



Tools - thema 5

Monitoren van ontwikkeling

HOOFDSTUK 21 TOOL 1

VO

Reflectietool leraar vo

Zorg dat je dit reflectie-instrument ook echt bespreekt met je team. Zo zorg je ervoor dat iedereen dezelfde taal spreekt, dat verwachtingen helder zijn en dat jullie je gesteund voelen bij het toepassen van deze vragen.

Misschien ook handig om na een tijdje te evalueren of de vragen voldoende aansluiten en of er behoefte is aan extra ondersteuning of verdieping

	Wat	Ja, nee, deels Hoe dan?	Waaraan merkt de leerling het?
Aanbod	In mijn voorbereiding houd ik rekening met leerlingen die kenmerken van (hoog)begaafdheid laten zien.		
	Mijn lesstof sluit aan bij de interesses en educatieve behoeften van deze leerlingen.		
	In mijn lessen bied ik maatwerk in aanbod en verwerking, bijvoorbeeld door keuzevrijheid in opdrachten en verdiepend materiaal.		
Zicht op ontwikkeling	Ik signaleer welke leerlingen in mijn vak mogelijk kenmerken van (hoog)begaafdheid laten zien en bespreek dit waar nodig met de mentor of het ondersteuningsteam.		
	De kenmerken van deze leerlingen beïnvloeden mijn lespraktijk: ik pas mijn didactisch en pedagogisch handelen aan op hun educatieve behoeften.		
	Bij rapportvergaderingen of leerlingbesprekingen heb ik ook aandacht voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid en voor mogelijke onderpresteerders.		

Pedagogisch-didactisch	Het tempo van de les is passend en wordt waar nodig aangepast voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid.		
	Ik stimuleer leerlingen om diep na te denken over de lesstof.		
	In mijn projecten, opdrachten en verwerking is voldoende ruimte voor verdieping voor leerlingen die daaraan toe zijn.		
	Leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid daag ik intellectueel uit binnen mijn lessen.		
	Tijdens de les besteed ik, naast aandacht aan het resultaat, ook aandacht aan het aanleren van strategie en vaardigheden.		
	Ik geef leerlingen voldoende autonomie en ruimte voor eigen inbreng en onderzoeksvragen.		
	Als een leerling een aangepast programma volgt, houd ik hier rekening mee en denk ik mee met de leerling.		
Algemeen	Ik zorg ervoor dat de leerlingen zich veilig en gerespecteerd voelen tijdens de les.		
	Als iemand mijn les zou bezoeken, is zichtbaar welke leerlingen extra worden uitgedaagd en welke juist extra ondersteuning krijgen.		

Reflectietool leraar po

	Wat	Ja, nee, deels Hoe dan?	Waarom merkt de leerling het?
Aanbod	In mijn lesvoorbereiding houd ik rekening met leerlingen die kenmerken van (hoog)begaafdheid laten zien.		
	Mijn lesstof sluit aan bij de interesses en educatieve behoeften van deze leerlingen.		
	Het aangepaste aanbod voor kinderen met kenmerken van (hoog)begaafdheid is duidelijk en doelgericht.		
Zicht op ontwikkeling	Ik heb scherp in beeld welke leerlingen mogelijk kenmerken van (hoog)begaafdheid laten zien. Deze observaties leg ik vast zoals op school afgesproken.		
	Deze kenmerken beïnvloeden mijn lespraktijk. Ik stem mijn pedagogisch en didactisch handelen af op hun educatieve behoeften.		
	Na een toets analyseer ik of ook sterke leerlingen voldoende groei hebben doorgemaakt en probeer ik te achterhalen hoe dat komt.		
Pedagogisch-didactisch	Het tempo van de les is passend en waar nodig aangepast voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid.		
	Ik stimuleer de leerlingen diep na te denken over de lesstof.		
	De instructie sluit aan bij het niveau van de leerlingen, is niet te gemakkelijk en bevat hogere-orde-denkvragen of top-down-opdrachten.		
	Als leerlingen de leerstof al begrijpen, bied ik ze uitdagender opdrachten aan.		

	Ik zorg ervoor dat leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid zich iedere les uitgedaagd voelen en iets nieuws leren.		
	Tijdens de les besteed ik, naast aandacht aan het resultaat, ook aandacht aan het aanleren van strategieën en vaardigheden.		
	Leerlingen die ander werk krijgen, ontvangen daarvoor instructie en begeleiding.		
Algemeen	Ik zorg ervoor dat de leerlingen zich veilig en gewaardeerd voelen tijdens de les.		
	Als iemand in mijn klas zou komen kijken, is zichtbaar welke leerlingen extra worden uitgedaagd en welke juist extra ondersteuning krijgen.		

Evaluatie onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen vo

Gebruik deze tool als managementteam of ontwikkelteam om het onderwijs aan (vermoedelijk) (hoog)begaafde leerlingen te evalueren.

- Beoordeel per onderdeel of de *basiskwaliteit* op orde is.
- Reflecteer op de *eigen kwaliteit*: wat doet de school aanvullend of onderscheidend?
- Beantwoord daarna de vragen over wat nog ontwikkeling behoeft en hoe je jezelf beoordeelt.
- Gebruik de analysevragen als leidraad voor het gesprek.

Beoordelingstips:

- Voldoende: basiskwaliteit is zichtbaar in bijna alle groepen en lessen.
- Goed: basiskwaliteit én eigen kwaliteit zijn stevig en aantoonbaar aanwezig.

Kwaliteit van het onderwijsproces t.a.v. leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid - vo

Elementen basiskwaliteit <i>Arceer wat aantoonbaar op orde is. Reflecteer aan de hand van de analysevragen.</i>	Waar blijkt dat uit? (zichtbaar, merkbaar, beschreven?)	Analysevragen
OP0 – Curriculum en aanbod • Het curriculum is inhoudelijk rijk en verdiepend en biedt ruimte voor versnelling, verbreding en verdieping. • Het onderwijsaanbod is afgestemd op de cognitieve en sociaal-emotionele behoeften van (hoog)begaafde leerlingen. • De school benut de ruimte binnen het curriculum (bijv. vakverdieping, vakoverstijgende projecten, keuzevakken). • Er is aandacht voor motivatie, leerstrategieën en executieve functies bij HB-leerlingen.		Hoe sluit het onderwijsaanbod aan bij de talenten, interesses en leerbehoeften van (hoog)begaafde leerlingen? (OP0/OP1)
OP1 – Aanbod (doelgericht) • Het verrijkingsaanbod is planmatig, doelgericht en sluit aan bij de interesses en talenten van de leerling. • Er zijn duidelijke leerdoelen en evaluatiecriteria voor het HB-aanbod. • Er is ruimte voor zelfgestuurd leren, onderzoekend leren en creatief denken.		Op welke manier biedt de school ruimte voor verdieping, verbreding, versnelling of maatwerktrajecten? (OP1/OP4) Hoe wordt het verrijkingsaanbod planmatig ingericht en geëvalueerd op effectiviteit voor de motivatie en ontwikkeling van leerlingen? (OP1)

OP2 – Zicht op ontwikkeling en begeleiding • De school signaleert tijdig kenmerken van (hoog)begaafdheid, ook bij onderpresteerders en dubbel bijzondere leerlingen. • De voortgang van HB-leerlingen wordt systematisch gevolgd. • Bij stagnatie in ontwikkeling wordt een analyse gemaakt en planmatige begeleiding ingezet. • Ouders worden actief betrokken bij het opstellen van ontwikkelingsperspectieven of maatwerkafspraken. • De schoolgids beschrijft het beleid en de ondersteuning voor HB-leerlingen.		Hoe signaleert en volgt de school de ontwikkeling van (hoog)begaafde leerlingen, ook bij onderpresteerders of dubbel bijzondere leerlingen? (OP2) Hoe worden ouders en leerlingen betrokken bij het opstellen van ontwikkelingsperspectieven of maatwerkafspraken? (OP2)
OP3 – Pedagogisch-didactisch handelen • Leraren stemmen hun didactiek af op de leerbehoeften van HB-leerlingen (bijv. compacten, hogere-orde-denken). • Er is een gedeelde visie op het begeleiden van HB-leerlingen binnen de school of binnen de vaksecties. • Leraren bieden ruimte voor autonomie, eigenaarschap en reflectie. • Feedback is gericht op het leerproces, niet alleen op prestaties.		Hoe stemmen leraren hun didactiek en pedagogisch handelen af op de educatieve behoeften van (hoog)begaafde leerlingen? (OP3) Hoe stimuleert de school eigenaarschap, zelfreflectie en intrinsieke motivatie bij deze leerlingen?(OP3)
OP4 – Onderwijstijd en flexibiliteit • Leerlingen krijgen voldoende tijd én uitdaging om zich het aanbod eigen te maken. • De school kent de wettelijke mogelijkheden voor maatwerk in onderwijstijd en past deze toe waar nodig.		Hoe benut de school de ruimte in onderwijstijd en mogelijkheden buiten het curriculum om talentontwikkeling te ondersteunen? (OP4)

Eigen kwaliteit	Wat heeft ontwikkeling?	Hoe beoordeelt de school zichzelf op deze standaard?
<i>Heeft de school nog aanvullende ambities en zijn deze ook gerealiseerd?</i> <i>Bijvoorbeeld:</i> • Er is een doorgaande leerlijn voor talentontwikkeling (OP0). • De school biedt maatwerktrajecten aan (bijv. versneld examen doen, vakken op hoger niveau volgen) (OP1). • Voortgang van HB-leerlingen wordt ook buiten de reguliere vakken systematisch gevolgd (OP2). • Er is aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling, mindset en faalangst bij HB-leerlingen (OP2,3). • De school benut de ruimte om onderwijstijd flexibel in te zetten (bijv. versnellen, vakken overslaan, externe programma's) (OP4). • Er zijn afspraken over deelname aan programma's buiten het curriculum om (bijv. universiteitstrajecten, olympiades) (OP1). • Andere ...		

