

VEERKRACHT

NUMMER
02
JUNI 2023

WERELDORIËNTATIE- TEKSTEN

LEZEN MET BEGRIP

ONDERADVISING

IN HET ONDERWIJS

NATUURLIJKE NIEUWSGIERIGHEID STIMULEREN



INHOUD



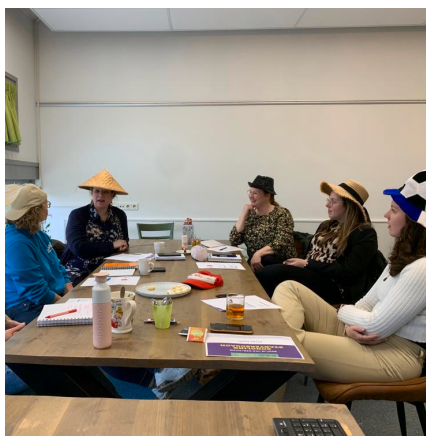
4 **'VOOR EEN COMPLEX PROBLEEM BESTAAT GEEN LINEAIRE OPLOSSING'**
Anne Looijenga neemt afscheid van Hogeschool KPZ. Véronique interviewt hem.
VÉRONIQUE DAMOISEAUX



14 **ONDERADVISING IN HET BASISONDERWIJS**
FATIMA-ZOHRA CHARKI EN JELLE SIJTSEMA



13 **IMAGO VAN LERAAR: WEES TROTS**
Column door de voorzitter College van Bestuur van Hogeschool KPZ.
INGRID LAMMERSE



22 **SAMEN ZIJN WE STERKER!**
MARLOES KROON, BREGJE LEIJDEKKERS, DEWI HOEVE EN DAPHNE DUIJVESTIJN

EN VERDER

Werken aan omgevingsbewustzijn met tekstloze prentenboeken in de internationale minor
08

Wereldoriëntatie-teksten lezen met begrip
18

Leraren als leesbevorderaars
21

Verbeelding als medicijn
26

Natuurlijke nieuwsgierigheid stimuleren
30

Samen onderzoeken
33

(W)elke leraar leest dit?
37

Agenda
39

Portret
ACHTERZIJDE



BESTE LEZER,

De laatste *Veerkracht* van dit schooljaar en de laatste *Veerkracht* voor mij. Met een gevoel van weemoed en verlangen neem ik afscheid van Hogeschool KPZ. In de vorige *Veerkracht* schreven we al meer over mijn afscheid en de nieuwe wegen die ik ga inslaan.

Ik sluit een periode af waarin de hogeschool haar naam veranderde van Katholieke Pabo Zwolle naar Hogeschool KPZ, waarin twee jaar gedomineerd werd door corona, waarin het aantal opleidingsscholen fors uitbreidde, de hogeschool in diverse (regionale) samenwerkingsverbanden werkt aan het lerarentekort, aan de flexibilisering van het onderwijs en aan onderzoek. Het onderzoeksprogramma van KPZ is verstevigd en wordt gezien. Daarnaast zijn er zorgen; zorgen over het lerarentekort, over dalende studentenaantallen, over jongeren die het moeilijk hebben.

Het einde van een schooljaar en van een periode verleidt me altijd tot terugkijken en de balans opmaken. Dit schooljaar wil ik omschrijven als 'hoop'; we komen uit de coronapandemie waarvan de effecten onder kinderen en jongeren nog merkbaar zijn; die coronatijd heeft erin gehakt en het is van belang om te blijven zien naar de leerlingen en studenten.

Als ik anderzijds de studenten binnen KPZ zie, dan word ik blij; blij van hun aanwezigheid, inzet, enthousiasme, drive en creativiteit; het zijn de leraren en pedagogisch professionals van de toekomst die kinderen en leerlingen veel te brengen hebben. Als hogeschool doen we daar alles aan en daarover kun je in deze *Veerkracht* weer lezen. Bijdragen van collega's en partners over de inzet van tekstloze prentenboeken in de internationale minor, de integratie van taal en wereldoriëntatie en het stimuleren van de nieuwsgierigheid bij natuuronderwijs. Een boekbespreking van het debuut *Dodo* van Mohona van Kroonenburg; van dat boek gaan we nog meer horen (of lezen, want het gaat over 'niet praten'). Verder nemen we je mee in de ontwikkeling van de onderzoeksscholen en de mentorentraining, die we samen met het werkveld vormgeven.

En in deze *Veerkracht* nemen we afscheid van Anne Looijenga; hij gaat per 1 juli beginnen aan een nieuwe baan en kijkt terug op zijn loopbaan bij de hogeschool. Dat interview geeft een mooi overzicht van de ontwikkeling van de hogeschool in de laatste 12,5 jaar.

Geniet van deze *Veerkracht* en de zomervakantie. Het ga jullie goed.

Ingrid Lammerse

TIP DE REDACTIE

Heb je suggesties of opmerkingen? Laat het ons weten en mail naar veerkracht@kpz.nl

'VOOR EEN COMPLEX PROBLEEM BESTAAT GEEN LINEAIRE OPLOSSING'

HET BELANG VAN SAMENWERKEN VOOR -TEN SLOTTE - DE ONTWIKKELING VAN KINDEREN EN JONGEREN

In juli zwaait hij af en vertrekt hij naar Groningen: Anne Looijenga, nog even directeur van het Kennis- en Innovatiecentrum, neemt na 12,5 jaar afscheid van Hogeschool KPZ en kiest voor een andere maatschappelijk relevante functie in de dagopvang. Een term die eigenlijk, zo geeft hij aan, te kort doet aan waar ze voor staat: bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen. En dat is precies waar zijn drijfveer ligt: iets willen betekenen voor jonge mensen, van peuters tot jongvolwassenen en voor alle professionals (in opleiding) rondom hen. Véronique Damoiseaux interviewde Anne Looijenga en in dit artikel kijken we terug op zijn loopbaan en wat hij heeft betekend in met name de regio en voor Hogeschool KPZ.

'In 2011, toen ik net begon op Hogeschool KPZ, studeerden zo'n 100 studenten af als Leraar Basisonderwijs en geen van die studenten had bij het verlaten van Hogeschool KPZ een baan. In die tijd was ik één van de managers op Hogeschool KPZ, samen met Henk Swart, Marry Oost en Joost Kieft. Onder mijn verantwoordelijkheid vielen onder meer alle contract-activiteiten. We boden in die tijd wel post-hbo-opleidingen aan, zoals de Daltonopleiding, maar op het gebied van masters deden we niets. Het feit dat zoveel jonge leraren niet aan de slag konden, hield mij bezig.'

'Ik verbleef die zomer op een camping en werd 's nachts uit mijn slaap gehouden door mollen onder de tent; daar, in die nachtelijke uren, ontstond het idee voor Vierslagleren. Een leraar uit het basisonderwijs zou bij ons een master (die we de master Leren en Innoveren (MLI) gingen noemen) kunnen volgen en tijdens die twee dagen zou hij vervangen worden door een startende leraar.

Op twee andere dagen zouden de rollen omgekeerd zijn: dan zou de startende leraar de MLI kunnen doen en vervangen worden door de collega. Samen verantwoordelijk voor een groep én samen doorstuderen binnen het beroep. Een professionaliseringsconstructie die kansen bood aan starters op de arbeidsmarkt én aan zittende collega's en die ten goede kwam aan de ontwikkeling van de kinderen in de scholen. De opleiding duurde twee jaar; op die manier hebben we 300 startende leraren kunnen behouden voor het werkveld, want zij kregen allemaal een garantie dat ze konden gaan werken bij één van de besturen waar we mee samenwerkten. Ik bouwde in die tijd een intensieve samenwerking op met Maarten Bauer en Berend Redder, bestuurders van mijnplein, Aurora/Stichting Proo, want meteen al was het me duidelijk dat we als Hogeschool KPZ veel meer naar buiten moesten treden en meer de samenwerking moesten aangaan met het werkveld.



Véronique Damoiseaux en Anne Looijenga voor de tekening van de Strategische Koers van Hogeschool KPZ.

Jan Heijmans heeft daar als bestuurder van Hogeschool KPZ ook een belangrijke rol in gespeeld; ook hij vond het belangrijk dat we de deuren naar buiten openden.'

VAN VIERSLAGLEREN NAAR TRAINEESHIPS

'Destijds, bij de start van mijn werk, werd voorspeld dat we over tien jaar – en daar zitten we nu middenin – te maken zouden krijgen met een enorm tekort op de (onderwijs)arbeidsmarkt. De master Leren en Innoveren heeft inmiddels een opvolger in de traineeships. Studenten solliciteren al voor ze starten met de opleiding voor een functie in het basisonderwijs en krijgen als betaalde en bovenformatieve kracht de kans om in te groeien in het onderwijs. Niet als zij-instromer, maar als professional in wording onder begeleiding en met de mogelijkheid het beroep in al haar facetten goed te leren kennen door meer dan één dag in de week betaald werk te

verrichten en daarnaast de opleiding tot Leraar Basisonderwijs te doen. Voor de besturen een waardevolle constructie, omdat zij al investeren in (aankomende) leraren - en voor deeltijdstudenten mooi, omdat zij niet zouden hoeven vasthouden aan hun oude baan, bijvoorbeeld bij de bank.'

'Verbindingen zoeken en maken zie ik als essentieel om complexe problemen op te lossen: slimme combinaties, van werkgevers met studenten of van startende studenten en collega's in een masteropleiding, bieden winst voor alle partijen. Samen kunnen we meer betekenen voor de kinderen waar we mee werken. Het past wel bij mijn stijl om dan sparringpartners te zoeken om zo'n probleem en de mogelijke kansen grondig door te spitten en aan te pakken.'

CAMPUS KIND EN EDUCATIE

'In 2015 werden de toelatingstoetsen ingevoerd voor de lerarenopleidingen. We zagen een sterke terugloop in de aanmeldingen vanuit het mbo: veel onderwijsassistenten hadden moeite met die toetsen. Maar hoe konden we deze studenten toch een kans bieden zich verder te ontwikkelen? In een paar maanden tijd hebben we een opleiding ontwikkeld voor pedagogisch professionals: de associate degree Pedagogisch Educatief Professional (ad PEP). Ria Colenbrander en Anneke Wösten hebben daarin samen met dertig collega's van Menso Alting, Landstede en Hogeschool Viaa een heel belangrijke rol gespeeld. Met Barbara Boom, werkzaam bij hogeschool Rotterdam en grondlegger van de ad-opleidingen, heb ik verkend hoe we diploma's van een niveau 5-opleiding erkend konden krijgen: dat was in die tijd nog helemaal geen gemeengoed.

Het heeft heel wat voeten in aarde gehad om dit in cao's bij het Fonds Collectieve Belangen (FCB) en in het primair onderwijs voor elkaar te krijgen. De eerste studenten van de PEP wisten niet dat we dat tijdens de opleiding nog aan het regelen waren. Gelukkig is dat allemaal goed gekomen en we hadden daarin alle vertrouwen, want in het buitenland bestond zo'n niveau tussen mbo-niveau 4 en hbo-niveau 6 al wel. Met de PEP en de samenwerking met die andere Zwolse instituten, ontstond de Campus Kind en Educatie.'

