

# periode- en blok voorbereiding

De eerste fase in het proces van differentiatie is de periode- en blokvoorbereiding. De leerkracht bereidt een periode van meerdere lessen (bijvoorbeeld een week, blok of lesperiode) voor. In deze periode- en blokvoorbereiding analyseert de leerkracht de doelen in samenhang en bepaalt hij wat op welk(e) moment(en) wordt aangeboden en getoetst. Daarnaast brengt hij de beginsituatie en onderwijsbehoeften van de leerlingen in kaart. In hoeverre een leerkracht tijdens de periode- en blokvoorbereiding resultaten analyseert, doelen stelt, zicht heeft op aanbod en onderwijsbehoeften en een passende instructiemethode bepaalt wordt gemeten met de volgende indicatoren:

- 1.1 Leerlingprestaties evalueren
- 1.2 Zicht hebben op onderwijsbehoeften
- 1.3 Zicht hebben op aanbod
- 1.4 Ondersteuningsbehoeften voorspellen
- 1.5 Aanvullende remediëringdoelen en –aanpak bepalen
- 1.6 Aanvullende verrijkingdoelen formuleren en passend aanbod samenstellen
- 1.7 Instructiemomenten voor groepen leerlingen organiseren
- 1.8 Leerlingen betrekken bij de doelen en de aanpak

## Leerlingprestaties evalueren

Met deze indicator wordt gescoord in hoeverre de leerkracht leerlingprestaties evalueert. Leerlingprestaties kunnen verkregen worden aan de hand van verschillende bronnen, zoals observaties, dagelijks werk (op papier of digitaal) en toetsscores. Toetsscores kunnen verkregen zijn met verschillende soorten toetsen in bijvoorbeeld het leerlingvolgsysteem of de (digitale) methode. Dit kan ook een schaduwtoets zijn. Een hoge score op deze indicator houdt in dat de leerkracht de scores van individuele leerlingen ook relateert aan inhoudelijke doelen en nagaat hoe het komt dat de doelen niet, deels of wel behaald zijn. De leerkracht gebruikt daarvoor meerdere informatiebronnen.

1.1



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>bekijkt de leerlingprestaties <i>niet</i>.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft geen tijd genomen voor een evaluatie van de leerlingprestaties.</li> <li>De leerkracht bekijkt de leerlingprestaties van het vorige jaar bewust niet om zelf een beeld te kunnen vormen van de leerlingen.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>bekijkt de leerlingprestaties</i>.</li> </ul>	De leerlingprestaties en/of de daaruit voortkomende niveaus worden geconstateerd ter kennisgeving. De leerkracht bekijkt in grote lijnen of dit naar verwachting is.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft de scores bekeken, maar heeft geen overzicht per domein waar de leerlingen op uitvallen.</li> <li>De leerkracht scrolt door de leerlingprestaties van de afgelopen periode op het dashboard van de adaptieve software.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>bekijkt de <i>individuele</i> leerlingprestaties;</li> <li><i>relateert de scores aan de inhoudelijke doelen en bepaalt op basis hiervan of de doelen ook inhoudelijk niet, deels, of wel zijn behaald.</i></li> </ul>	De leerkracht weet op basis van de toetsen welke leerlingen een bepaald doel niet behaald hebben in de vorige periode.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bekijkt per (sub)domein hoeveel fouten een leerling gemaakt heeft.</li> <li>De leerkracht neemt een schaduwtoets af en weet daardoor welke leerlingen bepaalde lesdoelen al beheersen.</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>bekijkt de individuele leerlingprestaties;</li> <li>relateert de scores aan de inhoudelijke doelen en bepaalt op basis hiervan of de doelen ook inhoudelijk niet, deels of wel zijn behaald;</li> <li><i>gaat na waarom de doelen niet, deels of wel zijn behaald. De leerkracht doet dit door verschillende informatiebronnen te combineren.</i></li> </ul>	De leerkracht zoekt naar een verklaring voor het wel of niet behalen van inhoudelijke doelen. De leerkracht onderzoekt waar de hiaten zitten bij de leerling(en).  Verschillende informatiebronnen kunnen zijn: leerlingwerk, diagnostisch gesprek, andere toetsen, dashboard van adaptieve software.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bekijkt het leerlingwerk om te achterhalen waarom leerlingen de doelen uit een vorige periode niet behaald hebben bij de toets.</li> <li>De leerkracht bekijkt in het dashboard van adaptieve software op welke leerdoelen een individuele leerling uitvalt en bekijkt ook de uitwerkingen op een kladblok om te achterhalen waarom een leerling uitvalt.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht de leerlingprestaties evalueert		

## Zicht hebben op onderwijsbehoeften

Deze indicator meet in hoeverre de leerkracht zicht heeft op de algemene (pedagogische) en vakspecifieke onderwijsbehoeften van leerlingen. Dit beeld kan op diverse manieren verkregen zijn, bijvoorbeeld door het observeren van leerlingen tijdens de les of door een diagnostisch gesprek te voeren met leerlingen.

Algemene onderwijsbehoeften zijn vaak vakoverstijgend en hebben vaak betrekking op het algemene leerproces en/of sociaal-emotionele behoeften van een leerling. Een leerling met een korte concentratieboog kan bijvoorbeeld extra behoefte hebben aan aanmoediging.

Vakspecifieke onderwijsbehoeften hebben betrekking op behoeften van leerlingen bij een specifiek vak. Het gaat hierbij om de instructie en begeleiding die een leerling nodig heeft om (bepaalde) doelen van dit vak te behalen. Een leerling kan bijvoorbeeld behoefte hebben aan concreet materiaal, terwijl de rest van de klas daar niet mee werkt.

Er wordt een hoge score aan deze indicator toegekend als de leerkracht zicht heeft op zowel de algemene als de vakspecifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen en deze informatie ook vastlegt.

# 1.2



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht heeft <i>geen</i> zicht op de onderwijsbehoeften van leerlingen.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht wil de leerlingen aan het begin van het jaar graag zelf leren kennen, en maakt daarom geen gebruik van de inzichten van de leerkracht in het leerjaar daarvoor.</li> </ul>
2	De leerkracht heeft zicht op de algemene (pedagogische) <i>of</i> de vakspecifieke behoeften van leerlingen.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft een aantal leerlingen geselecteerd die de tafels nog niet hebben geautomatiseerd en daarom bij de grotere vermenigvuldigingen met een tafelkaart mogen werken, maar heeft geen zicht op pedagogische behoeften.</li> <li>Er is een groepsplan aanwezig met de algemene pedagogische behoeften. Rekendidactische behoeften worden niet in kaart gebracht.</li> </ul>
3	De leerkracht heeft zicht op de algemene (pedagogische) <i>en</i> de vakspecifieke behoeften van leerlingen. <i>Dit wordt deels of niet gedocumenteerd.</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht kijkt per (sub)domein hoeveel fouten een leerling gemaakt heeft.</li> <li>De leerkracht neemt een schaduwtoets af en weet daardoor welke leerlingen bepaalde lesdoelen al beheersen.</li> </ul>
4	De leerkracht heeft zicht op de algemene (pedagogische) en vakspecifieke behoeften van leerlingen. <i>Beide behoeften worden gedocumenteerd.</i>	De leerkracht legt dit beeld vast, zodat het inzichtelijk is voor anderen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft een groepsplan waarin naast sociaal-emotionele behoeften ook voor de kernvakken didactische onderwijsbehoeften omschreven zijn.</li> <li>De leerkracht heeft een algemeen groepsoverzicht met algemene behoeften. Daarnaast bereidt hij de periode voor en brengt dan in kaart welke leerlingen specifieke rekendidactische behoeften hebben.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht zicht heeft op de onderwijsbehoeften van leerlingen.		

## Zicht hebben op aanbod

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht zich verdiept in de doelen en leerinhoud(en) voordat hij begint aan een nieuwe periode van meerdere lessen (bijvoorbeeld een blok of lesperiode). Leerkrachten die de doelen voor de aankomende periode relateren aan eerdere en latere doelen in de leerlijn, scoren hoog op deze indicator. Deze indicator is alleen gericht op het aanbod, of leerlingen bijvoorbeeld moeite zullen hebben met bepaalde doelen wordt hier niet meegenomen.

# 1.3



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht bekijkt de leerinhoud <i>niet</i> voordat hij begint aan een periode.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht kent de leerlijn door eigen ervaring en vertrouwt verder volledig op de digitale software.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>vormt zich een beeld</i> van wat er in de komende periode aan bod komt.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bekijkt de doelen voor het komende blok. De voorgestelde aanpak bekijkt hij per les.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>vormt zich een beeld van wat er in de komende periode aan bod komt <i>en hoe de leerlingen zich deze doelen eigen gaan maken.</i></li> </ul>	Het gaat er hier om dat de leerkracht niet alleen de doelen in deze periode inzichtelijk heeft, maar ook een globale indruk krijgt van de manier waarop deze doelen worden aangeboden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bestudeert de doelen voor het komende blok, en bekijkt de voorgestelde instructie en verwerking in de methodehandleiding.</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>vormt zich een beeld van wat er in de komende periode aan bod komt en hoe de leerlingen zich deze doelen eigen gaan maken;</li> <li><i>kijkt naar de samenhang tussen de doelen die aan bod komen en gerelateerde doelen die eerder en later in de leerlijn voorkomen.</i></li> </ul>	Het gaat erom dat de leerkracht weet welke doelen eerst behaald moeten zijn in eerdere periodes of in de komende periode, voordat aan vervolgoelen gewerkt kan worden in de komende periode.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht maakt een doelenoverzicht voor het aankomende blok en geeft hierin aan welke lesdoelen bij elkaar horen.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht het aanbod bekijkt voorafgaand aan de periode.		

## Ondersteunings- behoeften voorspellen

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht voorspelt in welke mate leerlingen behoefte hebben aan ondersteuning in de komende periode, door naar de leerlingprestaties, de onderwijsbehoeften en het geplande aanbod te kijken. De leerkracht kan dit doen door uit te gaan van de prestaties en onderwijsbehoeften van leerlingen (instructiegroepen samenstellen) of door vanuit de doelen te redeneren (voor elk doel aan te geven welke leerlingen hier vermoedelijk meer of minder moeite mee zullen hebben). Voor een hoge score op deze indicator baseert een leerkracht zich hierbij op meerdere typen bronnen.

