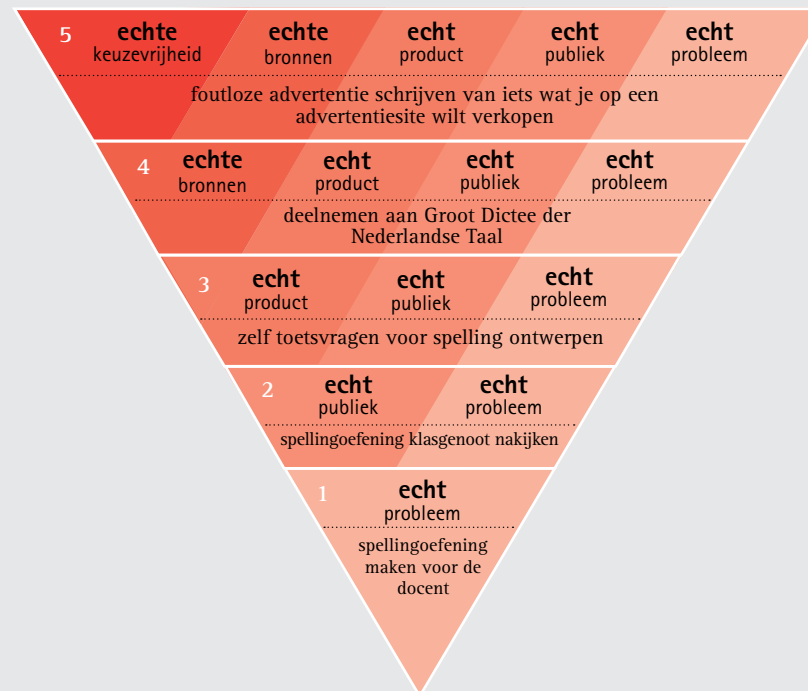
Betekenisvol leren, probleemgestuurd onderwijs en contextrijk onderwijs zijn synoniemen voor dezelfde ambitie: de leerling nauwer betrekken bij de leerstof. Uitgangspunt is dat de leerling meer gemotiveerd is als de leerstof dichtbij zijn of haar werkelijkheid staat. Hanteer daarom deze vuistregel: zorg dat de leerstof minimaal drie keer echt is in de echtheidspiramide.

Dit zijn de vijf punten van de echtheidspiramide:

- 1 Werk vanuit een **echt probleem** dat ook buiten de school een probleem is.
- 2 Maak een **echt product**: een betoog voor de docent is dat niet, een forumbijdrage bijvoorbeeld wel.
- 3 Maak dit product voor een **echt publiek**, namelijk voor wie het probleem ook echt een probleem is.
- 4 Maak gebruik van **echte bronnen** om het product te maken.
- 5 Geef de leerling **echte keuzevrijheid** bij de keuze van probleem, product, publiek en/of bronnen.

⇒ Zie ook: Ruit projectonderwijs, Activerende didactiek

Ekens, T.J., Activerende lees- en schrijflessen. SLO, Enschede 2008, p.19-20 & p.34-35: http://www.slo.nl/downloads/2008/Activerende_lees_en_schrijflessen.pdf



Top 15 van didactische handelingen

Bijhouden studievoortgang scoort het hoogst

Vijf kernpunten van lesgeven

Onder onderwijsonderzoekers bestaat grote overeenstemming over de kernpunten van goed lesgeven. Het leveren van maatwerk is een van deze kernpunten. De Inspectie van Onderwijs maakt gebruik van vijf kernpunten bij het beoordelen van de kwaliteit van het voortgezet onderwijs:

- goed leerstofaanbod
- voldoende leer- en instructietijd
- adequaat didactisch handelen
- goed klimaat in de les
- adequate afstemming op onderwijsbehoeften van leerlingen

Effectstudies didactische handelingen

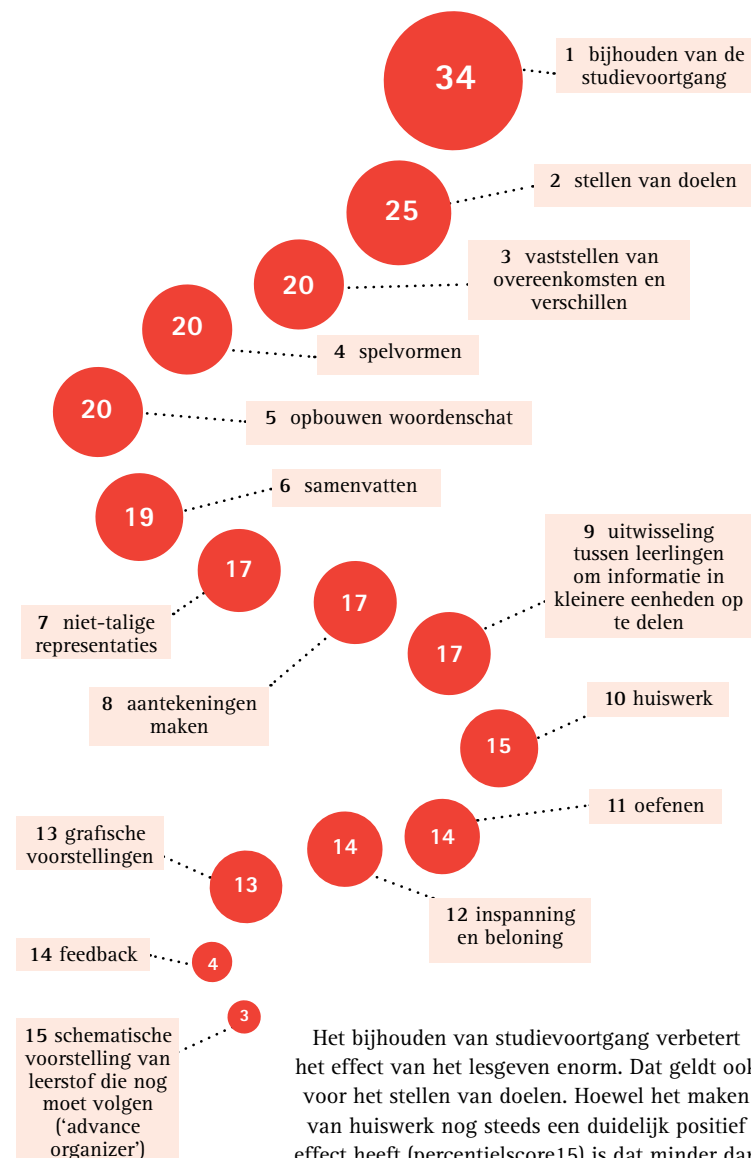
In recent praktijkonderzoek is het effect van didactische handelingen gemeten. Het bijhouden van de studievoortgang en het stellen van doelen staan ruim bovenaan als meest effectieve handelingen.

Scholen die vooruitgang willen boeken in leerlingresultaten, oogsten het meeste succes met deze interventies:

- 1 studievoortgang bijhouden
- 2 doelen stellen
- 3 overeenkomsten en verschillen in leerstof vaststellen
- 4 interactieve spelvormen aanbieden
- 5 woordenschat opbouwen

⇒ Zie ook: Toetsen

Haystead, Mark. W. & dr. Robert J. Marzano, Meta-Analytic Synthesis of Studies Conducted at Marzano Research Laboratory on Instructional Strategies, Englewood, augustus 2009: www.marzanoresearch.com



“Er gaat nooit wat af, het komt er allemaal bij”

Onderwijs op maat maken kost tijd. Sowieso is 'geen tijd' de meest gehoorde klacht bij het invoeren van of nadenken over innovatie. Timemanagementmodellen gaan uit van het onderscheid belangrijk en dringend. De basis van dit model is gelegd door Dwight Eisenhower. Hij ging ervan uit dat belangrijke zaken zelden dringend zijn, en dringende zaken zelden belangrijk.

Effectieve schoolleiders en docenten proberen hun aandacht zoveel mogelijk te richten op de structurele verbeteringen: de belangrijke en niet-dringende zaken. Deze structurele ontwikkelingen zorgen ervoor dat de zaken uit de categorie 'dringend, niet belangrijk' minder voorkomen.

	DRINGEND	NIET DRINGEND
BELANGRIJK	direct doen <ul style="list-style-type: none"> • crises bezweren • dagelijkse feedback voor docenten / leerlingen • proefwerken nakijken • lesvoorbereiding 	besluiten wanneer je dat doet <ul style="list-style-type: none"> • maatwerk in de klas invoeren • Technasium starten • digitaal leer materiaal gebruiken • onderzoek of proefwerkweek past in maatwerkstrategie
NIET BELANGRIJK	overlaten aan anderen <ul style="list-style-type: none"> • sommige overleggen • sommige projecten • sommige collega's 	later doen of niet doen <ul style="list-style-type: none"> • sommige overleggen • sommige projecten • skivakantie met leerlingen

⇒ Zie ook: Projectmanagement, Drexler/Sibbet Teamprestatie



BELANGRIJK, NIET DRINGEND

Niet alleen het IQ telt

Ontdek de uitblinkende intelligentie van een leerling

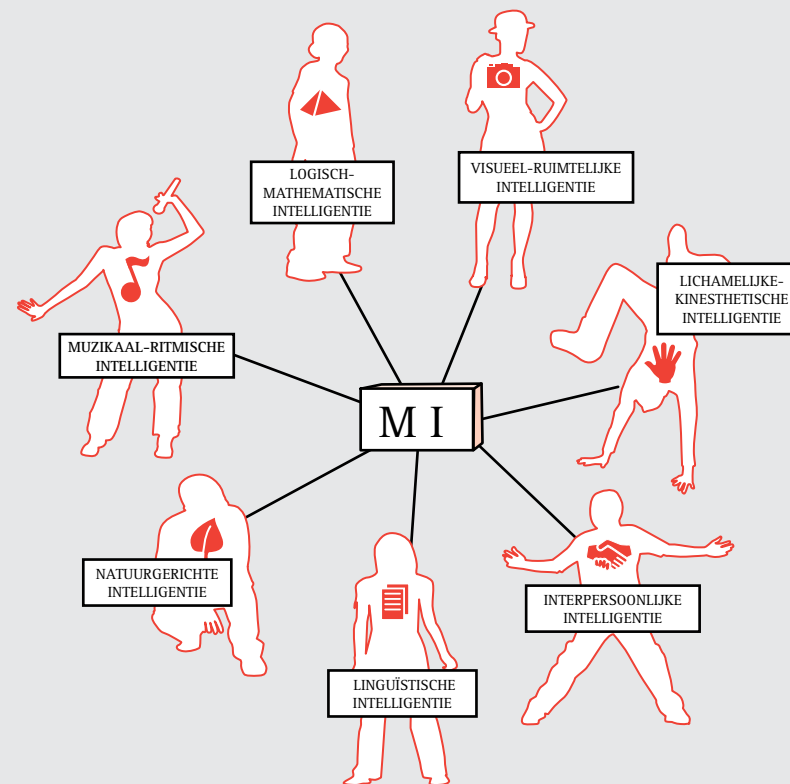
Howard Gardner's theorie beschrijft acht soorten intelligenties. Gardner stelt dat ieder mens een of meer intelligenties heeft waarin hij uitblinkt. Om die reden vindt hij dat een traditionele IQ-test te weinig aandacht besteedt aan alle intelligenties die mogelijk zijn.

De theorie onderscheidt acht intelligenties:

- logisch-mathematische intelligentie
- linguïstische intelligentie
- muzikaal-ritmische intelligentie
- visueel-ruimtelijke intelligentie
- lichamelijke-kinesthetische intelligentie
- interpersoonlijke intelligentie
- natuurgerichte intelligentie

Er bestaat geen wetenschappelijke consensus dat de verschillende intelligenties daadwerkelijk bestaan, en ook wordt het gebruik van de theorie in de onderwijspraktijk door sommige onderzoekers ontraden. Bij maatwerk kan de theorie van meervoudige intelligenties niettemin een handig hulpmiddel zijn, vooral als de docent rekening wil houden met verschillen in aanleg tussen leerlingen. Een gevarieerde, rijke didactiek is aan te bevelen. Combineer of varieer verschillende technieken, zoals visualisatie (plaatje-praatje), voordoen-nadoen, ezelsbruggetjes, storytelling, samenwerkend leren, projectonderwijs, buitenschoolse opdrachten. Kies oefeningen waarin leerlingen verschillende capaciteiten moeten aanspreken: invullen, matchen, combineren, open vragen, meerkeuzevragen, structureren. Laat iedere leerling ontdekken wat hem of haar het beste afgaat.

⇒ Zie ook: Kolb leerstijlen, Activerende didactiek



Over teamgeluk, bore- en burn-out

Meer innovatie met gelukkige mensen

De overstap naar volledig laptoponderwijs is een fikse uitdaging. Als de school over weinig digitale leermiddelen beschikt, de internetverbinding hapert en docenten niet weten hoe ze hun nieuwe rol moeten invullen, is er gauw sprake van overbelasting. Het team scoort laag in de geluksgrafiek, de leerling en de schoolleider vermoedelijk ook.

Het omgekeerde kan ook voorkomen: bekwame docenten maar onvoldoende goed werkende laptops. Voldoende capaciteiten dus bij het personeel maar geen uitdaging waardoor de kans op verveling in het team groot is.

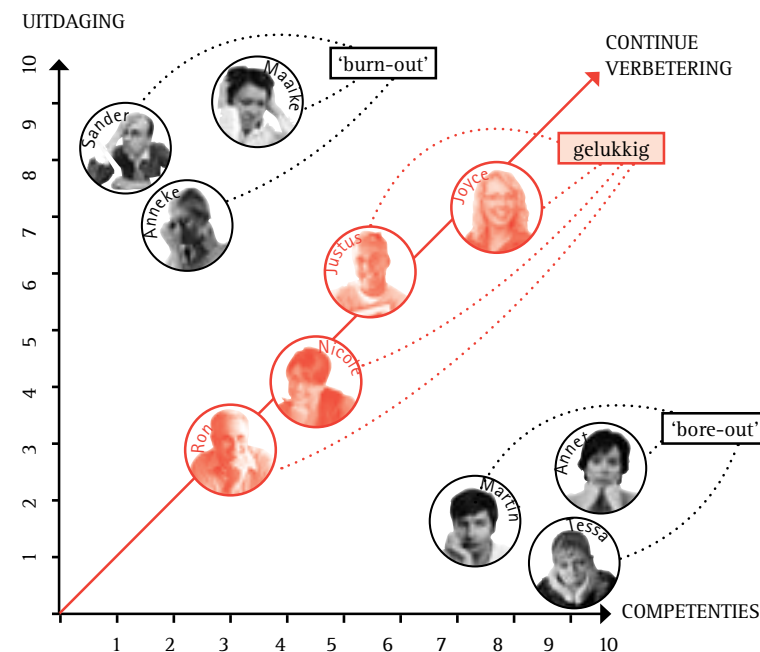
Ideaal is de school waar het team vaardig en ambitieus is in het verzorgen van digitaal onderwijs en waar de digitale infrastructuur op orde is. De kans is groot dat dit docententeam gelukkig is. Uitdaging en de aanwezige competenties zijn in evenwicht.

Vul met het team de geluksgrafiek in

De geluksgrafiek helpt om zicht te krijgen op de (dis)balans tussen verveling en overbelasting. De combinatie van veel uitdaging en weinig competenties leidt tot overbelasting. De combinatie van weinig uitdaging en veel competenties leidt tot verveling. Geluk is de balans van uitdaging en competenties.

Vul in een teambijeenkomst de geluksgrafiek in. Stel eerst een afgebakend onderwerp vast. Geef een cijfer van 1 tot 10 aan de uitdaging. Becijfer ook het niveau van de competenties. Zet uw score, bijvoorbeeld 5.6 (geluk) of 10.1 (verveling) of 2.8 (overbelasting) in de grafiek.

Kijk vervolgens samen hoe uitdaging en competenties met elkaar in evenwicht kunnen worden gebracht.



Martin, Annet en Tessa zijn ongelukkig door verveling.
Justus, Joyce, Nicole en Ron zijn het gelukkigst doordat uitdaging en competenties in evenwicht zijn.

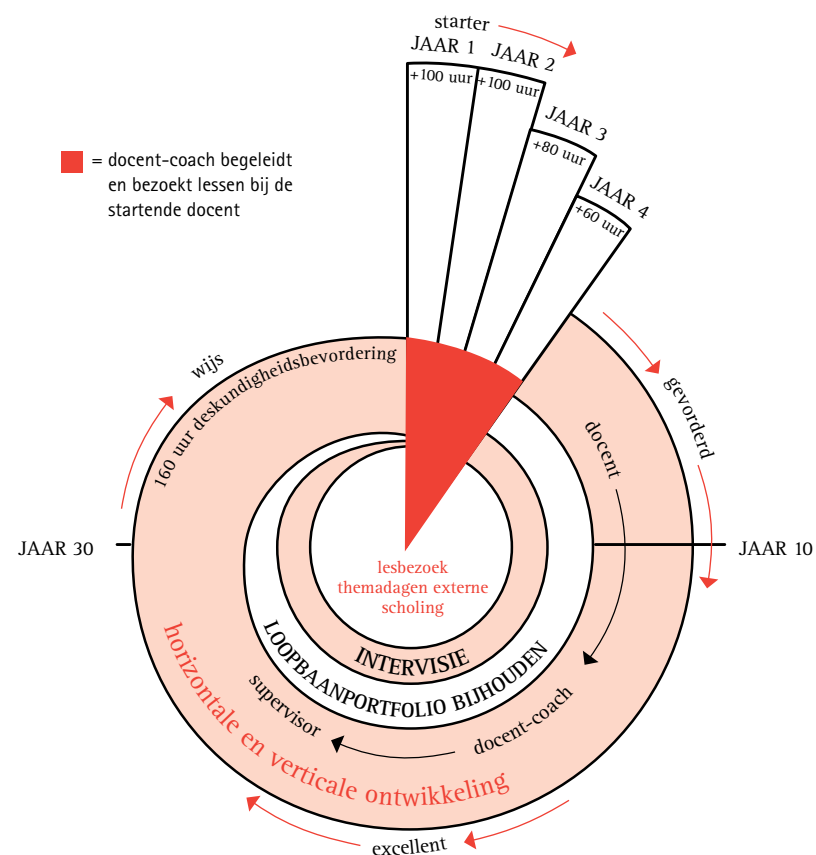
Vier ontwikkelfasen in de docentloopbaan

Intervisie en lesbezoek structureel organiseren

Volgens onderzoek leren docenten het meest aan het begin van hun loopbaan. Deze fase wordt de inductiefase genoemd en duurt één tot drie jaar. Het effect van begeleiding is in die fase het grootst. In de loopbaan van een docent kunnen vier fasen van talentontwikkeling onderscheiden worden:

- *de introductiefase*: de opleiding tot leraar
- *de inductiefase*: de eerste drie jaar van de loopbaan
- *de groeifase*: verdere ontwikkeling en rijping
- *de volwassenheidsfase*: doorontwikkeling, vakexpert, coach en/of leidinggevende

Iedere fase vraagt om een aanpak op maat om talenten van docenten verder te ontwikkelen. Een evenwichtig HRM-beleid besteedt aandacht aan alle vier fasen van de loopbaan van de docent. Talentontwikkeling kan er, in aanvulling op reguliere deskundigheidsbevordering en pop-gesprekken, als volgt uitzien. In de introductiefase worden stagiaires / lio's begeleid door docent-opleiders. In de inductiefase krijgen nieuwe collega's begeleiding van docent-coaches. Gedurende de groeifase zijn intervisie en lesbezoek instrumenten om talenten verder te ontwikkelen. In de volwassenheidsfase ontwikkelen docenten zich als docent-coach, docent-opleider, supervisor of leidinggevende. In deze fase verspreidt de docent zijn kennis en vaardigheid onder collega's.