NIEUWE PARTNERSCHAPPEN

'Die regionale samenwerking is de laatste jaren verder uitgebreid. In 2018 ontstond ook de Regionale Aanpak voor het Lerarentekort (RAL) en zijn we samenwerkingsverbanden aangegaan met nieuwe partners. Het partnerschap SAMEN is daarin een heel belangrijke. Dat partnerschap, met scholen in Flevoland, brengt een heel andere cultuur met zich mee. Het zijn scholen met grootstedelijke problematiek die we niet zo kennen in het Sallandse land. Scholen met een multicultureel gezicht ook. Zulke scholen vragen om andere begeleiding van onze studenten en ander aanbod in de opleiding. We zien dat in de deeltijdopleiding bijvoorbeeld terug in een beroepstaak als 'omgaan met verschillen in taal en cultuur'. Ook in het Kennis- en Innovatiecentrum zie je dat terug: taalstimulering is daar een belangrijk kennis- en onderzoeksgebied geworden. In mei van dit studiejaar wordt het partnerschap geaccrediteerd. We hebben daarin nauw samengewerkt met Hogeschool Windesheim in Almere. Die hogeschool heeft immers ook expertise op die gebieden en

kennisdeling is dan van groot belang. De Regionale Aanpak Personeelstekorten en het Samen Opleiden en Professionaliseren zijn vanuit het programma Onderwijs-arbeidsmarkt en Strategisch HRM door Jorien van Heerde en Edith ten Berge belangrijke en succesvolle samenwerkingsverbanden geworden.'

'Nu we toch onderzoek noemen: letje Pauw heeft als lector samen met Wenckje Jongstra een heel stevig fundament neergezet voor onderzoek in het hbo op Hogeschool KPZ. De kwaliteit van het onderzoek is flink verbeterd en de onderwerpen, zoals taalstimulering, zijn relevant voor de regio. We hebben met de nieuwe lector een mooi vervolg daaraan kunnen geven, met als aandachtsgebied kansen-gelijkheid.'

INTERPROFESSIEEL WERKEN

'De PEP zie ik als een belangrijke opleiding, omdat we daar opleiden voor hybride beroepen: een wijkregisseur die daarnaast ook bij een gezondheidsinstelling werkt, iemand van de kinderopvang die gedetacheerd is bij een consultatiebureau; ik geloof erin, dat dit soort gecombineerde functies bijdragen aan een betere samenwerking, meer afstemming. Dat is veel belangrijker dan iemand fulltime op dezelfde plek laten werken. Het vraagt wel meer inzicht in hoe dat gaat, interprofessioneel werken. Daar hebben we in het samenwerkingsverband van de Campus de laatste jaren onderzoek naar gedaan. We zijn meer met elkaar gaan samenwerken in die opleidingen én met het werkveld, maar het is niet altijd makkelijk, elkaar daarin toe te laten. Dat zagen we ook bij het initiatief van de

juniordocenten: het idee was om in alle teams op Hogeschool KPZ een juniordocent uit het werkveld te betrekken. We zouden goed gebruik kunnen maken van de praktijkkennis die zij hebben opgedaan, maar toch is dat ergens doodgebloed: onduidelijkheid over wat de toegevoegde waarde is van die praktijkkennis, ligt daar waarschijnlijk aan ten grondslag. Maar ook heel praktisch: wat zijn dan hun taken, hoe ziet die samenwerking er nou precies uit? Het heeft tijd nodig om zo'n nieuwe relatie op te bouwen, vertrouwen te krijgen in elkaar.'

'We hebben de laatste jaren natuurlijk ook in de opleidingen te maken gehad met de maatregelen rondom Corona. Ik heb er altijd voor gepleit de school open te houden: ik zag hoe onze studenten, jonge mensen, worstelden met allerlei problemen. Dat er andere afwegingen worden gemaakt in privé en werksfeer, dat het privéleven belangrijker is geworden – bij collega's ook trouwens.



We hebben juist in die moeilijke coronatijd geïnvesteerd in vitaliteit en gezondheid, zodat (kwetsbare) jongeren terecht konden op het instituut. Het is moeilijker studenten en werknemers aan je te binden; ze stellen zich onafhankelijker op, zijn misschien ook wel minder loyaal dan vroeger. Tegelijkertijd lijkt er een tendens te zijn om meer van betekenis te willen zijn, te willen bijdragen. Dat is krachtig.'

UITDAGINGEN

'Op mijn nieuwe werkplek bij Stichting Kinderopvang Stad Groningen wacht me een mooie uitdaging: de samenwerking tussen de opvang en het onderwijs verder te versterken en uit te bouwen en dat in een breed netwerk; primair, middelbaar- en hoger onderwijs maar ook gemeenten, Centrum voor Jeugd en Gezin, Sport- en culturele verenigingen, bibliotheken en andere kinderopvangorganisaties. Een pittige klus, met meer dan 1000 professionals op zo'n 100 locaties in zeventien heel verschillende wijken en dorpen die samen zo'n 7000 kinderen helpen in hun ontwikkeling. Als je alleen al kijkt naar Haren en Leeuwenborg; tussen die twee wijken zien we negen jaar verschil in levensverwachting. De samenwerking tussen al die professionals, en dan moeten we vooral ook niet de ouders vergeten, is van wezenlijk belang om alle kinderen kansen te bieden op ontwikkeling. Ik geloof daar erg in en ik heb inmiddels wel geleerd dat dit soort complexere vraagstukken veel tijd vragen: het duurt zeker wel zo'n 4-8 jaar voordat waar je in gelooft, ook daadwerkelijk in de praktijk vorm krijgt en begint te werken.'

'Ik wens Hogeschool KPZ toe dat ze haar eigen, zelfstandige identiteit behoudt maar wel in een netwerk. Dat ze kleur heeft juist door met andere instellingen samen te werken, dat de hogeschool deel uitmaakt van een groter geheel. We waren vijftien jaar geleden veel meer naar binnen gekeerd. We hebben de blik inmiddels wel meer naar buiten gericht. Dat heeft de toekomst: anderen toelaten en zelf ook toenadering zoeken, toegelaten willen worden. Voor de persoon die dat gaat leiden, vraagt dat doorzettingsvermogen en ook wel relativering.'

OVER DE AUTEUR

Véronique Damoiseaux is hogeschooldocent taal op Hogeschool KPZ en redacteur van *Veerkracht*.

WERKEN AAN OMGEVINGSBEWUSTZIJN MET TEKSTLOZE PRENTENBOEKEN IN DE INTERNATIONALE MINOR



Hogeschool KPZ heeft sinds vorig jaar een internationale minor Outdoor Education for World Citizens. Studenten uit verschillende Europese landen komen een semester naar Zwolle, volgen onderwijs op Hogeschool KPZ en lopen stage in de praktijk. In het Engelstalige programma werken studenten samen en leren ze op creatieve wijze over contextrijk onderwijs in de wereld om ons heen. In essentie gaat het over het creëren van een goede balans tussen leren in de klas en leren op authentieke locaties. De Sustainable Development Goals (United Nations, 2015) vormen een belangrijke onderlegger binnen het minorprogramma.

Op deze manier willen we maatschappelijke betrokkenheid stimuleren, studenten laten nadenken over hoe ze zich als toekomstig leraar verhouden tot deze doelen en hoe ze kinderen hiermee kunnen inspireren en raken.

Als docent-onderzoekers van het Kennis- en Innovatiecentrum en docent van de internationale minor hebben we de samenwerking opgezocht en in een exploratieve studie de mogelijkheden verkend om tekstloze prentenboeken op het gebied van ecologie in te zetten in de internationale minor. Ons grootste inzicht: het samen lezen van tekstloze

prentenboeken kan weliswaar het omgevingsbewustzijn vergroten door de kracht van de afbeeldingen, maar betekenisgeving vraagt dieper kijken en interactie over het boek. In deze bijdrage delen we onze inzichten.

DUURZAAMHEID: ECOGELETTERDHEID IN DE LERARENOPLEIDING

Duurzaamheid is een belangrijk thema in de huidige maatschappij – en dus ook in het onderwijs. Het is essentieel dat kinderen leren om in hun houding en gedrag omgevingsbewust te zijn. Vanuit het programma Taalstimulering zijn we natuurlijk geïnteresseerd in de taal die wordt gebruikt om over specifieke thema's als duurzaamheid te leren. In de internationale context wordt wel gesproken over ecogeletterdheid: *'an ecoliterate person is prepared to be an effective member of sustainable society, with well-rounded abilities of head, heart, hands, and spirit, comprising an organic understanding of the world and participatory action within and with the environment'* (McBride et al., 2013, p.14).

Omdat leraren een belangrijke rol hebben in het ondersteunen van de ontwikkeling van ecogeletterdheid, hebben lerarenopleidingen de opdracht leraren hierop voor te bereiden (Fischer et al., 2022). Dat vraagt om keuzes ten aanzien van de inrichting van de leeromgeving (Evans et al., 2017).

TEKSTLOZE PRENTENBOEKEN IN DE INTERNATIONALE MINOR

De afgelopen jaren hebben we binnen het Kennis- en Innovatiecentrum expertise opgebouwd op het gebied van de multifunctionele inzet van tekstloze prentenboeken (Jongstra et al., 2023). Het gaat hierbij om prentenboeken zonder tekst maar met een verhaallijn, waarbij de lezer op basis van de afbeeldingen het verhaal construeert. We wilden dit type boeken een structurele plaats geven in de internationale minor *Outdoor Education* vanuit twee overwegingen.

Ten eerste vermoedden wij dat tekstloze prentenboeken bij uitstek geschikt zijn om duurzaamheidsthema's te verdiepen, vanwege de kracht van de afbeeldingen. De laatste jaren is er meer aandacht voor duurzaamheid in prentenboeken, zoals biodiversiteit en ecologische systemen (Arizpe, 2021). Het zijn bij uitstek de afbeeldingen over deze systemen die bovenmatige impact kunnen hebben en daardoor het thema krachtig kunnen adresseren (Muthukrishnan & Kelley, 2017). In tekstloze prentenboeken krijgen lezers

letterlijk zicht op ecologische systemen en worden ze uitgenodigd deze beelden - zonder tekst - te ervaren en te duiden.

Ten tweede lenen tekstloze prentenboeken zich bij uitstek om in onderwijsleersituaties met meerdere talen in te zetten, bijvoorbeeld in situaties met meertalige kinderen, bij internationale uitwisselingen of bij het leren van een vreemde taal, zoals het Engels. Omdat ze geen tekst bevatten, zitten deze boeken niet aan taalgrenzen vast. Een keuze voor de inzet van dit type boeken zou een meerwaarde zijn voor de colleges van de studenten uit de internationale minor en hun praktijk, aangezien internationale studenten in het Engels onderwijsactiviteiten verzorgen aan bovenbouwleerlingen.