Evaluatie onderwijs aan (hoog)begaafde leerlingen po

Gebruik deze tool als managementteam of ontwikkelteam om het onderwijs aan (vermoedelijk) (hoog)begaafde leerlingen te evalueren.

- Beoordeel per onderdeel of de *basiskwaliteit* op orde is.
- Reflecteer op de *eigen kwaliteit*: wat doet de school aanvullend of onderscheidend?
- Beantwoord daarna de vragen over wat nog ontwikkeling behoeft en hoe je jezelf beoordeelt.
- Gebruik de analysevragen als leidraad voor het gesprek.

Beoordelingstips:

- Voldoende: basiskwaliteit is zichtbaar in bijna alle groepen en lessen.
- Goed: basiskwaliteit én eigen kwaliteit zijn stevig en aantoonbaar aanwezig.

Kwaliteit van het onderwijsproces t.a.v. leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid - po

Elementen basiskwaliteit <i>Arceer wat aantoonbaar op orde is. Reflecteer aan de hand van de analysevragen.</i>	Waar blijkt dat uit? (zichtbaar, merkbaar, beschreven?)	Analysevragen
OP0 – Curriculum • Het curriculum is afgestemd op de leerlingpopulatie van de school. • Het aanbod houdt expliciet rekening met leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid, niet alleen cognitief, maar er is bijvoorbeeld ook aandacht voor sociaal-emotionele behoeften en identiteitsvorming.		Hoe is zichtbaar dat het onderwijsaanbod is afgestemd op de diverse educatieve behoeften?
OP1 – Doelgericht aanbod • Het extra of uitdagende aanbod wordt doelgericht en planmatig ingezet voor leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid. • Er is sprake van een doorgaande lijn in het aanbod voor verrijking en verdieping.		Hoe is zichtbaar dat het onderwijsaanbod is afgestemd op de diverse educatieve behoeften?
OP2 – Volgen en begeleiden • De school hanteert een systematiek om leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid vroegtijdig te signaleren. • De extra ondersteuning voor deze leerlingen is beschreven in de schoolgids. • Ontwikkelingsperspectieven (OPP's) worden opgesteld met inspraak van de leerling en instemming van ouders op het handelingsdeel.		Hoe vergelijkt de school de informatie uit het LVS met de verwachte ontwikkeling? Hoe informeert de school ouders over de ontwikkeling en vooruitgang van hun kind?

• Ouders worden regelmatig geïnformeerd over de ontwikkeling van hun kind. • De verzamelde informatie over de ontwikkeling van leerlingen wordt vergeleken met de verwachte ontwikkeling en referentieniveaus. Bij stagnatie wordt een analyse gemaakt en planmatige begeleiding geboden. • De school heeft hoge verwachtingen van leerlingen, ook van leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid.		Zijn de analyses diepgaand zodat duidelijk wordt wat bijdraagt aan een positieve ontwikkeling of wat mogelijke oorzaken zijn van een lager resultaat dan verwacht? Weet de school wat de mogelijkheden zijn om af te wijken van het standaard aanbod (denk aan onderwijstijdverkorting, versnelling, compacten, zorg in de school etc.)?
OP3 – Pedagogisch-didactisch handelen • De school heeft afspraken over het pedagogisch-didactisch handelen ten aanzien van leerlingen met kenmerken van (hoog)begaafdheid en deze zijn zichtbaar in de lessen. • Het onderwijs is gebaseerd op en afgestemd op wat leraren weten over hun leerlingen. • De instructie, verwerking en onderwijstijd zijn merkbaar en zichtbaar aangepast aan de educatieve behoeften van deze leerlingen. • Leerlingen ontvangen gerichte feedback op hun leerproces. • Leraren stimuleren eigenaarschap, zelfreflectie en een groeimindset.		Hoe laat het team zien dat er een gedeelde visie is op het pedagogisch-didactisch handelen? Hoe is de visie op een goede les en hoe is de kwaliteit van het lesgeven in het algemeen?
OP4 – Onderwijstijd • Waar nodig past de school de onderwijstijd aan op basis van de behoeften van (hoog)begaafde leerlingen. • De school benut de ruimte voor compacten, versnellen of alternatieve leeractiviteiten.		Krijgen de leerlingen voldoende tijd (en niet te veel) om zich het aanbod eigen te maken? Weet de school wat de mogelijkheden zijn om af te wijken van het standaard aanbod (denk aan onderwijstijdverkorting, versnelling, compacten, zorg in de school etc.)?

Eigen kwaliteit	Wat heeft ontwikkeling?	Hoe beoordeelt de school zichzelf op deze standaard?
<i>Heeft de school nog aanvullende ambities en zijn deze ook gerealiseerd?</i> <i>Bijvoorbeeld:</i> • Aanbod voor verrijking/verdieping is doelgericht, planmatig en in doorgaande lijn opgezet (OP0,1). • Er is aandacht voor brede ontwikkeling waaronder creativiteit, nieuwsgierigheid en kritisch denken. • School verzamelt systematisch en zorgvuldig informatie over kennis en vaardigheden die de leerlingen opdoen in het extra aanbod (naast de kerndoelen) (OP2). • De overgang van primair naar voortgezet onderwijs is warm en zorgvuldig, met actieve betrokkenheid van de leerling zelf (OP2). • Andere ...		

Analytische rubric po

In allerlei opdrachten kan de vaardigheid samenwerken een rol spelen. Samenwerken is echter een soort 'parapluvaardigheid' waar een veelheid aan vaardigheden onder te scharen is die de samenwerking tot een succes kunnen maken. Het inzicht krijgen in de mogelijke stappen van groei van die specifieke vaardigheden maakt het leerproces voor de leerling heel concreet.

Een analytische rubric helpt in dat geval. Afhankelijk van de specifieke taak zijn bepaalde vaardigheden binnen het samenwerken meer of minder relevant. Bedenk dus goed welke je zou willen opnemen in de rubric. Hieronder volgt een voorbeeld van een analytische rubric.

Stappen van groei Criteria	1	2	3
Actief luisteren	Ik luister soms naar wat groepsleden zeggen, ik kan het nog lastig in eigen woorden navertellen.	Ik luister vaak naar wat groepsleden zeggen, ik kan het in eigen woorden navertellen.	Ik luister aandachtig naar wat groepsleden zeggen, ik kan het in eigen woorden samenvatten.
Actief meedoen in gesprek	Ik vind het lastig om mijn mening te geven en mijn ideeën te vertellen.	Ik durf meestal mijn mening te geven en mijn ideeën te vertellen.	Ik durf mijn mening te geven en mijn ideeën te vertellen waarbij ik ook vraag naar de mening/ ideeën van de andere groepsleden.
Taken verdelen	Ik kijk bij het verdelen van taken vooral naar wat ik zelf graag wil doen.	Ik kijk bij het verdelen van taken naar wat ik goed zou kunnen doen en of iedereen ongeveer evenveel te doen heeft.	Ik kijk bij het verdelen van taken naar waar alle groepsleden goed in zijn en of iedereen evenveel te doen heeft.
Afspraken nakomen	Ik krijg de gemaakte afspraken niet altijd mee, waardoor ik ze niet altijd nakom.	Ik noteer de gemaakte afspraken en kom deze meestal na.	Ik noteer de gemaakte afspraken en kom alle afspraken na, of ik overleg met mijn groep als het me niet lukt om de afspraken na te komen.