1.4



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht voorspelt <i>niet</i> in welke mate leerlingen behoefte hebben aan ondersteuning in de komende periode.		
2	<i>De leerkracht voorspelt op basis van één of meerdere bronnen in welke mate hij verwacht dat leerlingen in het algemeen behoefte hebben aan ondersteuning in de komende periode.</i>	De leerkracht stelt bijvoorbeeld op basis van toetsscores instructiegroepen samen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft voor de eerste periode in het nieuwe schooljaar vier instructiegroepen samengesteld op basis van de prestaties op de LOVS Eindtoets van vorig jaar.</li> <li>De leerkracht gebruikt voor het indelen van drie instructiegroepen een combinatie van prestaties op LOVS-toetsen (I-V) en methodegebondentoetsen (&lt;60 %, 60-80%, &gt;80%).</li> </ul>
3	De leerkracht voorspelt <i>op basis van één (type) bron</i> in welke mate hij verwacht dat leerlingen behoefte hebben aan ondersteuning in de komende periode. <i>Hij doet dit per domein of per les in de komende periode.</i>	De inhoud van de komende periode wordt als uitgangspunt genomen; vanuit hier gaat de leerkracht kijken welke leerlingen moeite hebben of juist al heel goed zijn in de onderwerpen die aan bod komen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht schrijft op basis van de categorieënanalyse van het LOVS per domein dat in de periode aan bod komt welke leerlingen nog moeite hebben met specifieke domeinen en welke leerlingen de doelen al bereikt hebben of (waarschijnlijk) makkelijk zullen gaan bereiken.</li> <li>De leerkracht bepaalt aan welke doelen hij de komende periode gaat werken. Per doel checkt hij in de methodetoetsen van de vorige blokken welke leerlingen hierop uitvielen.</li> </ul>
4	De leerkracht voorspelt <i>op basis van meerdere (typen) bronnen</i> in welke mate hij verwacht dat leerlingen behoefte hebben aan ondersteuning. Hij doet dit per domein of per les in de komende periode.	Meerdere type bronnen betekent dat de leerkracht verschillende toetsen (gestandaardiseerde toetsen, methodegebonden toetsen, schaduwtoetsen of pre-toetsen) en/of andere informatiebronnen (dagelijks werk, observaties, gesprekken met leerlingen) met elkaar combineert voor een zo volledig mogelijk beeld.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht deelt de leerlingen in grote lijnen in drie instructiegroepen in op basis van een combinatie van prestaties op LOVS-toetsen (I-V) en methodegebondentoetsen (&lt;60 %, 60-80%, &gt;80%). Daarnaast bekijkt hij de scores op de schaduwtoets om in kaart te brengen welke leerlingen met specifieke doelen in de komende periode waarschijnlijk problemen hebben en wie op bepaalde doelen juist hoger scoren dan op basis van hun vermoedelijke instructiegroep.</li> <li>In de periodevoorbereiding gebruikt de leerkracht de schaduwtoets en de voorgaande toets om de leerlingen per doel te clusteren. Deze clustering gebruikt hij als suggestie wanneer hij met de leerlingen bespreekt voor welke doelen ze in de komende periode meer of minder instructie verwachten nodig te hebben.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie beschikbaar om te bepalen of de leerkracht voorspelt in welke mate hij verwacht dat leerlingen behoefte hebben aan ondersteuning in de komende periode		

## Aanvullende remediëringsdoelen en -aanpak bepalen

Met deze indicator wordt in kaart gebracht in hoeverre een leerkracht aanvullende remediëringsdoelen en -aanpak (instructie en verwerking) bepaalt voor leerlingen die uitvallen op doelen en/of onderdelen. Het gaat er hierbij om doelen en een aanpak aanvullend op het reguliere aanbod, bijvoorbeeld als uit eerdere prestaties blijkt dat leerlingen doelen nog niet beheersen. De leerkracht zorgt ervoor dat deze leerlingen aanvullend aanbod krijgen of voordat er in deze periode verder gegaan wordt met dit (sub)domein, of naast het reguliere aanbod omdat dit (sub)domein niet aan bod komt in de aankomende periode. Of een leerkracht leerlingen op basis van hun prestaties indeelt voor extra instructie binnen het reguliere aanbod speelt voor het scoren van deze indicator dus geen rol.

Het gaat er hierbij om dat deze doelen en aanpak zijn afgestemd op de behoeften van leerlingen en dat deze aanpak doelgericht is en niet activiteitgericht. Een leerkracht krijgt hierbij een hoge score als hij voor individuele leerlingen een aanvullende aanpak opstelt op basis van hun individuele prestaties, en daarbij specifieke doelen formuleert.

1.5



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht bepaalt <i>geen</i> aanvullende remediëringsdoelen en -aanpak terwijl dit wel nodig is.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht richt zich op leerlingen die bepaalde lesinhoud moeilijk vinden, maar kijkt niet of leerlingen daarnaast uitvallen op andere doelen en biedt hierop dus ook geen aanvullende remediëring.</li> <li>De leerkracht houdt leerlingen die zijn uitgevallen op een bepaald (sub)domein extra in de gaten als dit onderwerp opnieuw aan bod komt in de periode.</li> </ul>
2	<i>De leerkracht plant een aanpak aanvullend op het reguliere aanbod (voor individuele leerlingen, groepjes en/of de gehele groep).</i>	De leerkracht organiseert activiteiten die niet zozeer gekozen zijn op basis van de prestaties van deze groep of individuele leerlingen, maar meer op basis van algemene ervaring of eerdere prestaties van de leerlingen op de school. Het aanbod is activiteitgericht in plaats van doelgericht.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht start elke rekenles met automatiseren, omdat dit zo is afgesproken in de school.</li> <li>De leerkracht start elke dag met het herhalen van de tafels, omdat de ervaring is dat leerlingen in de hogere groepen de tafels onvoldoende beheersen.</li> </ul>
3	De leerkracht plant, <i>op basis van de prestaties van de leerlingen</i> , een aanpak aanvullend op het reguliere aanbod (voor individuele leerlingen, groepjes en/of de gehele groep).	De leerkracht heeft een analyse gedaan van de huidige prestaties van de leerling en bepaalt op basis daarvan welke individuele of groepjes leerlingen aanvullend werk of aanvullende instructie nodig hebben.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht plant met twee leerlingen iedere week extra tijd in om samen de tafels beter te automatiseren, omdat ze heeft gezien in de toets dat leerlingen hier nog veel moeite mee hebben</li> <li>De leerkracht kopieert een aantal werkbladen over klokkijken voor de werkmap van drie leerlingen, omdat ze hier op basis van het vorige blok nog moeite mee hadden</li> <li>Op basis van de toets heeft de leerkracht voor iedere leerling een werkpakket gemaakt.</li> </ul>
4	De leerkracht <i>formuleert aanvullende remediëringsdoelen</i> voor individuele leerlingen, groepjes en/of de gehele groep op basis van de prestaties van de leerlingen en bepaalt de aanpak aanvullend op het reguliere aanbod.	Het gaat erom dat de remediëringdoelen passen bij de (individuele) prestaties van een leerling. De doelen zijn zo geformuleerd dat de leerkracht na een bepaalde tijd kan checken of het doel wel of niet behaald is. De aanpak is een aanvulling op het reguliere aanbod.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht zet werkpakketten in de adaptieve software bewust aan of uit op basis van leerlingresultaten. Hij plant na drie weken een evaluatiemoment om te controleren of de leerlingen de doelen dan behaald hebben.</li> <li>Hoewel klokkijken niet aan bod komt deze periode, formuleert de leerkracht voor vijf leerlingen die hierop uitvallen wel (remediërings)doelen, zodat zij bij aanvang van het volgende blok weer met de basisgroep mee kunnen. Hij plant hiervoor in de eerste week van het blok een instructiemoment, en zet het verwerken op de weektaak voor de leerlingen. In de vierde week van het blok kijkt hij deze werkbladen na om te controleren of de leerlingen het doel nu behaald hebben.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te beoordelen of de leerkracht aanvullende remediëringsdoelen en -aanpak formuleert.		
<b>n.v.t.</b>	Het is niet nodig om aanvullende remediëringsdoelen en -aanpak te formuleren.		

## Aanvullende verrijksdoelen formuleren en passend aanbod samenstellen

Met deze indicator wordt in kaart gebracht in hoeverre een leerkracht aanvullende verrijksdoelen en aanpak (instructie en verwerking) bepaalt voor leerlingen die hoog scoren op doelen en/of onderdelen en die onvoldoende worden uitgedaagd binnen het reguliere uitdagende aanbod (zoals bijvoorbeeld de plusopgaven in de methode). Het gaat er hierbij om dat deze doelen en aanpak doelgericht zijn en niet activiteitgericht.

Een leerkracht krijgt een hoge score op deze indicator als het aanbod voor sterke leerlingen bij dit vak beredeneerd is samengesteld. Hierbij staat centraal wat de leerlingen gaan leren: de leerkracht gaat uit van de doelen of domeinen waaraan de leerlingen gaan werken.

In de praktijk blijkt dat de verantwoordelijkheid voor instructie aan sterkere leerlingen niet altijd bij de groepsleerkracht ligt. Het is voor een hoge score op deze indicator echter wel noodzakelijk dat de leerkracht zich inhoudelijk verdiept in het aanbod voor deze leerlingen.

# 1.6



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht stelt <i>geen</i> uitdagend (verbredend of verdiepend) aanbod samen naast de eventuele verrijking of verdieping binnen de methode, terwijl dit wel nodig is.	Standaard verrijksopdrachten in de methode zijn geen onderdeel van het aanvullende uitdagende aanbod.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De afspraak is dat leerlingen die klaar zijn met de basisinstructie en de verrijksverwerking aan hun weektaak werken. Hier staan geen specifieke uitdagende rekentaken op.</li> </ul>
2	<i>De leerkracht stelt een uitdagend aanbod samen, of hier zijn schoolafspraken over gemaakt. De leerkracht heeft weinig tot geen zicht op de inhoud van dit uitdagende aanbod.</i>	Er is een algemeen aanbod voor de verrijksgroep. Dit aanbod is niet zozeer gekozen op basis van de leerlingen in de verrijksgroep.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alle sterke rekenaars werken met een aanvullende plusmethode en volgen het routeboekje dat bij de methode hoort. De remedial teacher geeft een keer per week instructie aan deze leerlingen en de leerkracht verdiept zich hier verder niet in.</li> <li>Voor leerlingen die extra uitdaging nodig hebben legt de leerkracht kopieën uit een aanvullende plusmethode klaar. De leerkracht kopieert elke dag de volgende pagina's uit deze methode, zonder te kijken of dit past bij de leerlingen of het reguliere aanbod en een andere les uit deze plusmethode beter zou aansluiten.</li> </ul>
3	De leerkracht stelt een uitdagend aanbod samen, of hier zijn schoolafspraken over gemaakt. <i>De leerkracht verdiept zich in dit aanbod.</i>	Als er gewerkt wordt met een bepaalde verrijksmethode, dan is het belangrijk dat de leerkracht kennis heeft van de inhoud en de doelen van verrijksaanbod.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De schoolafpraak is dat sterkere leerlingen met uitdagend plusmateriaal werken. De leerkracht verdiept zich in dit materiaal zodat hij deze leerlingen ook daadwerkelijk verder kan helpen</li> <li>Voor de sterkere leerlingen heeft de school wiskundeboeken aangeschaft. De leerkracht maakt elke periode zelf ook uit elk hoofdstuk een aantal opgaven om zijn eigen kennis weer op te frissen en de leerlingen zo verder te kunnen helpen.</li> </ul>
4	De leerkracht stelt een <i>beredeneerd</i> uitdagend aanbod samen voor individuele of groepjes leerlingen. <i>De rekendoelen of -domeinen zijn hierbij het uitgangspunt.</i>	Niet het aanbod staat centraal, maar de doelen of domeinen waar de leerlingen in de verrijksgroep aan gaan werken. Bij deze doelen wordt een aanbod gezocht.  Ook hiervoor geldt: wanneer een ander dan de groepsleerkracht dit aanbod samenstelt, blijft het zaak dat de leerkracht zich hier inhoudelijk in verdiept.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht zet in het werkpakket in de adaptieve software extra uitdagende doelen klaar voor leerlingen op basis van een leerlinggesprek waarin ze met hen bespreekt op welke vlakken zij zich verder willen ontwikkelen.</li> <li>De leerkracht formuleert aanvullende doelen voor leerlingen die hoog scoren en zoekt daarbij passend materiaal in bijvoorbeeld een aanvullende plusmethode.</li> <li>Voor de sterkere leerlingen zijn wiskundeboeken op school. De leerkracht selecteert voor dit blok een hoofdstuk over statistiek omdat de leerlingen in hun wereldoriëntatieproject een enquête leren maken en ze deze leerlingen wil uitdagen hun onderzoeksgegevens verder uit te werken.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te beoordelen of de leerkracht een uitdagend aanbod samenstelt.		
<b>n.v.t.</b>	Het is niet nodig om een uitdagende aanbod samen te stellen.		