Wanneer een niet-taalk vak onderwezen wordt in een taal die anders is dan de gebruikelijke instructietaal, is er sprake van Content and Language Integrated Learning (CLIL). Door gericht een vreemde taal in te zetten om vakinhoud te onderwijzen, worden twee doelen gediend: het vergroten van kennis over de vakinhoud en het bevorderen van de taalontwikkeling in de vreemde taal (Dalton-Puffer & Nikula, 2014). Omdat tekstloze prentenboeken niet gebonden zijn aan taal, zijn ze dus bij uitstek in te zetten voor CLIL. De leraar kan immers in elke gewenste taal het boek lezen.

In studiejaar 2022-2023 namen 28 studenten uit zeven landen deel aan het programma. Onze ambitie was om de internationale studenten voor te bereiden op een mogelijke inzet van deze boeken in de stagepraktijk. Zo kunnen de studenten met bovenbouwleerlingen in het Engels eerst het boek samen lezen en leren over biodiversiteit, waarna de bovenbouwleerling op zijn beurt het boek in het Nederlands samen kan lezen met onderbouwleerlingen en kan bijdragen aan het stimuleren van de eerste taal en aan conceptualisering rondom biodiversiteit. We beperken ons in dit artikel op de voorbereiding met de internationale studenten.

Het implementeren van tekstloze prentenboeken in de internationale minor had verschillende fasen. Eerst wilden we inzicht krijgen in de beginsituatie van studenten en daarna op basis van deze gegevens en kennis uit de literatuur passende ondersteuningsmaterialen ontwerpen. Daarnaast wilden we inzicht krijgen in hoe studenten de afbeeldingen lezen. Er is namelijk niet veel bekend over hoe de afbeeldingen precies impact maken op

de lezer. Bij het lezen van tekstloze prentenboeken is het analyseren van beelden cruciaal bij begripsvorming. De lezer moet bepalen welke afbeeldingen aandacht krijgen, deze afbeeldingen nauwkeurig bestuderen en vervolgens uitzoomen en een verhaal construeren. Het kunnen lezen van tekstloze prentenboeken vraagt dus om beheersing van visuele grammatica (Callow, 2016).

COMPETENTIES EN LEERWENSEN VAN DE STUDENTEN IN BEELD

Aan het begin van de (korte) lessenserie over tekstloze prentenboeken is studenten van de internationale minor (2021-2022) gevraagd om een digitale vragenlijst in te vullen over huidige competenties en leerwensen over dit type boeken, met als doel materialen te ontwerpen die aansluiten bij het beginniveau.

Uit deze startvragenlijst blijkt dat meer dan de helft van de studenten zelf nog nooit een tekstloos prentenboek gelezen heeft. Toch kunnen studenten veel redenen bedenken om dit type boeken in te zetten. De volgende redenen worden ten minste vier keer genoemd. Tekstloze prentenboeken:

- bieden de mogelijkheid om een creatieve en fantasierijke kant te ontwikkelen (9);
- bieden vrijheid in het interpreteren/creëren van een verhaal (5);
- kunnen interactie/sociale/communicatieve vaardigheden verbeteren (5).

We vroegen de studenten ook om zichzelf een rapportcijfer te geven voor hun competenties om dit type boeken in te zetten in een onderwijssetting. Ruim 68% geeft zichzelf een onvoldoende.

Ten slotte vroegen we hen wat de leerwensen waren. Meer dan driekwart van de studenten wil vooral:

- kennis opdoen van de collectie;
- leren om zich voor te bereiden op de inzet van dit type boeken;
- leren hoe je de taal kunt ontwikkelen met de inzet van dit type boeken.

ONTWERP VAN LESMATERIALEN GERICHT OP GOED LEREN KIJKEN, OMGEVINGSBEWUSTZIJN EN CLIL

Op basis van de leerwensen en competenties hebben we onderwijsactiviteiten ontworpen met de volgende doelen. We wilden studenten eerst kennis laten maken met de collectie tekstloze prentenboeken in het algemeen en met de rol van prentenboeken in relatie tot eco-geletterdheid en biodiversiteit. Daarnaast wilden we ze kennis en vaardigheden bijbrengen op het gebied van visuele geletterdheid. Ten slotte wilden we een handreiking bieden om te experimenteren met dit type boeken in de stagepraktijk, gericht op de uitgangspunten van CLIL. We ontwierpen onderwijsactiviteiten die voldeden aan de volgende uitgangspunten:

- rijke leeromgeving (veel boeken, veel ruimte voor interactie over boeken);
- focus op vakdidactiek (visuele grammatica, CLIL, activerende didactiek);
- beeldaspecten analyse;
- een facultatieve opdracht voor in de stage.

INTERNATIONALE STUDENTEN VOORBEREIDEN OP SAMEN LEZEN EN LEREN OVER ECOLOGIE IN DE PRAKTIJK

We introduceerden het tekstloos prentenboek *Wave* van Suzy Lee. In dit boek ervaart een jong kind tijdens een dag aan het strand hoe de zee speelt en ook hoe overweldigend de zee kan zijn en letterlijk ruimte in kan nemen: de frisblauwe zee loopt door over de bladspiegel. We bespraken aan de hand van een artikel het begrip *environment*: *'an ecological area involving the interaction between landscape and the living beings it harbours'*, en hoe we inzicht kregen in het kijkproces: *'In order to understand this book one needs to 'read' the expression of time, space movement and action. [...] Reading [...] is the outcome of an active and collaborative process that involves the interaction of pictures and reader's cultural knowledge'* (Ramos & Ramos, 211, p. 338).

We behandelden een set beeldaspecten, zoals kleurgebruik, lijnvoering, vlakverdeling en perspectief, en lieten aan de hand van het tekstloze prentenboek voorbeelden zien van hoe het duiden van afbeeldingen door dieper te kijken naar beeldaspecten bijdraagt aan versterking van het omgevingsbewustzijn. In de didactiek van het leren kijken, stelden we steeds drie vragen: *What Can You See? How Does It Make You Feel? What Is The Image Trying To Tell Us?*

BEE AND ME EN VERSCHILLEN TUSSEN LEZERS IN HET LEZEN EN DUIDEN VAN AFBEELDINGEN

Een onderdeel van de lessen was de analyse van het tekstloos prentenboek *Bee and Me* van Alison Jay. In dit boek wordt zichtbaar hoe zich een vriendschap ontwikkelt tussen een bij en een meisje en wat het effect van die vriendschap is op de omgeving. We hebben aan de hand van het boek *Bee and Me* bestudeerd hoe studenten de illustraties lezen. We vroegen de studenten een eerste reactie te geven op het boek. Studenten gaven allen aan positief verrast te zijn door het boek en veel mogelijkheden te zien voor gebruik in de praktijk:

- 'I was surprised that such a short story had such a deep meaning. I found it both entertaining and instructive.'
- 'I really love how they put the importance of bees in such a nice perspective. Bees aren't scary animals that sting you, but they are friends that help with flowers multiplying and helping plants grow. I also like the text at the end, which would give the teacher a nice input for a conversation about biodiversity with the students.'
- 'It is a good way to bring children and their own thoughts together. They can come up with a story on their own. There is also a great opportunity to share those stories with all the other children as well. Also, you can adjust those things for different grades as well - like more detailed and deeper stories.'



Studenten werden uitgenodigd om vijf afbeeldingen te benoemen die het meest in het oog sprongen, deze te beschrijven, aan te geven wat deze geselecteerde afbeeldingen bij de studenten opriepen en de afbeeldingen te duiden. We waren benieuwd naar de selectie van afbeeldingen, hoe gedetailleerd studenten de afbeeldingen beschreven, welke emotionele respons de afbeeldingen volgens hen opriepen en wat de vermeende zeggingskracht van deze afbeeldingen was.

We zagen soms wel en soms niet verschillen in welke afbeeldingen studenten in het oog vonden springen en in hoe gedetailleerd studenten de afbeeldingen beschreven. Bijvoorbeeld de afbeelding waar het meisje in contact komt met de bij wordt door de ene student omschreven als 'The girl is scared of the bee'. Een andere student beschrijft: 'You can see the girl looking surprised. She has a hair clipper that looks exactly like the flowers on her dress as well as the curtains in her room.'

Ook zagen we dat studenten verschillende interpretaties hadden van dezelfde in het oog springende afbeelding. De ene student beschrijft: 'De bij steekt zijn handen in de lucht terwijl het meisje een vliegenmepper vast heeft'. De student interpreteert deze afbeelding als: 'De bij is weerloos en wordt zwakker tijdens zijn gevangenschap. Het is mensen hun eerste instinct om van insecten af te komen. Bijen zijn weerloos, mensen kunnen ze met gemak platknijpen, maar mensen moeten voor bijen zorgen'.

Een andere student omschrijft dezelfde afbeelding als: 'Een bange bij steekt haar handen in de lucht en een nieuwsgierig meisje is een beetje bang'. Ze vervolgt: 'Het doet denken aan hoe afstandelijk mensen zijn richting de natuur en hoe bang ze ervoor zijn. Het laat de afstand en angst voor de natuur zien, wat mensen niet vaak meer zien, omdat we vaak insecten doden'.

We keken ook naar thematiek in de genoemde interpretaties. Ook deze zijn soms wel en soms niet verschillend. Een vaak genoemd thema is 'het verhogen van het bewustzijn over het belang van bijen voor de biodiversiteit', maar ook 'bijen hebben natuur nodig' en 'een boek over vriendschap'.

Ten slotte lieten we studenten in kleine groepen hun analyses uitwisselen, en lieten we ze op basis van een poster van Naturalis Biodiversity Center (2022) reflecteren op huidige, mogelijke en/of gewenste maatregelen om de biodiversiteit te versterken. Het doel hierbij was zowel het (precies) lezen als het leren over biodiversiteit te verdiepen vanuit nieuwe perspectieven.

TOT BESLUIT

Tekstloze prentenboeken zijn beloftevol bij het versterken van omgevingsbewustzijn vanwege de vaak sterke zeggingskracht van de afbeeldingen in dit type boeken. Door gebrek aan tekst zijn ze daarnaast niet gebonden aan een bepaalde taal, dus heel goed in te zetten in internationale contexten. Onze kleine studie laat zien dat lezers soms gegrepen worden door dezelfde en soms door verschillende afbeeldingen, meer of minder gedetailleerd kijken en dat de afbeeldingen soms hetzelfde en soms verschillend geduid worden. Interactie over het 'lezen' van de afbeeldingen en uitwisseling over de betekenisgeving lijkt beloftevol in het opdoen van verrijkende inzichten. Net als bij het diep lezen van teksten, lijkt het erop dat betekenisgeving bij tekstloze prentenboeken baat heeft bij interactie met het boek (dieper naar de afbeeldingen te kijken) en interactie over het boek (in gesprek gaan met een andere lezer over het boek). Lezers maken het boek.