Omgaan met feedback	Ik vind het lastig om mijn gedrag/werk aan te passen als ik feedback krijg van mijn groepsleden.	Ik pas mijn gedrag/werk alleen aan als ik het eens ben met de feedback van mijn groepsleden.	Ik pas mijn gedrag/werk aan op basis van feedback van mijn groepsleden na overleg met de groep.
Positief reageren op bijdragen van anderen	Ik zie de positieve bijdragen van mijn groepsleden, ik vind het lastig om dit te benoemen.	Ik benoem de positieve bijdragen van mijn groepsleden door soms complimenten te geven.	Ik benoem de positieve bijdragen van mijn groepsleden, geef complimenten en moedig hen aan.

Tip:

Mocht je het gebruik van de rubric meer op persoonlijke leerdoelen willen richten, dan kun je samen met de leerling drie criteria markeren als uitgangspunt voor de reflectie. Een eventuele volgende stap zou kunnen zijn om de rubric te eindigen met een lege rij, waar samen met de leerling een persoonlijk leerdoel binnen het samenwerken uitgewerkt kan worden in een criterium met bijbehorende stappen in groei.

Single-pointrubric po

Wat kan er verbeterd worden? Groei	Criterium	Wat gaat er goed? Gloei
		
	Ik luister vaak naar wat groepsleden zeggen, ik kan het in eigen woorden navertellen.	
	Ik durf meestal mijn mening te geven en mijn ideeën te vertellen.	
	Ik kijk bij het verdelen van taken naar wat ik goed zou kunnen doen en of iedereen ongeveer evenveel te doen heeft.	
	Ik noteer de gemaakte afspraken en kom deze meestal na.	
	Ik pas mijn gedrag/werk alleen aan als ik het eens ben met de feedback van mijn groepsleden.	
	Ik benoem de positieve bijdragen van mijn groepsleden door soms complimenten te geven.	

In deze single-pointrubric zijn de criteria die bij de analytische rubric (tool 1) bij stap 2 geformuleerd staan als uitgangspunt genomen. Je kunt hier differentiatie in aanbrengen door ook een versie te maken met de criteria zoals beschreven bij stap 3. Leerlingen kunnen dan met verschillende single-pointrubrics werken, passend bij het leerproces van de leerling of de fase van het leerproces.

Uitgewerkte DAP-rubric voor het maken van een poster, niveau beginner

POSTER Niveau 1 - DAP-TOOL										
INHOUD										
	• Is de inhoud correct?	0	1	2	3	4	5	6		
	• Laat de inhoud meer zien dan een oppervlakkig begrip erover bij de leerling?	0	1	2	3	4	5	6		
	• Is de inhoud zo samengesteld dat andere mensen het kunnen begrijpen?	0	1	2	3	4	5	6		
PRESENTATIE										
Tekst	• Is de titel duidelijk zichtbaar en eenvoudig te lezen? Zijn er ondertitels voor de afbeeldingen opgenomen?	0	1	2	3	4	5	6		
Graphics	• Zijn de afbeeldingen relevant voor de presentatie van de informatie en passend bij het onderwerp?	0	1	2	3	4	5	6		
Lay-out	• Zijn de afbeeldingen op de juiste plaatsen ingevoegd op de poster? • Springen de afbeeldingen in het oog? • Is de vlakverdeling passend en wordt de aandacht van de lezer op natuurlijke wijze naar de kern van de boodschap getrokken?	0	1	2	3	4	5	6		
Juistheid	• Zijn spellings- en stijlfouten tot een minimum beperkt? Als er bronnen zijn gebruikt, wordt daar dan correct naar verwezen?	0	1	2	3	4	5	6		
CREATIVITEIT										
	• Is de inhoud op een vernieuwende manier geïnterpreteerd?	0	1	2	3	4	5	6		
	• Is de presentatie op een vernieuwende manier gebracht?	0	1	2	3	4	5	6		
REFLECTIE										
Inhoud	• Hoe past wat je geleerd hebt van dit project bij wat je al aan bestaande kennis had?	0	1	2	3	4	5	6		
Product	• Hoe zou je dit product kunnen verbeteren als je het in de toekomst nog eens gebruikt voor een nieuwe opdracht?	0	1	2	3	4	5	6		
Leerproces	• Op welke manier heeft de inspanning tijdens het leerproces je beïnvloed om de inhoud en het product te maken?	0	1	2	3	4	5	6		

Opmerkingen

Betekenis van de prestatieschaal:

6 - PROFESSIONEEL NIVEAU: niveau verwacht van een professional in een carrière waarin dat specifieke product gebruikt wordt

5 - BOVENVEREISTE NIVEAU: niveau dat de norm overtreft

4 - VEREISTE NIVEAU: niveau waarop wordt voldaan aan de norm

3 - GROEIEND NIVEAU: niveau dat groei aangeeft richting de vereiste norm

2 - BASISNIVEAU: men is zich op een basaal niveau bewust van de norm en toont een basaal inzicht in de norm

1 - NIET-PRESTEREND NIVEAU: men heeft geen moeite gedaan te voldoen aan de norm

0 - NON-DEELNAMENIVEAU: men heeft niets ingeleverd of de criteria genegeerd

Uitgewerkte DAP-rubric voor het maken van een poster, niveau gevorderde

POSTER Niveau 2 - DAP-TOOL									
INHOUD									
	• De inhoud is accuraat en compleet.	0	1	2	3	4	5	6	
	• De inhoud toont diepgang en verwerking op een hogere-orde-denkniveau.	0	1	2	3	4	5	6	
	• De inhoud is goed georganiseerd.	0	1	2	3	4	5	6	
PRESENTATIE									
Tekst	• De titel weerspiegelt duidelijk het doel en is strategisch geplaatst op de poster. De belangrijkste concepten komen goed uit de tekst naar voren.	0	1	2	3	4	5	6	
Graphics	• De afbeeldingen sluiten aan op de inhoud en zijn informatief.	0	1	2	3	4	5	6	
Lay-out	• De lay-out van de poster is goed georganiseerd, aantrekkelijk en benadrukt duidelijk de afbeeldingen. De opmaak heeft een goede vlakverdeling. Er is duidelijk aandacht besteed aan het scheppen van open ruimte. De tekst is zorgvuldig geplaatst om de afbeeldingen te beschrijven.	0	1	2	3	4	5	6	
Juistheid	• Het document heft geen spel- en stijlfouten. Gebruikte bronnen worden correct geciteerd.	0	1	2	3	4	5	6	
CREATIVITEIT									
	• Originaliteit is herkenbaar in de inhoud.	0	1	2	3	4	5	6	
	• De presentatie is duidelijk origineel.	0	1	2	3	4	5	6	
REFLECTIE									
Inhoud	• Reflecties zijn mede gericht op eerdere leerprocessen en bevatten leervragen voor de toekomst.	0	1	2	3	4	5	6	
Product	• Reflecties zijn gericht op verbeteringen t.o.v. voorgaande producten en bevatten suggesties voor verbeteringen voor de toekomst.	0	1	2	3	4	5	6	
Leerproces	• Reflecties hebben betrekking op de leerhouding van de leerling zoals inspanning, werkwijze en denkprocessen.	0	1	2	3	4	5	6	

Opmerkingen

Betekenis van de prestatieschaal:

6 - PROFESSIONEEL NIVEAU: niveau verwacht van een professional in een carrière waarin dat specifieke product gebruikt wordt

5 - BOVENVEREISTE NIVEAU: niveau dat de norm overtreft

4 - VEREISTE NIVEAU: niveau waarop wordt voldaan aan de norm

3 - GROEIEND NIVEAU: niveau dat groei aangeeft richting de vereiste norm

2 - BASISNIVEAU: men is zich op een basaal niveau bewust van de norm en toont een basaal inzicht in de norm