## Instructiemomenten voor groepen leerlingen organiseren

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht instructiemomenten organiseert voor de verschillende groepen leerlingen op hun eigen niveau. Deze instructiemomenten kunnen worden vastgesteld tijdens de periode- en blokvoorbereiding, maar de leerkracht kan deze momenten ook per week organiseren. Een leerkracht krijgt een hoge score als hij dit doet voor alle groepen leerlingen in de klas en hij daarbij zowel aandacht heeft voor de instructies gericht op de basisdoelen (basisinstructie en extra instructie) als aanvullende instructie gericht op remediëring en verdieping of verbreding.

1.7



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>organiseert <i>geen</i> (vaste) instructiemomenten voor de verschillende groepen leerlingen.</li> </ul>	Met verschillende groepen leerlingen worden groepen leerlingen op basis van het niveau bedoeld (bijvoorbeeld een groep sterke rekenaars die behoefte hebben aan extra uitdaging) of op basis van specifieke prestaties (een groepje leerlingen dat uitvalt op een bepaald doel).	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bekijkt per les welke leerlingen instructie krijgen.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>organiseert instructie voor de gehele groep en extra instructie voor de intensieve groep.</i></li> </ul>	De instructie aan de gehele groep wordt al dan niet compact aangeboden voor sterke leerlingen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft een vaste lesopbouw met eerst klassikale instructie en vervolgens verlengde instructie aan een instructietafel.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>organiseert instructie voor de gehele groep en extra instructie voor de intensieve groep;</li> <li><i>organiseert aanvullende instructie voor leerlingen die nog uitvallen op bepaalde lesdoelen die niet in het blok terugkomen of de leerkracht organiseert verrijkinsinstructie voor de verrijkingsgroep.</i></li> </ul>	Het gaat er om dat deze instructiemomenten gepland zijn en er aandacht is voor deze leerlingen. De leerkracht hoeft de instructie aan deze groepen niet zelf te geven.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bekijkt welke leerlingen er nog uitvallen op bepaalde lesdoelen en plant instructiemomenten om met deze leerlingen aan die doelen te werken.</li> <li>De leerkracht plant een vast instructiemoment in de week met sterke rekenaars om instructie te geven over het verrijkingswerk.</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>organiseert instructie voor de gehele groep en extra instructie voor de intensieve groep;</li> <li>organiseert aanvullende instructie voor leerlingen die nog uitvallen op bepaalde lesdoelen die niet in het blok terugkomen <i>en</i> de leerkracht organiseert verrijkinsinstructie voor de verrijkingsgroep.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht kijkt welke leerlingen nog uitvallen op bepaalde lesdoelen en vraagt de remedial teacher om deze leerlingen extra instructie te geven. Leerlingen die erg goed scoren, krijgen eens per week extra instructie van de remedial teacher in de plusklas.</li> </ul>

**n.t.b.** Er is onvoldoende informatie om te beoordelen of de leerkracht (vaste) instructiemomenten organiseert voor de verschillende groepen leerlingen.



## Leerlingen betrekken bij de doelen en de aanpak

Met deze indicator wordt gemeten of de leerkracht bij de periode- en blokvoorbereiding aandacht besteedt aan het betrekken van de leerlingen bij de doelen en de aanpak. Een leerkracht kan dit bijvoorbeeld doen door met leerlingen in gesprek te gaan over de doelen: welke doelen de leerling al behaald heeft of welke juist extra aandacht nodig hebben. Een leerkracht kan een leerling in een periode- of blokvoorbereiding betrekken bij de aanpak door hem bijvoorbeeld mee te laten denken over de planning, het wel of niet volgen van instructie, samenwerken, de hoeveelheid verwerking of het gebruik van bepaalde materialen. Een leerkracht scoort hoog op deze indicator als hij met (bijna) alle leerlingen de doelen en/of de aanpak voor de komende periode bepaalt.

1.8



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht betreft de leerlingen <i>niet</i> bij de doelen en de aanpak op periodeniveau.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht doet dit niet aan het begin van de periode, maar besteedt hier wel aandacht aan bij het begin van een les of laat leerlingen dit tijdens de les bepalen.</li> </ul>
2	De leerkracht <i>deelt (een deel van) de doelen en/of aanpak voor de komende periode met de leerlingen, maar de leerlingen hebben hierin geen inspraak.</i>	De leerkracht bepaalt de doelen en/of aanpak voor de periode en deelt deze met de leerlingen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De doelen voor een periode hangen achterin de klas.</li> <li>De leerlingen kunnen de doelen zelf zien in de adaptieve software.</li> </ul>
3	De leerkracht <i>stimuleert zelfregulatie door met een aantal leerlingen (een deel van) de doelen en/of de aanpak voor de komende periode te bepalen.</i>	De leerkracht kan dit ook (deels) door de leerlingen zelf laten bepalen, maar hij zorgt ervoor dat hij er wel zicht op houdt.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht voert met een aantal leerlingen een leergesprek.</li> <li>Een aantal leerlingen mogen zelf doelen stellen voor het extra werkpakket. De leerkracht houdt er zicht op of ze passende doelen hebben geselecteerd.</li> </ul>
4	De leerkracht stimuleert zelfregulatie door met <i>(bijna) alle leerlingen</i> (een deel van) de doelen en/of de aanpak voor de komende periode te bepalen.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft met alle leerlingen een leergesprek aan het begin van een periode waarin ze de doelen en de aanpak samen bespreken.</li> <li>De doelen hangen achterin de klas en leerlingen kunnen zich inschrijven voor extra instructie (op basis van de schaduwtoets). De leerkracht houdt er zicht op of leerlingen die uitvallen op bepaalde onderdelen zich ook inschrijven.</li> </ul>

**n.t.b.** Het is onduidelijk of de leerkracht de leerlingen betreft bij de doelen en/of aanpak op periodeniveau.



# les- voorbereiding

De tweede fase in het proces van differentiatie is de lesvoorbereiding. De leerkracht bepaalt het lesdoel en brengt de onderwijsbehoeften met betrekking tot dit doel in kaart. Op basis daarvan bereidt de leerkracht instructie(s) voor om het geformuleerde lesdoel te behalen voor de samengestelde groep(en) leerlingen. In hoeverre leerkrachten de vaardigheden laten zien passend bij deze fase, wordt gemeten met de volgende indicatoren:

- 2.1 Lesdoel(en) bepalen
- 2.2 Instructiegroepen samenstellen
- 2.3 Instructie en verwerking voor de basisgroep voorbereiden
- 2.4 Instructie en verwerking voor de intensieve instructiegroep voorbereiden
- 2.5 Instructie en verwerking voor de verrijkingsgroep voorbereiden
- 2.6 Stimuleren van zelfregulatie voorbereiden

## Lesdoel(en) bepalen

Met deze indicator wordt gemeten of de leerkracht het lesdoel bepaalt voor de gehele groep. Het gaat hierbij dus om doelen die voor alle leerlingen gelden. De leerkracht neemt de doelen uit de methode/software niet alleen ter kennisgeving aan, maar controleert of de doelen zo zijn geformuleerd dat duidelijk is wat de leerlingen gaan *leren*, en dus niet wat ze gaan doen (activiteit). Daarnaast kijkt hij of de doelen te begrijpen zijn voor leerlingen. Als dit niet het geval is, herformuleert de leerkracht de doelen. Voor een hoge score op deze indicator plaatst de leerkracht de doelen in de volledige leerlijn.

2.1



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht bepaalt voor aanvang van de les <i>niet</i> wat het doel van de les is.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Terwijl een leerling de werkboeken uitdeelt, bekijkt de leerkracht wat het doel is van de les.</li> <li>De leerkracht opent vlak voor aanvang van de rekenles het dashboard om te zien waar de les over gaat.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>vormt zich een beeld van het lesdoel.</i></li> </ul>	De leerkracht neemt de doelen ter kennisgeving aan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht leest de lesdoelen van tevoren door.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>vormt zich een beeld van het lesdoel;</li> <li><i>bekijkt het lesdoel kritisch en past het wanneer nodig aan.</i></li> </ul>	De leerkracht zorgt ervoor dat het lesdoel voldoet aan de volgende twee kenmerken: <ul style="list-style-type: none"> <li>het doel beschrijft welke (nieuwe) leerstof er wordt aangeleerd: wat leerlingen gaan leren. Een goed doel beschrijft dus niet (alleen) waar de les over gaat (het onderwerp) en/of wat de leerlingen in de les gaan doen (activiteit)</li> <li>het doel is begrijpelijk voor de leerlingen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bekijkt het doel ("oppervlakte berekenen") in de adaptieve software en (her)formuleert het in een 'ik kan' zin. "Ik kan de oppervlakte van rechthoeken berekenen".</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>vormt zich een beeld van het lesdoel;</li> <li>bekijkt het lesdoel kritisch en past het wanneer nodig aan;</li> <li><i>heeft een beeld van de samenhang tussen het lesdoel en gerelateerde doelen die eerder en later in de leerlijn voorkomen.</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft een concreet doel gesteld en weet dat dit doel eerder deze week door haar duo-collega voor het eerst behandeld is.</li> <li>De leerkracht bepaalt dat het doel goed geformuleerd is en weet wat de leerlingen aan het eind van de les precies moeten kunnen. De leerkracht is zich ervan bewust dat de leerlingen dit doel aan het eind van het blok volledig moeten beheersen, als voorwaarde voor het volgende blok.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht van tevoren bepaalt wat het doel is van de les		

## Instructiegroepen samenstellen

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht instructiegroepen samenstelt voor deze les. Een leerkracht krijgt hierbij een hoge score als hij zoekt naar de meest efficiënte groepering voor dit lesdoel, waarbij hij tegemoet komt aan de behoeften van alle leerlingen. Het aantal instructiegroepen staat daarbij niet vast.