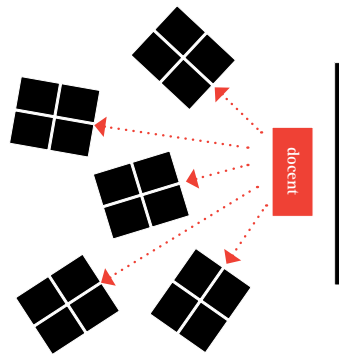
Een model voor levenslang leren als docent, in alle fasen van de loopbaan

Verzet de meubels eens

Flexibele lesruimtes houden rekening met verschillen tussen leerlingen

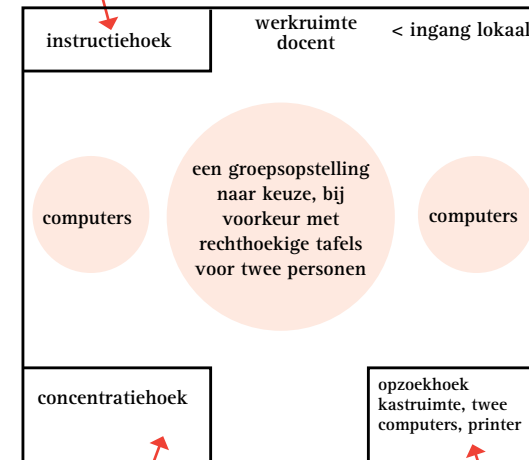
Lesruimtes laten zien hoe er geleerd wordt op een school. Verschillende docent- en leerlingrollen, verschillende werkvormen en ook verschillende leerdoelen vereisen verschillende inrichtingen. Maatwerk vraagt met andere woorden niet om één ideale inrichting maar om een flexibele inrichting. Deze flexibiliteit kan bereikt worden door te variëren in de basisopstellingen die elk hun eigen functie hebben.

- *De busopstelling: de docent en het bord centraal*
Functie: (visuele) instructie, hoorcollege, nakijken opdrachten, maar ook voor samenwerken in tweetallen.
- *De U-vorm: de groep en de docent centraal*
Functie: uitwisseling tussen leerlingen en interactie op groepsniveau.
- *De eilandvorm: de tafelgroepen centraal*
Functie: groepswerk, samenwerkend leren, verschillende activerende werkvormen.



De eilandvorm:
docent houdt
oogcontact met
alle leerlingen

Instructiehoeken:
tafels voor extra
instructie in
kleinere groepen
Functie: instructie
en uitleg op maat



Concentratiehoeken:
tafels met zijwanden
en zicht op de wand,
eventueel cabines
Functie: toetsen,
leren, oefenen

Opzoekhoeken:
tafels met papieren
naslagwerken,
internet en eventueel
ook scanner/printer
Functie: werkstukken,
projecten, open
opdrachten

Vier soorten leerlinginstructie: volledig, basis, verlengd en direct

Een docent hanteert in een les twee soorten uitleg: uitleg bij het maken van een opdracht, en uitleg van de leerstof. Bij de eerste vorm - de opdrachtinstructie - is de volledige instructie een beproefd model. Een volledige instructie voorkomt vingers van leerlingen, geeft rust en bespaart tijd. De volledige instructie door de docent geeft antwoord op minimaal zeven leerlingvragen:

- Wat ga ik doen?
- Hoe ga ik dat doen?
- Met wie ga ik dat doen?
- Bij wie kan ik hulp vragen?
- Hoeveel tijd heb ik voor de opdracht?
- Hoe wordt de opdracht geëvalueerd?
- Wat doe ik als ik eerder klaar ben?

Een instructie over leerstof wordt de **basisinstructie** genoemd, soms ook de groepsinstructie of de klassikale instructie. Na deze instructie gaan leerlingen aan het werk. Leerlingen voor wie de groepsinstructie niet voldoende is, krijgen een **verlengde instructie**. Hiervoor is meestal een instructietafel gereserveerd, of een aparte instructieruimte.

Tot slot is er de **directe instructie** die nauw overeenkomt met wat ervaren docenten vanzelf al doen. Het directe-instructiemodel bestaat uit de volgende leerkrachtgestuurde activiteiten:

- *dagelijkse terugblik*: verbinding met voorgaande stof en ervaringen van leerlingen
- *presentatie*: uitleg nieuwe leerstof, stapsgewijs en met veel voorbeelden
- *(begeleide) (in)oefening*: korte, duidelijke opdrachten; veel vragen stellen
- *individuele verwerking*: stimuleren en bewaken van leerlingactiviteiten
- *terugkoppeling*: samen terugkijken op de les en bespreken wat er geleerd is

⇨ Zie ook: Effectief didactisch handelen; Inrichting lesruimte



Onderprestaties van jongens

Probleem en strategie verschillen per school

'We zien gewoon meer jongens-havo-klassen en meisjes-vwo-klassen.' Een aantal schoolleiders maakt zich zorgen over de talentontwikkeling van jongens in havo en vwo. Ze willen op hun scholen het aantal zittenblijvers en afstromers onder jongens verminderen.

Landelijk beeld is helder

De landelijke cijfers bevestigen bovenstaand beeld. Meer jongens gaan van havo naar vmbo en van vwo naar havo. En er blijven meer jongens zitten. Het zittenblijven en afstromen begint in leerjaar 1 en dit patroon blijft de hele schoolloopbaan doorgaan in alle leerjaren. De achterstand van jongens ten opzichte van meisjes neemt het meeste toe tussen leerjaar 2 en 3, tussen havo-4 en -5, en tussen vwo-5 en -6. In alle leerjaren gaat het over verschillen van 2% tot 4%, elk jaar opnieuw. Meisjes zijn dus constant 2 tot 4% beter dan jongens. Of: jongens zijn constant 2 tot 4% slechter dan meisjes.

Jongens beter in CE, meisjes beter in SE

Examenresultaten van jongens en meisjes verschillen in alle schoolsoorten van het voortgezet onderwijs op vergelijkbare wijze. Meisjes presteren gemiddeld ruim 0,1 punt lager bij het centraal examen dan jongens, maar ze presteren juist weer beter op het schoolexamen. Zo compenseren ze hun lagere cijfers voor het centraal examen en verlaten ze het voortgezet onderwijs uiteindelijk met iets hogere cijfers dan jongens. Het verschil tussen het schoolexamen en het centraal examen is bij meisjes gemiddeld 0,2 tot 0,3 punt groter dan bij jongens. De sekseverschillen in examencijfers zijn door de jaren heen zeer stabiel.

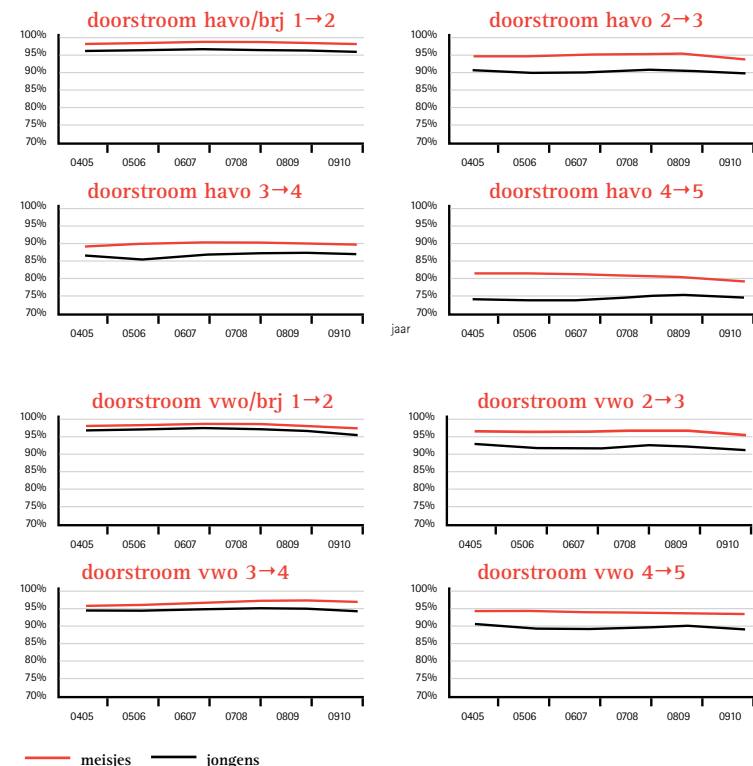
⇒ Zie ook: J/M-leerstijl, Puberbrein

Rapport Schoolorganisatiemodellen: maatwerk voor beter leren (met overzicht van de j/m-cijfers), 2011: www.vo-raad.nl

De staat van het onderwijs (Onderwijsverslag 2008/2009), Inspectie van Onderwijs 2010 (p. 24): www.onderwijsinspectie.nl

Coenen, J. e.a., Schoolsucces van jongens en meisjes in het Havo en Vwo: waarom meisjes het beter doen. ROA 2011: www.roa.unimaas.nl

Driessen, G. & A. van Langen, De onderwijsachterstand van jongens. Nijmegen, ITS 2010



Opvallend verschil bij Engels en Nederlands

Zowel in havo als vwo zijn jongens op het centraal examen 0,5 punt beter in Engels. Zou *gamen* hier een rol spelen? Ook op het schoolexamen Engels scoren jongens beter dan of gelijk aan meisjes. Bij het schoolexamen Nederlands zijn meisjes juist beter dan jongens. Ook bij wiskunde zijn meisjes beter in het schoolexamen maar jongens compenseren dat weer in het centraal examen.

Eigen school

Elke school kan alleen zelf ontdekken of dit landelijk beeld herkenbaar is. Vervolgens gaat het om de vraag of het een probleem is en wat er aan te doen is. Opvallend is de mening van een aantal schoolleiders in reactie op de cijfers: 'Ik hoef echt geen verder onderzoek, ik weet genoeg en we zagen het op onze school al met eigen ogen.'



Jongens: meer structuur en toezicht

Meisjes: meer strategie en zelfvertrouwen

Drop eens het onderwerp 'verschillen in leren en prestaties tussen jongens en meisjes' in de docentkamer, bij leerlingen, of thuis bij ouders. Het resultaat: veel emoties en speculaties. Vooral over de oorzaken kan flink gespeculeerd worden. De belangrijkste vraag is wat docenten en schoolleiding kunnen doen om meer maatwerk te bieden voor jongens- en meisjesachtige leerstijlen.

Veel adviezen voor jongensachtige leerstijlen

In het rapport *De onderwijsachterstand van jongens* constateert het ITS het volgende: 'De interventies die in de literatuur worden aangetroffen om de achterstand van jongens te bestrijden, komen veelal direct voort uit de verklaringen voor deze achterstand die de auteurs zelf als meest relevant beschouwen.' Oplossingen worden dus sterk bepaald door vermeende oorzaken. Drie hoofdbenaderingen vallen op:

- *Pedagogisch-didactische benaderingen*
 - strategieën voor docenten ten aanzien van leerstijlverschillen, disciplinebehoefte en motorische verschillen (vooral Amerika)

- docentvaardigheden in het aanbrenge van variatie in instructie en opdrachten ten behoeve van seksevoorkeuren in informatieverwerking en leerstrategie (vooral Groot-Brittannië)
- docenten dienen sturender te zijn en niet te hoge eisen te stellen aan planningsvermogen en zelfevaluatie van leerlingen (Nederland)
- *Sociaal-culturele benaderingen*
 - beïnvloeden van anti-schoolhouding van sommige jongens (en meisjes) (Groot-Brittannië)
 - aandacht voor het gevaar van seksestereotypering in docentverwachtingen en -benaderingen (Amerika)
 - psycho-fysiek opgezette training voor sociale competentie (Nederland)
- *Organisatorische benaderingen*
 - seksegescheiden onderwijs, daardoor minder groepsdruk, daardoor meer aandacht voor leren (Amerika)
 - meer mannelijke docenten, met name in de lagere leerjaren (Amerika)
 - meer pauzes inlassen waarin leerlingen (jongens) hun energie kunnen kwijttraken (Amerika)
 - geen selectie op 12-jarige leeftijd maar later in verband met onvoldoende rijping hersenen (Nederland)

En twee adviezen voor de meisjes

Examenresultaten van meisjes worden, in vergelijking met jongens, sterker negatief beïnvloed door faalangst en door een gebrek aan leerstrategieën. Meisjes boeken dus leerwinst als zij meer concrete leerstrategieën leren toepassen en als hun zelfvertrouwen toeneemt.

⇨ Zie ook: J/M-effect, Puberbrein

Prestatie door relatie

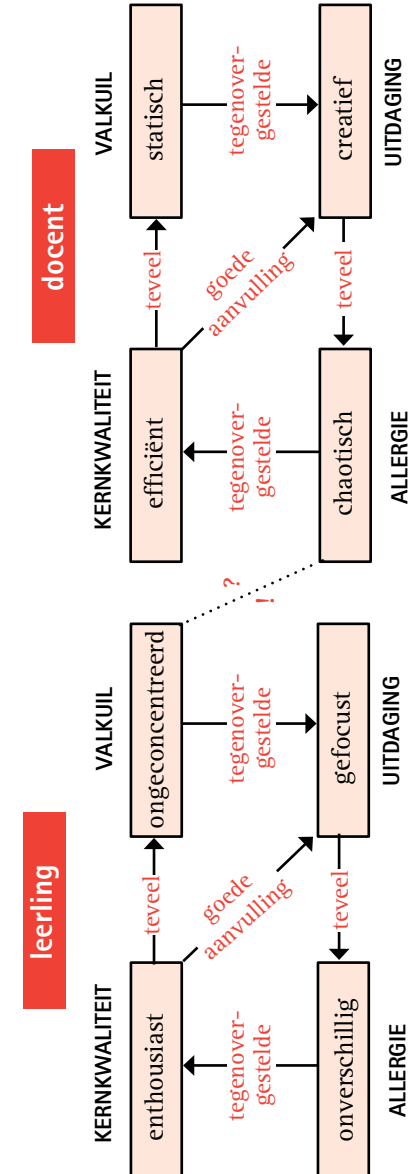
Sommige leerlingen werken op je zenuwen (en sommige docenten ook)

Geleerd wordt er alleen als de relaties goed zijn. De school is één groot broeinest van relaties met voorkeuren van docenten voor elkaar, voor de schoolleiding, voor bepaalde leerlingen, en dat ook andersom en door elkaar heen.

Het kernkwadranten-model is een geruststellend en confronterend analysemodel om te weten hoe het komt dat je met sommige leerlingen of collega's zo goed kunt werken. Het model is geruststellend omdat elke slechte eigenschap blijktbaar in oorsprong goed is, en confronterend omdat het zo eenvoudig verklaart waarom je je aan anderen ergert.

De kernkwaliteit is wat normaal is voor jezelf en wat anderen waarderen. De valkuil is wat je zelf niet zo erg vindt, en wat anderen niet leuk vinden. De allergie is waar je je kapot aan ergert bij anderen en de uitdaging is wat je in anderen bewondert en wat je graag wilt ontwikkelen.

➞ Zie ook: Conflicthantering, Belbin teamrollen



Dit model vergt in de praktijk een grote woordenschat, want het is moeilijk om de nuances van iedere eigenschap te vangen.

Ik ben wie wij zijn

Er is maar één belang: het belang van iedereen

Hoe bevorder je tweerichtingsverkeer tussen schoolleiding en docenten, en tussen docenten onderling? Het Baudartius College in Zutphen gebruikt de Kgotla voor het overleg tussen sectievoorzitters en de directie. Kgotla is een vergadering op basis van dialoog. Het motto van dit overleg is: 'Ik ben wie wij zijn'. Kgotla heft het wij-zij-denken op door het belang van de hele gemeenschap centraal te stellen. Alle medewerkers nemen deel aan deze vergadering en adviseren de leider de beste beslissing te nemen.

Uiteraard is gesprekstechniek cruciaal voor het welslagen van zo'n open dialoog. Kgotla vertoont daarmee overeenkomsten met het Socratische gesprek, waarbij het opschorten van oordelen ruimte biedt om gezamenlijk tot nieuwe inzichten te komen. Ook is er verwantschap met de Open Space-methode die de condities schept voor een dynamisch proces van discussie en samenwerking. Elke deelnemer draagt zijn eigen deskundigheid bij en heeft invloed op de agenda en het eindresultaat. Een actieve luistervaardigheid draagt overigens bij aan het welslagen van de Kgotla: Luisteren – Samenvatten – Doorvragen (LSD).

Een Kgotla-bijeenkomst kent een aantal uitgangspunten:

- elke mening is belangrijk en verdient respect
- de dialoog is op basis van vertrouwen
- aan het eind wordt een besluit genomen

⇒ Zie ook: Drexler/Sibbet Teamprestatie, Kernkwadranten

Bij de Open Space Technology (OST) werken vele groepen parallel en behandelen deze groepen meerdere thema's in korte tijd. Als een deelnemer zich in een groep bevindt waarin hij niets leert, niet geïnspireerd wordt, en evenmin de discussie een betere richting kan geven, gaat hij naar een ander gesprek. Open Space Technology is ontwikkeld door Harrison Owen, www.openspaceworld.com

Kgotla verwijst naar de halve cirkel - de 'meeting circle' - waarin een open dialoog gevoerd wordt.



Varieer in repertoire

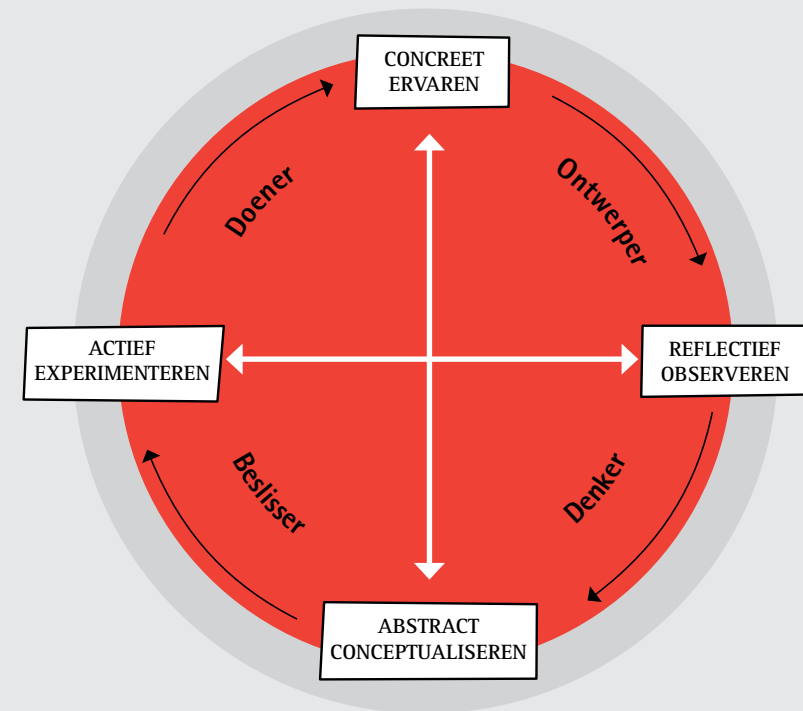
Een rijke les doet recht aan alle leerstijlen van leerlingen

David Kolbs beschrijving van leerstijlen bevat vier types met bijbehorende voorkeuren voor leeractiviteiten:

- *de doener*: actief experimenteren en concreet ervaren
- *de ontwerper*: concreet ervaren en reflectief observeren
- *de denker*: reflectief observeren en abstract conceptualiseren
- *de beslisser*: abstract conceptualiseren en actief experimenteren

Maatwerk bouwt idealiter voort op de voorkeursleer stijl van de leerling. Toch is er ook veel voor te zeggen om jonge mensen kennis te laten maken met alle leerstijlen. Misschien ligt een onbekende leerstijl een leerling juist wel beter. Een gevarieerd repertoire van leerstijlen biedt de grootste kans op een goed leerresultaat. Een goed opgebouwde, rijke les doet een beroep op alle leeractiviteiten.