BRONNEN

- Arizpe, E. (2021). The State of the Art in Picturebook Research from 2010 to 2020. *Language Arts* 98 (5).
- Callow, J. (2016). Viewing and doing visual literacy using picture books. *Practical literacy* 21(1), 9-12.
- Dalton-Puffer, C., & Nikula, T. (2014). Content and Language Integrated Learning. *The Language Learning Journal*, 42(2), 117-122. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.891370>
- Evans, N., Stevenson, R.B., Lasen, M., Ferreira, J.A., & Davis, J. (2017). Approaches to embedding sustainability in teacher education: A synthesis of the literature. *Teaching and Teacher Education* 63, 405-417.
- Fischer, D., King, J., Rieckmann, M., Barth, M. Büssing, A., Hemmer, I., Lindau-Bank, D. (2022). Teacher Education for Sustainable Development: A Review of an Emerging Research Field. *Journal of Teacher Education* 73(5) 509-524
- Galpin, A. (2022). *How can we use visual literacy (picture books) to impact pupils' understandings of global learning issues?* Development Education Research Centre (DERC). www.ucl.ac.uk/ioe-derc
- Jongstra, W., Mensink, L., & Goriot, C. (2023). Tekstloos, maar kansrijk. FAQ over de multifunctionele inzet van tekstloze prentenboeken. Kennis- en Innovatiecentrum Hogeschool KPZ. www.kpz.nl/publicaties/tekstloos-maar-kansrijk-faq/



- McBride, B. B., Brewer, C. A., Berkowitz, A. R & Borrie, W. T. (2013). Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do we mean and how did we get here? *Ecosphere* 4(5):67. <http://dx.doi.org/10.1890/ES13-00075.1>
- Muthukrishnan, R., & Kelley, J.E., (2017). Depictions of sustainability in children's books, *Environment, Development and Sustainability: A Multidisciplinary Approach to the Theory and Practice of Sustainable Development*, Springer 19(3), 955-970.
- Naturalis Biodiversity Center. (2022). *Infratuurmaatregelen. Wat zijn veelbelovende acties voor biodiversiteit?* Opgehaald van www.naturalis.nl/system/files/inline/infratuurmaatregelen_poster_finale_versie_04-04-22_lage_resolutie_0.pdf
- Ramos, A.M., & Ramos, R. (2011). Ecoliteracy Through Imagery: A Close Reading of Two Wordless Picture Books. *Children's Literature in Education* 42, 325-339.
- United Nations (2015). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>

OVER DE AUTEURS

Wenckje Jongstra werkt als associate lector Taalstimulering bij het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ. **Lotte Mensink** is junior docent-onderzoeker bij het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ. **Claire Goriot** is docent-onderzoeker bij het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ. **Thamar Veer** volgt momenteel een universitaire BA-opleiding op het gebied van Onderwijswetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen. Ze deed tevens de minor Gender and Diversity in Science, Society and Culture en liep vervolgens stage bij het associate lectoraat Taalstimulering. **Romy Worst** is international officer en junior-docent op Hogeschool KPZ.

IMAGO VAN LERAAR: WEES TROTS



Dat we grote personele tekorten in het onderwijs en de kinderopvang hebben, is meer dan duidelijk. Daar wordt op allerlei manieren aan gewerkt. We leiden met elkaar goede startbekwame leraren en pedagogisch professionals op, we verleiden doelgroepen om de overstap naar het onderwijs en de kinderopvang te maken, we herscholen en we scholen om. We gaan de personele tekorten echter niet oplossen met alleen maar het opleiden van studenten.

Het is mijn overtuiging dat we zelf (leraren, pedagogisch educatief professionals, studenten, lerarenopleiders) iets heel belangrijks kunnen doen aan het terugdringen van de personele tekorten. Het imago van het beroep leraar moet beter en dat kunnen we voor een groot deel zelf doen.

Uit een NRO-onderzoek (Corvers, et al., 2017) blijkt dat het imago van het beroep van leraar er niet goed voor staat. De respondentengroep Nederlandse bevolking scoort het imago van de leraar po en vo met een 3,2 (op een schaal van 5) en van het mbo met een 3,1. Leraren zelf hebben echter een veel lagere verwachting van de waardering door de Nederlandse bevolking; zij (po en vo-leraren) schatten die waardering namelijk op een 2,5; leraren mbo op een 2,6. Ook studenten van de lerarenopleidingen hebben geen hoge verwachting van hoe de Nederlandse bevolking het beroep leraar waardeert; zij scoren dat een 2,5 (po en vo) en 2,6 (mbo). Ouders zijn positiever, zij verwachten dat de Nederlandse bevolking (dus niet alleen ouders) het vak van leraar waardeert met een 3,0 tot 3,1. Ze zijn hiermee positiever dan leraren en studenten, maar negatiever dan de Nederlandse bevolking.

Wat is dat toch, dat wij denken dat de Nederlandse bevolking ons een lager imago toedicht dan wat de bevolking feitelijk vindt? Hebben we een zo laag zelfbeeld? We zijn niet tevreden, niet blij, het is nooit goed en er wordt geklaagd. Kennelijk en gelukkig is de Nederlandse bevolking minder negatief over de leraar.

Ik denk dat we het beroep van leraar een boost kunnen geven door positief over onszelf, ons beroep, de school, het onderwijs en de kinderen te praten. Niet blijven hangen in 'vroeger was alles beter', verandermoeheid en klagen over wat er niet goed is.

Realiseer je dat het leraarschap het mooiste beroep is dat er is, want wie mag nou bij uitstek een belangrijke bijdrage leveren aan het opleiden van nieuwe generaties? De kinderen hebben de toekomst en wij begeleiden hen en leiden hen op voor die toekomst. De doorwerking van ons handelen voor de toekomst van onze samenleving is immens. Laten we die realiteit en trots uitdragen en onszelf niet in het verdomhoekje zetten met een laag zelfbeeld. Wij zijn kundige, betrokken pedagogen die kinderen het mooiste kunnen meegeven wat er is: een toekomst waarin zij zichzelf kunnen zijn en zich ontwikkelen om een positieve bijdrage te leveren aan de maatschappij.

Wij zijn leraren, pedagogisch educatief professionals, studenten en lerarenopleiders, daar zijn we trots op en dat dragen we uit!

Ingrid Lammerse
Voorzitter College van Bestuur Hogeschool KPZ

Bronnen

Status en imago van de leraar / Frank Corvers, et al., 2017; www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/ROA_R_2017_5.pdf

ONDERADVISING IN HET BASISONDERWIJS

Het is belangrijk dat je als leraar een passend schooladvies geeft en voorkomt dat leerlingen een lager schooladvies krijgen dan andere leerlingen met vergelijkbare schoolprestaties. Onder advisering kan lang doorlopende gevolgen hebben, omdat het advies bepalend is voor de verdere schoolloopbaan. Een passend schooladvies draagt bij aan het bevorderen van de kansengelijkheid in het onderwijs.

We spreken van onder advisering wanneer leerlingen een lager advies krijgen dan andere leerlingen met vergelijkbare prestaties en capaciteiten. Dit wordt veelal uitgedrukt in de vorm van een lager schooladvies dan het advies op basis van de score op de eindtoets.

STRUCTURELE ONDERADVISING

Vaak vindt er onbewust sprake van structurele onder advisering, waarbij kenmerken zoals de sociale achtergrond (bijv. opleidingsniveau, beroep of migratieachtergrond van ouders) van leerlingen bepalend zijn bij het geven van een schooladvies (Geven et al., 2018). Enige nuance is hier op zijn plaats: de aanleiding van onder advisering zit vaak in taalachterstand, gedrag, thuissituatie en de relatie tussen school en ouders (Van Rooijen et al., 2019) en is dus indirect gerelateerd aan sociale achtergrond. Hoewel leraren zich vaak niet bewust zijn van structurele onder advisering blijkt uit rapporten van de Inspectie van het Onderwijs dat sociale achtergrond steeds vaker een rol speelt bij onder advisering. Wanneer cognitieve prestaties minder duidelijk doorslaggevend zijn in het schooladvies, spelen impliciete aannames vaker een rol. Des te belangrijker is het om een werkwijze rondom het schooladvies te hanteren die minder ruimte laat voor een persoonsgebonden invulling.



WAAROM IS ONDERADVISING PROBLEMATISCH?

Door onder advisering starten leerlingen op een lager schoolniveau dan zij aankunnen. Dit zorgt voor een blijvende achterstand in het voortgezet onderwijs. Leerlingen met onder advisering zijn vaak minder gemotiveerd en gaan geloven dat ze echt minder kunnen. Dit wordt ook wel een 'self-fulfilling prophecy' genoemd: Leerlingen gedragen zich naar de verwachtingen die anderen van hen hebben. In het geval van onder advisering zijn de verwachtingen te laag waardoor de competenties en talenten van leerlingen onbenut blijven. Zo blijkt uit onderzoek van Korthals (2015) dat leerlingen met een havo/vwo advies vaker afstroomden in het onderwijs als zij geplaatst werden in een havo-brugklas, dan wanneer ze in een vwo-brugklas werden geplaatst.

WAT VEROORZAAKT OF BEÏNVLOEDT ONDERADVISERING?

Het schooladvies dat leerlingen in groep 8 krijgen wordt gebaseerd op verschillende factoren, maar met name op basis van de prestaties van leerlingen. Naast de prestaties van leerlingen, zijn er echter ook andere factoren die van invloed kunnen zijn op de totstandkoming van het schooladvies zoals het opleidingsniveau van ouders. Onderzoek toont aan dat naarmate het opleidingsniveau van ouders hoger is, des te passender het schooladvies blijkt te zijn. Andersom is er relatief meer sprake van onder advisering naarmate het opleidingsniveau van ouders lager is.

Ondanks dat het schooladvies grotendeels wordt gebaseerd op de prestaties van leerlingen, spelen de verwachtingen van leraren een belangrijke rol in dit proces. De prestaties van leerlingen worden immers deels ook beïnvloed door de verwachtingen die de leraar van hen heeft. Zo kunnen hogere verwachtingen van leraren tot hogere prestaties leiden bij leerlingen, terwijl lage(re) verwachtingen leiden tot lagere prestaties. Dit heeft onder andere te maken met het feit dat je als leraar het onderwijsaanbod en de mate van interactie met de leerlingen, deels baseert op jouw verwachtingen.

DE LERAREN MINDSET

Een belangrijk aspect waar je als onderwijsprofessionals op kunt reflecteren, is de mindset. In het geval van onder advisering kun je namelijk met twee brillen kijken. Enerzijds kun je denken: 'Deze leerling zou in potentie naar de havo kunnen, maar zijn thuissituatie is complex en weinig ondersteunend. Ik weet niet of het haalbaar is om deze leerling naar havo te sturen.' Anderzijds kun je ook omdenken - een positieve optimistische visie waarin je het voordeel van de twijfel geeft: 'Deze leerling zou in potentie naar havo kunnen, en dat *terwijl* de leerling een complexe thuissituatie heeft met weinig ondersteuning. Laat staan wat deze leerling nog meer zou kunnen wanneer hij/zij wel in een stimulerende omgeving zou opgroeien.'