## 2.2



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht denkt <i>niet</i> na over het samenstellen van instructiegroepen.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht geeft standaard instructie aan de hele groep en bekijkt daarna welke leerlingen vragen hebben.</li> </ul>
2	De leerkracht <i>gebruikt de instructiegroepen die hij eerder gemaakt heeft of die door de software gemaakt worden, zonder hier verder bij stil te staan.</i>	Eerder gemaakt instructiegroepen staan bijvoorbeeld in een periodevoorbereiding of een groepsplan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>In de lesvoorbereiding kijkt de leerkracht niet naar de samenstelling van instructiegroepen, omdat de adaptieve software tijdens de les verlengde instructiegroepen voorstelt.</li> </ul>
3	De leerkracht <i>kijkt kritisch naar de behoeften van een deel van de leerlingen ten aanzien van dit lesdoel, en stelt op basis daarvan (een niet-vaststaand aantal) instructiegroepen samen.</i>	Hierbij kan de leerkracht afwijken van het gebruikelijke aantal instructiegroepen uit de periodevoorbereiding of schoolafspraken, maar dit hoeft niet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bepaalt dat voor dit lesdoel de drie instructiegroepen uit het groepsplan inderdaad het juiste aantal is. Daarnaast had ze in de periodevoorbereiding al genoteerd dat twee leerlingen die normaal gesproken in de basisgroep zitten bij deze les waarschijnlijk verlengde instructie nodig zullen hebben. Op basis van de afgelopen twee lessen lijkt dat haar inderdaad een realistische inschatting, dus ook dit laat ze zo staan.</li> <li>De leerkracht bepaalt welke leerlingen het lesdoel al hebben gehaald en dus de klassikale instructie mogen overslaan. Hij kijkt niet ook nog naar welke leerlingen verlengde instructie nodig hebben, maar gebruikt de verlengde instructiegroep uit het groepsplan.</li> </ul>
4	De leerkracht kijkt kritisch naar de behoeften van <i>alle leerlingen</i> ten aanzien van dit lesdoel, en stelt op basis daarvan (een niet-vaststaand aantal) instructiegroepen samen.	Hierbij kan de leerkracht afwijken van het gebruikelijke aantal instructiegroepen uit de periodevoorbereiding of schoolafspraken, maar dit hoeft niet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bepaalt dat voor dit lesdoel de drie instructiegroepen uit het groepsplan inderdaad het juiste aantal is, maar noteert ook dat twee leerlingen die normaal gesproken in de basisgroep zitten bij deze les waarschijnlijk verlengde instructie nodig zullen hebben. Daarnaast stelt ze vast dat een leerling die meestal verlengde instructie volgt dit doel al redelijk beheerst, en bepaalt ze dat hij tijdens de les mag kiezen of hij al direct zelfstandig aan het werk gaat.</li> </ul>
n.t.b.	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht nadenkt over het samenstellen van instructiegroepen in de lesvoorbereiding.		

## Instructie en verwerking voor de basisgroep voorbereiden

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht de instructie en verwerking voor de basisgroep voorbereidt door kritisch te kijken naar de suggesties in de methode. Een leerkracht kan de voorgestelde instructie en verwerking aanpassen op basis van praktische overwegingen of op basis van de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Wanneer wordt gekozen voor het gebruik van bijvoorbeeld andere materialen bij de verwerking (pannenkoeken i.p.v. breukenkaarten) moet hier een onderwijskundige of didactische reden achter zitten. Voor een hoge score op de indicator hoeft de leerkracht de instructie en verwerking niet per se aan te passen, het gaat erom dat hij de suggesties uit de methode afweegt: passen de suggesties bij de basisgroep. Hierbij is de instructie belangrijker dan de verwerking; vandaar dat voor een score 3 alleen het kijken naar de instructie genoeg is. Deze indicator gaat niet over de aanvullende instructie en verwerking aan de intensieve groep of de verrijkgroep.

## 2.3



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht kijkt <i>niet</i> kritisch naar de suggesties van de methode voor de instructie en/of verwerking voor de basisgroep.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht geeft de instructie zoals wordt voorgesteld in de adaptieve software of methodehandleiding, zonder verder te overwegen of dit passend is.</li> </ul>
2	De leerkracht <i>kijkt kritisch naar de suggesties van de methode voor de instructie en/of de (hoeveelheid) verwerking voor de basisgroep. De leerkracht past dit aan waar nodig op basis van praktische overwegingen of om het leuker te maken.</i>	Het gaat hier nadrukkelijk om praktische overwegingen, zoals tijd, ruimte of beschikbare materialen. Ook kan het gaan om het leuker of aantrekkelijker maken van het onderwijs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht kiest ervoor dat alle leerlingen opdracht 3 moeten overslaan, omdat ze hierbij een spiegelkje nodig hebben en daar heeft hij er niet genoeg van.</li> </ul>
3	De leerkracht kijkt kritisch naar de suggesties van de methode voor de instructie voor de basisgroep. De leerkracht past dit aan waar nodig <i>op basis van de onderwijsbehoeften van de leerlingen.</i>	Het gaat om het kritisch kijken naar de methode. Het kan best dat het niet nodig is om iets anders te doen dan dat de methode voorstelt.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht besluit dat hij de instructie beter kan inkorten, omdat de leerlingen de stof bij een eerdere les over dit doel goed hebben opgepikt. Hij denkt niet na over het aanpassen van de verwerking bij deze les.</li> </ul>
4	De leerkracht kijkt kritisch naar de suggesties van de methode voor de <i>instructie en de (hoeveelheid) verwerking</i> voor de basisgroep. De leerkracht past dit aan waar nodig op basis van de onderwijsbehoeften van de leerlingen.	Het gaat om het kritisch kijken naar de methode. Het kan best dat het niet nodig is om iets anders te doen dan dat de methode voorstelt.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht kort de instructie in, maar laat leerlingen wel bewust alle verwerkingsopdrachten maken. De leerlingen begrijpen de stof al wel, maar moeten nog inoefenen.</li> <li>De leerkracht volgt de voorgestelde instructie uit de methodehandleiding, omdat hij vindt dat dit goed aansluit bij het niveau van de leerlingen. Hij schrapt hierbij de derde opgave, omdat deze niet aansluit bij het lesdoel. In plaats daarvan geeft hij een vervangende opdracht die wel aansluit.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht nadenkt over de instructie en verwerking voor de basisgroep.		

## Instructie en verwerking voor de intensieve instructiegroep voorbereiden

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht de instructie en verwerking voorbereidt voor leerlingen die aan de basisinstructie niet voldoende hebben om het lesdoel te behalen. Het gaat daarbij om leerlingen die moeite hebben met dit specifieke lesdoel en dus extra aandacht nodig hebben om dit lesdoel te behalen. De samenstelling van dit groepje kan dus elke les anders zijn. Extra instructie voor deze leerlingen kan plaatsvinden tijdens bijvoorbeeld verlengde instructie of pre-teaching.

Een leerkracht krijgt hierbij een hoge score als hij deze instructie en verwerking expliciet heeft voorbereid, niet nog een keer hetzelfde doet als in de klassikale instructie en ook heeft nagedacht over de balans tussen verwerking en instructietijd. Het gaat bij deze indicator om instructie en verwerking voor de intensieve instructiegroep bij het reguliere lesdoel en niet om de remediëringdoelen die eerder aan bod zijn gekomen.

## 2.4



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht denkt <i>niet</i> na over instructie of verwerking voor de intensieve instructiegroep.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht volgt de instructie voor de zwakkere rekenaars zoals aangegeven in de methode handleiding en overweegt niet of dit passend is.</li> <li>De leerkracht bereidt de instructie aan zwakkere rekenaars niet voor, maar laat dit afhangen van reacties die er komen op de instructie in de les.</li> </ul>
2	De leerkracht <i>denkt vooraf na over de instructie en/of verwerking voor de intensieve instructiegroep, maar is hierbij niet gericht op het behalen van het lesdoel.</i>	De les wordt alleen aangeboden op een lager niveau dan het lesdoel, waardoor leerlingen aan het einde van de les niet het reguliere lesdoel behaald kunnen hebben.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht laat leerlingen alleen werken in het bijwerkboek, omdat dat boek beter aansluit bij het niveau van de leerling (de leerkracht is zich er niet van bewust dat ze hierdoor het lesdoel niet behalen).</li> </ul>
3	De leerkracht denkt vooraf na over de instructie voor de intensieve instructiegroep <i>en is hierbij gericht op het behalen van het lesdoel.</i>	Het gaat erom dat de leerkracht goed in beeld heeft hoe hij ervoor zorgt dat ook de leerlingen in de intensieve instructiegroep het reguliere lesdoel kunnen behalen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bepaalt dat hij na de basisinstructie verlengde instructie geeft aan de zwakke rekenaars met concreet materiaal. Bij de begeleide inoefening gebruikt hij het bijwerkboek, maar daarna laat hij de leerlingen ook opgaven uit het reguliere werkboek maken, zodat zij ook opgaven maken op het niveau van het reguliere lesdoel. De leerkracht denkt niet na over de hoeveelheid opgaven in verhouding tot de tijd die leerlingen beschikbaar hebben voor verwerking.</li> </ul>
4	De leerkracht denkt vooraf na over <i>de instructie en (hoeveelheid) verwerking</i> voor de intensieve instructiegroep en is hierbij gericht op het behalen van het lesdoel.	Voor een score 4 moet de leerkracht nadenken over de balans tussen instructie en verwerking.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bepaalt dat hij een pre-teaching instructie geeft met concreet materiaal. Daarnaast gebruikt hij na de basisinstructie het bijwerkboek voor de begeleide inoefening en selecteert hij een aantal opgaven uit het reguliere werkboek zodat zij ook opgaven maken op het niveau van het reguliere lesdoel. De totale hoeveelheid verwerkingsopgaven is haalbaar voor de leerlingen binnen de rekenles.</li> </ul>
n.t.b.	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht nadenkt over de instructie en verwerking voor de intensieve instructiegroep		

## Instructie en verwerking voor de verrijkgroep voorbereiden

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht de instructie en verwerking voor de verrijkgroep voorbereidt. Het gaat om leerlingen die het doel van deze les al hebben bereikt of kunnen bereiken zonder of na zeer beperkte instructie van de leerkracht. De samenstelling van dit groepje kan dus elke les anders zijn.

Een leerkracht krijgt hierbij een hoge score als hij enerzijds de basisinstructie en -verwerking voor deze leerlingen compact, en anderzijds verrijkende (verdiepende of verbredende) verwerkingsstof heeft geselecteerd die aansluit op het lesdoel of aantoonbaar aansluit bij de individuele doelen van de leerlingen. Het is hierbij van belang dat hij zich ook daadwerkelijk verdiept in deze stof zodat hij zicht heeft op waar deze leerlingen aan werken.

Voor een maximale score heeft de leerkracht vooraf bepaald hoe hij de verrijkgroep op hun eigen niveau bij klassikale lesonderdelen (zoals de introductie, instructie of afsluiting) gaat betrekken.