⇒ Zie ook: Neuner ABCD-model



De leercyclus van Kolb

'Dit werkt niet bij mij'

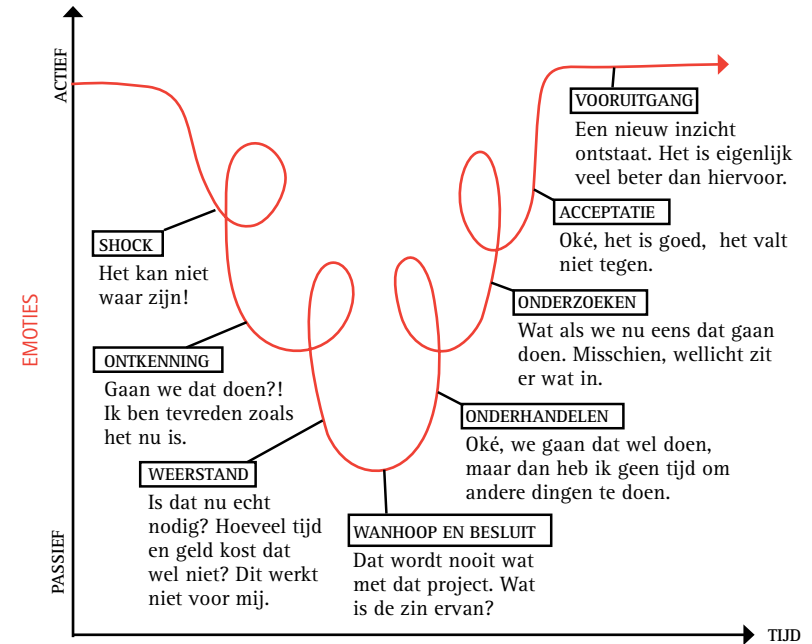
Over het creëren van draagvlak en beweging

Weerstand, draagvlak en emoties bij een verandering in een organisatie volgen een bepaalde curve. Die is gebaseerd op de Kübler-Ross curve voor persoonlijke reacties op schokkende gebeurtenissen en verandering.

Het onderwijs innoveert met kleine of meer ingrijpende veranderingen. Steeds stellen schoolleiders zich de vraag hoe teams en docenten in beweging komen. En dat kan pas nadat er 'draagvlak' is. Om dat te realiseren maken schoolleiders per geval een intuïtieve keuze uit twee strategieën die beide werken. Ze nemen de gewenste innovatie óf geruisloos op in de algemene schooldoelstelling óf ze maken er juist een apart project van.

Zo kan de innovatie 'meer aandacht geven aan excellente leerlingen' als apart project op draagvlak rekenen door het als pilot te positioneren. Het vrijmaken van tijd en geld uit eigen begroting of subsidie geeft extra status en daardoor meer slaagkans van het project.

Deze innovatie kan ook slagen door het juist in te passen in de bestaande schooldoelstelling 'bevorderen van differentiatie in de klas', zodat het niet ervaren wordt als 'weer iets erbij wat wel in het taakbeleid moet passen'.



De beste manier om met
veranderingen te
leren omgaan is ze zelf te
bewerkstelligen.

Robert Dole

Zeven eisen aan maatwerk in leermiddelen

Een vertaling van onderwijs- en vakvisie

Vertaling onderwijsvisie

De onderwijsvisie staat bij alle scholen aan de basis van de keuze van leermiddelen. Het begrip maatwerk speelt een belangrijke rol, net als een aantal equivalenten daarvan, zoals 'differentiatie op tempo en niveau', 'aansluiten bij interesses van leerlingen' en 'rechtdoen aan verschillen'. Maar hoe vertaal je deze onderwijskundige ambities in eenduidige eisen aan leermateriaal?

Zeven overeenkomstige kenmerken

In het Programma Leermiddelenbeleid van de VO-raad hebben scholen ieder voor zich een Programma van Eisen (PvE) ontwikkeld: schoolleiders en docenten formuleren eisen aan lesmateriaal. Bij het ontwikkelen hiervan bleken 33 verschillende scholen met 33 verschillende onderwijsvisies het op zeven punten sterk met elkaar eens te zijn. Een goed leermiddel moet in ieder geval voldoen aan zeven basiskenmerken:

- 1 maatwerk mogelijk maken
- 2 leerlingen motiveren
- 3 variatie bevatten
- 4 zelfstandig leren en werken bevorderen
- 5 samenwerkend leren bevorderen
- 6 aansluiten bij de actualiteit
- 7 aansluiten bij kerndoelen en eindtermen

Check de koers

Naast deze zeven basiskenmerken formuleren scholen ook aanvullende, specifieke eisen aan leermiddelen. Deze eisen kunnen per vak, leerjaar, niveau en locatie variëren. Daarmee doen de eisen recht aan de verschillen tussen secties, teams en de beschikbare faciliteiten per locatie.

Gebruik het PvE periodiek om te checken of leermiddelen nog in overeenstemming zijn met de schoolvisie.



Koester de andere blik en stijl

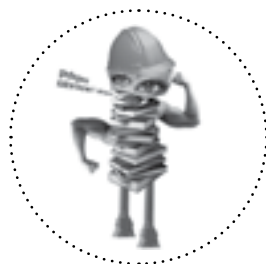
Over gemotiveerde docenten en schoolbreed leermiddelenbeleid

Wat is de houding van een docent ten opzichte van het leermateriaal dat hij gebruikt? En hoe is deze houding per vaksectie of team, of in de school als geheel? Als docenten en schoolleiding op de hoogte zijn van elkaars houding en de verschillen erkennen, is het een stuk makkelijker om gezamenlijk leermiddelenbeleid te formuleren.

Er zijn vier typeringingen die de houding ten opzichte van leermateriaal aangeven, de LeermiddelMentality:

DE DEGELIJKE VAKVROUW/MAN

De resultaatgerichte, solide methodegebruiker met een sterk verantwoordelijkheidsbesef. De degelijke vakvrouw/man vertrouwt op het gemak, de structuur en de kwaliteit van de methode. Hij bezoekt wel vaak methodesites, maar vindt ict in het algemeen minder belangrijk.



DE EIGENZINNIGE ARRANGEUR

De actieve, zelfbewuste pedagoog die graag zijn eigen leermateriaal samenstelt dat de zelfstandigheid van de leerlingen bevordert. De eigenzinnige arrangeur gebruikt daarvoor actueel, flexibel leermateriaal en open source bronnen.



De LeermiddelMentalityTest is online beschikbaar via www.leermiddelenvo.nl of www.vo-raad.nl. De test is gebaseerd op het algemene leefstijlmodel van de Franse socioloog Pierre Bourdieu (1930-2002). Zie ook het LeermiddelMentality-test van het bureau Motivaction: www.motivaction.nl of <http://researchblog.web-log.nl/researchblog/2008/02/youngmentality.html>.

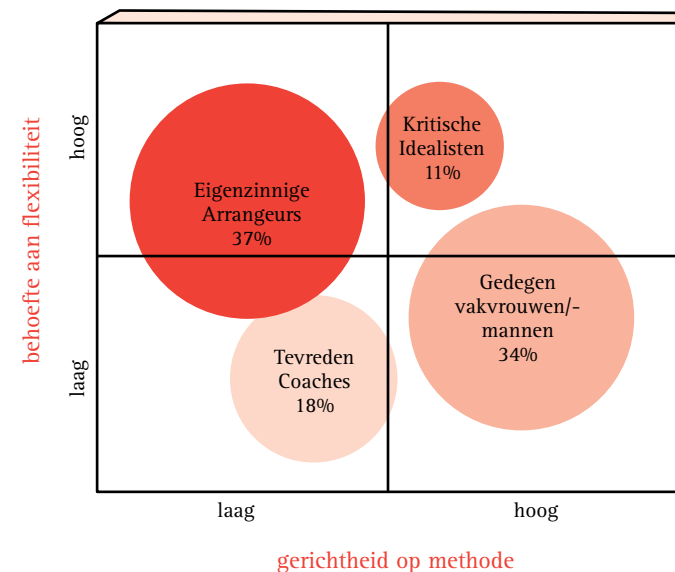
DE TEVREDEN COACH

De energieke, onafhankelijke organisator die goed weet met welk leermateriaal hij zijn leerlingen inspireert en motiveert voor zijn onderwijs en vak. De tevreden coach laat leerlingen niet vaak achter de computer werken.



DE KRITISCHE IDEALIST

De veeleisende, vakgerichte didacticus die vertrouwt op de kwaliteit van de methode, maar meer maatwerk en actualiteit wil. De kritische idealist mist de ondersteuning die hij nodig heeft om deze ambitie te realiseren. Hij vindt dat een leerling beter leert door ict.



Voorspel de vraag

Over talentontwikkeling, motivatie en herschikking

Maatwerketiketten

Scholen beschrijven maatwerk op veel manieren. Zoals: aansluiten bij de belevingswereld, rekening houden met de beginsituatie, aansluiten bij de leerstijl van de leerling, of inspelen op verschillen tussen leerlingen. Maar ook ingrepen in de organisatie demonstreren de behoefte aan maatwerk, denk aan een aanbod van extra keuzevakken, steunlessen, mentorlessen of het organiseren van keuzewerktijd, dakpanklassen en teamteaching. Het vraagstuk maatwerk speelt vooral in de onderbouw, daarna neemt de belangstelling van de school voor het onderwerp af. En in het examenjaar speelt het geen enkele rol meer.

Maatwerkmotieven

Scholen noemen eensgezind de volgende motieven voor maatwerk:

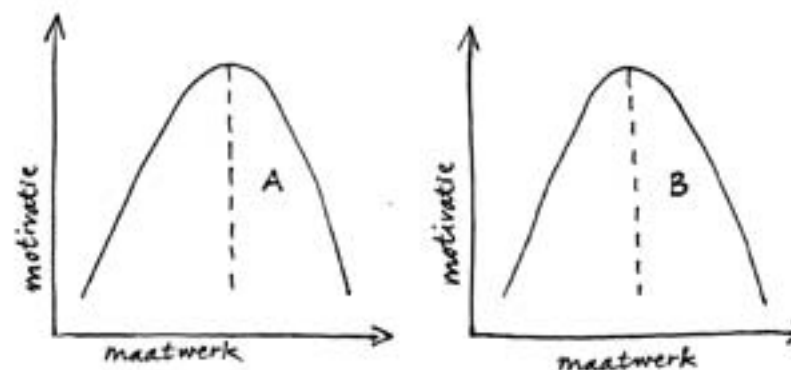
- *Meer individuele talentontwikkeling van alle leerlingen*
Er gaat nu te veel talent verloren, er is te veel schooluitval en de leerprestaties kunnen beter. Of zoals menige schoolvisie stelt: de leerling centraal!
- *Meer motivatie voor leerlingen*
De vraag van de leerling is veranderd: leerlingen willen meer kunnen kiezen. Keuzevrijheid en keuzemogelijkheden hebben een sterke invloed op hun motivatie.
- *Marktaandeel behouden of uitbreiden*
Externe omstandigheden zoals concurrentie of een veranderende leerlinginstroom noodzaken scholen om nog preciezer te voldoen aan de specifieke vraag van leerlingen of docenten.
- *Talentontwikkeling docenten*
Schoolleiders vinden maatwerk noodzakelijk om tegemoet te komen aan de individuele behoeften en talentontwikkeling van docenten.

⇒ Zie ook: Maatwerk organiseren, Massamaatwerk

Maatwerkvoorwaarden

Praktijkervaringen met maatwerk brengen drie cruciale voorwaarden aan het licht:

- 1 *vraagverheldering*: De school is in staat om de verschillen in de vraag van alle betrokkenen te benoemen en te voorspellen. Dit blijkt in de praktijk complex te zijn. Alleen als de precieze vraag bekend is, kan er een passend aanbod geleverd worden. Maatwerk is weten wat de vraag is.
- 2 *herschikking organisatie*: De school is in staat om het bestaande aanbod en de bestaande middelen (docenten en rooster) te herschikken tot een meer geïndividualiseerd aanbod. De herschikking van rooster en uren van docenten leidt wellicht tot pijnlijke besluiten.
- 3 *duurzame keuzebegeleiding*: De school is in staat om de leerlingen blijvend te begeleiden bij het bepalen van hun keuze en vraag, zodat er permanent sprake is van een goede afstemming tussen vraag en aanbod.



A = leerling met keuzestress
B = docent met organisatiestress

Vijf duurzame organisatiemodellen

Maatwerkstrategieën zijn de manieren waarop maatwerk georganiseerd kan worden. Deze strategieën kennen vier variabelen:

- de groepsgrootte
- de groepssamenstelling
- de mate van zelfstandig leren en werken
- de mate van docentsturing of leerlingsturing bij keuzes in het aanbod

Vijf veelvoorkomende maatstrategieën in het voortgezet onderwijs zijn:

- differentiatie in de klas
- modulariseren
- homogeniseren
- meer zelfstandig en individueel werken
- werken in grotere groepen

Differentiatie in de klas

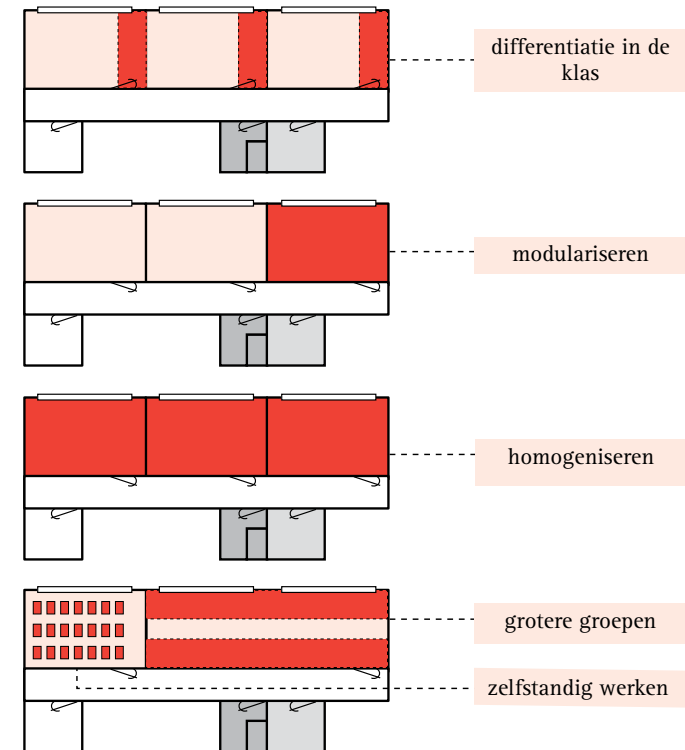
Differentiatie in de klas is maatwerk door de docent in zijn reguliere klas. De groepsgrootte is standaard. Het curriculum is voor iedereen gelijk, de docent heeft ruimte voor een eigen invulling van een gedeelte van het curriculum, past variatie in werkvormen toe, en houdt bijvoorbeeld rekening met verschillende leerstijlen. En in dakpanklassen wordt er ook naar niveau gedifferentieerd.

Modulariseren

Modulariseren is het leveren van een onderwijsaanbod bestaande uit verplichte modules én keuzemodules. Het verplichte standaardprogramma wordt aangevuld met een maatwerkprogramma. Het keuzeaanbod bestaat uit steunlessen, studietoeren of een extra vak. Het basiscurriculum is voor iedereen gelijk. De modules worden gekozen in het differentieel deel. Voorbeelden zijn Technasium en LOOT-scholen.

Homogeniseren

Homogeniseren is het aanbieden van een specifiek curriculum aan een homogene groep. De maatwerkstrategie homogeniseren geldt voor elke schoolsoort die



categoriëel wordt aangeboden. Maar ook binnen de schoolsoort kunnen weer nieuwe homogene groepen worden samengesteld zoals TTO (TweeTalig Onderwijs) of de Big Picture-school met een persoonlijk ontwikkelingsplan per leerling. Het maatwerkprogramma wordt aangeboden aan een groep met dezelfde vraag. Het curriculum voor deze specifieke homogene groep is hetzelfde. Vraagbundeling vindt plaats op grond van de volgende indicatoren:

- de Cito-score
- de Cito-score én de interesse van de leerling
- de Cito-score én de selectie door de school zelf op basis van de motivatie van leerling en ouders

Meer zelfstandig en individueel werken

De basis van deze maatwerkstrategie is dat sommige leerlingen meer zelfstandig werken en leren, waardoor docenten meer tijd hebben om aan anderen maatwerk te leveren. Er zijn twee vormen:

- meer zelfstandig leren door digitalisering van leermateriaal;
- meer zelfstandig leren door standaardisering van toetsen (leerlingen met voldoende resultaat krijgen geen les meer in dit onderwerp).

Het komt zelden voor dat maatwerk geleverd wordt doordat leerlingen versneld of vertraagd een bepaald niveau doorlopen. Niet alleen is de jaarklasstructuur de norm, ook vormen proefwerkrooster, proefwerkweek en overhoringen de standaard voor het tempo. Tempodifferentiatie botst hierdoor snel met het leerstofjaarklassensysteem.

Werken in grotere groepen

In deze maatwerkstrategie worden grotere groepen gecombineerd met functiedifferentiatie. Een docent en onderwijsassistent verzorgen volgens deze strategie onderwijs voor een groter aantal leerlingen. Leerlingen die zelfstandig de leerstof kunnen doornemen, hebben voldoende aan de assistent. Hierdoor kan de docent meer tijd besteden aan andere leerlingen.

Bij de begeleiding van een grotere groep leerlingen kunnen twee begeleidende docenten zich ieder op hun eigen expertise toelagen. De een is bijvoorbeeld vooral de coach en motivator, terwijl de ander vooral als vakexpert en didacticus optreedt.

Tot slot betekent een grotere groep leerlingen ook dat efficiënt hoorcolleges kunnen worden ingezet. Een docent legt niet vijf keer dezelfde leerstof uit aan vijf kleinere groepen, maar bundelt zijn energie en bespaart tijd door in een hoorcollege een grotere groep leerlingen in één keer te bedienen.

⇒ Zie ook: Maatwerk: motieven en voorwaarden, Massamaatwerk



Creatief met de elo

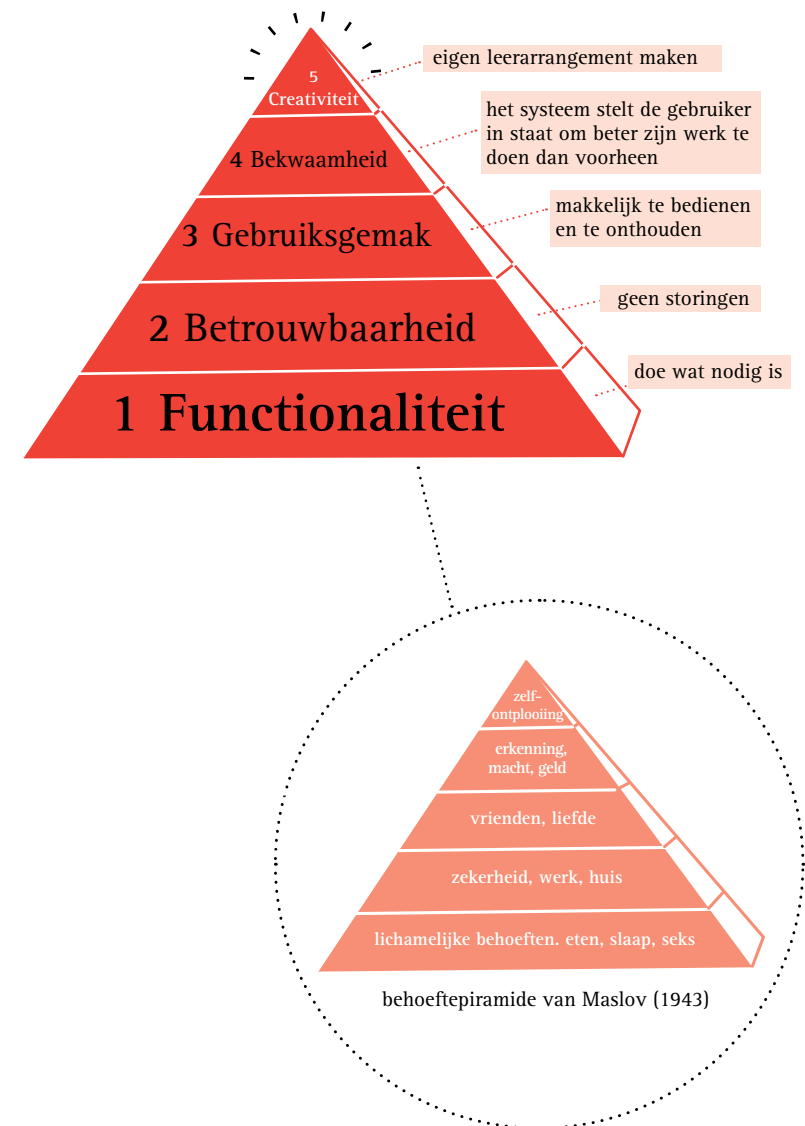
Over flexibiliteit, gebruiksgemak en creatie

Waarom gebruiken docenten zo weinig de elo? Maslovs behoeftepiramide geeft het antwoord. Een nieuw gereedschap of nieuwe werkwijze slaagt pas als eerst de basisbehoefte wordt vervuld. Pas later kunnen hogere behoeftes, zoals creatieve toepassingen, vervuld worden. Bij de elo ligt de nadruk dikwijls op de creatieve toepassing, bijvoorbeeld dat je flexibel digitaal leermateriaal kunt arrangeren. Of dat je met de elo kunt communiceren à la msn.