HOGER IS NIET ALTIJD BETER

Hoge verwachtingen hebben van leerlingen en niet te laag adviseren, lijkt te suggereren dat hoger altijd beter is. Want door leerlingen alle kansen te bieden in het onderwijs met hoge onderwijsadviezen, is wat leerlingen bereiken uiteindelijk terug te leiden tot henzelf en niet tot structuren in de maatschappij. In een maatschappij waar iedereen alles *kan* bereiken, is falen immers het gevolg van het eigen handelen. De kritiek op een dergelijk meritocratisch systeem is

echter dat degenen die bovenaan de maatschappelijke ladder staan ook voelen dat dit terecht en verdiend is, want ze hebben er hard voor gewerkt (zie Sandel, 2020). Tegelijkertijd betekent dit ook dat degenen onderaan de maatschappelijke ladder hun positie ook hebben 'verdiend'. Maatschappelijke ongelijkheid blijft daarmee bestaan en is zelfs te rechtvaardigen vanuit deze ideologie.

Daarnaast kan hoog adviseren en hoge verwachtingen zijn weerslag hebben op het welbevinden van leerlingen. Uit het meest recente HBSC-rapport over gezondheid en welzijn van jongeren bleek dat 1 op de 6 jongeren stress ervaart door het schooladvies en circa 25% van de jongeren ervaart stress door verwachtingen door leraren en ouders.

Gelukkig gaan er geluiden op vanuit de politiek die ingaan tegen het credo 'hoger is beter' en juist pleiten voor meer waardering op elk onderwijsniveau. Zo schrijft minister Dijkgraaf van OCW in zijn brief over de werkagenda mbo dat we af moeten 'van het ladder-denken, af van het verticale denken en toe naar het waaier-model, waarbij mbo, hbo en wo samen een brede waaier aan opleidingsmogelijkheden vormen. Volg de opleiding die het beste past bij jouw unieke talenten, vaardigheden, ambities en wensen.' *Passend* adviseren sluit goed aan bij deze oproep en kan ervoor zorgen dat leerlingen hun talenten optimaal benutten zonder hiervan stress te ondervinden.



MEER LEZEN?

Wil je meer concrete tips en handelingsperspectieven over hoe je onder advisering kunt voorkomen? En over het vraagstuk rondom kansengelijkheid? Lees dan meer op de website van het NJi via www.nji.nl/kansengelijkheid-in-het-onderwijs

BRONNEN

- Babad, E. Y., Inbar, J., & Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74, 459-474.
- Boer, M. et al. (2022). *HBSC 2021: Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland*. Trimbos Instituut.
- Dijkgraaf, R. (oktober 2022). *Inzet werkagenda MBO*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Geven, S., Batruch, A., & van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in Teacher Judgements, Expectations and Track Recommendations: A Review Study*. Universiteit van Amsterdam.
- Korthals, R.A. (2015). *Tracking Students in Secondary Education: Consequences for Student Performance and Inequality*. Maastricht University.
- Sandel, M. (2020). *The tyranny of merit: Why the promise of moving up is tearing America apart*. Farrar, Straus & Giroux.
- Timmermans, A., Kuyper, H., & van der Werf, G. (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen. Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder-en over advisering*. Groningen: GION.
- Van Rooijen, M., De Winter-Kocak, S., Day, M., & Jonkman, H. (2019). *Is het schooladvies gekleurd?* Kennisplatform Integratie & Samenleving.

WEBPAGINA'S

www.onderwijsconsument.nl/onbegrepen-verschillen-in-schooladvies/
www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/effect-van-overadviesing-en-onderadviesing
www.nji.nl/kansengelijkheid-in-het-onderwijs-onderadviesing-in-het-onderwijs-voorkomen

OVER DE AUTEURS

Fatima-Zohra Charki is onderwijswetenschapper en werkt als onderzoeker en adviseur bij het Nederlands Jeugdinstituut.

Jelle Sijtsema is als lector *Kansrijke ontwikkeling van tieners* verbonden aan de Hogeschool KPZ





Zou jij weleens je tanden willen zetten in een sprinkhaanburger? Lijkt het je wat om je huis te verwarmen met energie uit poep? Of wat denk je van slijmzwammen gebruiken om de slimste route naar school te vinden, en planten als lamp op je nachtkastje?

Iedereen weet dat klimaatverandering grote gevolgen heeft voor de planeet. Maar wist je ook dat wetenschappers al heel wat geniale en gekke oplossingen hebben bedacht om de aarde te redden?

In dit boek lees je hoe je leven er in de toekomst uit zou kunnen zien. Elk hoofdstuk beschrijft een vertrouwde plek: de ontbijt tafel, de school, het park - en laat je daarna ontdekken welke slimme, bizarre uitvindingen ons dagelijks leven duurzamer kunnen maken.

WERELDORIËNTATIETEKSTEN LEZEN MET BEGRIP

In de taallessen draait het om taal en tijdens de aardrijkskunde, natuur of geschiedenislessen draait het om vakinhoud, maar wereldoriëntatie heeft taal nodig om de wereld begrijpelijk te maken en taal heeft inhoud nodig en dat kan wereldoriëntatie leveren. Dat moeten we toch kunnen integreren?

Wereldoriëntatie gaat over een wereld die niet altijd in het zicht is van leerlingen. De wereld van vroeger is verdwenen en aardrijkskunde is vaak letterlijk te ver van hun bed. Om de wereld van toen daar zichtbaar te maken gebruiken we beeldvormers in de les. Een beeldvormer is alles waarmee je leerlingen een beeld kan geven. Dit zijn dan niet alleen afbeeldingen, maar ook voorwerpen, een gastspreker, enz.

En hier ligt dé kans. Het creëren van een beeld van de wereld beoog je ook met begrijpend lezen. Je hebt een tekst echt begrepen wanneer je het leest op het niveau van het situatiemodel, dat houdt in dat je een beeld van de tekst hebt gecreëerd in je hoofd. Dus bij zowel wereldoriëntatie, als bij lezen met begrip werk je naar hetzelfde toe: leerlingen krijgen een scherper, breder en completer beeld.

WERKEN AAN HET BEELD VAN DE LEERLING

Stel... je geeft de les over het tapijt van Bayeux, zoals we in de vorige *Veerkracht* hebben beschreven. Dan zullen sommige kinderen al beelden over Noormannen in hun hoofd hebben. Misschien door een boek, door een tekenfilm of door een vakantie in Scandinavië.

Hoe zit het met je eigen beeld over de Noormannen? Zie je hun outfit voor je? Welk beeld heb je daarvan? In de geschiedenisdidactiek is het werken met beeldvormers zoals het tapijt van Bayeux belangrijk.

Alles wat je een (correct) beeld geeft van het verleden is te gebruiken. Dat kan een video zijn, een voorwerp, een verhaal maar natuurlijk ook een tekst.

En nu komen we bij taal. Die tekst moet dan natuurlijk wel beelden oproepen; een tekst moet niet alleen taalrijk maar ook beeldrijk zijn. En deze tekst kan schuren met het beeld dat leerlingen in hun hoofd hebben. Het mooie daarvan is dat leerlingen een cognitief conflict hebben en gaan nadenken.

Even terug naar je eigen beeld van de Noormannen. Mogelijk dat je in je hoofd koeienhorens op de helm plakt. Maar dat is een misconception. Kijk maar eens naar het tapijt van Bayeux. Koeienhorens op een helm ziet er misschien filmisch aantrekkelijk uit, maar zeg nou zelf...is het handig in de gevechten? In dit voorbeeld schuurt het beeld dat je hebt met het beeld dat het tapijt oproept. Elke bron of dat nou een tapijt of een tekst is, kan schuren met elkaar én met het beeld dat je hebt. Maar een tekst kan niet alleen schuren. Het kan ook het beeld verruimen, zoals de teksten hieronder over Vikingschepen.

Je zag de schepen al gebouwd worden op het tapijt van Bayeux, je ziet dat het veel werk is waarvoor veel tools worden gebruikt, je ziet de verschillende planken, het grote zeil, de drakenkop aan de boeg. Met de tekst vergroot je het beeld op een manier die niet snel door voorwerpen gedaan kan worden.

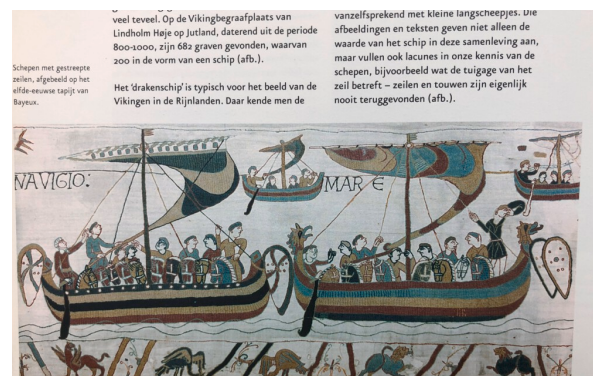
Een rijke, jeugdliteraire tekst over Vikingschepen vinden is een uitdaging. Voor kinderen kom je in eerste instantie terecht bij *De Vikingen! Verhalen over de Noormannen in Nederland* (2015) door Arend van Dam. In dat boek staat onder andere het voorleesverhaal 'Aanval op Dorestad' waarin verschillende drakars voorkomen. Op de plaatjes zijn boten te zien met ongeveer acht roeispanten aan elke kant. In de tekst staat dat er per dakar zeker vijftig



man aan boord is. De Vikingen beroven de stad en nemen allerlei waar mee en stoppen dat tussen de banken. Daarnaast nemen ze gevangenen mee. Dit roept vragen op: hoe kan dit? Hoe passen al die mensen op die boot? Hoe groot is die dan? Hoe snel kan zo'n schip? Kortom: een echte uitleg over het Vikingschip ontbreekt.

Die uitleg is bijvoorbeeld te vinden in *De Vikingen* (1998) door Anne Pearson. In dit boek zijn twee pagina's gewijd aan het Vikingschip. Het blijkt dat de meeste Vikingschepen tussen de zestien en achttien roeibanken hadden aan elke kant van het schip en in die banken of kisten konden de Vikingen spullen stoppen. In *Vikingen!* (2004) door Annemarieke Willemsen, wordt het Vikingschip ook wel een langschip genoemd. Waar het schip op het tapijt van Bayeux klein lijkt, zijn de schepen in werkelijkheid, volgens deze tekst, meer dan 25 meter lang. De grootste drakars waren wel meer dan 35 meter lang. Ze waren licht en liggen laag in het water, waardoor ze wendbaar en snel waren en overal goed aan konden leggen. Wanneer we het over langschepen en drakars hebben, bedoelen we het oorlogsschip van de Vikingen. Er zijn naast dit type schepen, meer soorten Vikingschepen, bijvoorbeeld een wat breder en zwaarder koopvaardijship, ook wel knörr genoemd (John Malam, *De Vikingen*, 2001, p. 23).