1 - NIET-PRESTEREND NIVEAU: men heeft geen moeite gedaan te voldoen aan de norm

0 - NON-DEELNAMENIVEAU: men heeft niets ingeleverd of de criteria genegeerd

Uitgewerkte DAP-rubric voor het maken van een poster, niveau expert

POSTER Niveau 3 - DAP-TOOL									
INHOUD									
	• De inhoud is accuraat en tot in detail goed doordacht.	0	1	2	3	4	5	6	
	• Het product toont aan dat de leerling goed begrijpt waar de inhoud over gaat en dat de leerling die inhoud ook passend kan inzetten.	0	1	2	3	4	5	6	
	• Het product toont het diepgaande inzicht van de leerling aan.	0	1	2	3	4	5	6	
	• De inhoud is zo georganiseerd dat dit het beste bij de inhoud past.	0	1	2	3	4	5	6	
PRESENTATIE									
Tekst	• De titel is goed geplaatst en benadrukt het doel van de poster. De belangrijkste aspecten van de inhoud worden benadrukt op een heldere en consistente manier.	0	1	2	3	4	5	6	
Graphics	• De afbeeldingen passen bij het doel van de poster en benadrukken de betekenis van de inhoud.	0	1	2	3	4	5	6	
Lay-out	• Het design maakt dat de inhoud effectief en aantrekkelijk wordt overgedragen. De tekst benadrukt de boodschap van de poster doordat deze strategisch is geplaatst. Sleutelbegrippen zijn strategisch geplaatst door het gebruik van effectieve vlakverdeling.	0	1	2	3	4	5	6	
Juistheid	• Het product is volledig foutloos. Alle bronnen zijn correct aangehaald en worden op een passende plaats genoemd.	0	1	2	3	4	5	6	
CREATIVITEIT									
	• De inhoud van de poster is innovatief.	0	1	2	3	4	5	6	
	• De presentatie van de poster is innovatief.	0	1	2	3	4	5	6	
REFLECTIE									
Inhoud	• Reflecties analyseren en evalueren eerdere leerprocessen en geven inzicht voor toekomstig leren.	0	1	2	3	4	5	6	
Product	• Reflecties analyseren en evalueren het product op basis van eerdere ervaringen en zijn gericht op het maken van vergelijkbare producten in de toekomst.	0	1	2	3	4	5	6	
Leerproces	• Reflecties tonen aan dat de leerling nadenkt over zichzelf als lerende en over het project en hoe verbeteringen van het proces kunnen bijdragen aan de groei als lerende.	0	1	2	3	4	5	6	

Opmerkingen

Betekenis van de prestatieschaal:

6 - PROFESSIONEEL NIVEAU: niveau verwacht van een professional in een carrière waarin dat specifieke product gebruikt wordt

5 - BOVENVEREISTE NIVEAU: niveau dat de norm overtreft

4 - VEREISTE NIVEAU: niveau waarop wordt voldaan aan de norm

3 - GROEIEND NIVEAU: niveau dat groei aangeeft richting de vereiste norm

2 - BASISNIVEAU: men is zich op een basaal niveau bewust van de norm en toont een basaal inzicht in de norm

1 - NIET-PRESTEREND NIVEAU: men heeft geen moeite gedaan te voldoen aan de norm

0 - NON-DEELNAMENIVEAU: men heeft niets ingeleverd of de criteria genegeerd

Reflectievragen voor jonge leerlingen (po) – groeikaart

Deze tool biedt een eenvoudig kaartje met pictogrammen en vragen om leerlingen in de midden- en bovenbouw van het po te helpen reflecteren op hun werk voor het portfolio. De leraar kan na een verrijkingsopdracht samen met de leerling de groeikaart invullen. Voorbeelden van vragen op de kaart:

- Wat heb je gemaakt of geleerd? Laat de leerling in eigen woorden vertellen over het werkstuk of de activiteit.
- Wat vond je leuk? Bijvoorbeeld een onderdeel dat de leerling met plezier deed.
- Wat was moeilijk? Laat de leerling benoemen waar hij/zij moeite mee had – dit normaliseert uitdaging.
- Hoe heb je dat opgelost? Stimuleer de leerling om te bedenken wat hij/zij deed bij tegenvallers of fouten.
- Wat kun je nu beter dan voorheen? Dit focust expliciet op groei: misschien sneller hoofdrekenen, netter schrijven, langer concentreren, enzovoort.
- Waar ben je trots op? Hier mag de leerling vrijuit iets kiezen om trots op te zijn, wat het zelfvertrouwen versterkt.

De groeikaart kan met de leerling worden besproken en vervolgens worden toegevoegd aan het portfolio, eventueel samen met een foto of werkblad waar het over gaat. Het is een concrete tool om reflectie te structureren op een niveau dat past bij de belevingswereld van een kind van ~8-12 jaar. De kaart is visueel aantrekkelijk (bijvoorbeeld met een plaatje van een groeiende plant om de metafoor van groei te duiden). Door regelmatig deze vragen te gebruiken, ontwikkelen leerlingen langzaam een gewoonte om na te denken over hun leerervaringen, wat later in het vo de basis vormt voor meer diepgaande zelfreflectie.

Portfolio-logboek voor de plusklas (po) – plusklasvoortgangsformulier

Voor leerlingen die (wekelijks) een paar uur naar de plusklas of een verrijkingsgroep gaan, is continuïteit tussen de plusklas en de reguliere klas belangrijk. Deze tool is een standaard logboekpagina die de plusklasbegeleider en leerling samen invullen na elke plusklasbijeenkomst, en die in het portfolio gaat. De volgende onderdelen staan erop:

- **Datum en onderwerp:** wat heeft de leerling vandaag gedaan in de plusklas? (Bijv. “3-11-2025: verder gewerkt aan het bruggenbouwproject, proefopstelling getest.”)
- **Doel van deze sessie:** wat wilde de leerling bereiken of leren deze keer? (Bijv. “Leren hoe je een stevige constructie maakt van balsahout.”)
- **Resultaat/voortgang:** korte beschrijving of bulletpoints van wat eruit is gekomen. (Bijv. “Brug stortte twee keer in bij test -> andere constructievorm gekozen; uiteindelijke brug hield 5 kg.”)
- **Leerpunten volgens leerling.** De begeleider vraagt de leerling: wat heb je ontdekt of bijgeleerd? Dit wordt in het logboek genoteerd, liefst in de woorden van de leerling. (Bijv. “Ik heb geleerd dat driehoeken in een constructie sterker zijn dan vierkanten.”)
- **Feedback begeleider.** Hier noteert de plusklasleraar 1-2 zinnen positief-kritische feedback. (Bijv. “Goed dat je niet opgaf toen het misging, je bleef proberen – ga zo door. Volgende keer kun je nog preciezer meten om verschil te zien.”)
- **Actiepunten/afspraken.** Eventueel: wat gaat de leerling de komende keer doen of voorbereiden? (Bijv. “Thuis een video opzoeken over bruggen bouwen ter inspiratie.”)

Dit formulier gaat na de plusklas mee terug naar de reguliere leraar en ouders. De kracht van deze tool is dat het alle partijen verbindt: de leerling krijgt elke keer gerichte feedback en denkt na over leerwinst; de plusklasbegeleider documenteert de ontwikkeling; de reguliere leraar en ouders zien via het formulier wat er gebeurt en hoe het kind groeit. In het portfolio is het logboek een doorlopende lijn van ontwikkeling over een reeks van sessies. Deze tool bevordert ook de ‘interbeoordelaarsbetrouwbaarheid’ in bredere zin: alle begeleiders werken immers met dezelfde informatie en het kind krijgt consistente boodschappen.

Rubric voor portfoliobeoordeling (vo) – beoordelingsmatrix product & proces

Deze tool is een voorbeeld van een rubric die leraren in het vo kunnen gebruiken bij het beoordelen van portfolio's van (hoog)begaafde leerlingen, bijvoorbeeld na een semester van een verrijkingsprogramma. De rubric bevat meerdere criteria, elk met beschrijvingen op vier niveaus (bijv. onvoldoende – voldoende – goed – uitmuntend). Criteria en een beknopte beschrijving op het hoogste niveau zijn bijvoorbeeld:

- **Inhoudelijke diepgang:** uitmuntend. De portfolio-inhoud getuigt van zeer diepgaand begrip en toepassing van complexe concepten. De leerling heeft de standaard lesstof ruim overschreden en nieuwe inzichten of creaties toegevoegd.
- **Creativiteit en originaliteit:** uitmuntend. De leerling heeft originele invalshoeken gekozen en eigen ideeën ontwikkeld. Het portfolio laat uniek werk zien dat niet uit standaardopdrachten voortvloeit.
- **Procesvaardigheden/zelfregulatie:** uitmuntend. De leerling toont uitzonderlijke zelfsturing: doelen stellen, plannen, doorzetten en bijstellen zijn duidelijk gedocumenteerd. Obstakels zijn zelfstandig overwonnen of met minimale hulp, en dit proces is inzichtelijk beschreven.
- **Reflectie en inzicht:** uitmuntend. Uit de reflecties blijkt een hoog niveau van zelfinzicht. De leerling kan specifiek benoemen wat hij heeft geleerd, analyseert sterkten/zwakten en koppelt ervaringen aan toekomstig leren.
- **Presentatie en organisatie:** uitmuntend. Het portfolio is uitstekend verzorgd en logisch opgebouwd. Bewijsmaterialen zijn compleet, relevant en voorzien van toelichting. De presentatie (schriftelijk en/of mondeling) is boeiend en professioneel.