De behoeftes van de docenten volgen de vijf niveaus: de elo moet in de eerste plaats vooral doen wat nodig is, en het moet technisch foutloos functioneren. Vervolgens moet het gereedschap gemakkelijk in het gebruik zijn. Op het vierde niveau ontdekt de gebruiker dat hij door de elo zijn werk beter kan doen dan eerst. Daarna volgt het creatieve gebruik.

Bij de elo speelt ook nog iets anders een rol: de omgekeerd evenredige verhouding tussen flexibiliteit en gebruiksgemak. Naarmate de flexibiliteit van een systeem toeneemt, neemt het gebruiksgemak af. Een elo heeft talloze functionaliteiten en kan dus veel, maar is daardoor weer moeilijker te bedienen. Een flexibel systeem vergt extra tijd en inspanning om mogelijkheden te kiezen en te benutten. Investeren in flexibele systemen heeft vooral zin als de school wil inspelen op sluimerende behoeften van docenten. Gaandeweg blijkt dan aan welke functionaliteit precies behoefte is.

⇒ Zie ook: Digitaal effect



Maatwerk kosten en baten

Duurzaam organiseren vanuit schooleconomisch perspectief

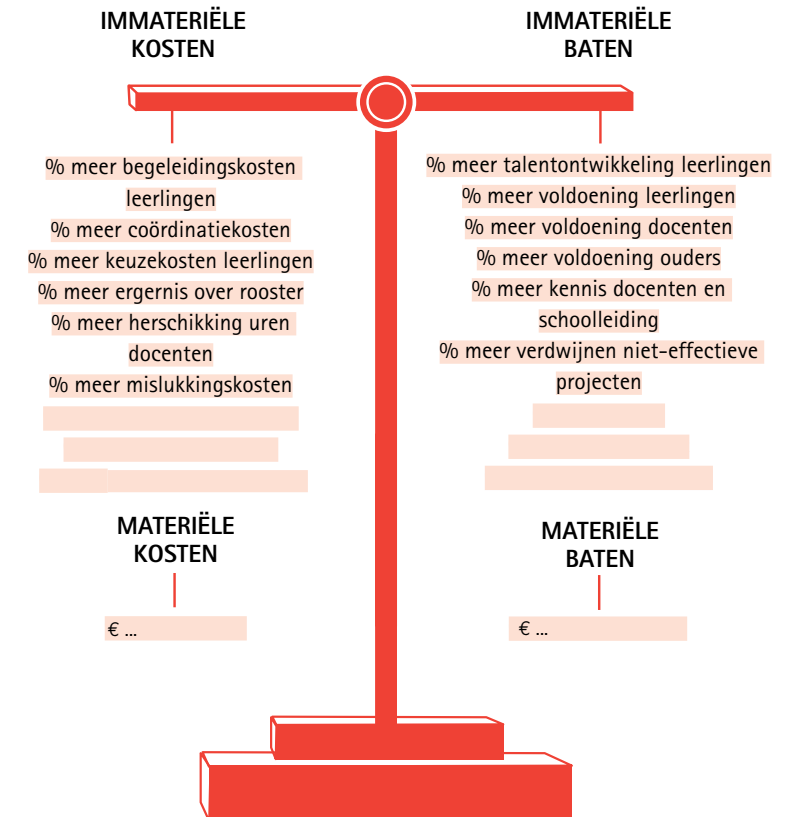
Maatwerk motiveert en biedt maximale talentontwikkeling. Maatwerk kost echter ook meer tijd, energie, aanloopkosten en soms meer geld. Massamaatwerk (*mass customisation*) is de term die gebruikt wordt om via efficiënte massaproductie zonder of met weinig meerkosten maatwerk te leveren voor de gebruiker. Deze uit de marktsector overgewaarde term vindt weerklink in het onderwijs. Want graag zou ook een school maatwerk leveren aan een leerling bij een gelijkblijvende begroting. Het klinkt aardig maar het letterlijk overzetten van deze oplossingen naar een dienstensector zoals het onderwijs werkt ten dele. Het opzetten van extra vakken, een mediastroom, internationalisering, collegiaal lesbezoek of het verhogen van de leskwaliteit door meer differentiatie: het kan alleen duurzaam geregeld worden door een krachtige organisatie. Dit gaat gepaard met extra inspanning en tijd wat overigens niet direct meer geld hoeft te betekenen. Als er wel financiële aanloopkosten zijn, worden die gefinancierd uit subsidie en opgebouwde reserves. Het duurzaam opzetten van geheel nieuwe afdelingen of stromen binnen de bestaande school kan alleen door financiering van bijvoorbeeld de onderbouw door de bovenbouw, of door financiering uit een samenwerkingsverband met andere scholen.

Wel is het nuttig om gebruik te maken van het begrip massamaatwerk en de werkwijze die daaruit voortvloeit. Het maakt zichtbaar waar de accenten van de inspanning en de opbrengsten liggen.

Beoordeel voor je begint de eigen organisatie op een drietal aspecten:

- de klantgevoeligheid van organisatie, docenten, schoolleiding, en medewerkers;
- de kwaliteit van ict-voorzieningen;
- de interne bereidheid om kennis te delen en te herschikken.

Maak vervolgens een inschatting van de immateriële kosten en baten, en daarna van de materiële kosten en baten.



⇒ Zie ook: Maatwerk: motieven en voorwaarden, Maatwerk organiseren

Leren voor jezelf

Over motivatie, capaciteit en omstandigheden

Maatwerk leidt tot meer motivatie. Motivatie is, naast het benutten van talent, het meest genoemde motief bij docenten om meer maatwerk te willen leveren. Maar alleen motivatie is niet voldoende. Volgens het MOA-model (Motivation-Opportunities-Abilities) zijn er drie factoren die het leergedrag van leerlingen beïnvloeden:

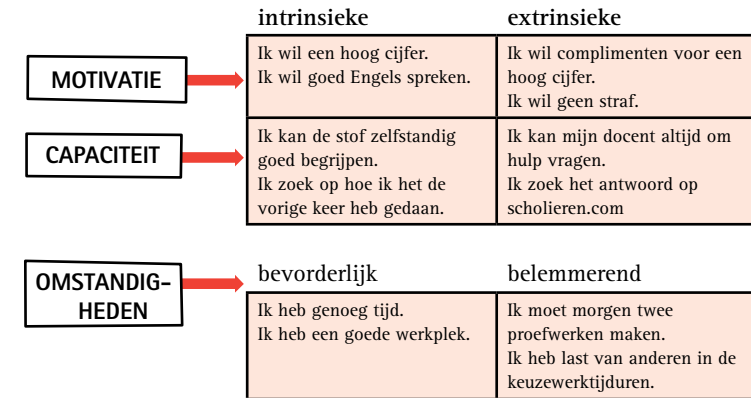
- motivatie
- capaciteit
- omstandigheden

Het MOA-model onderscheidt zowel intrinsieke als extrinsieke motivatie en capaciteit. Als de leerling zelf graag iets wil leren, is de motivatie intrinsiek. De mate van persoonlijke ambitie zit in iemands karakter. De motivatie is extrinsiek als de leerlingen bijvoorbeeld leert voor de bewondering bij het halen van een hoog cijfer. Maar ook als hij bang is voor straf.

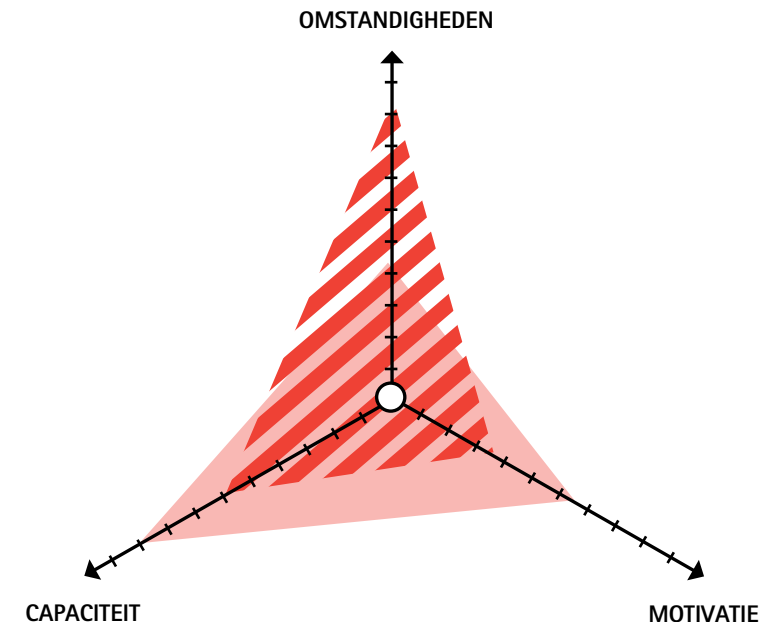
De capaciteit is intrinsiek als de leerling zelfstandig de stof goed kan begrijpen en geen externe hulp nodig heeft. Bij extrinsieke capaciteit is externe ondersteuning juist vereist.

Tot slot is het de vraag of de omstandigheden het leerresultaat bevorderen of belemmeren. Is er voldoende tijd? En zijn er stilleruimtes op school waar ook internet geraadpleegd kan worden?

De leerling leert volgens het MOA-model optimaal als motivatie, capaciteit en omstandigheden elkaar positief versterken. De docent heeft de taak deze drie factoren per leertaak gunstig af te stemmen op de leerling.



Uitwerking van het MOA-model voor het maken van huiswerk.



Van begin tot evaluatie

Unieke lessen ontwerpen: maatwerk pur sang



Hoogleraar onderwijskunde
Leon van Gelder (1913-1981)

Het Model Didactische Analyse (DA-model) van de hoogleraar onderwijskunde Leon van Gelder is een stroomdiagram voor het ontwerpen van een les. De **doelstellingen** van de les (kennis, vaardigheid en houding) en de **beginsituatie** van de leerlingen bepalen de keuze van **leerstof**, **werkvormen** en **leeractiviteiten**. De docent kiest vervolgens de best passende **onderwijs- en leermiddelen** waarna de **evaluatie** op product en proces de lesontwerper terugbrengt bij het begin: de doelstellingen van de les.

Het model gaat ervan uit dat een docent zelf zijn les

ontwerpt, van doelstelling tot evaluatie. Elke les dient op maat ontworpen te worden. Het Model Didactische Analyse benadrukt dat het noodzakelijk is om iedere les als uniek te zien, omdat de les alleen dan het beste rekening houdt met de veranderende maatschappelijke omstandigheden. Immers, niet alleen de leerlingen maar ook de eisen van de samenleving en de beschikbare bronnen zijn voortdurend aan verandering onderhevig. Maatwerk pur sang dus.



Het Model Didactische Analyse heeft op veel studenten van de lerarenopleiding een onuitwisbare indruk achtergelaten: het invullen van het lesformulier (A3-formaat, 4 x A4!) kostte menig student meer tijd dan de daadwerkelijke uitvoering van de stageles.

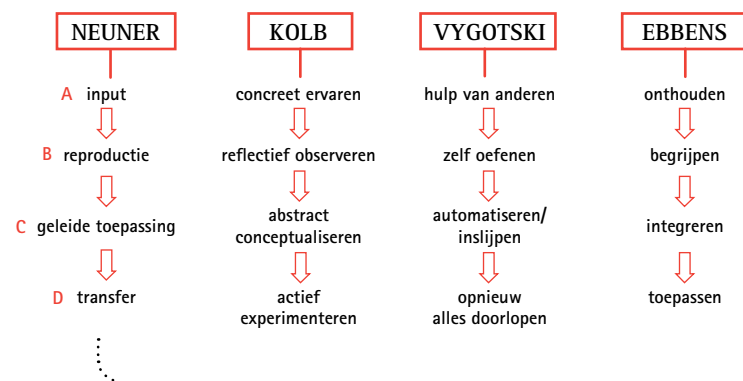
⇒ Zie ook: Curriculair spinnenweb en cirkel

Een goede les

Van input beweegt leerling gefaseerd naar output

Het ABCD-model van Neuner verwijst naar vier oefenfasen van effectieve lessen en leermiddelen. Eerst krijgt de leerling nieuwe leerstof aangeboden (A), daarna laat hij zien dat hij de nieuwe leerstof begrijpt (B), vervolgens past hij met hulp de nieuwe kennis toe in een overzichtelijke situatie (C) en tot slot past de leerling de kennis zelfstandig toe in een nieuwe, onbekende situatie (D).

Het ABCD-model vertoont overeenkomsten met andere indelingen van een effectief en volledig leerproces. Alle indelingen beginnen met input en eindigen met output.



⇒ Zie ook: Reflectiecirkel Korthagen

Neuner, G. e.a., Übungstypologie Zum Kommunikativen Deutschunterricht. Langenscheidt 1996
 Kolb, D.A., Experiential learning: experience as the source of learning and development. New Jersey, Prentice Hall 1984
 Vygotski, L.S., Mind and society: 'The development of higher psychological processes'. Cambridge, 1978
 Ebbens, S. & S. Ettekoven, Actief leren, bevorderen van verantwoordelijkheid van leerlingen voor hun eigen leerproces. Wolters-Noordhoff, Groningen 2000



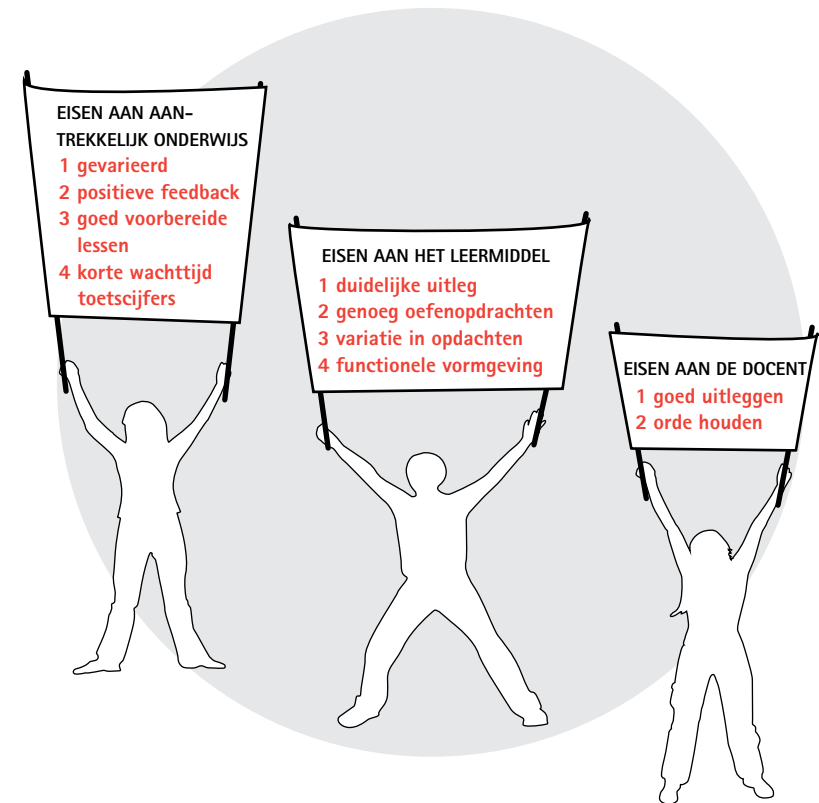
De vraag van de klant is eenduidig en pragmatisch

Leer gevarieerd en met mate. En het hoeft niet altijd leuk te zijn

Als het om leren gaat, spreken leerlingen zich nuchter uit. Een goede docent legt goed uit en houdt orde. Over andere aspecten van goed onderwijs zijn leerlingen ook unaniem, of het nu om computers, zelfstandig werken, groepswork of projecten gaat: niet te vaak, niet te veel en alleen als het nut heeft. Toetsen kunnen grote *dissatisfiers* zijn, vooral als de leerling het gevoel krijgt oneerlijk behandeld te zijn, of als hij niet weet waarom hij zo slecht (of zo goed) heeft gescoord.

Ook over leermiddelen oordelen leerlingen nuchter. Een goed leermiddel bevat een duidelijke uitleg. Theorie en opdrachten zijn duidelijk van elkaar gescheiden. Alles staat bij elkaar wat bij elkaar hoort. Verder bevat een goed leermiddel genoeg oefenopdrachten en biedt het voldoende variatie in opdrachten (maar ook weer niet te veel).

De onderwijsbehoefte van de leerling laat zich als volgt samenvatten: leer gevarieerd en met mate.



➡ Zie ook: Neuner ABCD-model, Toetsing

80/20-denken helpt kiezen

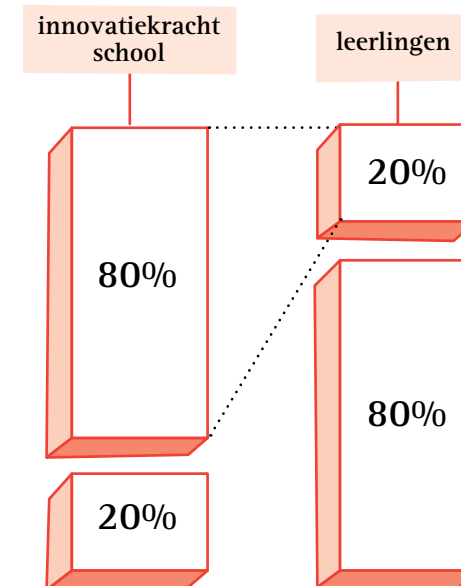
Het komt zelden voor dat 50% van de inspanning ook leidt tot 50% van het resultaat van die inspanning. Toch verwachten we dat alle inspanning even belangrijk is voor het bereiken van dat resultaat. Dat het anders is, werd in 1897 ontdekt door de Italiaanse econoom Vilfredo Pareto. Hij constateerde dat 80% van de rijkdom ging naar 20% van de bevolking. Het zogenoemde 80/20-denken is gebaseerd op een veelvoorkomend patroon van onevenredigheid tussen inspanning en resultaat, of tussen oorzaak en gevolg. Deze verhouding kan misschien wel 70/30 zijn of zelfs 90/10, maar het is zelden 50/50.

Bijvoorbeeld:

- 80% van de innovatiekracht van de school, bijvoorbeeld het opzetten van een Technasium, gaat naar 20% van de leerlingen.
- 20% van de elo-functionaliteit wordt gebruikt door 80% van de docenten.
- 20% van de leerlingen zorgt voor 80% van de actieve deelname in de klas.
- 80% van de leerstof staat in 20% van het leer materiaal.
- En ook: 20% van je kleding heb je 80% van de tijd aan. Of: 80% van je maaltijden bestaat uit 20% van je recepten.