2.5



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht <i>denkt niet na</i> over instructie en verwerking aan de verrijkgroep en/of <i>selecteert welke verrijkende verwerkingsstof de leerlingen in de verrijkgroep maken. Dit sluit niet per definitie aan op het lesdoel en/of de individuele doelen van leerlingen.</i>		
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>bepaalt welk gedeelte van de basisinstructie de verrijkgroep moet volgen en selecteert welke basis-verwerking deze leerlingen moeten maken (compacten);</i></li> <li>• <i>selecteert welke verrijkende verwerkingsstof de leerlingen in de verrijkgroep maken. Dit sluit niet per definitie aan op het lesdoel en/of de individuele doelen van leerlingen.</i></li> </ul>	De leerkracht volgt de methode-suggesties voor compacten van de basisverwerking.  Het verrijkende (verbredende of verdiepende) materiaal heeft als functie meer bezighouden dan werken aan leerdoelen.  De leerkracht heeft niet of nauwelijks inzicht in wat de leerlingen moeten doen bij de verrijkende verwerkingsstof.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De sterkere leerlingen werken in hun aanvullende plusmethode als ze klaar zijn met de verwerking, de leerkracht heeft geen zicht op de opgaven die ze moeten maken.</li> <li>• De leerkracht bedenkt dat de sterkere leerlingen op de computer mogen werken als ze klaar zijn met de verwerking, wat ze moeten doen specificiert hij niet.</li> </ul>
3	De leerkracht <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>bepaalt welk gedeelte van de basisinstructie de verrijkgroep moet volgen en selecteert welke basis-verwerking deze leerlingen moeten maken (compacten);</i></li> <li>• <i>selecteert verrijkende verwerkingsstof die de leerlingen in de verrijkgroep maken. Dit sluit aan op het lesdoel en/of individuele doelen van leerlingen;</i></li> <li>• <i>De leerkracht zorgt dat hij goed op de hoogte is van de opgaven waar deze leerlingen aan gaan werken.</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht bedenkt een aantal aanvullende uitdagende opdrachten voor de sterkere leerlingen die te maken hebben met het lesdoel.</li> <li>• De leerkracht bedenkt dat leerlingen in de adaptieve software sneller aan de slag mogen met de opdrachten in het werkpakket. Hiermee werken ze aan individuele leerdoelen.</li> <li>• De sterkere leerlingen werken in hun aanvullende plusmethode als ze klaar zijn met de reguliere verwerking. De leerkracht heeft opgaven gekozen die aansluiten bij het lesdoel.</li> </ul>
4	De leerkracht <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>bepaalt welk gedeelte van de basisinstructie de verrijkgroep moet volgen en selecteert welke basis-verwerking deze leerlingen moeten maken (compacten);</i></li> <li>• <i>selecteert verrijkende verwerkingsstof die de leerlingen in de verrijkgroep maken. Dit sluit aan op het lesdoel en/of individuele doelen van leerlingen;</i></li> <li>• <i>De leerkracht zorgt dat hij goed op de hoogte is van de opgaven waar deze leerlingen aan gaan werken;</i></li> <li>• <i>De leerkracht bepaalt hoe hij de verrijkgroep tijdens de klassikale lesonderdelen (zoals de introductie, instructie of afsluiting) op hun eigen niveau bij de les zal betrekken.</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht bereidt een aantal verdiepingsvragen voor die hij tijdens de basisinstructie aan de sterkere rekenaars zal stellen.</li> <li>• De leerkracht zoekt naar een verband tussen opgaven uit de basis- en verdiepingsverwerking, zodat hij daar in de lesafsluiting op kan doorvragen.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht nadenkt over de instructie en verwerking aan de verrijkgroep		
<b>n.v.t.</b>	Er is geen verrijkgroep bij het lesdoel.		



## Stimuleren van zelfregulatie voorbereiden

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht plant welke keuzes de leerlingen in de komende les krijgen betreffende hun eigen aanpak (met het oog op het stimuleren van zelfregulatie). De leerkracht krijgt hierbij een hoge score als hij keuzemogelijkheden voor leerlingen plant, maar ook zelf de regie in handen houdt door grenzen te stellen aan de keuzevrijheid van (bepaalde) leerlingen.

## 2.6



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht <i>bereidt niet voor</i> welke keuzes hij gaat voorleggen aan leerlingen.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht vindt de leerlingen nog te onzelfstandig om zelf keuzes te maken.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>bereidt voor wat de leerlingen zelf mogen kiezen, maar leerlingen hebben geen invloed op de aanpak en/of het behalen van de leerdoelen.</i></li> </ul>	Bij invloed op de aanpak kan gedacht worden aan het zelf plannen, het wel of niet volgen van instructie, kiezen of je samenwerkt en welke verwerking je gaat maken.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerlingen moeten allemaal som 1 t/m 3 maken en mogen zelf bepalen in welke volgorde ze het maken.</li> <li>Alle leerlingen mogen altijd van som 3 kiezen welke 2 rijtjes ze willen maken.</li> <li>De leerkracht geeft een weektaak, maar daar staat eigenlijk al op wat wanneer gedaan moet worden (het is meer een soort agenda/planning). In principe zou elke leerling binnen de les de taken van die betreffende dag moeten kunnen maken.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>bereidt voor wat de leerlingen zelf mogen kiezen en (een deel van) de leerlingen hebben (heeft) daarmee invloed op de aanpak en/of het behalen van de leerdoelen.</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft vooraf bedacht dat hij leerlingen zelf laat kiezen of ze wel of niet mee willen doen aan de instructie.</li> <li>De leerkracht geeft een weektaak. Leerlingen zijn zelf verantwoordelijk voor het inplannen en maken van de opdrachten. Er is gedurende de week 'weektaaktijd' ingepland waarin leerlingen zelf kunnen bepalen waar ze aan werken en wanneer.</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>bereidt voor wat de leerlingen zelf mogen kiezen en (een deel van) de leerlingen hebben (heeft) daarmee invloed op de aanpak en/of het behalen van de leerdoelen;</i></li> <li><i>heeft nagedacht over (eventuele) grenzen en sturing die leerlingen nodig hebben tijdens de les.</i></li> </ul>	De leerkracht denkt van tevoren na over welke grenzen hij stelt aan de keuzevrijheid van (individuele) leerlingen. Bepaalde leerlingen mogen bijvoorbeeld niet vóór de basisinstructie al zelfstandig aan de slag.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht heeft vooraf bedacht dat hij leerlingen zelf laat kiezen of ze wel of niet mee willen doen aan de instructie. Hij heeft daarnaast bedacht welke leerlingen algehele vrijheid krijgen en welke leerlingen hij zal bijsturen wanneer ze een 'verkeerde keuze' maken.</li> </ul>

**n.t.b.** Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht voorbereidt welke keuzes hij gaat voorleggen aan leerlingen.



De derde fase in het proces van differentiatie is de lesuitvoering. Tijdens de lesuitvoering introduceert de leerkracht de les, geeft hij gedifferentieerde instructie, bevordert hij zelfregulatie en sluit vervolgens de les af. In hoeverre leerkrachten de vaardigheden laten zien passend bij deze fase, wordt gemeten met de volgende indicatoren:

- 3.1 Lesdoel delen
- 3.2 Voorkennis activeren en inventariseren
- 3.3 Didactisch verantwoorde en doelgericht basisinstructie geven
- 3.4 Begripsvorming en werkproces monitoren
- 3.5 Instructie en verwerking voor de intensieve groep in deze les
- 3.6 Uitdagen van de verrijkingsgroep in deze les
- 3.7 Stimuleren van zelfregulatie tijdens de les
- 3.8 Afsluiten van de les

## Lesdoel delen

Met deze indicator wordt gemeten of de leerkracht het lesdoel benoemt, of dit voor de leerlingen in begrijpelijke taal is, en of de leerkracht daarbij aangeeft waarom het doel relevant is. Het doel dat wordt gedeeld is een begrijpelijk doel en niet geformuleerd als een activiteit of een onderwerp (hier gaat de les over).

Voor een hoge score op deze indicator legt de leerkracht het doel in begrijpelijke taal uit en maakt hij tijdens de les duidelijk waarom het belangrijk is dat leerlingen dit leren. Deze relevantie van het lesdoel kan tijdens de introductie maar ook tijdens de (basis) instructie duidelijk worden.

# 3.1



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht deelt het doel niet.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht start meteen met de instructie.</li> <li>De leerkracht zegt: "We gaan bladzijde 34 maken."</li> </ul>
2	<i>De leerkracht geeft de activiteit of het onderwerp aan voor deze les of deelt/ benoemt een doel dat niet op het niveau van de leerlingen geformuleerd is.</i>	<p>Als een leerkracht niet duidelijk maakt wat de leerlingen gaan leren maar wel vertelt waar de les over gaat (onderwerp) en/of wat ze in de les gaan doen (activiteit), wordt een score 2 toegekend.</p> <p>Voorbeelden van activiteiten en onderwerpen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>We gaan oefenen met kolomsgewijs optellen;</li> <li>We gaan vandaag aan de slag met handig; vermenigvuldigen met geldbedragen;</li> <li>De les gaat over het structureren van getallen tot 100.</li> </ul> <p>Als de leerkracht het doel alleen laat zien op het bord en er geen expliciete aandacht aan geeft, dan wordt er altijd een score 2 gegeven ongeacht hoe het doel geformuleerd is.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht in groep 3 leest het doel uit het boek voor: "Je leert getallen en hoeveelheden tot en met tien splitsen in een splitstabel."</li> <li>De leerkracht zet op het bord: "Ik kan de inhoud berekenen van een voorwerp in kubieke maten en liters." De leerkracht laat een leerling dit voorlezen. Er staat een voorbeeldsom bij: <math>34 \text{ dm}^3 = 340 \text{ dl}</math>. Tijdens de les blijkt dat deze formulering nog te abstract was voor leerlingen.</li> </ul>
3	<i>De leerkracht deelt het doel in begrijpelijke taal of legt het doel begrijpelijk uit.</i>	<p>De leerkracht benoemt het doel van de les: wat de leerlingen gaan leren.</p> <p>Voorbeelden van hoe doelen geformuleerd kunnen zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>We gaan leren aanvullen tot en met een tiental;</li> <li>We leren terugtellen met sprongen van tien op de getallenlijn;</li> <li>Je leert vandaag schattend te vermenigvuldigen met grote getallen;</li> <li>Vandaag verkennen we het meten van de temperatuur;</li> <li>Aan het einde van de les kun je aanvullen tot een tiental en aftrekken vanaf een tiental;</li> <li>Na vandaag kun je verschillende gewichtsmaten toepassen.</li> </ul> <p>Belangrijk voor een score 3 is dat de doelen ook te begrijpen zijn voor de leerlingen. De formulering van het doel sluit aan bij de leeftijd en het niveau van de leerlingen of de leerkracht legt het doel uit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Op het bord staat: "Het doel van deze les is: ik kan deelsommen maken van de tafelsommen, bijvoorbeeld <math>32 : 4</math>." De leerkracht laat een leerling dit voorlezen en vraagt leerlingen zelf ook een voorbeeld te bedenken van een dergelijke deelsom, waarmee duidelijk wordt dat de leerlingen het doel begrijpen.</li> </ul>
4	De leerkracht deelt het doel in begrijpelijke taal of legt het doel begrijpelijk uit. <i>Hij maakt daarbij duidelijk waarom het doel relevant is.</i>	<p>De leerkracht geeft aan waarom het belangrijk is dat leerlingen dit leren, door bijvoorbeeld de relevantie in het dagelijks leven te benoemen of aan te geven dat dit doel voorwaardelijk is om iets anders te kunnen.</p> <p>Met relevantie wordt geen relatie met toetsing bedoeld, bijvoorbeeld dat het relevant is om nog een keer een onderdeel te herhalen omdat hier onvoldoende op gescoord is door de leerlingen.</p> <p>De relevantie van het doel hoeft niet direct bij de introductie duidelijk te worden voor de leerlingen, dit mag ook tijdens de basisinstructie duidelijk worden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Op het bord staat: "Het doel van deze les is: ik kan deelsommen maken van de tafelsommen, bijvoorbeeld <math>32 : 4</math>." De leerkracht laat een leerling dit voorlezen. Daarna legt hij uit: als wij volgende week op excursie gaan, gaan we in groepjes van 4. Hoeveel groepjes hebben we dan in deze klas? Dat kunnen we op deze manier uitrekenen.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Het is niet te beoordelen of de leerkracht het doel deelt met de leerlingen.		