Elke categorie heeft dan ook beschrijvingen voor 'goed', 'voldoende' en 'onvoldoende' die aangeven wat er op die niveaus wordt gezien. Bijvoorbeeld bij reflectie 'goed': De leerling bespreekt wat is geleerd en waar hij moeite mee had, maar blijft wat algemeen in analyse" enzovoort.

Leraren kunnen deze rubric aanpassen aan hun specifieke situatie, maar dit model dient als houvast om zowel product als proces mee te wegen. Door een rubric te gebruiken, hebben leerlingen vooraf duidelijkheid over wat van hen verwacht wordt op topniveau, en kunnen ze zelf ook inschatten waar hun portfolio staat. Bovendien maakt dit de beoordeling transparant voor collega's en ouders. Deze tool ondersteunt direct de aanbevelingen uit dit hoofdstuk omtrent criteria en betrouwbaarheid. Het is aan te raden de rubric vooraf met de leerling door te nemen (eventueel in vereenvoudigde taal voor de onderbouw) en na afloop de score terug te koppelen met concrete voorbeelden uit het portfolio. Zo wordt het een leerinstrument, niet enkel een beoordelingsinstrument.

Formulier persoonlijke leerdoelen en evaluatie (vo) – leerdoelencontract

(Hoog)begaafde leerlingen in het vo die werken aan een eigen project of verrijkingsopdracht kunnen baat hebben bij een expliciet leerdoelenformulier. Deze tool is een contractachtig document dat de leerling aan het begin invult (in overleg met de leraar/begeleider) en aan het eind weer oppakt om te evalueren. Het bestaat uit twee delen:

- **Deel A – Start document (begin traject)**
 - Mijn project/opdracht: (korte omschrijving van wat de leerling gaat doen)
 - Waarom kies ik dit? (motivatie van de leerling, zodat de eigen interesse duidelijk is)
 - Wat wil ik leren of bereiken? (3-5 concrete leerdoelen, bijvoorbeeld: “Ik wil leren een onderzoeksopzet te maken”, “Ik wil mijn presentatievaardigheden verbeteren”, “Ik wil meer weten over kwantumcomputers”). Hierbij kan onderscheid worden gemaakt tussen productgerichte doelen en procesgerichte doelen.
 - Plan van aanpak in het kort: hoe ga ik ongeveer te werk, welke stappen voorzie ik? (Dit mag in bulletpoints.)
 - Afspraken met begeleider: hoe vaak / wanneer check-ins, welke ondersteuning is afgesproken? Dit deel wordt door leerling en begeleider ondertekend als ‘startafpraak’ en opgenomen in het portfolio.
- **Deel B – Terugblik (eind traject)**
 - Voor elk geformuleerd doel uit deel A: in hoeverre behaald? (leerling vult in: behaald / gedeeltelijk behaald / niet behaald) en toelichting/bewijs: (bijv. “Ja, behaald – zie mijn verslag hoofdstuk 3 waar ik de hele onderzoeksopzet zelf heb gemaakt” of “Gedeeltelijk – presenteren ging beter dan vroeger, maar ik bleef het spannend vinden, zie feedback docent X”)
 - Wat heb ik extra geleerd dat ik niet vooraf als doel had bedacht? (Soms ontdekt de leerling nieuwe leerwinst, deze vraag moedigt dat inzicht aan.)
 - Moeilijkste uitdaging: (leerling benoemt grootste obstakel en de aanpak daarbij)
 - Meest trots op: (hoogtepunt benoemen)
 - Vervolgstap: (bijv. “Ik wil me hierna verder verdiepen in ...”, of deze vaardigheid nog verder trainen door ...” of “Ik ga dit resultaat presenteren aan ...”)

Deel B wordt ingevuld aan het eind en besproken met de begeleider. Het vormt een samenvatting van het leerproces en wordt eveneens in het portfolio bewaard.

Deze tool functioneert als een gecentreerd reflectie- en planningsdocument. Het dwingt de leerling vanaf de start na te denken over eigen leerdoelen (dit vergroot de betrokkenheid en intrinsieke motivatie) en het dwingt aan het eind tot reflectie op elk doel (wat de loop van het project structureert richting het zichtbaar maken van groei). Ook voor de begeleidende leraar is dit handig: het maakt snel duidelijk waarom de leerling iets doet en of de verwachtingen gehaald zijn. In het kader van self-efficacy en een realistisch zelfbeeld is het leerdoelenformulier zeer waardevol: leerlingen zien zwart op wit wat ze zich hadden voorgenomen en wat ze daadwerkelijk bereikt hebben, inclusief het proces daartussen. Dit helpt succes te vieren en eventuele leemtes te identificeren zonder dat dit voelt als falen. Immers, gedeeltelijk behaalde doelen leveren ook leerervaringen op, waarop wordt gereflecteerd.

Reflectievragen

po	vo
Hoe voelde je je vandaag op school en kun je uitleggen waar dat door kwam? <i>(stimuleert bewustwording van gevoelens)</i>	Wat geeft jou energie op school en wat kost jou juist veel energie? <i>(brengt balans tussen draagkracht en draaglast in beeld)</i>
Wat heb je in ons gesprek geleerd dat je eerder nog niet wist of kon? <i>(laat groei en ontwikkeling erkennen)</i>	Wat helpt jou om gemotiveerd te blijven als het even niet meezit? <i>(stimuleert reflectie op veerkracht en op hulpbronnen)</i>
Wat zou je willen veranderen aan je dag op school om je beter te voelen? <i>(stimuleert eigenaarschap over welbevinden)</i>	Wat zou jij graag willen dat wij als school meer doen of anders doen voor jouw welzijn? <i>(zorgt voor gedeelde verantwoordelijkheid en dialoog)</i>
Wat doe jij als je iets spannend of moeilijk vindt? <i>(helpt bij het herkennen van eigen copingstrategieën)</i>	Wat wil je in een volgend gesprek anders? <i>(stimuleert eigenaarschap en zet aan tot actie)</i>
Wie of wat heeft jou geholpen om iets beter te begrijpen? <i>(stimuleert sociale reflectie en dankbaarheid)</i>	Hoe ervaar je je eigen motivatie de laatste tijd? Waardoor wordt dat beïnvloed volgens jou? <i>(maakt interne en externe factoren bespreekbaar)</i>
Hoe merk je dat je anders denkt dan anderen? Vind je dat fijn of lastig? <i>(vergroot zelfinzicht in cognitieve verschillen en sociaal-emotionele impact)</i>	Wat zou jij je leraar (vul vak in) willen laten weten dat belangrijk voor je is? <i>(maakt ruimte voor persoonlijke input en versterkt de leraar-leerlingverbinding)</i>
Wat zou je willen dat je juf/meester beter begrijpt over jou? <i>(maakt onuitgesproken behoeften zichtbaar en versterkt de vertrouwensband)</i>	Welke feedback van leraren of klasgenoten heeft je echt geholpen? Waarom? <i>(vergroot inzicht in het nut van feedback en hoe je daarvan kunt leren)</i>
Wat doe jij als je iemand ziet die alleen of verdrietig is? <i>(stimuleert sociaal verantwoordelijk gedrag en inlevingsvermogen)</i>	Hoe bepaal jij of je werk 'af' of 'goed genoeg' is? <i>(helpt bij het ontwikkelen van kwaliteitsbewustzijn en zelfbeoordeling)</i>

Hoe ga jij om met kritiek of feedback? <i>(stimuleert reflectie op perfectionisme en faalangst)</i>	Hoe voel je je meestal op school? Wat beïnvloedt dat? <i>(helpt inzicht te krijgen in het eigen welbevinden)</i>
Met wie speel of werk je het liefst samen? Waarom? <i>(stimuleert reflectie op sociale voorkeuren en relaties)</i>	Met wie voel jij je het meest verbonden op school? Wat maakt dat zo? <i>(vergroot inzicht in betekenisvolle sociale relaties)</i>
Heb je vandaag iets geleerd dat je écht interessant vond? Wat was dat? <i>(richt zich op het zoeken naar diepgang en intrinsieke motivatie)</i>	Welke eigenschappen van een leraar helpen jou om je prettig te voelen in de les? <i>(maakt zichtbaar wat de leerling belangrijk vindt in de leraar-leerlingrelatie)</i>
Waar word jij blij en actief van op school? <i>(legt focus op positieve ervaringen en flowmomenten)</i>	Hoe ga je om met stress of drukte op school? <i>(helpt bij het reflecteren op zelfzorg en stresshantering)</i>
Wanneer voelde jij je vandaag echt begrepen in de klas? <i>(helpt bewustwording van het gevoel van (h)erkenning)</i>	Wat zou jij willen veranderen in de sfeer van de klas? <i>(bevordert eigenaarschap in groepsdynamiek en klasveiligheid)</i>
Welke talenten van jezelf zie je graag meer terugkomen in de klas? <i>(vergroot zelfbewustzijn en stimuleert eigenaarschap over leerbehoeften)</i>	Voel jij je eerlijk behandeld door je leraren? Kun je een voorbeeld geven? <i>(stimuleert nadenken over rechtvaardigheid en vertrouwen)</i>

Werkvormen po

Voor po-leerlingen is het helpend, verduidelijkend en ontspannend om vragen te koppelen aan visuele middelen of speelse werkvormen. Onderstaand vind je een aantal suggesties.