Door het gebruiken van deze teksten wordt het innerlijk beeld van het Vikingschip uitgebreid: er zijn blijkbaar meer soorten, het oorlogsschip wordt ook wel drakar of langschip genoemd, een drakar is heel lang, licht en wendbaar en er passen wel dertig man op; en zo komt er steeds meer informatie bij en komen er steeds meer vragen naar boven. Hoe zit het namelijk met de zeilen? Waarom zijn die vierkant en hoe werden die gebruikt? Hoe roeiden de Vikingen precies? En hoelang duurde zo'n tocht? Door het lezen van en praten over de teksten over Vikingschepen krijg je op veel van die vragen antwoord.



EEN STAPPENPLAN VOOR EEN LES WAARIN TAAL EN WERELDORIËNTATIE GEÏNTEGREERD IS

Er is vaak een behoorlijke kloof tussen de theorie en de praktijk van alle dag en om die kloof te dichten hebben we een checklist van vragen gemaakt als hulpmiddel voor een les wereldoriëntatie met taal geïntegreerd. De eerste stap is - zoals altijd - dat je de leerlingen motiveert voor de les die komen gaat en het oproepen van nieuwsgierigheid is daarbij van groot belang. Vervolgens is het belangrijk dat leerlingen niet opzoeken maar nadenken tijdens de les en zeker voor taal is de onderlinge interactie van belang. Tijdens de interactie gebruiken leerlingen de vaktaal waardoor de lesstof in het geheugen terecht zal komen.

Stap 1 Activeer de interesse

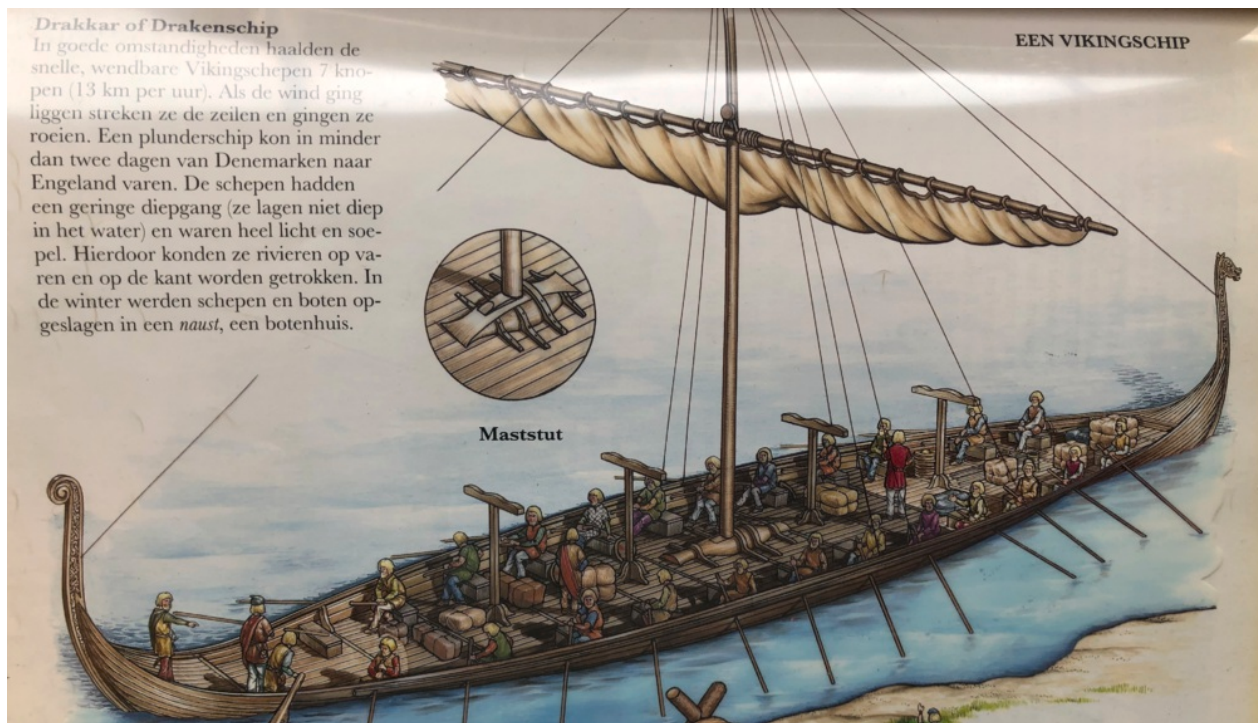
- hoe link ik de lesstof aan de wereld van de kinderen?
- waarmee kan ik verbazing, nieuwsgierigheid en emoties opwekken?
- welke beelden roepen de belangrijkste begrippen op?

Stap 2 Activeer het denken

- welke hoge orde denk vragen stel ik aan de leerlingen?
- hoe laat ik leerlingen verbanden leggen zodat het beeld completer wordt?
- waarmee verruim ik het beeld dat leerlingen over de belangrijkste begrippen hebben?

Stap 3 Activeer de interactie

- op welk moment laat ik leerlingen redeneren en argumenteren?
- met welke werkvorm ontstaat er interactie tussen de leerlingen?
- hoe laat ik leerlingen de belangrijkste begrippen actief gebruiken?



Voor je überhaupt aan de stappen kan beginnen, is het zaak om mooie teksten te vinden. Het vinden van een geschikte tekst is best een uitdaging. Een mooi startpunt is de website Canon van Nederland. Bij de verschillende tijdvakken en Canonvensters zijn vaak leestips opgenomen, waaronder boeken en websites. Daarnaast is afgelopen jaar de website rijketeksten.org gelanceerd. Daar is inmiddels het een en ander te vinden, maar deze online-collectie is logischerwijs nog lang niet compleet. Het vraagt van de leraar een gedegen kennis van jeugdliteraire non-fictie om rijke teksten te vinden die passend zijn bij het thema dat centraal staat. Er komen steeds meer prachtige informatieve boeken uit, het is handig om bij te houden wat er allemaal te verkrijgen is. En het is vooral erg leuk om al die prachtige teksten over wereldoriëntatie te mogen lezen en te gebruiken.

Dit is het derde artikel over geschiedenis en didactiek. In het eerste artikel werd uiteengezet wat het doel is van een geschiedenisles. Waar moet je aan denken en hoe geef je een goede geschiedenisles vorm? In het tweede artikel werd behandeld hoe leerlingen de geschiedenis construeren door te kijken naar bronnen. De bron, de beeldvormer, helpt daarbij door details te geven die het innerlijk beeld van de leerling verbreedt en verdiept. Centraal stond het tapijt van Bayeux.

En tot slot in dit artikel het werken met teksten tijdens een les geschiedenis en de waarde die deze bronnen kunnen hebben.

MEER WETEN?

Mocht je meer willen weten over geschiedenisdidactiek en de integratie van taal en wereldgericht onderwijs, neem dan gerust contact met ons op via r.meijer@kpz.nl of b.bruins@kpz.nl.

BRONNEN

- Van Dam, A. (2015). *De Vikingen! Verhalen over de Noormannen in Nederland*. Van Holkema & Warendorf
- Pearson, A. (1994). *De Vikingen*. (Serie: *Kijk op het verleden*). De Lantaarn
- Malam, J. (2001). *De Vikingen*. (Serie: *Sporen uit het verleden*). Ars Scribendi BV
- Willemsen, A. (2004). *Vikingen! Overvallen in het stroomgebied van Rijn en Maas, 800-1000*. Uitgeverij Thoth

OVER DE AUTEURS

Ron Meijer is hogeschooldocent geschiedenis op Hogeschool KPZ. **Boukje Bruins** is hogeschooldocent taal en is verbonden aan het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ.

MAAK KENNIS MET DE PROFESSIONALISERINGSAAHPAK LERAREN ALS LEESBEVORDERAARS

Goed leesonderwijs begint met aandacht voor de lezende leraar als leesbevorderaar. De leraar zelf speelt namelijk een cruciale rol bij leesbevordering en kan van leerlingen blijvend gemotiveerde, goede lezers maken. Het is van belang dat de leraar beschikt over bepaalde competenties zoals het zelf boeken (willen) lezen, kennis van recente kinderboeken met rijke taal, en didactische kennis en vaardigheden t.a.v. het beïnvloeden van de leesmotivatie van leerlingen.

Veel leraren geven aan dat ze meer op de hoogte willen zijn van het actuele aanbod van rijke teksten, zoals jeugdliteratuur en dat ze deze willen inzetten in hun onderwijs. Onderwijsprofessionals en onderzoekers van de Kenniskring Taalstimulering Werkveld van het associate lectoraat Taalstimulering hebben de afgelopen 1,5 jaar onderzoek gedaan naar de versterking van de leesbevorderende competenties van leraren.

De kenniskring ontwikkelde de professionaliseringsaanpak *Leraren als leesbevorderaars* die een schoolteam jaarlijks kan inzetten. De aanpak bestaat uit verschillende elementen. De aanpak start met een boekenkaravaan waar leraren kennis maken met het actuele aanbod van boeken. Een leesexpert presenteert de boeken aan het schoolteam en geeft uitleg. De leraar kiest uit dat aanbod zes cadeauboeken. Daarna zijn er literatuercirkels in het team en schooloverstijgend, waarin leraren leeservaringen delen en ideeën uitwisselen over toepassing in de praktijk en ten slotte het ontvangen van online informatie en regelmatige berichten van een leesexpert over boeken en over leesbevordering.

In studiejaar 2021-2022 werd de aanpak voor het eerst uitgetoetst door 47 bovenbouwleraren. Met behulp van vragenlijsten en interviews brachten we de ervaringen van de leraren met de aanpak in kaart. Inmiddels is het NRO-onderzoek *Leraren als leesbevorderaars* afgerond. Het onderzoek is nu ook in print te bestellen via Stichting Lezen (www.lezen.nl/publicatie/lezen-en-laten-lezen/). Naast de eindrapportage schreven we ook

een procesrapportage waarin we inzicht geven in hoe onderzoekers en onderwijsprofessionals hebben samengewerkt in dit project (www.kpz.nl/publicaties/procesrapportage-co-creatie-aanpak-leraren-als-leesbevorderaars/)

Ook hebben we een aantal praktische tools gemaakt, o.a. een handreiking t.a.v. het organiseren van literatuercirkels in het team (www.kpz.nl/wp-content/uploads/2022/12/Handreiking-literatuercirkels-voor-leraren-4.pdf). Bij de besproken boeken horen 24 inspiratiekaarten. Deze zijn beschikbaar op de website van het associate lectoraat Taalstimulering.

MEER WETEN?

Ben je geïnteresseerd om met je team meer rijke teksten te gaan lezen en deze te integreren in je onderwijs en wil je hierbij begeleiding? Neem contact op met het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ via kic@kpz.nl. De leraar als leesbevorderaar kan vanaf komend studiejaar ook als nascholingsaanbod worden ingekocht door schoolteams.

SAMEN ZIJN WE STERKER!

SAMEN OPLEIDEN VAN MENTOREN EN HET TRAIN-DE-TRAINER CONCEPT

Een lerende school: een plek waar niet alleen de kinderen tot leren komen, maar ook de professionals de ruimte krijgen om zich te blijven ontwikkelen. Dit zou je elke basisschool toewensen. De mentoren-trainingen bieden daarbij een helpende hand.