## Voorkennis activeren en inventariseren

Deze indicator meet in hoeverre de leerkracht de relevante voorkennis bij leerlingen activeert en inventariseert. Het gaat hierbij nadrukkelijk om voorkennis die gerelateerd is aan het lesdoel. Een leerkracht krijgt een hoge score op deze indicator als hij de voorkennis van alle leerlingen activeert en inventariseert om hier in de les op te kunnen aansluiten.

### 3.2



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht activeert <i>geen</i> relevante voorkennis.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht laat de leerlingen een aantal grote vermenigvuldigingen berekenen op hun wisbordjes. Vervolgens start ze de les, die gaat over het optellen van kommagetallen.</li> <li>De leerkracht begint de rekenles met de automatiseringsopdracht in het boek of de adaptieve software. Dit hangt niet samen met het doel van de les. Daarna start de leerkracht met de rekenles zonder voorkennis te activeren.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>activeert <i>relevante voorkennis</i>;</li> <li>inventariseert de voorkennis <i>niet of bij een paar leerlingen</i>.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht bespreekt met de leerlingen dat ze de vorige keer geleerd hebben over oppervlakte berekenen en dat ze daar nu mee verder gaan.</li> <li>De leerkracht geeft de leerling een relevante opdracht en loopt bij enkele leerlingen langs.</li> <li>De leerkracht laat leerlingen relevante sommen maken op de wisbordjes, maar kijkt nauwelijks wat de leerlingen hebben opgeschreven.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>activeert relevante voorkennis;</li> <li>inventariseert de voorkennis <i>bij een beredeneerde selectie leerlingen</i>.</li> </ul>	De leerkracht kiest bewust leerlingen waarbij hij de voorkennis activeert. Dit kunnen leerlingen zijn van verschillende niveaugroepen of leerlingen die hij extra in de gaten houdt vanwege bijvoorbeeld eerdere prestaties.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht schrijft enkele sommen op het bord. Alle leerlingen krijgen de tijd om de som op te lossen. De leerkracht vraagt een aantal leerlingen naar hun strategie. Hierbij vraagt hij bewust leerlingen waarvan hij twijfelt of ze de benodigde voorkennis hebben.</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>activeert relevante voorkennis;</li> <li>inventariseert de voorkennis bij <i>alle</i> leerlingen.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht laat leerlingen relevante sommen maken op wisbordjes en kijkt goed welke fouten nog gemaakt worden. Dit kan bijvoorbeeld blijken uit een opmerking van de leerkracht tijdens de les, of uit het interview.</li> <li>De leerkracht schrijft een som op het bord en vraagt de leerlingen om het op een kladblaadje te maken. De leerkracht loopt rond om te kijken of leerlingen de som kunnen oplossen.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Het is niet te beoordelen of de leerkracht de voorkennis activeert.		

## Didactisch verantwoorde en doelgerichte basisinstructie geven

Deze indicator meet in hoeverre de leerkracht een didactisch verantwoorde basisinstructie geeft aan leerlingen.

Met basisinstructie wordt bedoeld dat dit de eerste instructie is die leerlingen krijgen. De leerkracht probeert met deze instructie het lesdoel te behalen met de leerlingen die van een gemiddeld niveau voor het vak zijn. Hierbij wordt nog geen onderscheid gemaakt tussen sterkere en zwakkere leerlingen (al kan het wel zijn dat sterkere leerlingen deze instructie niet hoeven te volgen). Deze instructie kan worden aangevuld met verlengde instructie wanneer de leerlingen het lesdoel met de basisinstructie niet behalen.

Bij een hoge score legt de leerkracht correct uit, is het doelgericht en voor alle leerlingen betekenisvol. Bij een verwerkingsles is de instructie vaak korter, maar de instructie die gegeven wordt is nog steeds correct, gericht op het behalen van het lesdoel en betekenisvol voor leerlingen.

### 3.3



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht geeft een basisinstructie die <i>niet doelgericht en niet didactisch verantwoord</i> is.	De leerkracht geeft bijvoorbeeld alleen een werkinstructie: wat moeten de leerlingen doen. De leerkracht geeft daarbij geen inhoudelijke instructie.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht zegt: "Maak som 1, 2 en 3."</li> </ul>
2	De leerkracht geeft een basisinstructie die niet doelgericht <i>of</i> niet didactisch verantwoord is.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De les gaat over rekenen met kommagetallen. De opgaven gaan over groente en fruit afwegen. De leerkracht begint een klassengesprek over lievelingsgroente en maakt met de leerlingen een staafdiagram om zo te kunnen aflezen welke groente het meest populair is. Dit is rekeninhoudelijk correct en relevant, maar niet in het kader van dit lesdoel.</li> <li>De leerkracht legt een concept uit, hij gaat hierbij heel doelgericht te werk, maar legt de inhoud van het concept verkeerd uit.</li> </ul>
3	De leerkracht geeft een basisinstructie <i>die doelgericht en didactisch verantwoord</i> is.	<p>Bij een didactisch verantwoorde instructie kan aan de volgende dingen gedacht worden (dit is geen checklist):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>de leerkracht maakt geen fouten;</li> <li>het handelingsniveau sluit aan bij het niveau van de leerling;</li> <li>de leerkracht leert leerlingen strategieën aan in plaats van trucjes;</li> <li>de les is gericht op begrip;</li> <li>de leerkracht gebruikt correcte representaties en modellen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht geeft een les over optellen. In het boek staat een voorbeeldsom die gaat over het optellen van stapels stenen. De leerkracht gebruikt deze som in zijn (doelgerichte) uitleg. Vervolgens doet de leerkracht nog vijf kale optelsommen samen met de leerlingen.</li> </ul>
4	De leerkracht geeft een basisinstructie die doelgericht en didactisch verantwoord is. <i>De instructie is betekenisvol voor de leerlingen.</i>	<p>Met betekenisvol wordt bedoeld dat de leerkracht de basisinstructie in een betekenisvolle context plaatst voor de leerlingen.</p> <p><b>Let op:</b> Het gebruik van een willekeurige context of voorbeeld betekent niet per definitie dat de instructie ook betekenisvol is voor leerlingen. Het gaat erom dat de context van meerwaarde is voor het begrip van wat het leerdoel inhoudt en wat de relevantie ervan is.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht geeft een les over meetkunde en laat daarbij leerlingen tijdens de instructie zelf hun tafel opmeten. Bij het bespreken van de maten grijpt hij steeds terug op deze context.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht een inhoudelijke instructie gegeven heeft.		
<b>n.v.t.</b>	Er wordt geen klassikale basisinstructie gegeven.		

## Begripsvorming en werkproces monitoren

Met deze indicator wordt gemeten in hoeverre de leerkracht de begripsvorming en het werkproces van leerlingen monitort. Het gaat hierbij om monitoren tijdens zowel de instructie(s) als de verwerking. Monitoren kan op heel veel verschillende manieren, denk bijvoorbeeld aan leerlingwerk bekijken, vragen stellen, observeren, het dashboard bekijken etc. Er wordt gemeten in hoeverre de leerkracht monitort en niet wat het effect is van het monitoren. Een leerkracht krijgt een hoge score als hij tijdens zowel de instructie als de verwerking regelmatig de begripsvorming en het werkproces met betrekking tot het lesdoel van leerlingen van alle niveaus monitort.

### 3.4



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht monitort de begripsvorming en/of het werkproces <i>niet</i> of monitort <i>oppervlakkig en/of niet doelgericht</i> .		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht stelt oppervlakkige vragen als: groep 5, gaat alles goed?</li> <li>De leerkracht gaat pas aan het einde van de verwerkingstijd kijken bij de leerlingen.</li> </ul>
2	De leerkracht monitort tijdens de instructie <i>of</i> verwerking regelmatig en doelmatig de begripsvorming en het werkproces.	Met regelmatig wordt bedoeld dat de leerkracht dit op meerdere momenten doet. Het gaat er daarnaast om dat de monitor-activiteiten en strategieën gericht zijn op informatie verkrijgen met betrekking tot het lesdoel.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht loopt tijdens de verwerkingsfase een keer bij alle leerlingen langs om te controleren of ze de juiste strategie gebruiken. Bij leerlingen die hier moeite mee hebben, loopt hij nog een extra keer langs.</li> </ul>
3	De leerkracht monitort tijdens de instructie <i>en</i> verwerking regelmatig en doelmatig de begripsvorming en het werkproces.		<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht stelt tijdens de instructie veel vragen. Tijdens de verwerking maakt de leerkracht een aantal rondes waarbij hij alleen leerlingen helpt die het blokje op het vraagteken hebben staan.</li> </ul>
4	De leerkracht monitort tijdens de instructie en verwerking regelmatig en doelmatig de begripsvorming en het werkproces <i>bij leerlingen van alle niveaus</i> .	Met alle niveaus wordt nadrukkelijk bedoeld dat de leerkracht een beeld heeft van leerlingen met verschillende niveaus. De leerkracht hoeft hiervoor niet expliciet elke leerling een vraag te stellen, maar kan op verschillende manieren monitoren.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht stelt veel vragen tijdens de instructie, loopt tijdens de verwerking veel rond en besteedt aandacht aan leerlingen van alle niveaus. Tussentijds bekijkt hij het dashboard van de adaptieve software om te controleren hoe ver de leerlingen zijn en hoe het gaat.</li> <li>Tijdens de instructie stelt de leerkracht een vraag. De leerkracht geeft alle leerlingen denktijd vóór hij de leerling een beurt geeft. Terwijl de leerling antwoord geeft, observeert hij de reacties van alle leerlingen. Hij vraagt vervolgens een andere leerling: "Jij bent het daar niet mee eens?" Ook tijdens de verwerking besteedt de leerkracht aandacht aan alle niveaugroepen.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht de begripsvorming en het werkproces monitort.		

## Instructie en verwerking voor de intensieve groep in deze les

Met deze indicator wordt bepaald in hoeverre de leerkracht de instructie en verwerking afstemt op de behoeften van de intensieve groep in deze les, waarbij hij erop gericht is dat deze leerlingen het lesdoel behalen en dat zij daarbij voldoende tijd hebben voor passende verwerking. Hierbij geldt:

- om het lesdoel te behalen hebben deze leerlingen méér van de leerkracht nodig dan de basisinstructie;
- het hoeft niet vooraf bepaald te zijn welke leerlingen deze instructie zullen volgen (het kan gaan om een vooraf bepaald groepje, ter plekke samengesteld groepje, en/of individuele leerlingen);
- alleen de instructie en verwerking aan de intensieve groep die inhoudelijk past bij het lesdoel wordt meegenomen bij de beoordeling van deze indicator. Het gaat om extra instructie en niet om aanvullende instructie (gericht op een ander doel);
- de extra instructie kan zowel vóór (pre-teaching) als ná de basisinstructie (verlengde instructie) worden gegeven;
- 'instructie geven' is een pro-actieve activiteit, kort reageren op vragen van leerlingen valt daarmee niet onder 'instructie'.

Een leerkracht krijgt hierbij een hoge score als deze instructie niet alleen gericht is op het correct maken van de opdrachten, maar echt gericht is op het behalen van het lesdoel. Voor een maximale score is het daarnaast van belang dat de leerlingen voldoende tijd voor de verwerking krijgen, zodat ze ook daadwerkelijk zelfstandig de opdrachten kunnen maken.

**Let op:** Het kan zijn dat een leerkracht op een moment buiten de les extra instructie of pre-teaching (bijvoorbeeld aan het begin van de dag) geeft. Het gaat in deze indicator echter om de aandacht voor de intensieve groep binnen deze les.