Nota bene: afhankelijk van de leeftijd, interesses en cognitieve mogelijkheden van de leerling zijn uiteraard ook de 'Werkvormen vo' toepasbaar.

- **Gevoelsthermometer**

Er zijn online voorgedrukte thermometers te vinden. Een andere thermometer-optie zijn verfkleurstrookjes, zoals bij bouwmarkten te vinden. Laat een leerling een strook kiezen van de kleur die bij het betreffende gevoel past. Deze stroken hebben meer kleurnuances dan alleen groen, rood, oranje. Ze passen daarom goed bij de genuanceerde gevoelswereld van (hoog)begaafde leerlingen. Vraag hoe het gevoel in specifieke situaties was, en hoe het nu is. Hiermee kan een leerling leren (de gradaties van) zijn gevoel te herkennen.

- **Tekenopdrachten**

Deze helpen om inzicht te krijgen in de belevingswereld van een leerling.

- "Teken het eiland dat jouw leven is." Vraag door over een fijne plek, een enge plek, wie mogen er op je eiland, is er ook een brug over zee, is er een schuilplek, staat er een school, wat voor werk doe je er, hoe is het weer?
- "Teken je ideale school." Vraag door over allerlei schoolelementen.

- **Schaalvragen**

Teken een lijn, nummer van 1 tot en met 10, samen met de leerling. Stel vragen over het onderwerp / het doel van het gesprek. Bijvoorbeeld: "Hoe tevreden ben je op dit moment over school?" "Wat is er nodig om het 1 punt hoger te laten zijn? Of 2 punten lager?"

Zo'n lijn kun je ook op de grond uitzetten met een touw, of op het plein tekenen met stoepkrijt.

- **Superheldeninterview**

Vraag welke superheld de leerling zou willen zijn. Interview de superheld. Stel vragen als: "Wat maakt jou een goede superheld?" "Wat is je superkracht?" "Wie kun jij helpen als superheld?" "Waar heb jij een superheldenhulpje voor nodig?" Je krijgt inzicht in de persoon die de leerling is. Je ontdekt de waarden van de leerling, de motivatie. En je ondersteunt de leerling om betekenis te geven aan eigen ervaringen en van daaruit te groeien.

- **Emoji's, emoticons en picto's**

Zorg dat je een ruime keuze hebt uitgeprint. Laat de leerling met picto's aangeven hoe hij zich voelt, hoe hij denkt over een onderwerp, hoe hij zijn eigen ontwikkeling ziet (van picto X naar picto Z via picto Y).

Deze zijn ook bruikbaar bij de reflectie over het gesprek en je kunt ze in de rapportage opnemen.

- **Mindmap**

Dit is een handig instrument om een onderwerp breed uit te werken, waarna je samen op onderdelen de diepte in kunt. Je kunt ook meerdere zaken/zijsporen noteren. Hiermee doe je recht aan het complexe, divergente denken van de leerling.

- **Teken je gesprek**

Een methode (De Vreede, 2021) om situaties en (ingewikkelde) begrippen in eenvoudige beelden zichtbaar en inzichtelijk te maken. Het is een creatieve werkvorm, die veel leerlingen zal aanspreken.

- **Handpoppen**

Soms is het te moeilijk om tegen een volwassene te praten. Maar de ene handpop (van de leerling) durft best iets te vertellen aan de andere handpop (van de leraar). Gebruik stemmetjes en hanteer een eigen woordgebruik voor de handpoppen. Ook knuffels, playmobilpoppetjes of zelfs koffiekopjes en pennen kunnen worden ingezet.

- **Moodboard**

Met een stapel tijdschriften, stiften, lijm en een groot vel A3-papier kan een leerling de eigen binnenwereld zichtbaar maken, in een vrije structuur. Daarna kan erover gepraat worden. Wat zie je? Waarom is gekozen voor bepaalde knipsels? Kleurgebruik? Wijze van opplakken (netjes in rechthoeken of chaotisch door/over elkaar heen)?

Verwijzingen

De Vreede, A. (2021). *Teken je gesprek over gedachten: Maak piekeren en (faal)angst visueel*. Uitgeverij Pica.

Werkvormen vo

Voor vo-leerlingen worden vaak verschillende gespreksvormen ingezet. Koppel vragen aan visuele middelen of speelse werkvormen. Dat helpt leerlingen vaak en het verduidelijkt en ontspant. Onderstaand vind je een aantal suggesties.

Nota bene, afhankelijk van de leeftijd, de interesses en de cognitieve mogelijkheden van de leerling zijn uiteraard ook de 'Werkvormen po' toepasbaar.

- **Heldeninterview**

Vraag met wie de leerling zich identificeert of naar wie hij opkijkt. Een muzikale held, een artiest, een leeftijdsgenoot, een sporter. Stel vragen als: "Wat maakt die persoon bijzonder?" "Wat is zijn aantrekkingskracht?" "Wat zijn bewonderenswaardige prestaties of eigenschappen?" "In welk opzicht lijkt jij op die persoon. En waarin juist niet?" "Wat zou je wel willen kopiëren van die held?"

Je krijgt inzicht in de persoon voor je. Je ontdekt de wensen, je komt meer te weten over zijn identiteit. En je ondersteunt leerlingen om betekenis te geven aan hun ervaringen en van daaruit te groeien.

- **Dilemma's**

Er zijn veel materialen 'op de markt' die je de keuze geven tussen twee onmogelijke opties, zoals "Liever een hond die altijd jouw bord leeeget of liever elke dag spruitjes?" Dergelijke onzinnige vragen kunnen aanleiding zijn tot een gesprek over drijfveren, waarden en keuzes. Je kunt ook samen met de leerling dilemma's ontwerpen. En uiteraard moet jij ook antwoord geven.

- **Hypothetische vragen**

Dit zijn niet zozeer dilemma's als wel vragen die van meer filosofische aard zijn. Een voorbeeld: je weet dat je in een experiment zit waarin je gevraagd wordt om anderen te kietelen, maar het is allemaal voor een goed doel. De persoon die je kietelt, zegt dat het niet erg is, maar jij gelooft dat het wel degelijk irritant moet zijn. Wat doe je? Ga je door met het experiment of stop je, zelfs als de onderzoekers je vertellen dat het belangrijk is voor wetenschappelijk onderzoek?

Doel: een dergelijk dilemma laat leerlingen nadenken over het belang van persoonlijke ethiek versus autoriteit en hoever je zou gaan voor wetenschap of voor anderen. Het geeft zicht op en ondersteunt identiteitsontwikkeling.

- **Beeldkaarten**

Dit zijn kaarten waar foto's of afbeeldingen op staan die op allerlei verschillende manieren geïnterpreteerd kunnen worden. Deze kaarten zijn geschikt als gesprekstarter voor de leerlingen die gemakkelijker in beelden dan in taal communiceren. Er zijn verschillende sets op de markt. Spreid ze uit, stel een vraag en laat de leerling een kaart pakken die voor hem past bij de vraag. Doe zelf ook mee. Een voorbeeld: een leerling trekt een beeldkaart van een clown en zegt: "Ik doe stoer en hang de clown uit, alsof alles me niets kan schelen, maar vanbinnen maak ik me zorgen – dat ga ik dus echt niet zomaar aan iedereen laten zien." Een variant, wanneer je meerdere leerlingen bij elkaar hebt, is het spel Dixit.

- **Registratie-apps**

Apps als Daylio, Journey, Moodtrack, Feelee of Reflectly zijn allemaal bedoeld om emoties en stemmingen te registreren. Deze apps helpen de leerling inzicht te krijgen in hun mentale welbevinden. Inzicht en het herkennen van patronen kunnen de leerling ondersteunen bij zelfregulatie en schools functioneren. Bijvoorbeeld: met een leerling die via een digitale dagboek-app inziet dat zijn motivatie schommelt rond toetsweken kun je in gesprek gaan over wat daarvan de oorzaak is. Is het stress? Ervaart de leerling zinloosheid van toetsen voor oninteressante vakken?

- **Mindmap**

In het vo kun je met een leerling een mindmap maken rond persoonlijke waarden.