Fantastisch denkraam voor maatwerkkeuzes

Bij de keuze voor het aanbieden van nieuwe vakken, het opzetten van een *businesscollege* of de verbetering van de leskwaliteit is het effectief om te bedenken hoe de verhouding ligt tussen de grootte van de investering en het aantal leerlingen aan wie de investering ten goede komt.



Het ontwikkelen van een hoogbegaafdenprogramma, een masterclass en het aanbieden van extra zorg: voor al deze activiteiten kan gelden dat 80% van alle ontwikkeltijd bestemd is voor 20% van de leerlingen. Andersom kan natuurlijk ook: 20% verbetering van de kwaliteit van de lessen komt ten goede aan 80% van de leerlingen.

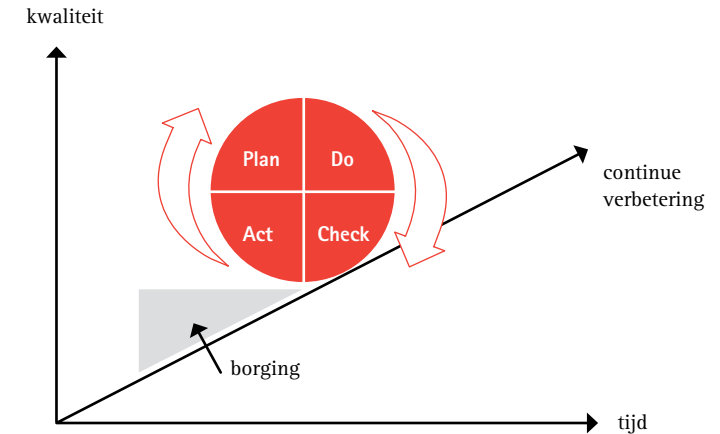
Wiel rolt omhoog

Continue kwaliteitsverbetering en worsteling met CHECK

Plan-Do-Check-Act (PDCA) is op scholen een veelgebruikte methode voor innovatie en verbetering. De PDCA-cyclus gaat uit van een systematische, continue kwaliteitsverbetering in vier stappen via denken, doen, controleren en bijsturen. Scholen zijn vooral goed in Plan, Do en Act. Maar ze worstelen met Check: het meten van de voortgang van een innovatieproces aan de hand van een norm. Ook in de andere fasen is het hanteren van feiten en kengetallen een struikelblok, net als het uitvoeren van een nulmeting bij de start.

De cirkel beschrijft vier activiteiten die voor een hogere kwaliteit zorgen:

- **PLAN: denken en weten**
Maak een plan voor de verbetering. Analyseer de oorzaken, stel de huidige situatie vast met een nulmeting en bepaal de doelstelling.
- **DO: doen**
Voer de verbetering uit.
- **CHECK: controleren en evalueren**
Meet het resultaat van de verbetering en vergelijk dit met de oorspronkelijke situatie. Toets het resultaat aan de doelstelling.
- **ACT: bijsturen en borgen**
Voer de verbetering op grotere schaal in aan de hand van de gevonden resultaten bij Check.



In de fase Act zorgt borging ervoor dat het wiel niet terugrolt.

Men kan met **ideeën**
flirten, maar met
de **feiten** moet men
trouwen.

Stefaan Lievens

⇒ Zie ook: Projectmanagement

Het geheugen doet niet aan maatwerk

Over positie-effect en brokkeneffect bij woorden leren

Leerlingen besteden bij de moderne vreemde talen ongeveer een derde van de tijd aan het leren van woordjes. Ook bij Nederlands besteden leerlingen hieraan substantieel aandacht, terwijl bij andere vakken ook vaktermen worden geleerd. Is maatwerk nodig voor leerlingen zodat zij beter woordjes uit het hoofd leren? Nee, de werking van het geheugen kent enkele universele principes.

■ *Vuistregel 1: brokkeneffect*

Het kortetermijngeheugen werkt beter als informatie wordt opgedeeld in brokken van 4,4 plus 1 (= 5) of 4 min 1 (=3). Dit wordt ook wel *chunking* genoemd: het opdelen in brokjes.

■ *Vuistregel 2: positie-effect*

Woorden boven- en onderaan een lijst worden beter onthouden.

■ *Vuistregel 3: Von Restorff-effect*

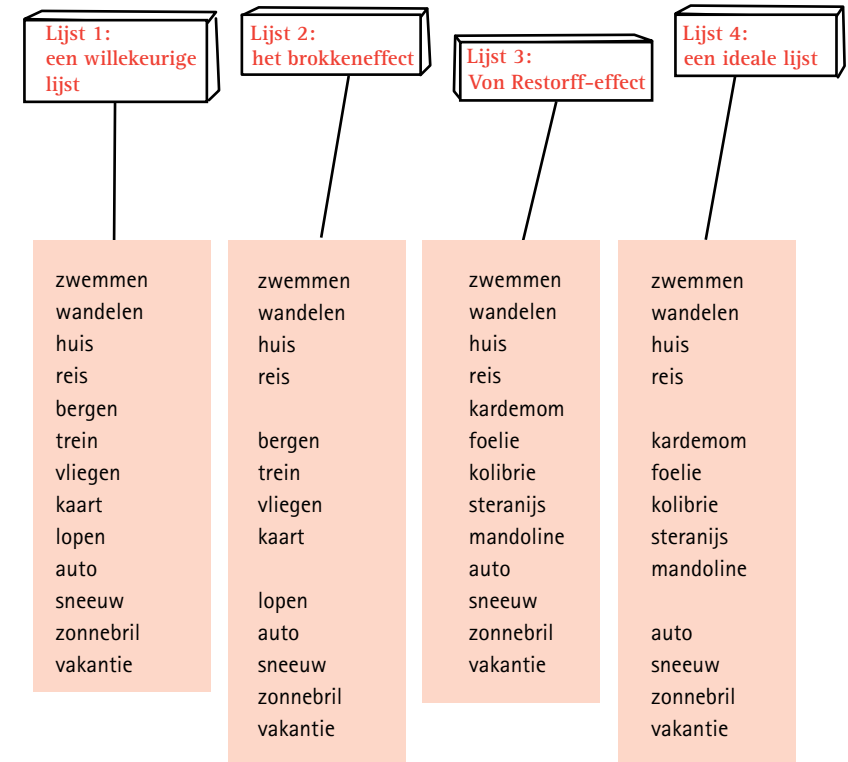
Ongebruikelijke woorden worden beter onthouden dan gewone woorden. Zet daarom in het midden een groepje afwijkende woorden.

■ *Vuistregel 4: 10%-veteffect*

Maak niet meer dan 10% vet in je opsomming, anders verliest het zijn effect.

■ *Vuistregel 5: bovenaan-effect*

In een opsomming worden de eerste zinnen en woorden het beste gelezen en onthouden. Daarom kiezen leerlingen uit een lijstje met keuzeonderwerpen vaak een van de eerstgenoemde onderwerpen.



'Het doel is een droom met een deadline'

Denk aan: focus, faseer, feest

Het is in de praktijk moeilijker om uit te leggen waarom een project is mislukt dan waarom het is geslaagd. Innovatieprojecten mislukken wel eens door het veranderen van de focus of door heftige, onverwachte emoties. Als bijvoorbeeld het projectdoel tussentijds verandert van 'docentonafhankelijk lesgeven', via 'discussies over hoe de leerling leert' naar 'gerichtheid op curriculum en materiaalontwikkeling', overheerst al gauw verwarring. Projectleden botsen of haken af.

In theorie en in ontelbare modellen is het makkelijk om uit te leggen waarom een project slaagt. Drie aanwijzingen domineren:

- begin bij het begin
- denk in fasen
- handel met een helder resultaat voor ogen

En bij elke projectfase gaat het om vier basisvaardigheden: beheers/bewaak zorgvuldig, werk energiek samen, wees besluitvaardig en stem op het juiste moment af met alle betrokkenen.

Maak een goed startdocument

- Leg de aanleiding en het beoogde resultaat vast.
- Bepaal voor elke fase vijf factoren: tijd, geld, kwaliteit, organisatie en communicatie.
- Benoem de risico's per fase en plan in iedere fase een go/no go-beslissing: doorgaan of stoppen.
- Maak een plan voor de communicatie met betrokkenen die die projectopbrengsten gaan toepassen. Dit is de meest genoemde succesfactor!

⇒ Zie ook: PDCA-cyclus

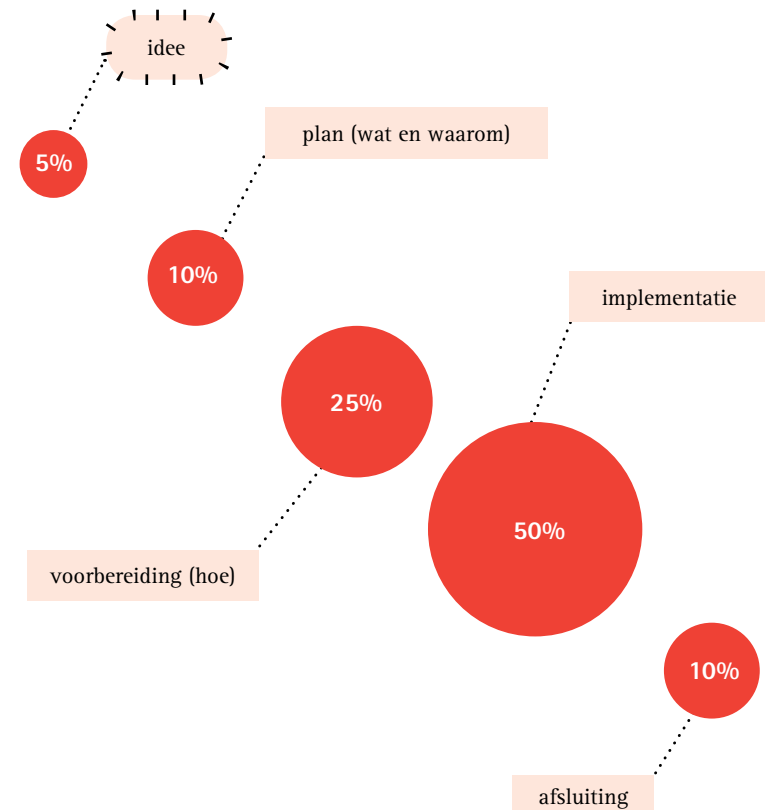
'Het doel is een droom met een deadline' is een citaat van Peter Darbo (1940).

Wie doet wat

- Bepaal taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden van het projectteam.
- Plan vooraf tijdstippen en onderwerpen voor het afleggen van verantwoording aan de opdrachtgever.

Fasen afmaken

- Deel het project op in fasen en rond elke fase af. En doe dat feestelijk als daar reden voor is.
- Breng iedereen op de hoogte van de afronding van iedere projectfase. Toets in elke fase de voortgang van het project op basis van het startdocument.



De frontaalkwab verwacht hulp op maat

Over vooruitwerken, kiezen en plannen van een 14-jarige

Een puber kan niet organiseren en plannen en hij kan er niets aan doen! Wat een opluchting, het is geen onwil, maar het is fysiek. De prefrontale cortex of frontaalkwab, het gedeelte voorin de hersens, is onvolgroeid. Dit deel is verantwoordelijk voor de impulscontrole, de uitvoering van complex gedrag, planning en organisatie, en het maken van keuzes. Pas bij twintig jaar zijn de hersenen voltooid. De puber is sneller afgeleid, is impulsiever en kan zijn taken moeilijker organiseren. Hij vergeet zijn huiswerk en spullen, raakt dingen kwijt, en heeft meer moeite met deadlines die ver weg liggen. Veel zelfstandig werken en de eigen tijd indelen is dus ook niet mogelijk. Ook ontwikkelen de hersenen van meisjes en jongens zich niet gelijk en niet in hetzelfde tempo. Deze variaties treden zowel op binnen de groep van jongens als binnen de groep van meisjes. Meer zelfstandigheid in de onderbouw is vooral lastig voor jongens op die leeftijd.

Anders organiseren

Docenten, school en ouders doen er op basis van deze inzichten over het brein dus goed aan om gedeeltelijk de organisatiefunctie over te nemen. Het is zinvol om de logistiek en het systeem van het leerproces door te lichten op dit aspect. Bijvoorbeeld:

- *spreiding proefwerken in de onderbouw*: Een proefwerkweek doet een groot beroep op het planningsvermogen. Spreid de proefwerken. Dan heeft de leerling ook meer ruimte om feedback van de docent gedoseerd te verwerken.
- *veel go/no-go-momenten*: Faseer zelfstandig werken en beperk daarmee de tijdshorizon. Laat leerlingen iedere fase van een opdracht of van de studiewijzer aftekenen door de docent.
- *herhaling*: Besteed na alle vakanties – en misschien zelfs na elke les – extra aandacht aan herhaling.

⇨ Zie ook: J/M-leerstijl, Temporal Motivation Theory



Bezint, ook nadat ge begint

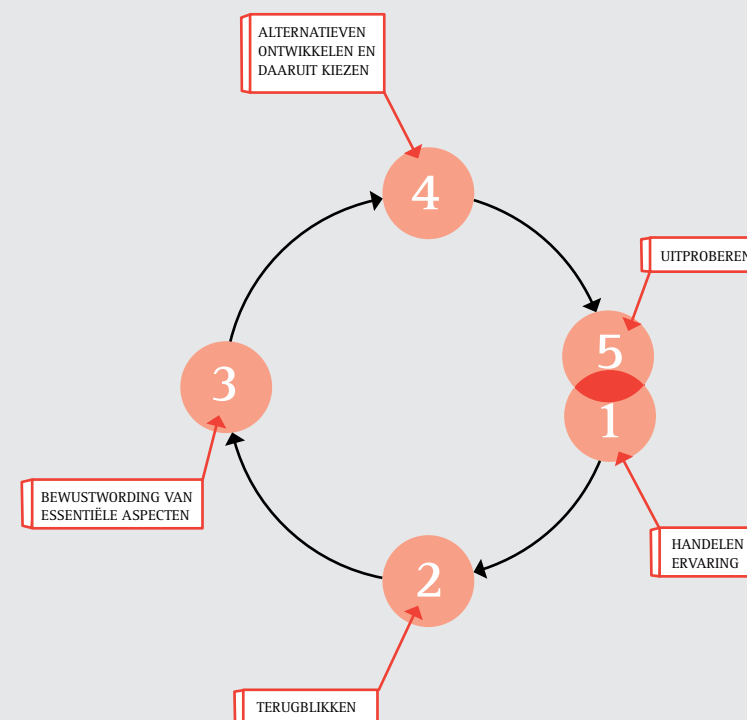
Actief handelen door reflectie en opnieuw proberen

Welke uitdrukking zou boven de ingang van een school moeten hangen? Bezint eer ge begint? Of: niet denken maar doen? De Reflectiecirkel van Korthagen maakt duidelijk dat goed onderwijs gebaat is bij beide adviezen. Ga aan de slag en doe ervaring op. Zorg vervolgens voor een terugblik. Deze terugblik is niet de laatste activiteit maar juist het begin van drie nieuwe: kernpunten formuleren, alternatieven bedenken en kiezen, en vervolgens opnieuw proberen. De cirkel is nu rond. Het proberen leidt tot nieuw handelen waarop opnieuw gereflecteerd kan worden.

De Reflectiecirkel stimuleert het leren door te doen. En van fouten kun je leren omdat de cirkel de keuze van een nieuwe variant stimuleert: probeer het gewoon nog eens. Dat is een geruststellende boodschap. Een idee, plan of voorstel dat wordt afgeschoten is dan ook niet een mislukking, maar de eerste stap op weg naar succes. Een Nederlandse uitdrukking heeft dat goed begrepen: wie niet waagt, wie niet wint. Maar ook hiervoor geldt: met reflectie verbeter je het resultaat van het waagstuk.

⇒ Zie ook: Kolb leerstijlen

Korthagen, F.A.J., Het logboek als middel om reflectie door aanstaande leraren te bevorderen. *Velon Tijdschrift*, 5 1993 (p.27-34)



Harmonie tussen identiteit en imago

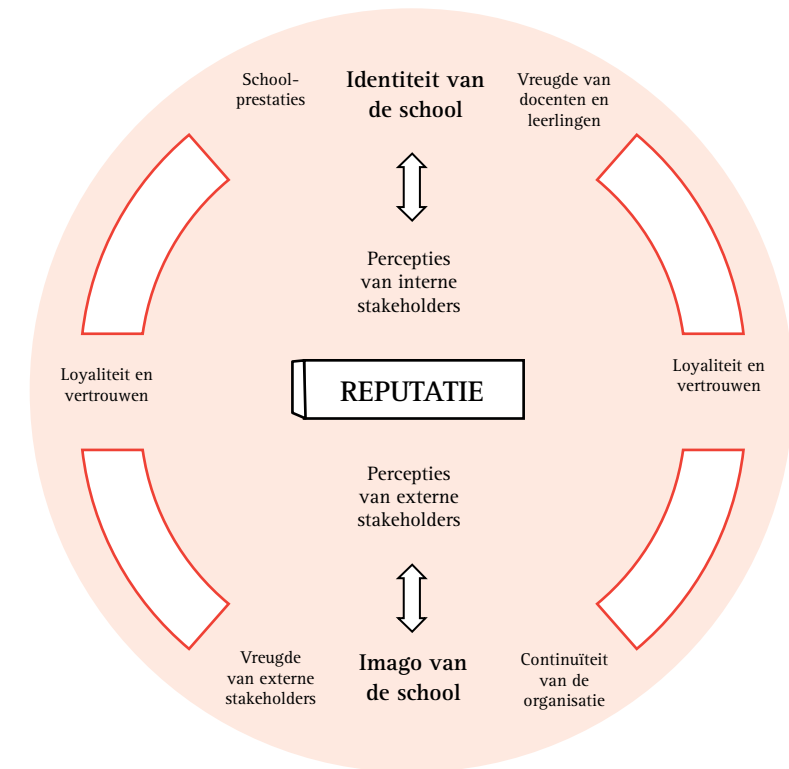
Barst in vertrouwen bedreigt continuïteit

Een goede reputatie is voor de continuïteit van een school van levensbelang. Reputatie bepaalt het aantal aanmeldingen en de aantrekkelijkheid van de school als werkgever. Verlies van reputatie en vertrouwen is ingrijpend en herstelt zich tergend langzaam. Schoolleiders zijn daarom terecht voorzichtige ondernemers. Je kunt niet zomaar iets nieuws opzetten (een intersectoraal programma, tweetalig onderwijs of Spaans in de onderbouw), want van een mislukking kun je lang last hebben. Het eerste jaar trek je misschien extra leerlingen op grond van de enthousiaste verwachtingen, daarna komt het aan op een vlekkeloze organisatie om een goede reputatie te behouden.

Een sterke reputatie bestaat uit een continue harmonie tussen de identiteit en het imago van de school. Identiteit en imago worden gevormd door de subjectieve opvattingen van de interne en externe stakeholders. Interne stakeholders zijn leerlingen, docenten en medewerkers. Externe stakeholders zijn in de eerste plaats de ouders, dan de omgeving, de aan de school verbonden deskundigen, en andere scholen.

Identiteit is de manier waarop de interne stakeholders hun schoolorganisatie zien en ervaren. De docent kijkt bijvoorbeeld naar de voldoening die zijn werk geeft, en de leerling beoordeelt of hij met plezier naar school gaat. Het imago wordt gevormd door de externe stakeholders. Ouders, buurtbewoners en toeleverende basisscholen ervaren de school bijvoorbeeld als inspirerend en positief terwijl ze vertrouwen hebben in de continuïteit van de school.