# 3.5



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht geeft <i>geen</i> extra instructie, terwijl er leerlingen zijn die moeite hebben met het behalen van het lesdoel.	Leerlingen die moeite hebben met het behalen van het lesdoel kun je als observator identificeren door: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. te kijken naar leerlinggedrag (leerlingen die veel foute antwoorden geven tijdens de instructie; leerlingen die erg lang bezig zijn met de verwerking; leerlingen die veel lesinhoud gerelateerde vragen stellen);</li> <li>2. het bekijken van documenten: bijv. het groepsplan, groepsoverzicht, blokplan;</li> <li>3. dit achteraf te vragen aan de leerkracht.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na de basisinstructie gaan alle leerlingen zelfstandig aan het werk. Bij een paar leerlingen lukt dit niet goed: zodra de leerkracht bij ze langsloopt geven ze aan dat ze het niet snappen. Na een korte uitleg van de leerkracht, gaan ze nog steeds niet goed aan het werk (ze zijn veel afgeleid en hangen in hun stoel). Aan het einde van de les hebben de leerlingen nauwelijks zelfstandig iets op papier gezet.</li> </ul>
2	De leerkracht <i>geeft extra instructie, maar deze is er niet op gericht dat de leerlingen in de intensieve groep het lesdoel behalen.</i>	De leerkracht streeft een lager doel na met de intensieve groep.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht laat leerlingen tijdens de verlengde instructie alleen werken in het bijwerkboek, omdat dat boek beter aansluit bij het niveau van de leerling. De leerlingen werken niet aan de reguliere opdrachten, waardoor ze het lesdoel niet kunnen behalen.</li> <li>• De leerkracht geeft de zwakkere leerlingen een korte uitleg vóór ze met de basisinstructie begint (pre-teaching). In deze uitleg besteedt ze vooral aandacht aan de werkinstructie (toelichting op wat 'de bedoeling is' bij de opgaven, maar niet inhoudelijk). Na de basisinstructie hebben de leerlingen nog steeds onvoldoende inhoudelijke instructie gehad om zelfstandig aan het werk te kunnen.</li> </ul>
3	De leerkracht geeft extra instructie die: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>gericht is op het behalen van het lesdoel met de leerlingen in de intensieve groep;</i></li> <li>• <i>aansluit bij het (vermoedelijke) niveau van de leerlingen.</i></li> </ul> <p><i>Echter, de leerlingen die extra instructie nodig hadden, hebben te veel of te weinig tijd voor zelfstandige verwerking.</i></p>	De instructie moet aan beide kwaliteitseisen voldoen, anders wordt een score 2 gegeven.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht maakt gebruik van concreet materiaal en modelt stap voor stap hoe leerlingen de strategie kunnen toepassen. De verlengde instructie neemt echter zó veel tijd in beslag, dat leerlingen geen tijd meer hebben voor zelfstandige verwerking.</li> <li>• De leerkracht zit aan de instructietafel en maakt samen met de leerlingen de sommen. Daarbij geeft de leerkracht de leerlingen steeds meer zelf de verantwoordelijkheid (er is sprake van begeleide inoefening). Aan het einde van de les kunnen de leerlingen de opgaven zelfstandig maken. Er is geen tijd meer om dit ook nog daadwerkelijk te oefenen met het helemaal zelfstandig werken.</li> </ul>
4	De leerkracht geeft extra instructie die: <ul style="list-style-type: none"> <li>• gericht is op het behalen van het lesdoel met de leerlingen in de intensieve groep;</li> <li>• aansluit bij het (vermoedelijke) niveau van de leerlingen.</li> </ul> <p><i>De leerlingen die extra instructie nodig hadden, hebben voldoende tijd voor zelfstandige verwerking</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na een basisinstructie over cijferend optellen pakt de leerkracht er aan de instructietafel MAB materiaal bij. Hij laat de leerlingen met MAB materiaal de som uitwerken. Tijdens het modellen maakt hij inzichtelijk dat 10 blokjes van 1 hetzelfde is als 1 staaf van 10, en dat er daarom een 0 onder de E komt en een 1 bij de T, die extra moet worden opgeteld bij de tientallen uit de oorspronkelijke som. De leerlingen maken vervolgens (naar keuze met of zonder MAB materiaal) een selectie kernopdrachten zelfstandig.</li> <li>• De leerkracht geeft de zwakkere leerlingen een korte uitleg vóór ze met de basisinstructie begint (pre-teaching). Na de basisuitleg kunnen de leerlingen zelfstandig aan de slag.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie beschikbaar of de leerkracht instructie geeft aan intensieve groep of de instructie aan de intensieve groep vindt plaats op een andere dag.		
<b>n.v.t.</b>	Er is geen intensieve groep met betrekking tot dit lesdoel.		



## Uitdagen van de verrijkgroep in deze les

Met deze indicator wordt bepaald in hoeverre de leerkracht tijdens de instructie en verwerking leerlingen die zeer weinig moeite hebben met het behalen van dit lesdoel uitdaagt.

Hierbij geldt:

- deze leerlingen kunnen het doel van deze les bereiken zonder of na zeer beperkte instructie van de leerkracht, of hebben het lesdoel voor aanvang van de les al bereikt;
- het hoeft niet vooraf bepaald te zijn om welke leerlingen dit gaat (het kan gaan om een vooraf bepaald groepje, ter plekke samengesteld groepje, en/of individuele leerlingen).

Voor een hoge score op deze indicator is het van belang dat de leerkracht expliciet, pro-actief aandacht besteedt aan deze leerlingen, als onderdeel van de groep als geheel. Daarnaast is het zaak dat de verwerking voor deze leerlingen ook uitdagend is.

**Let op:** Het kan zijn dat een leerkracht op een moment buiten de les verbredings- of verdiepingsinstructie geeft, of dat dit door een ander wordt verzorgd (RT'er, plusklas). Het gaat in deze indicator echter om de aandacht voor de verrijkgroep binnen deze les.

## 3.6



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht besteedt tijdens de instructie en verwerking <i>nauwelijks tot geen inhoudelijke aandacht</i> aan de verrijkgroep waarbij hij rekening houdt met hun niveau.	Leerlingen die zeer weinig moeite hebben met het behalen van het lesdoel kun je als observator identificeren door: 1. te kijken naar leerlinggedrag (leerlingen die eerder aan het werk mogen omdat ze het al snappen; leerlingen die nauwelijks vragen stellen en/of het werk snel af hebben; leerlingen die buiten de klas mogen werken) 2. het bekijken van documenten: bijv. het groepsplan, groepsoverzicht, blokplan 3. dit achteraf te vragen aan de leerkracht.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deze leerlingen moeten de volledige basisinstructie volgen, terwijl het niveau hiervan voor hen te laag ligt.</li> <li>• De leerkracht ziet wel dat de leerlingen het al begrijpen, maar onderneemt geen actie.</li> </ul>
2	De leerkracht besteedt tijdens de instructie nauwelijks tot geen inhoudelijke aandacht aan de verrijkgroep waarbij hij rekening houdt met hun niveau. <i>De verwerking voor de verrijkgroep is aangepast aan hun niveau.</i>	De instructie wordt niet aangepast. Leerlingen worden voldoende uitgedaagd in de verwerking. Deze verwerking kan zowel gecompacte basisverwerking zijn als verbredende of verdiepende verwerking.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De sterke rekenaars doen mee met de klassikale introductie, waarbinnen de leerkracht geen rekening houdt met hun niveau. Daarna gaan deze leerlingen aan de slag met de zelfstandige verwerking (plusopdrachten) buiten het lokaal. Ze kunnen hierbij altijd vragen stellen aan de leerkracht.</li> </ul>
3	De leerkracht <i>besteedt aandacht aan de leerlingen in de verrijkgroep op hun eigen niveau, los van de klassikale instructie.</i> De verwerking voor de verrijkgroep is aangepast aan hun niveau.	De aandacht voor de verrijkgroep is niet gerelateerd aan de instructie aan de overige leerlingen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De sterkere rekenaars beginnen zelfstandig, na de instructie aan de rest van de klas komt de leerkracht bij hen voor een korte instructie over hun verrijkgroep.</li> </ul>
4	De leerkracht <i>betrekt leerlingen uit de verrijkgroep op hun eigen niveau bij (een deel van) de klassikale instructie.</i>  De verwerking voor de verrijkgroep is aangepast aan hun niveau.	Tijdens de klassikale uitleg kan de leerkracht de leerlingen uit de verrijkgroep betrekken op hun eigen niveau bij de introductie, de uitleg en/of de afsluiting.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tijdens de lesintroductie stelt de leerkracht uitdagendere vragen aan de sterkere leerlingen. Zij gaan vervolgens met de plusopgaven aan de slag.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie beschikbaar of de leerkracht instructie geeft aan de verrijkgroep of de instructie aan deze leerlingen vindt plaats op een andere dag.		
<b>n.v.t.</b>	Er is geen verrijkgroep met betrekking tot dit lesdoel, of de leerkracht is tijdens deze les niet verantwoordelijk voor het onderwijs aan deze leerlingen. Wanneer de leerlingen tijdens deze les bij een andere leerkracht (dus NIET: zelfstandig op een andere locatie) werken, is deze indicator dus ook niet van toepassing.		

## Stimuleren van zelfregulatie tijdens de les

Met deze indicator wordt bepaald in hoeverre de leerkracht (groepen) leerlingen stimuleert in het reguleren van hun eigen leerproces. Een leerkracht krijgt een hoge score op deze indicator als hij dit op verschillende momenten doet, op verschillende manieren, en als hij daarnaast ook monitort en indien hij dit nodig acht, ingrijpt.

Verschiede manieren van zelfregulatie stimuleren tijdens de les zijn:

- Leerlingen laten bepalen waar ze staan ten opzichte van het doel;
- Leerlingen zelf laten kiezen of ze mee willen doen aan instructie;
- Leerlingen keuzes geven in de verwerking;
- Leerlingen zelf het eindproduct laten kiezen;
- Leerlingen bewust laten reflecteren tijdens de les;
- Leerlingen bewust laten evalueren na de les.