- **Metafoorreis**

Vraag aan de leerling om zichzelf te beschrijven als reiziger en benoem bagage (talenten, angsten), obstakels (leerproblemen, verwachtingen) en route (doelen, stappen). Dit bevordert metacognitie en zelfinzicht.

- **Talentkaarten**

Er zijn kaartensets op de markt waarop een groot aantal talenten is opgenomen. Laat de leerling een kaart trekken en benoemen wanneer dit talent constructief of juist uitdagend is. Dit bevordert zelfbewustzijn.

Observatieformulier gesprek met leerling (po en vo)**Doel:**

Gestructureerd noteren van welbevinden, motivatie, mentale gezondheid, emoties.

Checklist voor het gesprek:

- Let op tekenen van fysieke of emotionele stress.
- Let op de mate van motivatie en betrokkenheid.
- Let op hoe de leerling omgaat met emoties.
- (vooraf) Zorg voor informatie over sociale interacties met klasgenoten en de leraar.
- Let op de mate van zelfbewustzijn en het vermogen om gevoelens te benoemen.

Tip voor de leraar:

Gebruik dit formulier om notities te maken, maar ook om te reflecteren op patronen die je in de loop der tijd bij een leerling opmerkt. Het kan ook nuttig zijn om met de leerling terug te kijken op eerdere gesprekken om vooruitgang te bespreken.

Dit formulier kan aangepast worden afhankelijk van de specifieke doelen van het gesprek en de behoeften van de leerling. Het biedt een gestructureerde manier om het gesprek te documenteren en biedt handvatten voor vervolgacties en ondersteuning.

Leraar:

Leerling:

Datum:

Gezamenlijk gespreksdoel:

1. Algemeen welbevinden van de leerling

- **Fysieke verschijning** (Zorgt de leerling goed voor zichzelf? Is er vermoeidheid, ziekte, stress zichtbaar?)

☐ Energiek ☐ Vermoeid ☐ Ziek ☐ Gezond ☐ Gespannen

Opmerkingen:

- **Lichaamstaal** (Zijn er tekenen van spanning, ontspannen houding, open of gesloten lichaam?)

☐ Open houding ☐ Gesloten houding ☐ Beweegt veel ☐ Stil/zittend

☐ Hands in zakken ☐ Andere opvallendheden, nl.

Opmerkingen:

- **Gezondheid** (Klachten over hoofdpijn, buikpijn, etc. die de leerprestaties beïnvloeden?)

☐ Geen klachten ☐ Pijnklachten ☐ Vermoeidheid ☐ Andere symptomen:

Opmerkingen:

2. Emotioneel welbevinden van de leerling

- **Emotionele toestand** (Hoe voelt de leerling zich emotioneel?)
☐ Blij ☐ Neutraal ☐ Verdrietig ☐ Gefrustreerd ☐ Boos ☐ Angstig ☐ Onzeker
☐ Anders, nl.
Opmerkingen:
- **Herkenning van emoties** (Kan de leerling emoties benoemen?)
☐ Ja, benoemt emoties ☐ Soms, maar heeft moeite
☐ Nee, kan geen emoties benoemen
Opmerkingen:
- **Reguleren van emoties** (Hoe gaat de leerling om met emoties tijdens het gesprek?)
☐ Goed, kan emoties reguleren ☐ Soms, bijv. met hulp
☐ Moeilijk, vertoont uitbarstingen
Opmerkingen:

3. Motivatie en betrokkenheid

- **Betrokkenheid bij het gesprek** (Is de leerling actief in het gesprek of afgeleid?)
☐ Actief en betrokken ☐ Gedeeltelijk betrokken ☐ Afgeleid ☐ Ongeïnteresseerd
Opmerkingen:
- **Vragen en reacties van de leerling** (Stelt de leerling vragen of komt er feedback?)
☐ Vraagt veel ☐ Stelt geen vragen ☐ Actieve reflectie ☐ Passief, zonder inbreng
Opmerkingen:
- **Motivatie om doelen te bereiken** (Heeft de leerling vertrouwen in eigen kunnen?)
☐ Heel gemotiveerd ☐ Redelijk gemotiveerd ☐ Weinig gemotiveerd
☐ Niet gemotiveerd
Opmerkingen:
- **Doelen voor de toekomst** (Heeft de leerling zicht op doelen of wil de leerling zaken verbeteren/veranderen?)
☐ Duidelijke doelen ☐ Enige doelen ☐ Geen doelen ☐ Onzeker over doelen
Opmerkingen:

4. Mentale gezondheid en copingstrategieën

- **Stress en spanning** (Zijn er herkenbare tekenen van stress zoals onrust, angst, frustratie?)
☐ Geen tekenen ☐ Enige stress ☐ Sterke tekenen van stress ☐ Angstig of bezorgd
Opmerkingen:
- **Copingmechanismen** (Hoe gaat de leerling om met stress of moeilijke situaties?)
☐ Gezonde strategieën (praat, ademhaling, ontspanning)
☐ Afleiding (sociale media, afwezigheid) ☐ Vermijding ☐ Emotionele uitbarstingen
Opmerkingen:
- **Hulpbronnen** (Weet de leerling waarheen/naar wie te gaan voor steun?)
☐ Ja, benoemt ondersteunende personen (ouders, leraar, mentor)
☐ Weet niet bij wie hij terecht kan
Opmerkingen:

5. Sociale relaties en gedrag

- **Relaties met klasgenoten** (Hoe gaat het sociaal in de klas, zijn er conflicten?)
☐ Goed, goede vrienden ☐ Gemiddeld, enkele conflicten
☐ Slecht, eenzaam of gepest
Opmerkingen:
- **Relatie met de leraar** (Hoe is de interactie met de leraar, is er vertrouwen?)
☐ Vertrouwen en respect ☐ Gemiddeld, soms afstandelijk ☐ Weinig vertrouwen
☐ Spanningen
Opmerkingen:
- **Gedrag in de klas** (Is de leerling actief, stil, sociaal, verlegen?)
☐ Sociaal en actief ☐ Stil en teruggetrokken ☐ Agressief ☐ Ongeïnteresseerd
☐ Anders, nl.....
Opmerkingen:

6. Aanbevelingen en acties

- Ondersteuning en actiepunten (Wat kan de leraar doen om de leerling verder te helpen?)

.....

- Actiepunten van de leerling (Welke stappen gaat de leerling hierna zetten?)

.....

- Afspraken en follow-up (Zijn er afspraken gemaakt voor toekomstige gesprekken of acties?)

.....

Opmerkingen van de leraar

.....

.....

.....

.....

Opmerkingen van de leerling

.....

.....

.....

.....

Dynamisch testen volgens het sandwichmodel

Dynamisch testen is een benadering die – anders dan traditionele, statische tests – nadrukkelijk aandacht heeft voor *hoe een leerling leert*, en niet alleen *wat een leerling weet*. Een veelgebruikte en goed onderbouwde vorm van dynamisch testen is het sandwichmodel (Resing, 2013; Resing et al., 2020).

Wat is het sandwichmodel?

Het sandwichmodel bestaat uit drie fasen:

1. **Pretest:** de leerling maakt zelfstandig een reeks taken zonder hulp. Dit toont het actuele prestatieniveau.
2. **Training:** de leerling werkt aan vergelijkbare taken, maar krijgt nu hulp in de vorm van **scaffolding**: tijdelijke ondersteuning die helpt om een taak succesvol uit te voeren (Belland, 2014; Vygotsky, 1978). Deze hulp wordt stapsgewijs afgebouwd.
3. **Posttest:** de leerling maakt opnieuw zelfstandig een vergelijkbare reeks taken. De vergelijking met de pretest laat de leerwinst zien en maakt zichtbaar welk niveau bereikt kan worden met hulp.

Wat gebeurt er tijdens de training?

In de trainingsfase ontvangen leerlingen systematisch aangeboden hulp, bijvoorbeeld *graduated prompts*: aanwijzingen die stapsgewijs specifiekere worden. Ze beginnen vaak met algemene metacognitieve hints (“Lees de opdracht goed door”) en bouwen op naar taakgerichte hulp (“Kijk naar de verhoudingen in de figuur”) en uiteindelijk modellering (“Ik zal één voorbeeld voordoen”). Deze scaffolds helpen leerlingen taken op te lossen die ze anders niet zelfstandig zouden kunnen uitvoeren.

De instructie is gericht op het stimuleren van zelfstandig denken, reflectie en strategiegebruik. De mate waarin de leerling hulp nodig heeft (en hoe snel deze wordt afgebouwd), zegt veel over de individuele **zone van naaste ontwikkeling** (Vygotsky, 1978).