Het imago kan gunstig zijn terwijl de school slecht functioneert. Ook het omgekeerde kan: een slecht imago terwijl de school goed functioneert. Als er door een slecht imago een barst in de reputatie ontstaat, terwijl de organisatie op orde is, dan is er een communicatieprobleem. De reputatie moet hersteld worden. Analyse van de oorzaak loont in dat geval. Anders investeert de school in een kostbaar en ineffectief communicatieplan, terwijl er eigenlijk geïnvesteerd moet worden in de aanstelling van meer docenten, in nieuwbouw, of in de bestrijding van lesuitval.



Docenten hebben de grootste invloed op een goede reputatie van de school. Als zij tevreden zijn met hun werk, als hun opleiding en hun verwachtingen overeenstemmen met de realiteit, leidt dat in sterke mate tot een goede reputatie.

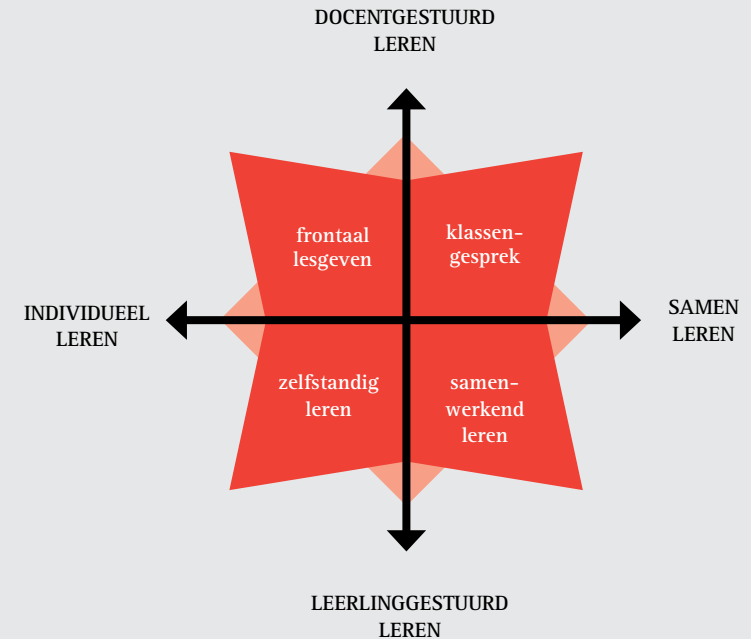
⇒ Zie ook: Visgraatdiagram Ishikawa

Beter leren door vier interacties tussen docent en leerling

De Roos van Interactie is een model dat het onderwijsleerproces op twee assen beschrijft. De horizontale as plaatst individueel leren tegenover samen leren. De verticale as plaatst docentgestuurd leren tegenover leerlinggestuurd leren. Goed onderwijs is volgens de Roos van Interactie onderwijs waarbij leerlingen in aanraking komen met alle vier onderwijsvormen, en waarbij uiteenlopende kwaliteiten van docenten optimaal benut worden. Docenten specialiseren zich in een of meer vormen, afhankelijk van hun talenten, ambities en de onderwijsvisie van de school.

Zoals in de Roos van Leary het ene gedrag het andere gedrag uitlokt, zo lokt in de Roos van Interactie de ene onderwijsvorm de andere uit. De behoefte aan frontaal onderwijs wordt sterker naarmate leerlingen uitsluitend in groepjes samenwerken. En andersom. Eenzijdig geïndividualiseerd onderwijs lokt de behoefte uit aan klassengesprekken en groepsactiviteiten. De Roos van Interactie visualiseert de slingerbewegingen in de onderwijsvernieuwingen van de laatste decennia. Onderwijs op maat neemt effectief leren als uitgangspunt en maakt optimaal gebruik van de voordelen van de vier onderwijsvormen.

De Roos van Interactie is afgeleid van de Roos van Leary. De Roos van Leary stamt uit 1948 en is een model dat laat zien hoe je invloed kunt uitoefenen op het gedrag van anderen. In zijn huidige vorm is het model beschreven door Leary in 1957. De Roos van Leary plaatst op de horizontale as de begrippen 'samen' en 'tegen' tegenover elkaar, oftewel de mate van intimiteit en affectie tussen mensen. Op de verticale as zijn 'boven' tegenover 'onder' geplaatst, oftewel de mate van dominantie. De Roos van Leary beschrijft vier patronen van gedrag dat ander gedrag uitlokt. Zo roept volgens het model agressief gedrag opstandig gedrag op, terwijl concurrerend gedrag wantrouwig gedrag oproept. Leidend gedrag lokt afhankelijk gedrag uit, en helpend gedrag leidt tot aanpassend gedrag.



Het Studiehuis van de Tweede Fase werd door veel havo/vwo-docenten ervaren als zelfstandig leren (docent als coach). In de beleving van docenten was er weinig ruimte voor de docent als instructeur (frontaal lesgeven en klassengesprek). Het sociaal-constructivisme en het nieuwe leren waren vervolgens sterk op samenwerkend leren gericht. Misschien verklaren deze onderwijsvernieuwingen in de afgelopen decennia waarom het klassengesprek nu een revival lijkt te beleven, met veel aandacht voor onderwijsleergesprekken, instructiemodellen en een cruciale rol van de docent.

Een uitdagend project divergeert, maar eindigt concreet

Hoe ontwerp je het beste een project? Het beeld van de ruit verwijst naar de mate van divergentie en convergentie van projectonderwijs. Het centrale beginpunt van een open opdracht is voor iedereen hetzelfde: alle leerlingen werken aan hetzelfde thema, krijgen dezelfde instructie, en hebben dezelfde deadline. Na de start komen leerlingen tot uiteenlopende uitwerkingen van dezelfde opdracht. Op dat moment is door divergentie de helft van de ruit gevormd.

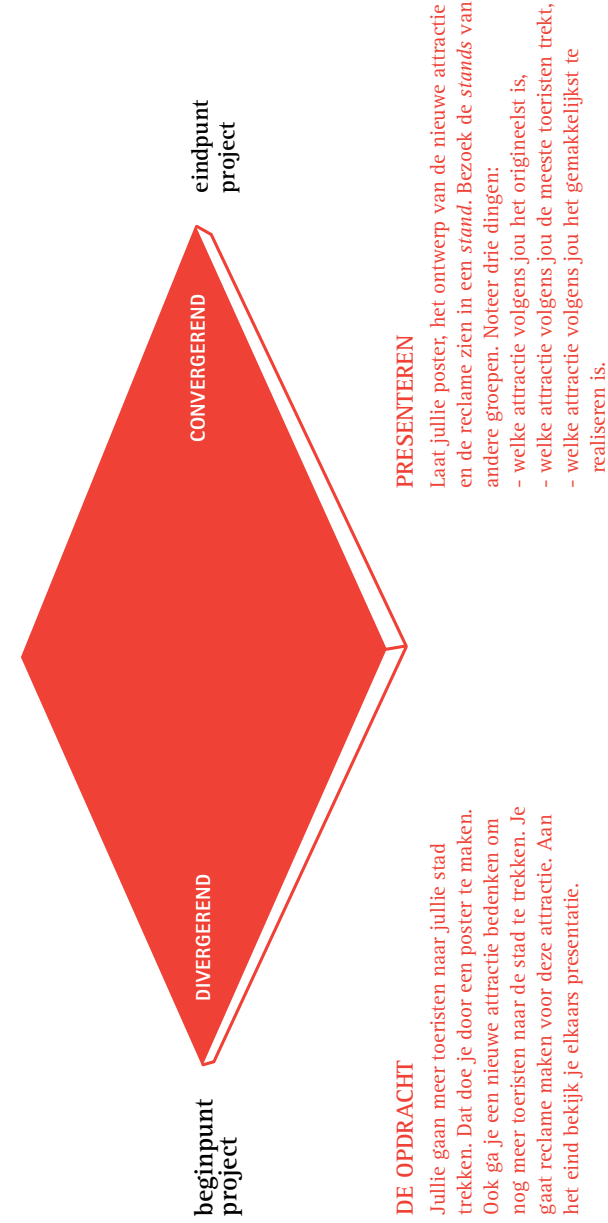
De tweede helft van de ruit wordt gevormd door convergentie: het eindpunt kent een eenheid van tijd, plaats en handeling, waarin uitkomsten gezamenlijk gepresenteerd en vergeleken kunnen worden. Bij aanvang van het project is er volledige duidelijkheid over dit eindpunt.

Projecten met weinig divergentie aan het begin bieden weinig keuzevrijheid en worden door leerlingen snel als saai of weinig uitdagend ervaren. Projecten met weinig convergentie aan het eind worden door leerlingen vaak als vaag of vrijblijvend ervaren.

De ruitvorm staat voor uitdaging en ruimte aan het begin, en overzicht en duidelijkheid aan het eind.

⇨ Zie ook: Echtheidspiramide

Ekens, T.J., De ruit van projectonderwijs. Trainingsmateriaal Professioneel leermiddelen ontwikkelen. Groningen 2010



Door tijdgebrek en/gebrekkige faciliteiten stranden projecten dikwijls in de divergerende fase en wordt een concreet eindresultaat niet gerealiseerd. Veel leerlingen hebben daardoor negatieve associaties bij projectonderwijs. Een project vereist een zorgvuldige voorbereiding en een strakke organisatie om de volledige ruit te realiseren.

Leerlingen hebben elkaar nodig voor een goed resultaat

Positieve afhankelijkheid activeert

Samenwerkend leren of coöperatief leren is een werkvorm waarbij leerlingen van en met elkaar leren. Samenwerkend leren heeft volgens Ebbens e.a. succes als sprake is van vijf kenmerken:

- positieve, wederzijdse afhankelijkheid tussen leerlingen
- individuele aanspreekbaarheid op taken van de leerling
- directe interactie tussen leerlingen
- gebruik van sociaal-communicatieve vaardigheden
- aandacht voor het groepsproces

Een ezelbrug voor een succesvolle uitvoering van samenwerkend leren biedt de afkorting GIPS. Deze letters staan voor Gelijkheid in aandeel, Individuele verantwoordelijkheid, Positieve afhankelijkheid en Simultane activiteit.

De kracht van samenwerkend leren wordt veroorzaakt door het feit dat de onderlinge acceptatie tussen leerlingen groot is, en doordat leerlingen zich samen in een vergelijkbare zone van naaste ontwikkeling bevinden.

Samenwerkend leren is een populaire activerende werkvorm. In de ervaring van scholen reageren meisjes echter positiever op deze werkvorm dan jongens. Het Picasso Lyceum in Zoetermeer ziet bijvoorbeeld dat jongens achterblijven in de vaardigheid samenwerken, en ook dat jongens minder *gemotiveerd* zijn om samen te werken. Gevolg hiervan is dat de school ook streeft naar maatwerk in de keuze van werkvormen. Om recht te doen aan zowel de jongens als de meisjes.

⇒ Zie ook: Activerende didactiek, Wet van Maier

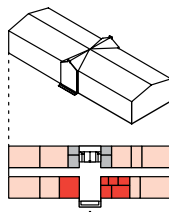


Leren buiten de klas

Maatwerk moet je bouwen

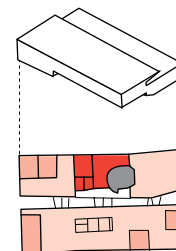
Leerlingen zitten er in de 21e eeuw zo'n drie keer ruimer bij dan in de 19e eeuw. Destijds gold een norm van 1,1 vierkante meter per leerling. Nu is dat 3,5 vierkante meter. Voor maatwerk is echter meer nodig dan voldoende oppervlakte per leerling. Een maatwerkprogramma vraagt om een multifunctioneel gebouw dat een breed scala aan functies ondersteunt. Meervoudig ruimtegebruik is een van de belangrijkste functies. Oplossingen hiervoor worden gevonden in een gangloze school met leerpleinen buiten de klaslokalen. Plattegronden van schoolgebouwen uit de 19e en 21e eeuw laten zien dat de complexiteit in scholenbouw enorm is toegenomen. Dat komt maatwerk ten goede.

Rijks HBS, Utrecht
C. Vermeijs 1866
Enfilladeschool.
Typisch 19e-eeuwse
gangschool



→ Zie ook: Inrichting lesruimte

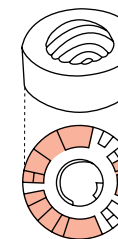
Het architectenbureau Fabric (www.fabrications.nl) onderzocht de relatie tussen onderwijsopvatting en schoolgebouw (Geen meter te veel, Stimuleringsfonds voor Architectuur, 2009). Illustraties van .Fabric®



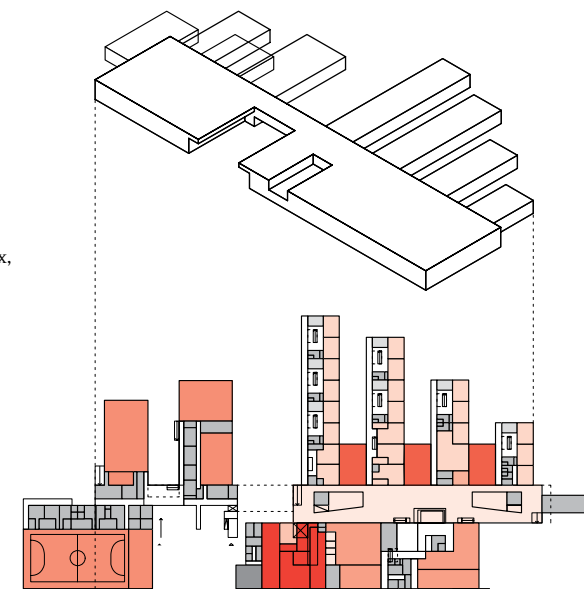
Corlaer College 2, Nijkerk
Broekbakema, 2006

Nieuw type compacte school
waarbij het onderwijs niet per
definitie aan een klaslokaal is
gebonden maar overal in het
gebouw kan plaatsvinden

Junior College, Den Helder
SeARCH, 2007
Halschool: ontstaan uit
het manipuleren van een
gangschool



Trias VMBO, Krommenie
Atelier PRO, 2006
Grootschalig schoolcomplex,
opgezet als kamstructuur



Leidinggeven op maat

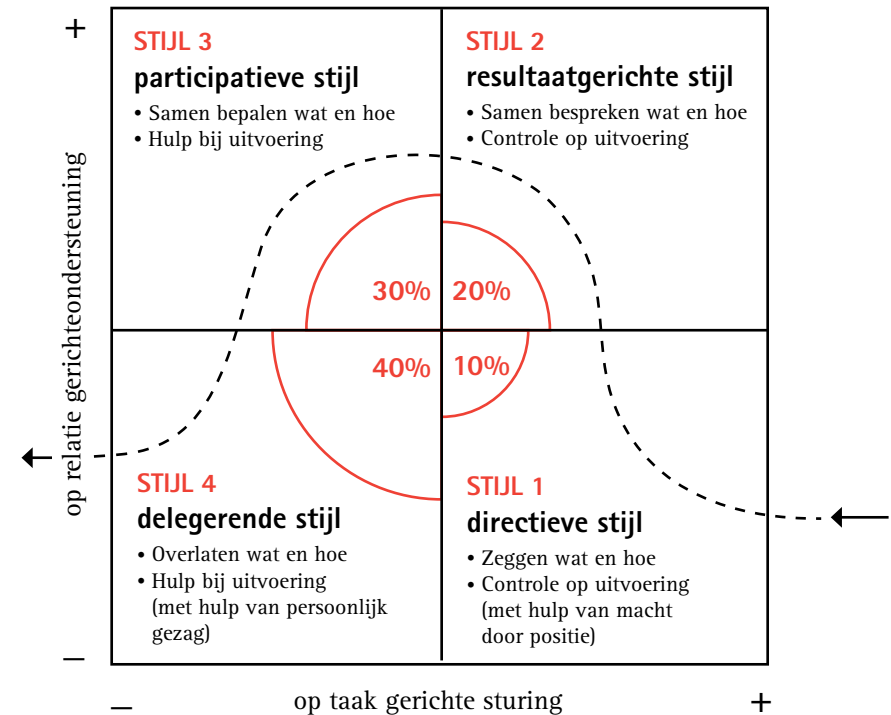
Maak verschil tussen sturing en ondersteuning

Wat werkt wel en wat werkt niet bij professionals? Maar vooral: wat werkt bij de docent? Docenten verwachten van de leidinggevende ruimte voor autonomie en vrijheid, maar tegelijk verwachten docenten ook dat de leidinggevende er voor zorgt dat alles goed geregeld is en iedereen goed functioneert. Situacioneel leidinggeven is een degelijk model dat uitgaat van verandering en onderlinge relaties. Afhankelijk van de situatie wordt er leiding op maat gegeven. Zo heeft de beginner instructie en controle nodig en aanvaardt hij gezag op basis van de positie van de leidinggevende. Na enige tijd bouwt de beginner expertise op en bespreekt hij samen het wat en het hoe met de leidinggevende. De eigen besluitvaardigheid neemt toe en er ontstaat gelijkwaardigheid. In de laatste fase kan de medewerker het steeds beter zonder leidinggevende af en wordt alleen nog invloed op basis van persoonlijk gezag aanvaard. Zo beweegt de leidinggevende soepel van de directieve stijl (1) naar de resultaatgerichte stijl (2), om via de participatieve stijl (3) te eindigen met de delegerende stijl (4).

Complexe valkuil

De meeste professionals voelen zich het best bij de delegerende stijl. Verwarring treedt op als een nieuwe taak zich aandient in de schoolorganisatie, zoals het implementeren van nieuwe technologie in het werk, of een andere onderwijskundige benadering voor het bieden van maatwerk. De excellente docent is opeens een beginner. Gewend als hij was aan de delegerende stijl wordt hij ineens geconfronteerd met de directieve stijl. Deze plotse rolwisseling van de leidinggevende in combinatie met een persoonsgerichte onderwijscultuur levert wrijving en weerstand op. Er wordt ineens op de taak gestuurd en gecontroleerd. Dat botst.