In het kader van Samen Opleiden & Professionaliseren zoeken partnerschappen (verschillende schoolbesturen) en collega's van Hogeschool KPZ gezamenlijk naar mogelijkheden om aspirant leraren goed in te laten groeien in de schoolpraktijk. Schoolopleiders, mentoren, instituutopleiders, docenten en directeuren zijn samen verantwoordelijk voor het succesvol opleiden en begeleiden in de scholen. De mentor speelt in die begeleiding een cruciale rol.

In die rol van mentor is het belangrijk om aandacht te houden voor de eigen persoonlijke en professionele ontwikkeling. De mentor kan de aspirant leraar immers laten zien hoe je succesvol kan groeien in je vakmanschap. Dat vraagt wat van een mentor. Want durf je als mentor jezelf en anderen kritische vragen te stellen? En wat is er nodig om zicht te houden op het leerproces van de student? Tijdens een mentorentraining worden de professional handreikingen geboden voor het versterken van vaardigheden die helpend kunnen zijn om een student binnen de school op de juiste manier te begeleiden.

In de mentorentraining op Hogeschool KPZ krijgen (toekomstige) mentoren inzicht in de verschillende manieren waarop studenten leren, ervaren mentoren de effecten van het reflecteren op eigen en andermans handelen en worden ze meegenomen in de nieuwste ontwikkelingen in het opleidingscurriculum. Van oudsher werd deze training alleen

aangeboden vanuit Hogeschool KPZ. Sinds drie jaar werkt Hogeschool KPZ daarin nauw samen met het werkveld en is er met diverse besturen een train-de-trainer mentorentraining opgezet. In die besturen verzorgen collega's uit het werkveld de training aan collega's van het eigen bestuur. Ieder jaar ontmoeten de trainers elkaar op een terugkommiddag op Hogeschool KPZ, waarin waardevolle werkvormen en de inhoud van de trainingen met elkaar besproken worden. Ook is dit een mooi moment om op de hoogte gebracht te worden van curriculumontwikkelingen op KPZ.

Eén van de besturen waarin wordt gewerkt volgens het train-de-trainer concept is Stichting Aves. Bij Aves wordt gewerkt met een mentorenteam van vijf trainers. In wisselende samenstelling verzorgen zij een mentorentraining voor een heel basisschoolteam. Alle scholen onder dit bestuur zijn opleidingsschool en dat betekent dat in principe elke leraar ook mentor kan zijn voor een student. In het verleden is een groot deel van deze mentoren al getraind, maar naar aanleiding van bijvoorbeeld curriculumvernieuwingen of de beoordelingscriteria op de stageformulieren kunnen de scholen opnieuw een training aanvragen. Dit gebeurt ook als er veel nieuwe collega's op een school zijn gestart. Vanaf 2030 mogen studenten alleen nog maar stagelopen op opleidingsscholen met opgeleide mentoren, dus ook vanuit die hoek voelen scholen de urgentie.

VISIEONTWIKKELING

Bij Stichting Aves wordt gewerkt vanuit een gezamenlijke visie op Samen Opleiden & Professionaliseren (SO&P). Scholen geven vervolgens teambreed een eigen invulling aan die visie. Er mogen verschillen zijn tussen scholen onderling zolang de visie en de interpretatie teambreed wordt gedragen. Tijdens de mentorentraining is het dan ook belangrijk in te



Training SKO - Hoedje op, hoedje af

zetten op het gezamenlijk leren en ontwikkelen van visie en een aanpak voor SO&P. Een lerende houding van de professionals is ook hier een basisvoorwaarde om tot een gezamenlijke visie te komen. De training bestaat uit twee bijeenkomsten van 2,5 tot 3 uur. Ter voorbereiding wordt een startgesprek gevoerd met schoolopleider en directie. In dit startgesprek worden de specifieke verwachtingen en leervragen van de school besproken. Deze worden dan aan de basistraining toegevoegd.

Eens in de zoveel jaar wordt een team opnieuw getraind. Dat is zeker waardevol als het team na een aantal jaar veranderd is van samenstelling. En ook voor bestaande teams is het goed om nieuwe inzichten vanuit de opleiding te delen en ontwikkelingen op bestuursniveau met elkaar te bespreken. Ook wordt er zo opnieuw gewerkt aan een gezamenlijk gedragen visie op het thema Samen Opleiden & Professionaliseren, een belangrijk doel van de trainingen.

Bij sommige besturen wordt naast de teamtraining ook een aanbod voor mentoren uit diverse scholen verzorgd via de academie van het schoolbestuur. Dit gebeurt bijvoorbeeld bij SKO, waar collega's zich twee keer per jaar kunnen inschrijven voor de schooloverstijgende mentorentraining. In principe is

de inhoud van de training gelijk aan die van een training aan een hele school. Voordeel van de training binnen de academie is dat deelnemers van verschillende scholen kunnen uitwisselen hoe SO&P op hun school georganiseerd is. Deze informatie kan een nieuwe impuls geven aan het team van de eigen school. Nadeel is dat je niet met een heel schoolteam aan de visie van SO&P werkt en buiten de training om met collega's binnen het eigen team in gesprek zal moeten gaan om tot een gezamenlijke visie te komen.

EEN INKIJKJE IN DE TRAININGSOPZET

De training bestaat uit een afwisseling van theorie en praktische opdrachten. Er is bewust gekozen voor veel actieve werkvormen waar de deelnemers direct de volgende dag mee aan de slag kunnen op hun eigen school.

Bij Aves start de training met het formuleren van verwachtingen van de deelnemers door deze verwachtingen op post-its te laten schrijven. Het vergroot de betrokkenheid van de deelnemers en de trainer kan de inhoud vervolgens afstemmen op de vragen van de deelnemers.

Thema's en werkvormen die aan bod komen in de training:

- Samenwerkingsdriehoek mentor, schoolopleider en instituutopleider: alle drie hebben zij een gezamenlijk verantwoordelijk voor de ontwikkeling en beoordeling van een student. Wie heeft welke rol? Wat doe je met een zorgstudent?
- Herkennen van de rollen (professioneel perspectief) en deze waarborgen: de taakomschrijving geeft een helder beeld van de taken van een mentor. Maar het gesprek over waarborgen is net zo belangrijk. Aan de mentoren wordt gevraagd op welke manier zij het waarborgen inzetten in de klas en in de begeleiding van de student. Juist dit onderdeel helpt bij het vormen van een visie op SO&P.
- Scan SO&P wordt ingezet voor en na het afronden van de training: bewustwording is hier het belangrijkste doel. Het gesprek met schoolopleider en directie over de resultaten is erg waardevol. De scan zelf komt niet terug in de training.
- Beelden over de student verkennen: tijdens de training verkennen we opvattingen: de student mag..., de student kan...
- Fragment van een les bekijken: we oefenen in het begeleiden en reflecteren. Welke vragen zou je stellen? Welke feedback zou je geven? Wat zie je in lichaamstaal?

Bij SKO start de training met het volgen van een webinar. De webinar is ingezet om te voorkomen dat de trainer tijdens de training veel moet zenden. Er wordt besproken wat het partnerschap SAMEN inhoudt, wat er van een opleidingsschool verwacht wordt, maar ook hoe de portal van Hogeschool KPZ werkt en waar mentoren stagegidsen en beoordelingsformulieren kunnen vinden. Wanneer de webinar vooraf bekeken is, kan de trainer zich in de training onder andere richten op hoe mentoren (kunnen) werken met de beoordelingsformats en het geven van feedback.

Tussen de twee bijeenkomsten door heeft de train-de-trainer altijd een terugkoppelmoment met de directie en de schoolopleider met een terugblik op de bijeenkomst, aanscherping van de inhoud voor de tweede bijeenkomst en mogelijk opdrachten voor de schoolopleider om met het team tussentijds aan het werk te gaan. De training eindigt ook weer met een feedbackgesprek waarin er plannen voor de toekomst worden besproken: wat is er nog nodig om SO&P sterker neer te zetten in de scholen?

ERVARINGEN VAN DE TRAINERS

En wat zijn de ervaringen van de mentorentrainers zelf?

Dorien Overgoor, mentorentrainer, leraar en schoolopleider bij SWS Fondali in Rutten: 'Ik geef de training aan alle teamleden en dat vraagt nogal wat, want we zijn een groot team van 32 leden. Maar juist bij het opleiden van aspirant-leraren vind ik het belangrijk dat iedereen deelneemt: we bespreken verwachtingen en geven handen en voeten aan de visie: want hoe maak je visie zichtbaar, wat vinden we echt belangrijk? Bij het trainen van een groot team is het nog belangrijker dat de directie en schoolopleiders de visie op SO&P uitdragen en ondersteuning bieden bij de training.'

Robbert Bouma, leraar en schoolopleider op de Mariabasisschool in Marknesse heeft bewust ervoor gekozen om het train-de-trainer traject te volgen: 'Samen met andere trainers van de stichting heb ik de trainingsinhoud afgestemd op wat er nodig is voor teams in onze scholen. Dat doen we onder meer door gesprekken te voeren met directie en schoolopleider van een school. Die wensen combineren we met de programma-inhoud die door KPZ zijn ontwikkeld.' Robbert laat daarmee ook zien hoe belangrijk het is dat directies en schoolopleiders van de scholen in een netwerk hun visies en aanpakken met elkaar bespreken en dat SO&P een aantal keren per jaar expliciet op de agenda's staat.

Trainen is een vak apart. De mentorentrainers komen daarom één keer per jaar samen. Tijdens de terugkommiddag op Hogeschool KPZ worden werkvormen gedeeld en wordt de inhoud van de trainingen besproken. Ook de uitdagingen waar de trainer zich voor gesteld zag, komen ter sprake. De training wordt gegeven door een collega van Hogeschool KPZ en een collega uit het werkveld die participeert in de trainersgroep.

En wanneer zijn de trainers tevreden? Robbert: 'Als er in het team een mooi gesprek ontstaat en begrip voor elkaar; we voelen het team dichter bij elkaar komen op die momenten.' En Dorien voegt toe: 'Als de deelnemers concreet iets oppakken. Het onbewuste bewust maken.'

TOT SLOT

Op vele vlakken is het project train-de-trainer mentorenttraining succesvol gebleken. Alle mentoren hebben gewerkt aan eigen vaardigheden en bewustwording rond de begeleiding van studenten. Ook de schoolorganisatie heeft baat bij de trainingen, doordat er naast gesprekken over SO&P ook gesproken wordt over visieontwikkeling op onderwijs. Door gezamenlijk op te leiden ontstaat er een sterke basis van waaruit mentoren en de schoolorganisatie kunnen blijven groeien.

OVER DE AUTEURS

Marloes Kroon is coördinator van het traineeprogramma van SKO en coach zij-instroom bij de stichting.

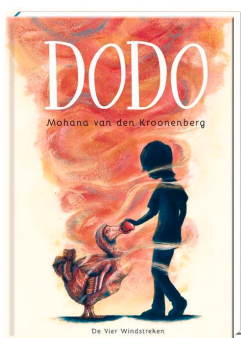
Dewi Hoeve is adviseur opleiden en begeleiden bij AVES en coördinator instituutsopleiders werkveld bij Hogeschool KPZ. Beiden zijn daarnaast als instituutsopleiders en als trainers op het gebied van SO&P verbonden aan Hogeschool KPZ.