Do's

- Zorg dat pretest en posttest *parallelle versies* zijn: even moeilijk, met dezelfde taakstructuur, opmaak en lengte.
- Bied tijdens de training hulp aan via gestandaardiseerde of semi-gestandaardiseerde prompts, passend bij het domein (bijv. rekenen, taal of redeneren).
- Observeer niet alleen of antwoorden correct zijn, maar verzamel ook procesgegevens: tijd, gebruikte strategieën, correcte antwoordonderdelen.
- Noteer welke vorm en hoeveelheid hulp effectief was: dit ondersteunt handelingsgericht werken.

Don'ts

- Bied geen hulp tijdens pre- of posttest – anders vervalt het vergelijkende karakter.
- Gebruik geen posttest die qua inhoud of moeilijkheid sterk afwijkt van de pretest.
- Laat de training niet vrijblijvend verlopen: werk met een doordachte opbouw van hints (bijv. via graduated prompting gebaseerd op de taakstructuur).

Verwijzingen

Belland, B. R. (2014). Scaffolding: Definition, Current Debates, and Future Directions. In: J. Spector, M. Merrill, J. Elen, & M. Bishop, M. (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. Springer.

Resing, W. C. M. (2013). Dynamic testing and individualized instruction: Helpful in cognitive education? *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 12(1), 81-95.

Resing, C. M., Elliott, J. G., & Vogelaar, B. (2020). Assessing potential for learning in school children. *Oxford Research Encyclopedia of Education*.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind in society: the development of higher psychological processes. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Vygotsky's "Mind in society: the development of higher psychological processes"* (pp. 17-119). Harvard University Press.

Graduated prompts

In dynamisch testen draait het om de vraag: *wat kan een leerling leren met hulp?* Een veelgebruikte en goed onderzochte methode om dit in kaart te brengen is het gebruik van graduated prompts – stapsgewijs opgebouwde hints of aanwijzingen.

Wat zijn graduated prompts?

Graduated prompts zijn hints die systematisch worden opgebouwd in moeilijkheid of directheid. De leerling krijgt bij fouten eerst algemene aanwijzingen (bijvoorbeeld “Lees de opgave nog eens goed door”), en pas later, als dat nodig is, taakgerichte hulp of zelfs modellering van het oplossingsproces.

Deze benadering is gebaseerd op het werk van Campione en Brown (1987), die lieten zien dat het geleidelijk aanbieden van hulp niet alleen bijdraagt aan het leren, maar ook cruciale informatie oplevert over de leerbaarheid en instructiebehoefte van een leerling.

Voorbeeld van een promptinghiërarchie

1. **Algemene metacognitieve prompt**
→ “Wat wordt hier precies gevraagd?”
2. **Taakgerichte, inhoudelijke hint**
→ “Kijk naar het patroon in de figuren.”
3. **Specifieke aanwijzing of tussenstap**
→ “Wat verandert er tussen het eerste en tweede plaatje?”
4. **Modellering van de oplossingsstrategie**
→ “Kijk, ik doe deze met je voor – daarna probeer jij het zelf.”

Hoe sneller een leerling de juiste oplossing bereikt bij minder hulp, hoe sterker de zelfregulatie en het leerpotentieel.

Do's & Don'ts bij graduated prompting

Do's

- Gebruik een hiërarchische structuur van hulp: van breed naar specifiek.
- Documenteer per taak welke prompt succesvol was – dit geeft zicht op instructiebehoeften.
- Gebruik prompts niet alleen als ondersteuning, maar ook als observatie-instrument.
- Integreer prompting in een **dynamisch testdesign** (bijv. sandwichmodel).

Don'ts

- Geef niet meteen het juiste antwoord: probeer eerst lichtere ondersteuning.
- Gebruik niet willekeurig verschillende prompttypen: bouw systematisch op.

Verwijzingen

Campione, J. C., & Brown, A. L. (1987). Linking dynamic assessment with school achievement. In C. S. Lidz (Ed.), *Dynamic assessment: An interactional approach to evaluating learning potential* (pp. 82-115). Guilford Press.



Transfer

Wat is transfer?

Transfer is het vermogen van een leerling om nieuw geleerde strategieën of kennis toe te passen in een andere context dan waarin ze zijn aangeleerd. Het vormt een essentieel onderdeel van dynamisch testen, omdat het inzicht geeft in de internalisatie van het geleerde. Waar pre- en posttesten meten wat een leerling heeft geleerd, laat een transfertaak zien *hoe flexibel* die kennis inzetbaar is (Perkins & Salomon, 1992).

Het meten van transfer gebeurt idealiter ná de posttest in een **dynamisch testtraject volgens het sandwichmodel** (pretest – training – posttest). In deze fase krijgt de leerling nieuwe opgaven die qua structuur overeenkomen met de training, maar inhoudelijk afwijken. De doelstelling is om te beoordelen of het kind zelfstandig het geleerde kan toepassen, zonder verdere hulp of feedback.

Voorbeeld: de reversal-taak

Onder andere in onderzoek van Vogelaar en Resing (2018) werd een zogenoemde reversal-taak ingezet om transfer te meten. Tijdens de training leerden kinderen geometrische analogieën op te lossen. In de transfertaak werd aan de kinderen gevraagd om nu zelf een analogie te maken die de onderzoeker moest oplossen.

Do's & Don'ts bij transfermetingen

Do's

- Ontwerp taken die *inhoudelijk nieuw* zijn, maar structureel verwant.
- Integreer de transfertaak direct ná de posttest.

Don'ts

- Herhaal geen eerdere opgaven letterlijk.
- Beoordeel transfer niet alleen op basis van goed/fout.

Verwijzingen

Perkins, D. N., & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. In T. Husén, & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd ed., pp. 425-441). Pergamon.

Vogelaar, B., & Resing, W. C. M. (2018). Changes over time and transfer of analogy-problem solving of gifted and non-gifted children in a dynamic testing setting. *Educational Psychology*, 38(7), 898-914.

Taakanalyse binnen dynamisch testen

Wat is taakanalyse?

Taakanalyse is het systematisch ontrafelen van een testtaak in afzonderlijke denkstappen, strategieën en oplossingsroutes. Het doel is om te begrijpen hoe een taak is opgebouwd en welke *cognitieve handelingen* nodig zijn om deze succesvol op te lossen. Binnen dynamisch testen is dit een essentieel voorbereidend onderdeel, omdat goede instructie en effectieve scaffolding alleen mogelijk zijn wanneer de begeleider inzicht heeft in de structuur van de taak (Resing, 2013).

Waarom is taakanalyse belangrijk?

Om een leerling adequaat te ondersteunen tijdens het leerproces moet duidelijk zijn *wat* precies wordt gevraagd in een taak, *waar* mogelijke knelpunten zitten en hoe het oplossingsproces verloopt. Zonder die kennis kunnen prompts te vaag, te algemeen of juist te complex zijn – en daarmee ineffectief of zelfs verwarrend (Campione & Brown, 1987).

Een gedegen taakanalyse maakt het mogelijk om:

- geschikte (graduated) prompts te ontwerpen (van globaal naar specifiek);
- het oplossingsproces van leerlingen te begrijpen en gericht te observeren;
- transferopgaven samen te stellen die structureel verwant zijn aan de training;
- feedback en instructie af te stemmen op taakspecifieke vereisten.

Voorbeeld: Analogietaak

Bij een analogietaak (bijv. A is tot B als C is tot ?) bestaat het oplossen uit verschillende stappen: het herkennen van de relatie tussen A en B (bijv. vergroting), het identificeren van hetzelfde principe tussen C en D, en het correct toepassen van die relatie. Een taakanalyse brengt deze denkstappen in kaart, zodat de begeleider bij fouten de juiste scaffolds kan inzetten (bijv. “Kun je het verschil tussen A en B benoemen?” of “Wat gebeurt er met de vorm?”).

Do's & Don'ts bij taakanalyse

Do's

- Ontleed de taak in afzonderlijke denk- of oplossingsstappen.
- Beschrijf welke kennis en vaardigheden vereist zijn per stap.
- Gebruik de analyse bij het opstellen van prompts of feedback.
- Maak onderscheid tussen inhoudelijke en strategische aspecten van de taak.

Don'ts

- Vertrek niet vanuit je eigen intuïtie alleen; toets je analyse waar mogelijk aan de literatuur.
- Ga niet te snel over tot hulp zonder eerst te begrijpen waar het fout gaat.
- Geef geen hints die niet aansluiten bij het stadium van de leerling in de taak.

Verwijzingen

Campione, J. C., & Brown, A. L. (1987). Linking dynamic assessment with school achievement. In C. S. Lidz (Ed.), *Dynamic assessment: An interactional approach to evaluating learning potential* (pp. 82-115). Guilford Press.

Resing, W. C. M. (2013). Dynamic testing and individualized instruction: Helpful in cognitive education? *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 12(1), 81-95.