⇒ Zie ook: Distributed leadership, HRM-beleid



Eigen stijl

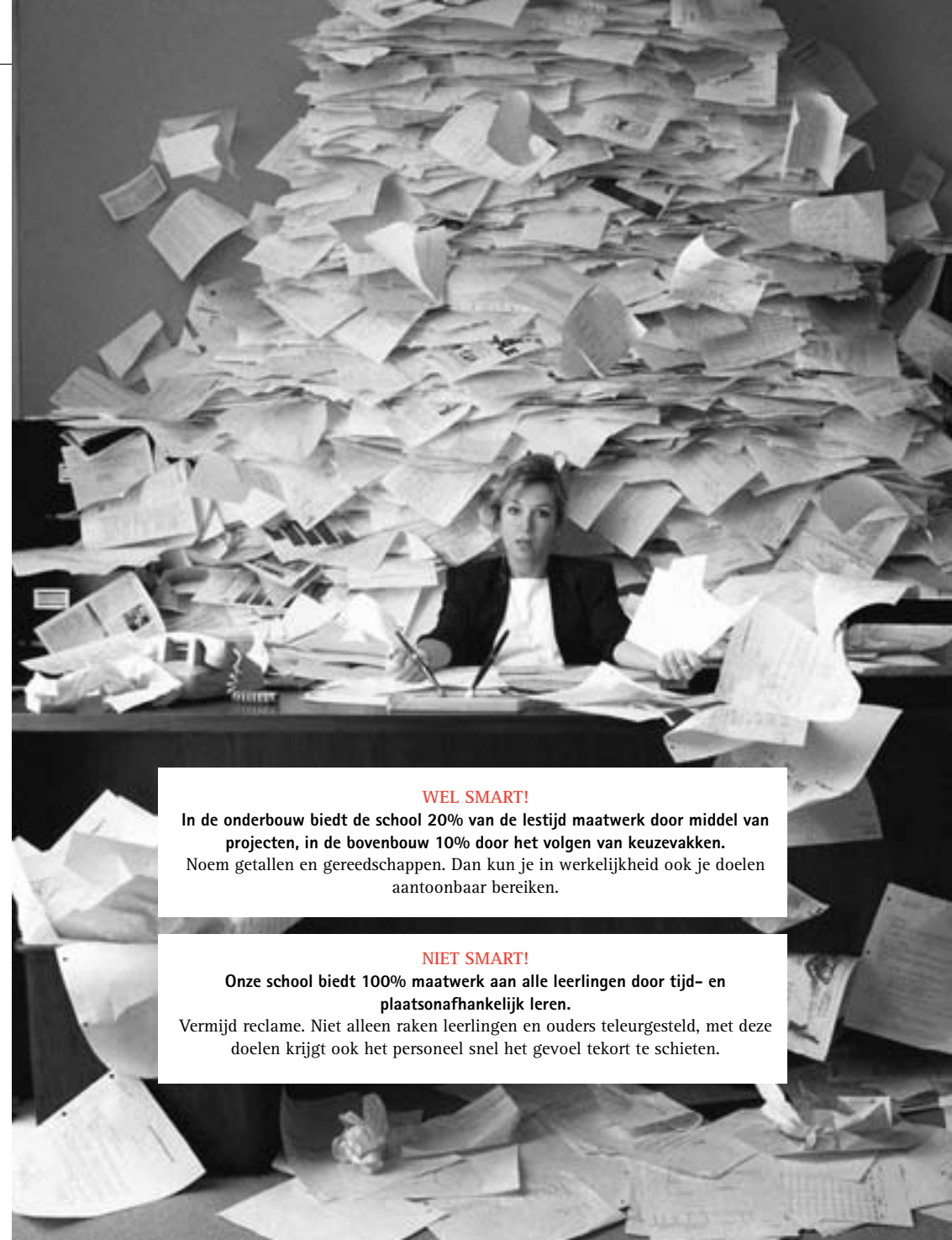
Iedere medewerker en iedere leidinggevende heeft zijn eigen voorkeur voor een leiderschapsstijl. Het model situacioneel leidinggeven helpt beide partijen om zich van de eigen (voorkeurs)stijl bewust te worden.

Maak een slimme tweet van het beleidsplan

Beleidsplannen en notities zijn cruciaal voor het leveren van goed onderwijs. Maar vaak worden de plannen niet gelezen, begrepen of onthouden, meestal een combinatie. Dit besef leeft ook bij beleidsmakers. Hierdoor is het principe SMART zo populair geworden. Doelen in een beleidsplan beschrijf je bij voorkeur SMART: specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden. En de afkorting zelf vormt weer een woord met een duidelijke oproep: doe dat vooral slim.

Maakt SMART geen indruk meer op collega's? Probeer dan eens een van deze aanpakken:

- Beschrijf het doel en het waarom van een plan in een tweet (140 tekens). Of maak er een sms van (160 tekens).
- Hanteer de 3 x 3-regel waarbij de titel maximaal 3 woorden bevat, de inleiding maximaal 3 regels, en de tekst maximaal 3 alinea's.
- Check de eenduidigheid van iedere alinea. Als je de inhoud van iedere alinea in één woord kunt samenvatten of typeren, is de tekst eenduidig.
- Stel een limiet aan ieder plan, bijvoorbeeld maximaal 1 A4. Maar voeg daar wel aan toe dat de 5W's en de H beantwoord moeten worden: wie, wat, waar, wanneer, waarom en hoe.
- Schrijf KISS: Keep It Simple, Stupid.



WEL SMART!

In de onderbouw biedt de school 20% van de lestijd maatwerk door middel van projecten, in de bovenbouw 10% door het volgen van keuzevakken. Noem getallen en gereedschappen. Dan kun je in werkelijkheid ook je doelen aantoonbaar bereiken.

NIET SMART!

Onze school biedt 100% maatwerk aan alle leerlingen door tijd- en plaatsafhankelijk leren. Vermijd reclame. Niet alleen raken leerlingen en ouders teleurgesteld, met deze doelen krijgt ook het personeel snel het gevoel tekort te schieten.

Van buiten naar binnen kijken

De SWOT-analyse (*strengths, weaknesses, opportunities, threats*) is populair om de innovatiestrategie op school te bepalen. De analyse maakt de discussie en het proces zakelijker en minder persoonsgericht.

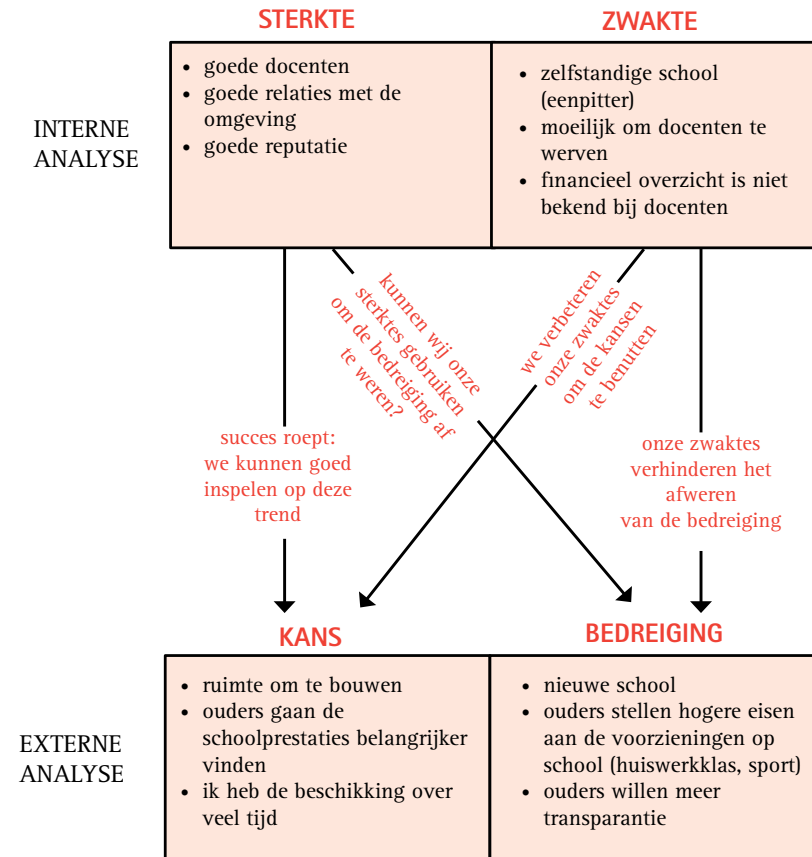
De interne analyse bevat de sterke en zwakke kanten van de organisatie. De kansen en bedreigingen zijn de autonome trends in de buitenwereld. Deze externe trends zijn niet te beïnvloeden. De confrontatie van de trends met de zwaktes en sterktes leidt tot een betere strategie.

Om profijt te hebben van dit model is het de truc om te beginnen met de buitenwereld. Je denkt van buiten naar binnen. Als je naar de trends van buiten kijkt, blijken sommige sterktes en zwaktes van de organisatie belangrijker te zijn dan andere. Vervolgens beoordeel je of een trend positief of negatief uitwerkt op de eigen organisatie. Trends waartegenover de organisatie sterktes kan stellen zijn kansen. Trends die de zwaktes van een organisatie treffen zijn een bedreiging.

Een enorme valkuil bij het invullen van dit model is dat het een gevoel van grote rationaliteit en waarheid oproept, terwijl alles juist heerlijk verdraaid kan worden.

Als je goed om je heen kijkt, zie je dat alles gekleurd is

Kees Schippers



Gemeten effecten op leerprestaties

Betere leerlingen door docenten (én schoolleiding)

De docent heeft de grootste invloed op de leerprestaties en daarna de schoolleider. Topprestaties ontstaan als beiden goed functioneren. Leerlingresultaten verbeteren als docentvaardigheden verbeteren. Dat rapporteert McKinsey & Company na een vergelijking van de best presterende scholen ter wereld.

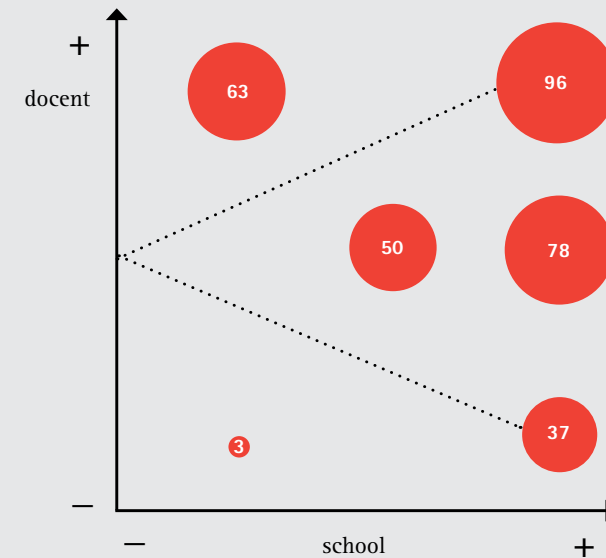
Deze scholen ontwikkelen de talenten van docenten op drie manieren:

- *werving en selectie*: scholen werven de juiste mensen om docent te worden;
- *effectief lesgeven*: scholen ontwikkelen hun docenten tot effectief lesgevende docenten;
- *ondersteuning*: scholen bieden doelgerichte ondersteuning zodat leerlingen optimaal profiteren van excellente docentvaardigheden.

⇒ Zie ook: Effectief lesgeven, HRM-beleid

How's the world best performing school systems come out on top. McKinsey & Company 2007: www.mckinsey.com
Marzano, Robert, Wat werkt op school. Research in actie. Bazalt, Middelburg 2007 www.marzanoresearch.com

Leereffect op een modale leerling van sterke en zwakke scholen en sterke en zwakke docenten.



Een sterke docent op een sterke school zorgt voor de grootste toename van de leerresultaten: een percentielscore van 96 (gemiddelde score is 50). Ook een sterke docent op een zwakke school heeft nog een grotere opbrengst dan het gemiddelde, namelijk een score van 63.

'Procrastination' van leerlingen (en anderen)

Over late beloning en impulsiviteit

De *Temporal Motivation Theory* helpt om uitstelgedrag te voorspellen. Uitstel komt door een gebrek aan motivatie of directe noodzaak. Stelt u zich eens de motivatie voor van een impulsieve jongen (add!) die samen met twee meisjes over twee maanden een cvk-werkstuk moet inleveren. Of: waarom schuiven we een besluit graag door naar een volgend overleg en hebben sommige projecten geen eind, alleen maar notulen? *Procrastination* is het tegen beter weten in uitstellen van een taak waarvan duidelijk is dat onmiddellijke uitvoering meer oplevert dan een uitgestelde uitvoering. Zeker tachtig procent van de leerlingen lijdt eraan. En overigens lijden wel meer mensen eraan.

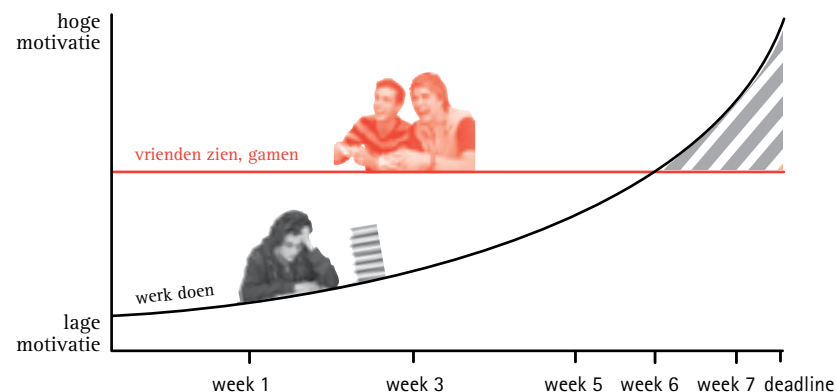
Voor uitstelgedrag zijn vier oorzaken:

- *Late beloning of straf*: Het uitstellen neemt toe als de beloning of straf later optreedt. Dit is een natuurlijke neiging en heeft een biologische basis. Onze voorkeuren zijn niet consistent in de tijd. Op de vraag of je nu €100 wilt of morgen €110, kiezen de meesten voor €100,- Maar bij de vraag of je over een maand €100 wil of over een maand en een dag €110, kiest iedereen voor €110,-: die dag wachten maakt niet meer uit.
- *Aversie van de taak*: De taak valt niet samen met de doelen in je leven.
- *Impulsiviteit*: Impulsieve mensen laten zich afleiden door een nieuwe(re) taak en laten een andere taak rusten.
- *Faalangst*: Angst voor mislukking of een gebrek aan vertrouwen leiden tot besluiteloosheid.

Dr. Piers Steel zette de verbanden in een formule. De uitkomst van de formule is *utility*: dat is de mate van motivatie om de taak aan te pakken.

$$\frac{\text{kansverwachting} \times \text{waarde}}{\text{impulsiviteit} \times \text{beloningsmoment}} = \text{utility (motivatie)}$$

Boven de streep staat hoe groot iemand de kans inschat dat de taak volbracht zal worden en hoe waardevol de taak is als hij volbracht is. Beneden de streep staat de mate van impulsiviteit en besluiteloosheid, en het moment dat er straf of beloning te verwachten is.



De beloning voor gamen of vrienden zien is snel en continu hoog en pas heel kort voor de deadline neemt de motivatie voor de uitgestelde taak toe.

Negen eisen aan een toets

Een goede toets heeft gezag bij leerlingen, ouders en docenten

Een goede toets voldoet aan negen eisen. Deze negen eisen hebben een gezamenlijk doel: acceptatie van leerlingen, docenten en ouders. Acceptatie van een toets vereist dat de school helder is over de validiteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid. Een snelle uitslag is een belangrijk onderdeel van deze acceptatie. Maar ook het gevoel dat toetsing eerlijk en rechtvaardig is voor iedereen.

Validiteit

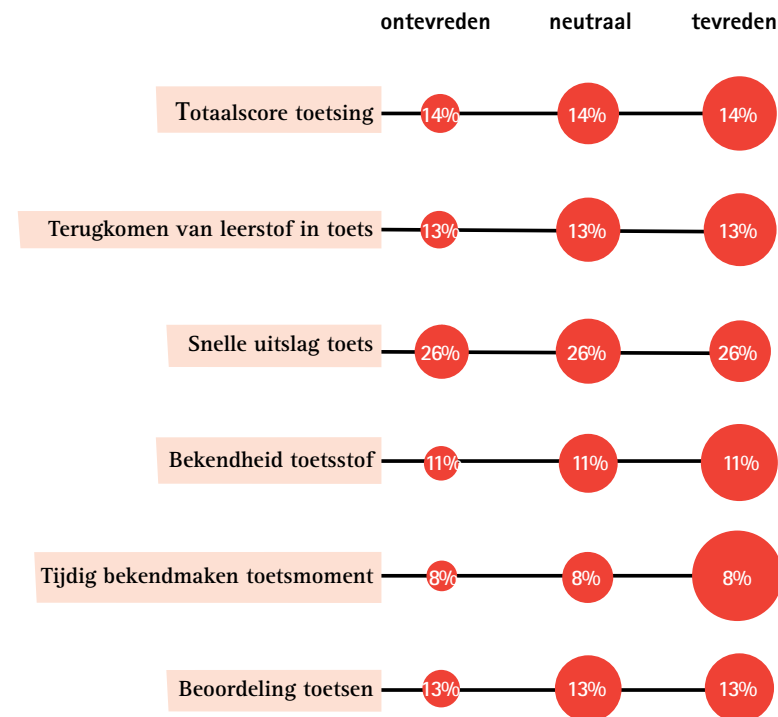
- 1 begripsvalide:** De toets toetst alleen dat wat het wil meten.
Als de toets alleen de topografische kennis wil meten van Chinese steden, dan beïnvloedt de spelling van deze stadennamen niet het eindcijfer.
- 2 inhoudsvalide:** De inhoud van de toets komt overeen met de inhoud van de aangeleerde leerstof.
Een toets is niet inhoudsvalide als de topografie van China geleerd moest worden, maar de topografie van India gemeten wordt.

Betrouwbaarheid

- 3 nakijken:** De hoogte van het cijfer is hetzelfde bij verschillende beoordelaars.
- 4 niveau:** Toetsvragen of antwoordmogelijkheden worden zodanig geformuleerd dat de leerling de bedoeling van de toetsenmaker goed kan begrijpen.
- 5 beheersing:** Leerlingen die de leerstof beheersen, scoren beter dan leerlingen die de leerstof niet beheersen.
- 6 onderscheid:** De toets maakt een gradueel onderscheid tussen leerlingen die de leerstof goed en leerlingen die de leerstof minder goed beheersen.
- 7 voldoende opgaven:** De toets bevat voldoende opgaven voor een betrouwbare meting.

Bruikbaarheid

- 8 investering:** De uitkomsten van de toets wegen op tegen de tijdsinvestering en de kosten om de toets te ontwikkelen, uit te voeren, na te kijken en terug te koppelen.
- 9 onpartijdig:** De toets biedt een eerlijke kans aan iedere leerling die zich goed heeft voorbereid.



Leerlingen zijn het minst tevreden over de bruikbaarheid (de snelheid van de uitslag, slechts 35% is tevreden), de betrouwbaarheid (beoordeling van de toetsen, slechts 46% is tevreden) en de validiteit (terugkomen van leerstof in de toets; slechts 49% is tevreden). Anders gezegd: slechts een minderheid is tevreden over drie essentiële aspecten van een toets.

TPACK: didactiek, vakinhoud en ict in balans

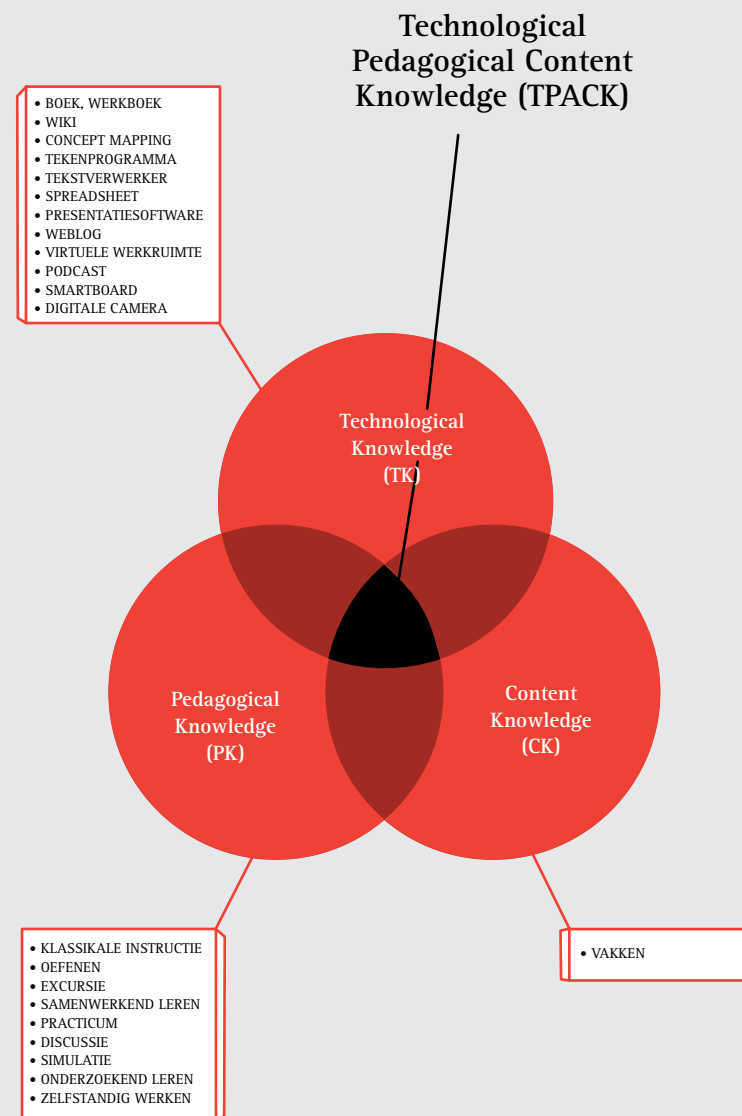
Hoe werkt een combinatie van podcast, discussie en geschiedenis? En hoe ziet een les wiskunde met een tekenprogramma en zelfstandig leren eruit? Dat noemen de Amerikaanse onderwijskundigen Koehler en Mishra TPACK: *Technological Pedagogical Content Knowledge*. TPACK is de kennis die docenten hebben om ict in hun lessen te integreren. Een docent die ict in zijn onderwijs integreert, is deskundig op drie gebieden: ict (*technology*), didactiek (*pedagogy*) en vakinhoud (*content*). De docent stemt zijn deskundigheid op de drie domeinen zorgvuldig op elkaar af.