3.7



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht geeft <i>geen of geen betekenisvolle</i> keuze aan de groep of aan individuele leerlingen.	Een betekenisvolle keuze betekent dat de leerkracht een keuze geeft aan de leerlingen die te maken heeft met het behalen van het lesdoel. De leerkracht stimuleert de leerlingen om na te denken over wat zij nodig hebben om het doel te bereiken.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerlingen mogen zelf kiezen in welke volgorde ze de sommen maken.</li> </ul>
2	De leerkracht geeft <i>(een) betekenisvolle keuze(s)</i> aan de groep of aan individuele leerlingen. <i>De leerkracht monitort niet.</i>	De leerkracht geeft (een) betekenisvolle keuze(s) aan de groep of aan individuele leerlingen. De leerkracht monitort niet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht heeft meerdere soorten verwerking of instructiegroepjes en de leerlingen mogen zelf bepalen welke keuzes zij hierin maken. De leerkracht heeft verder geen zicht op de keuzes van de leerlingen.</li> </ul>
3	De leerkracht geeft <i>op één bepaalde manier</i> betekenisvolle keuze(s) aan de groep of aan individuele leerlingen. <i>Daarnaast monitort de leerkracht deze keuzes en grijpt indien nodig in.</i>	<p>Eén bepaalde manier betekent dat de leerkracht op meerdere momenten keuzes kan geven, maar dat het steeds om dezelfde soort keuze gaat. Een voorbeeld hiervan is bijvoorbeeld het wel of niet volgen van de uitleg.</p> <p>Met ingrijpen wordt bedoeld dat de leerkracht de leerlingen opnieuw laat nadenken over hun keuze of de keuze voor hen maakt.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na de basisinstructie laat de leerkracht de leerlingen zelf bepalen of zij willen aansluiten bij de verlengde instructie. Ze houdt daarbij in de gaten of bepaalde leerlingen zichzelf wel aanmelden voor de instructie. Doen zij dit niet, dan gaat ze even checken of de leerlingen het echt wel al begrepen hebben.</li> <li>• Als leerlingen zelf een keuze hebben gemaakt voor een verrijkingsopdracht, monitort de leerkracht of dit een passende keuze was. Ze bespreekt met de leerlingen of deze opdracht inderdaad uitdagend was. Als de leerlingen aangeven van niet, vraagt ze hen wat ze de volgende keer gaan kiezen om te zorgen dat het dan wel een uitdaging is.</li> </ul>
4	De leerkracht geeft <i>op meerdere manieren</i> betekenisvolle keuzes aan de groep of aan individuele leerlingen. Daarnaast monitort de leerkracht deze keuzes en grijpt indien nodig in.	De leerkracht krijgt een hoge score wanneer hij laat zien dat hij een breed repertoire aan zelfreguleringsactiviteiten heeft en deze op meerdere manieren inzet tijdens de les.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht laat de leerlingen niet alleen nadenken over of zij de instructie wel of niet willen volgen, maar laat hen ook kiezen welke verwerkingsopgaven ze willen maken. De leerkracht stimuleert de leerlingen daarbij te kiezen voor de vijf opgaven die ze het lastigst vinden.</li> </ul>

**n.t.b.** Er is onvoldoende informatie om te bepalen of de leerkracht betekenisvolle keuzes geeft aan de groep of individuele leerlingen

## Afsluiten van de les

Deze indicator meet in hoeverre de leerkracht de les afrondt. Aan het einde van de les evalueert de leerkracht met alle leerlingen of ze het lesdoel hebben bereikt. Een leerkracht krijgt een hoge score als hij tijdens de lesafsluiting alle leerlingen betreft bij het evalueren van het lesdoel. Hierbij hoeven niet alle leerlingen antwoord te hebben gegeven, maar het gaat er om dat alle leerlingen geactiveerd worden. Voor een maximale score kijkt de leerkracht niet alleen of de leerlingen het antwoord goed hebben, maar ook ze de geleerde strategie juist begrepen hebben en of leerlingen begrijpen wat ze doen.

# 3.8



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht besteedt geen aandacht aan de lesafsluiting om te achterhalen of het doel behaald is.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Terwijl de leerlingen nog bezig zijn met de verwerking gaat de bel en is de rekenles afgelopen.</li> <li>De leerkracht zegt: "Doe allemaal je boek dicht, we gaan zo verder met spelling."</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>De leerkracht sluit de les af, maar betreft leerlingen nauwelijks bij deze lesafsluiting;</i></li> <li><i>of</i></li> <li><i>De leerkracht bespreekt (al dan niet met de leerlingen) het proces (werkhouding) en/of het product (gemaakte werk) van de leerlingen. De lesafsluiting is niet gericht op het achterhalen of het doel van de les door alle leerlingen; behaald is.</i></li> <li><i>of</i></li> <li><i>De leerkracht voldoet aan de voorwaarden van een score 3 of 4, maar slechts enkele leerlingen worden hierbij betrokken.</i></li> </ul>	Als de leerkracht alleen het werkproces of het product (bijvoorbeeld aantal opgaven fout) bespreekt, betekent dit niet vanzelfsprekend dat de leerlingen het doel behaald hebben.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht vraagt: "Hoe ging het?" en laat 1 of 2 leerlingen antwoorden.</li> <li>De leerkracht zegt: "Jullie hebben allemaal goed gewerkt!" of: "Goed gewerkt! Volgende keer mag groep 5 wel wat stiller zijn als groep 6 instructie krijgt."</li> <li>De leerkracht vertelt nog een keer wat ze gedaan hebben deze les, maar betreft de leerlingen niet.</li> <li>De leerkracht vraagt aan één leerling hoe hij deze soms op zou lossen.</li> <li>De leerkracht vraagt aan de leerlingen hoeveel fout ze hadden tijdens de verwerking.</li> </ul>
3	<i>De leerkracht evalueert aan het einde van de les samen met alle leerlingen of zij het doel hebben behaald door te kijken of de leerlingen nu het juiste antwoord kunnen geven.</i>	De leerkracht checkt aan het einde van de les of leerlingen het kunnen (antwoordencheck). Het is nog onduidelijk of de leerlingen een juiste strategie gebruikt hebben of de stof ook daadwerkelijk snappen en niet alleen een trucje toepassen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht laat aan het einde van de les alle leerlingen drie sommen maken op wisbordjes en hij controleert of het antwoord goed is.</li> <li>De leerkracht laat de leerlingen een quiz doen en kijkt alleen naar de goede antwoorden.</li> <li>De leerkracht schrijft 2 sommen op het bord en laat alle leerlingen nadenken. Daarna vraagt hij 2 leerlingen naar het antwoord.</li> </ul>
4	De leerkracht evalueert aan het einde van de les samen met alle leerlingen of zij het doel hebben behaald door te kijken of de leerlingen <i>het geleerde daadwerkelijk snappen.</i>	De leerkracht checkt aan het einde van de les of de leerlingen het nu snappen (strategie check).  Hier gaat het echt meer om de 'hoe' vraag, de strategie. De leerkracht evalueert of het doel behaald is door bijvoorbeeld gezamenlijk een som te maken of de leerlingen hun oplossingsstrategie te laten verwoorden. Niet alle leerlingen hoeven hierbij aan het woord te komen, maar zij worden wel allemaal gestimuleerd om erover na te denken.	<ul style="list-style-type: none"> <li>De leerkracht laat aan het einde van de les alle leerlingen een aantal sommen maken met een quiz. Hij controleert daarbij welke strategie de leerlingen gebruiken om de sommen op te lossen en benadrukt steeds weer welke strategie ook alweer centraal stond tijdens de les.</li> <li>De leerkracht zet een paar sommen op het bord en laat alle leerlingen hierover nadenken. Hij vraagt aan twee leerlingen om uit te leggen wat ze hebben gedaan en wat het antwoord is. Vervolgens vraagt de leerkracht aan de rest van de klas of zij dit ook zo hebben opgelost.</li> </ul>
<b>n.t.b.</b>	Er is onvoldoende informatie om te bepalen of er een lesafronding geweest is		



De vierde en laatste fase in het proces van differentiatie is de evaluatie na afloop van de les. Tijdens deze fase evalueert de leerkracht of het lesdoel is behaald door de leerlingen. In hoeverre leerkrachten de vaardigheden laten zien passend bij deze fase, wordt gemeten met de volgende indicator:

#### 4.1 Evalueren en vervolgacties bepalen

## Evalueren en vervolgacties bepalen

De leerkracht blikt terug op de les, hij bekijkt in hoeverre het lesdoel door alle leerlingen is behaald en of en zo ja welke vervolgacties er wellicht nodig zijn.

Voor een hoge score op deze indicator baseert de leerkracht deze vervolgacties op een verklaring voor het wel of niet behalen van het doel.

4.1



Score	Omschrijving	Toelichting	Voorbeeld
1	De leerkracht brengt na de les <i>niet</i> in kaart in welke mate de leerlingen het lesdoel hebben behaald.	Als op indicator 3.8 een score 3 of 4 is toegekend, is een score 1 hier niet mogelijk.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leerlingen moeten zelf hun werk nakijken, dit is hun eigen verantwoordelijkheid. De leerkracht bekijkt de resultaten verder niet.</li> </ul>
2	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>brengt in kaart in welke mate de leerlingen het lesdoel hebben behaald.</i></li> </ul>	De leerkracht controleert alleen welke leerlingen het lesdoel hebben behaald.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht bekijkt na afloop van de les het dashboard om te controleren of alle leerlingen voldoende opgaven goed hebben gemaakt.</li> <li>• Leerlingen kijken zelf hun werk na, bij meer dan 3 fout moeten ze dit noteren op het lijstje naast de inleverbak. De leerkracht bekijkt deze lijst aan het eind van de middag.</li> </ul>
3	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>• brengt in kaart in welke mate de leerlingen het lesdoel hebben behaald;</li> <li>• <i>bepaalt of er vervolgacties nodig zijn en zo ja welke.</i></li> </ul>	Bij vervolgactie kan gedacht worden aan: <ul style="list-style-type: none"> <li>• een (kleine) remediërende actie die ervoor zorgt dat leerlingen het lesdoel alsnog behalen (bijvoorbeeld een extra instructiemoment later op de dag);</li> <li>• een notitie met betrekking tot de vermoedelijke instructiebehoefte van een of meerdere leerlingen in een volgende les over hetzelfde onderwerp (wel/niet laten aansluiten bij de verlengde instructie, pre-teaching, plusopgaven laten maken).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Het valt de leerkracht op dat een aantal leerlingen uit de basisgroep snel klaar waren en het doel ook snel hebben behaald. Hij noteert dat deze leerlingen de volgende les over dit onderwerp een aantal uitdagendere verwerkingsopdrachten kunnen maken.</li> <li>• Een leerling uit de basisgroep had erg veel fout in het gemaakte werk, de leerkracht roept deze leerling even bij zich tijdens de weektaaktijd om het nog eens uit te leggen.</li> <li>• De leerkracht kijkt welke leerlingen nog veel fouten hebben gemaakt en noteert de namen in het logboek om 'in de gaten te houden' bij de volgende les over dit onderwerp.</li> </ul>
4	De leerkracht: <ul style="list-style-type: none"> <li>• brengt in kaart in welke mate de leerlingen het lesdoel hebben behaald;</li> <li>• <i>De leerkracht evalueert waarom de leerlingen het doel wel/niet behaald hebben;</i></li> <li>• De leerkracht bepaalt of er vervolgacties nodig zijn en zo ja welke.</li> </ul>	Informatie over waarom leerlingen het doel wel/niet hebben behaald kan de leerkracht verkrijgen tijdens de les, tijdens de evaluatie met leerlingen aan het einde van de les of door het nakijken van het leerlingwerk achteraf.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerkracht constateert dat de leerlingen die aan de instructietafel hebben gewerkt, het lesdoel niet behaald hebben. Hij constateert dat hij lang is blijven hangen in de instructie met concreet materiaal, waardoor de vertaalslag nog niet is gemaakt. De leerkracht besluit vóór de volgende les over dit onderwerp in een pre-teaching moment aandacht te besteden aan de abstracte weergave op de getallenlijn.</li> <li>• Een leerling uit de basisgroep had erg veel fout in het gemaakte werk, de leerkracht roept deze leerling even bij zich tijdens de weektaaktijd, om te achterhalen waar het probleem zat. Op basis van dit gesprek plant de leerkracht verdere vervolgacties.</li> </ul>

**n.t.b.** Het is niet te beoordelen of de leerkracht het doel evalueert en of hij de aanpak evalueert en/of vervolgacties bepaalt.