Het TPACK-model gaat ervan uit dat ict de docent niet kan vervangen, maar dat de ict-kennis van de docent het leren van leerlingen ondersteunt. Belangrijk is dat docenten het zelfvertrouwen hebben om te bepalen of en hoe ict-toepassingen kunnen bijdragen aan het leren van leerlingen.

In principe omvat 'technologie' zowel de traditionele media (zoals het schoolbord en het boek) als de moderne media (zoals de computer en de digitale video). In de toepassing van TPACK gaat het echter altijd om digitale technologie. Bij de invoering van het digitale schoolbord was TPACK niet in balans. De enthousiaste aanschaf liep niet gelijk met de didactische en technische kennis van docenten. Hierdoor werd het digibord in eerste instantie weinig gebruikt.

⇒ Zie ook: Vier in Balans-model

Koehler, M. J. & P. Mishra, What happens when teachers design educational technology? The development of Technological Pedagogical Content Knowledge. In: *Journal of Educational Computing Research*, 32(2), 2005 (p.131-152)
www.tpacknl.nl
<http://onderzoek.kennisnet.nl>



Kennis door verhaal in zes stappen

Een manier om efficiënt maatwerk te leveren is het geven van een hoorcollege aan grotere groepen. Er ontstaat dan ruimte bij andere docenten die bijvoorbeeld juist goed zijn in remediërende lessen.

Informatie verpakt in een goed opgebouwd en concreet verhaal slaat aan. Leerlingen dromen mee en ervaren een verhaal als een goede uitleg. Het werkt bij de mens- en maatschappijvakken, de talen en de bètavakken, want ook de zoektocht naar wetenschappelijke ontdekkingen en nieuwe inzichten is op deze manier te vertellen.

De structuur van een goed verhaal bestaat uit zes stappen:

- 1 Held wordt 'geroepen' om een reis te maken, een persoonlijke transformatie te ondergaan.
- 2 Held twijfelt en overwint weerstanden.
- 3 Held ontmoet vrienden of een persoonlijke mentor.
- 4 Vijand wacht en wordt overwonnen (vriend weg).
- 5 Held vindt zijn persoonlijke bestemming en het feest volgt.
- 6 Held keert terug naar de wereld als gelouterd en wijs mens.

Uit de filmwereld komt een vergelijkbare succesformule. Het hoofdpersonage heeft een probleem dat hij in een aantal stappen probeert op te lossen. De held wordt aan het begin van het verhaal voor twee keuzes gesteld: hij leidt een 'tweedekeusleven' waarin hij iets mist omdat hij bang is, bijvoorbeeld om te falen. Hiermee kan het publiek zich identificeren. En dan roept een 'eerstekeusleven' waarin de hoofdpersoon zichzelf ontplooit. Hij verandert zijn levensstijl: een nieuw inzicht is ontstaan.

⇒ Zie ook: Maatwerk: motieven en voorwaarden



De olievlek werkt niet

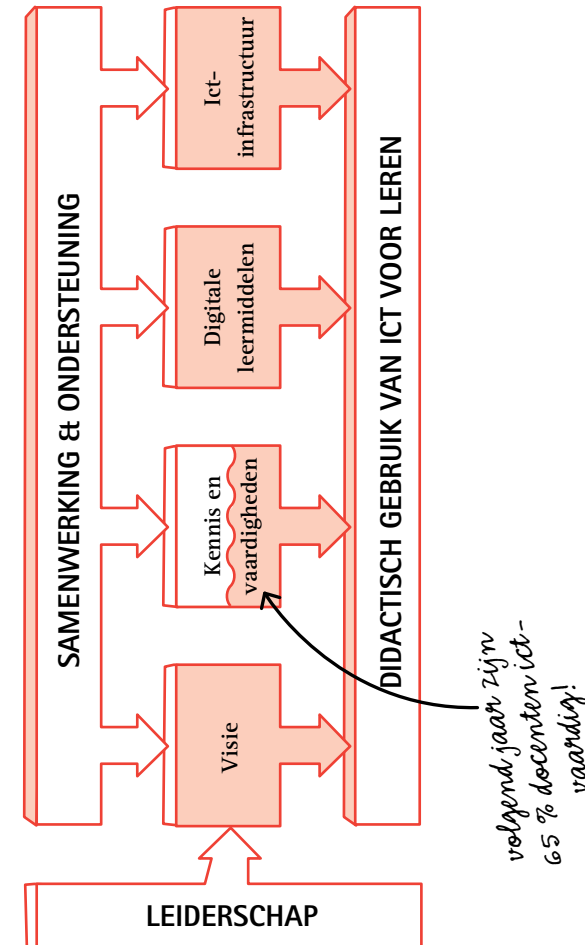
Over visie en deskundigheid

Implementatie van ict is een van de moeilijkste invoeringstrajecten. Vaak vertrouwt de school sterk op het principe van de olievlekwerking. Een aantal enthousiaste docenten en de ict-coördinator gaan aan de slag. Maar na deze pioniersfase treedt stagnatie op. De rest van de organisatie gaat niet mee. Geen olievlek dus. Dat is logisch want de olievlek werkt alleen als voor een innovatie slechts een kleine mutatie in de 'emotionele mindset' nodig is. Bij ict gaat het echter om een structurele verandering in het werkproces. Voor zo'n verandering is domweg veel kennis en ervaring nodig. Dat is meer dan een positieve attitude.

Vier in Balans-model

Het Vier in Balans-model laat zien waarom de olievlek niet werkt. Het model gaat ervan uit dat de invoering van ict goed gaat als er in samenhang aandacht is voor visie, deskundigheid, digitaal leer materiaal en ict-infrastructuur:

- *de visie van de school*: wat is de rol van ict in het leerproces en in het aanbieden van maatwerk? waar willen we op welk moment zijn?
- *deskundigheid*: welke kennis en vaardigheden van leraren en schoolleiders zijn nodig om ict te verbinden met didactiek en vakinhoud?
- *digitaal leer materiaal*: welke digitale educatieve content en toetsen hebben we nodig?
- *ict-infrastructuur*: welke beschikbaarheid van computers, netwerken en internetverbindingen is vereist?



Voeg altijd de factor tijd toe. In welk jaar moet wat bereikt zijn, zodat de vier blokken van visie, kennis en vaardigheden, digitale leermiddelen, en ict-infrastructuur geïntegreerd worden.

⇨ Zie ook: Digitaal effect

Eerst oorzaak, dan oplossing

Over dwingende analyse en procenten schatten

In leerjaar 2 blijven er sinds twee jaar meer leerlingen zitten dan voorheen en sowieso te veel. Of: sinds een aantal jaren scoren leerlingen laag op het examenonderdeel betoog bij Nederlands. Door jezelf te dwingen het hele proces door te nemen, kom je erachter wat de oorzaak kan zijn.

Als de oorzaak duidelijk is, begint het kwantificeren: hoeveel effect heeft de oorzaak op het probleem?

Het visgraatdiagram van Ishikawa is simpel en effectief om probleem en oplossing op elkaar te laten aansluiten. In elke fase van het onderwijsproces kijk je naar zes vaste onderdelen: mensen, organisatie, leerlingen, vakken, procedures, omgeving. In elke fase controleer je de kwaliteit op deze zes punten.

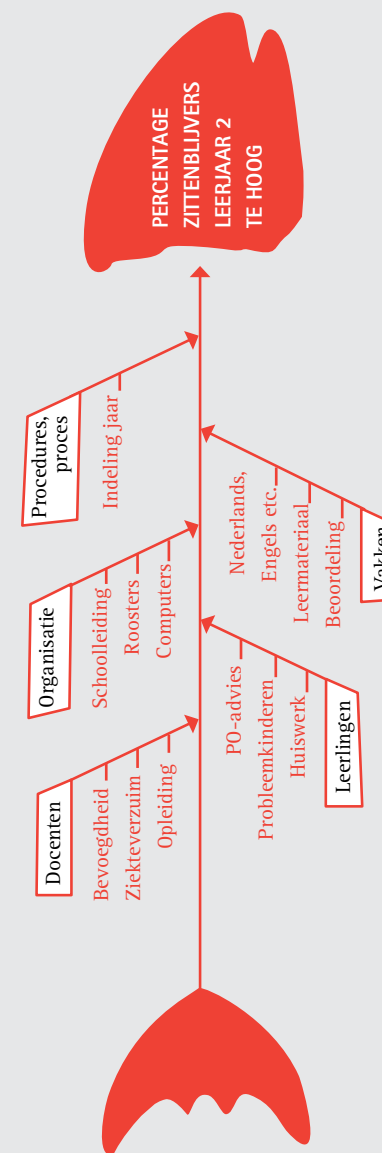
Gezamenlijke analyse werkt beter

Het visgraatdiagram is een handig visueel hulpmiddel voor een gezamenlijke brainstorm. Hoe gevarieerder de groep, hoe beter. Vier adviezen:

- Benoem en bepaal met een divers samengesteld team de visgraten en subvisgraten.
- Schat in procenten hoeveel effect iedere oorzaak op het probleem heeft.
- Maak een staafdiagram met alle oorzaken. Noteer de percentages per oorzaak.
- Welke twee oorzaken scoren het hoogst? Zoek een oplossing voor deze twee oorzaken.

⇒ Zie ook: Pareto-principe

Bekende methode uit de kwaliteitszorg, oorspronkelijk bedacht door de Japanner Kaoru Ishikawa voor de auto-industrie.



Zeven bekwaamheidseisen

Professionalisering door excellent HRM-beleid

De bekwaamheidseisen voor docenten staan in de Wet op de beroepen in het onderwijs (Wet BIO). De school moet met een goed personeelsbeleid kunnen aantonen dat haar leraren aan deze eisen voldoen. Van iedere docent wordt een bekwaamheidsdossier bijgehouden. Er zijn zeven bekwaamheidseisen.

- 1 *interpersoonlijke competentie*. Een goede leraar is interpersoonlijk competent. Hij kan op een goede, professionele manier met leerlingen omgaan.
- 2 *pedagogische competentie*. Een goede leraar is pedagogisch competent. Hij kan de leerlingen in een veilige werkomgeving houvast en structuur bieden zodat zij zich sociaal-emotioneel en moreel kunnen ontwikkelen.
- 3 *vakinhoudelijke en didactische competentie*. Een goede leraar is vakinhoudelijk en didactisch competent. Hij kan de leerlingen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving.
- 4 *organisatorische competentie*. Een goede leraar is organisatorisch competent. Hij kan zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer in zijn groep of klas.
- 5 *competent in het samenwerken in een team*. Een goede leraar is competent in het samenwerken met collega's. Hij kan een professionele bijdrage leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op de school, aan een goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie.
- 6 *competent in het samenwerken met de omgeving*. Een goede leraar is competent in het samenwerken met de omgeving van de school. Hij kan op een professionele manier communiceren met ouders en andere betrokkenen bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen.
- 7 *competent in reflectie en ontwikkeling*. Een goede leraar is competent in reflectie en ontwikkeling. Hij kan op een professionele manier over zijn bekwaamheid en beroepsopvattingen nadenken. Hij kan zijn professionaliteit ontwikkelen en bij de tijd houden.

⇒ Zie ook: Effectief lesgeven

goede docent
VOLGENS DE LEERLING



goede docent
VOLGENS DE WET



Effect = Kwaliteit x Acceptatie

Waarom je het vaak eens bent met je vrienden

De Wet van Maier is populair bij het trainen van een adviesgesprek. Niet alleen de kwaliteit (k) van het advies is belangrijk, maar ook de mate waarin het advies geaccepteerd (a) wordt. Deze wet geldt in feite overall waar mensen samen iets tot stand willen brengen, dus ook in de interactie tussen schoolleiders, docenten, leerlingen en ouders. Als de kwaliteit van een zelfgemaakt leermiddel of een schoolplan niet optimaal is maar wel op instemming van alle betrokkenen kan rekenen (omdat velen eraan hebben meegewerkt), is het effect toch groot. Ook bij het leren is er een *multiplier*-effect van kwaliteit en acceptatie. Een leerling begrijpt de uitleg van een klasgenoot dikwijls beter dan die van de docent, zelfs als de docent erg goed kan uitleggen. Samenwerkend leren maar ook vriendschappen maken dankbaar gebruik van de kracht van acceptatie. En hebben daardoor vaak veel effect.

Streef dus niet alleen naar de hoogste kwaliteit, maar werk gelijktijdig ook aan een hogere acceptatie.

⇒ Zie ook: Samenwerkend leren

$$E = K \times A$$

digitaal schoolbord met scholing
& taakuren & lesmateriaal

niemand wil

$$0 = 10 \times 0$$

alleen digitaal schoolbord
aangeschaft

alleen vmbo-onderbouw wil

$$3 = 1 \times 3$$

digitaal schoolbord met scholing
& taakuren & lesmateriaal

iedereen wil graag

$$100 = 10 \times 10$$

Werk gelijktijdig aan de kwaliteit én de acceptatie van maatwerk.

Register

aantrekkelijk onderwijs 92,	coöperatief leren 112	Gardner, Howard 48	Kübler-Ross, Elisabeth 70	onderwijsvisie 72	teamprestatie 40
93	Covey, Sean 28	gebruiksgemak 82	kwaliteit 138	Open Space-methode 66	teamrollen 14
ABCD-model 90	Covey's 7 kenmerken 28	Gelder, Leon van 88	kwaliteitszorg 134, 138	opzoekhoek 54, 55	technologie 128
acceptatie 138	curriculair spinnenweb 30, 31	geleide toepassing 90, 91	laptoponderwijs 20	organisatieverandering 36	tempodifferentiatie 32
activerende didactiek 112,	3x3-regel 118	geluksgrafiek 50			Temporal Motivation Theory 124
allergie 64, 65	DA-model 88	gevarieerde didactiek 48	leercyclus 68	Pareto, Vilfredo 94	timemanagement 46
arrangeren 74	delegerend leidinggeven 116, 117	GIPS 112	leerlinggestuurd leren 108	participatief leidinggeven 116, 117	toetsing 126
	dialogoog 66	goede docenten 92, 93	leerlingtevredenheids- onderzoek 126	PDCA-cyclus 96	TPACK 128
basisinstructie 56	didactiek 128	groeps grootte 36, 78, 80	leermiddel 72, 74, 92, 93	peer learning 32	transfer 90, 91
BCG-matrix 22	didactische handelingen 44	homogeniseren 78	leermiddelmentaliteit 74	peer tutoring 32	
beginsituatie 88	differentiatie 32, 78	hoorcollege 130	leeromgeving 86	personeelsbeleid 136	uitdaging 50, 51, 64, 65
behoeftepiramide 82	digitaal leermateriaal 20	HRM-beleid 52	leerplan 30	positie-effect 98	uitstelgedrag 124
bekwaamheidseisen 136	digitalisering 36, 128, 132, 133	identiteit 106	leerstijl 62, 68	probleemgestuurd onderwijs 42	utility 125
belangenconflict 26	directe instructie 56	imago 106	leerstofjaarklassenstelsel 36	procrastinatie 124	U-vorm 54
Belbin, Meredith 14	directief leidinggeven 116, 117	individueel leren 108	leerstofjaarclassificatie 38	professionalisering 136	
Bèta-mentaliteit-model 16	distributed leadership 38	inductiefase 52	lesruimte 54	Programma van Eisen (PvE) 72	5W+H 118
bètavakken 16	divergentie 110, 111	innovatie 70, 94, 95, 96, 100, 120, 138	loopbaanbegeleiding 52	projectmanagement 100	validiteit 126
betekenisvol leren 42	docentgestuurd leren 108	inrichting 54	LSD 66	puberbrein 102	valkuil 64, 65
betrouwbaarheid 126	docentvaardigheden 122	Inspectie van Onderwijs 44			verbreding 18
BHV-model 18	doelen stellen 44	instructiehoek 54, 55	maatwerk 76, 78	Quinn, Robert 24	verhaalwetten 130
boek-laptopdilemma 20	draagvlak 38, 70	instructiemodellen 56	maatwerk organiseren 78, 79	reflectiekring 104	verlengde instructie 56
bore-out 50, 51	Drexler, Allan & Sibbet, David 40	investeren 22	Marzano, Robert 122	refrontale cortex 102	verrijking 18
Boston-matrix 22	Drexler/Sibbet teamprestatie 40	IQ 48	Maslov, Abraham 82	relatiefabriek 26	Vier in Balans-model 132
brokkeneffect 98, 99	echtheidspiramide 42	J/M-effect 58	massamaatwerk 84	reproductie 90	visie 30
bruikbaarheid 126	effectief leidinggeven 28	J/M-leerstijl 62	meervoudige intelligenties 48	reputatiemanagement 106	volledig leerproces 13, 90
burn-out 50, 51	effectief leren 12	jongens 58, 59, 62	meisjes 58, 59, 62	resultaatgericht leidinggeven 116, 117	volledige instructie 56
busopstelling 54	effectief lesgeven 44, 122	kernkwadrant 64	methodes 74, 75	Roos van Interactie 108	Von Restorff-effect 98, 99
	effectieve schoolleiders 24	kernkwaliteit 64, 65	MOA-model 86, 87	Roos van Leary 108	vraag en aanbod 76
capaciteit 86	efficiënt leren 12	Kgotla 66	Model Didactische Analyse 88	ruit projectonderwijs 110	weerstand 116
centraal examen 58, 59	egalitaire onderwijscultuur 40	KISS 118	modulariseren 78	ruimte projectonderwijs 110	Wet Bio 136
chunking 98	eilandvorm 54	Kolb, David 68	motieven maatwerk 76	multifunctioneel 114	Wet van Maier 138
commitment 38	Eisenhower-matrix 46	Kolb-leerstijl 68, 69	motivatie 86	multipliereffect 138	
competentieontwikkeling 14	elo (elektronische leeromgeving) 82	Korthagen, Fred 104	multifunctioneel 114	Neuner ABCD-model 90	zelfstandig werken 36, 78, 80
competenties 50, 51	exacte vakken 17	kosten en baten 84, 85	multipliereffect 138	Neuner, Gerhard 90	
concentratiehoek 54, 55	financiën 84, 85	Kübler-Ross 70	Neuner ABCD-model 90	niveaudifferentiatie 32	
Concurrerende	flexibiliteit 82	veranderingscurve 70	Neuner, Gerhard 90	nulmeting 96	
Waarden-model 24	frontaalkwab 102		niveaudifferentiatie 32	oefencyclus 90	
conflicthantering 26			oefencyclus 90	olievlekwerking 132	
contextrijk onderwijs 42			oefencyclus 90	ondernemen 22	
convergentie 110, 111			oefencyclus 90	onderwijsachterstand jongens 58, 62	
			oefencyclus 90	onderwijsinspectie 44	
			oefencyclus 90	onderwijskundige cirkel 30, 31	
			oefencyclus 90	onderwijskundige leiderschap 38	
			oefencyclus 90	onderwijsleergesprek 32	
			oefencyclus 90	80/20-denken 94	
			oefencyclus 90	talentontwikkeling 76	
			oefencyclus 90	talentontwikkeling docenten 52, 122	
			oefencyclus 90	Team Performance Model 40	