Bregje Leijdekkers en **Daphne Duijvestijn** zijn als hogeschooldocenten, instituutsopleiders en trainers op het gebied van SO&P werkzaam op Hogeschool KPZ.

VERBEELDING ALS MEDICIJN

IN EEN LEVEN ZONDER WOORDEN

‘Vanmorgen, om een uur of tien, heb ik besloten om nooit meer te praten. Het laatste woord dat ik uitsprak, was ‘Dodo’. Ik had eigenlijk iets anders willen zeggen, maar ik zei ‘Dodo’.’ (p. 9) Met deze zinnen start het debuut van Mohana van den Kroonenberg. Afgelopen jaar in september kwam het boek uit en het maakt indruk: het is beeldend en invoelbaar geschreven én er is sprake van intertekstualiteit. Een grote kanshebber voor een zilveren griffel.



Dorian heeft een heerlijke zomer achter de rug en gaat beginnen op de middelbare school. Hij zit in de brugklas met zijn beste vriend Ramses. Zoals bij alle nieuwe groepen start de mentorklas van Dorian met een voorstelrondje. Je leest als lezer dat Dorian dit spannend vindt. Hij heeft daar een goede reden voor. Er staat nergens letterlijk in het boek dat Dorian stottert, maar je kan het wel gemakkelijk afleiden. Bijvoorbeeld door dit fragment (schuingedrukt in het boek) op pagina 51.

‘Thuis aan tafel ben ik meestal ook stil. Heel saai. Maar als ik begin, als ik toch wat wil zeggen, dan lukt me dat nooit. Dan blijft de lucht in mijn mond steken. Of in mijn longen. Of waar dan ook. Dan komt er geen geluid in elk geval. Soms stik ik dan bijna en stop ik met dat woord.’

Tijdens het voorstelrondje blijft Dorian steken bij de eerste klankgroep van zijn naam. De kinderen besluiten hem daarom Dodo te noemen. Dorian neemt dan de beslissing dat hij niet meer zal praten. Hij schrijft wel in een schrift dat hij op de basisschool gekregen heeft van een juf, om een dagboek bij te

houden. Als lezer lees je vanaf dan mee in dit schrift vol geheimen. In het begin zijn deze teksten schuingedrukt, later lopen werkelijkheid en fantasie steeds verder door elkaar, onder andere doordat zijn ‘geheimen’ dan niet meer cursief gedrukt zijn.

Als introductie gaat de klas van Dorian op excursie naar het natuurhistorisch museum. Daar ziet Dorian een opgezette dodo. Hij praat even met de bewaker over dodo’s; hij vertelt dat er een dodo-ei is in het museum. We lezen in zijn dagboek dat hij het ei steelt en mee naar huis neemt (gebeurt dat ook echt of alleen in zijn fantasie?, vragen we ons als lezer af). De dodo komt tot leven en maakt vanaf dan onderdeel uit van Dorians leven.

‘Het laatste dodo-ei, jeetje, dat lijkt wel de titel van een boek, van een sprookje. Waanzinnig! Ramses zit vol verhalen. Ik ook. Zelfs als ik zwijg. Opeens ben ik zo’n verhaal. Mijn klasgenoten heb ik daar niet bij nodig. Liever niet zelfs.’ (p. 40)



HET HARNAS KIERT

Van den Kroonenberg schrijft heel beeldend. Ik vind het vooral krachtig hoe ze mensen neerzet. Met ogenschijnlijk kleine 'dingetjes' zet ze een typisch beeld neer van de personages. Bijvoorbeeld deze zin over de suppoost in het museum.

'Hij komt vlak bij me staan, slaat zijn armen over elkaar, kucht in zijn elleboog en wipt op zijn tenen.' (p. 37)

Wat zou de suppoost willen? Hij staat gesloten, wipt een beetje heen en weer en kucht. Ik zie zo iemand al helemaal voor mij. De suppoost lijkt verlegen om een gesprek. Een gesprek gaat het niet worden aangezien Dorian niet praat, maar de suppoost gaat wel vertellen. De suppoost vertelt Dorian over de dodo, de geschiedenis van het dier en de collectie van het museum.

De andere personages zijn over het algemeen 'flat characters'. Dorians vader en zus komen bijvoorbeeld wel voor, maar hebben niet echt een rol en krijgen geen echt karakter toebedeeld. Ook Ramses, zijn beste vriend, wordt niet duidelijk uitgewerkt. Gaandeweg leren we hem en zijn kijk op het geheel steeds beter kennen, maar echt goed, zoals Dorian, niet. Het is de vraag of dat erg is. Ik vind het mooi om een enkel, heel persoonlijk en bijzonder perspectief, te volgen. In dit geval een jongen in de puberteit die vooral bezig is met de buitenwereld en wat deze van hem denkt. De vraag die je je daardoor als lezer stelt is of zijn perspectief wel klopt. Is het zo dat iedereen hem raar vindt? Je gaat volledig mee in Dorians gevoelens en onzekerheden.

Het personage naast Dorian dat je als lezer wel meer leert kennen is zijn moeder. Zij is bijna onwerkelijk lief. Ze kent Dorian als geen ander, ze kan hem lezen zonder dat er woorden nodig zijn. Zij is soms zijn stem. Zij kan als een van de weinigen contact met hem maken.

'Pappa komt zo thuis,' zegt mam. Ze is gestopt met zingen. Haar hand ligt op mijn wang. Haar gezicht is vlakbij. Ze vertelt. Ik luister. Wat kent ze mij goed. Wat weet ze veel van mij. Jeetje, ze snapt alles, terwijl ik haar niks heb uitgelegd. Mijn harnas kiert, het lekt, het roest aan alle kanten. Alles wat ze zegt dringt er zo doorheen. Woord voor woord. Door liefde smelt elk harnas.' (p. 109)

Van den Kroonenberg schrijft dit soort emotionele stukken krachtig, met korte zinnen die binnenkomen.

ALICE IN WONDERLAND

Interessant aan dit boek is de link met *Alice in Wonderland*. Dorians vriend Ramses komt in groep 7 bij Dorian op school en Ramses heeft *Alice in Wonderland* in zijn tas. Ramses deelt dit boek met Dorian; letterlijk, hij scheurt het in tweeën! In de klassieker van Lewis Carroll (synoniem van Charles Lutwidge Dodgson) is er, net als in *Dodo*, sprake van een fantasiewereld en een echte wereld die overloopt in fantasie. Hoe belangrijk de relatie tussen beide boeken is, zien we in het citaat van Lewis Carroll aan het begin van *Dodo*: 'Fantasie is het enige wapen in de oorlog tegen realiteit'. Die uitspraak vormt de basis voor het verhaal. Dorian verzint een dodo die bij hem woont om met zijn realiteit om te gaan. Hij voelt zich onbegrepen, hij schaamt zich, hij denkt dat hij geen vrienden heeft en hij probeert daaraan te ontsnappen door een hele fantasiewereld te creëren. Hij maakt een eiland in zijn kamer voor de dodo. Hij praat met de dodo. Hij verliest zich in zijn fantasie: een veilige wereld in zijn kamer met zijn dodo. 'Nu ons eiland zo super is geworden, vergeet ik school zodra ik thuis ben onmiddellijk.' (p.97)

We zien nog andere voorbeelden van intertekstualiteit in *Dodo*. Lewis Carroll stotterde, net als Dorian, en als hij zijn achternaam, Dodgson, uit wilde spreken..., ja, inderdaad, dan kwam er 'do-do' uit zijn mond. Vandaar dat Carroll besloot om een dodo voor te laten komen in *Alice in Wonderland*. Dorian schrijft daarover: '... om het een plek te geven, om iets te doen met dat akelige gevoel, al is het maar het verzinnen van een dodo. Ik wil ook schrijver worden.' (p.110)

De dodo in *Alice in Wonderland* stottert niet, hij is juist zeer welbespraakt: hij gebruikt archaïsch taalgebruik en op een gegeven moment zegt de Eaglet dat hij nu maar eens normaal moet praten.

'Speak English!' said the Eaglet. 'I don't know the meaning of half those long words, and, what's more, I don't believe you do either!' (p. 31)

Deze intertekstualiteit geeft het boek wat speelsheid en het maakt je als lezer nieuwsgierig naar de precieze achtergrond van Lewis Carroll en *Alice in Wonderland*. Op deze manier zijn er nog meer linkjes naar andere boeken te leggen.

Dit knappe debuut van Van den Kroonenberg maakt veel indruk met beeldend en invoelbaar taalgebruik, intertekstualiteit en een interessant perspectief. De feitjes over de dodo en de link naar *Alice in Wonderland* maken het boek compleet. Een boek dat indruk maakt en dat je laat nadenken. Ik mocht even meelopen met Dorian en dat was mooi.

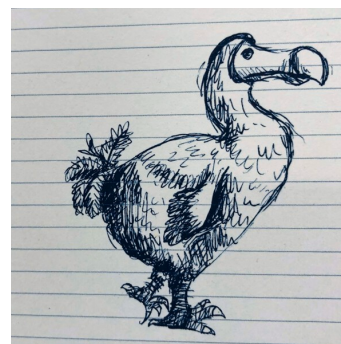
'De fee keek me aan. 'Dit is jouw vroeger, Dorian. Jouw later komt nog.' Ze zei het alsof dit verhaal nu afgelopen was, of alles nu goed was en we het boek dicht konden slaan...' (p. 145)

MEER WETEN OVER DE DODO?

Een mooi overzichtswerk is *De dodo - portret van een pechvogel* geschreven door Jan den Hengst.

BRONNEN

Dodo, Mohana van den Kroonenberg, De Vier Windstreken, 2022. Vanaf ongeveer 11 jaar.



OVER DE AUTEUR

Boukje Bruins is hogeschooldocent taal op Hogeschool KPZ.



NATUURLIJKE NIEUWSGIERIGHEID STIMULEREN LEREN IN EN OVER DE NATUUR VANUIT BELEVING

Het groene schoolplein is niet meer weg te denken uit onderwijsland. De laatste jaren is een natuurlijke herinrichting van het schoolterrein voor veel scholen mogelijk geworden door subsidies vanuit de gemeente. Maar hoe uitdagend een groen schoolplein er voor de kinderen ook uitziet, niet alle leraren voelen zich er op hun gemak. Ze overzien situaties op zo'n natuurlijk plein niet altijd goed; en die beestjes waar de kinderen mee aan komen zetten, zijn soms ook maar eng. Laarzen aantrekken, zand vegen, kleren verwisselen na weer in de plassen te hebben gebanjerd; het kost tijd en energie. Herkenbaar? Toch weten we allemaal hoe waardevol deze manier van buiten spelen voor kinderen is, wanneer ze vrolijk en met rode wangen de groep weer binnenkomen. Wat is dan die meerwaarde van een groen schoolplein voor de leraar?



Een onderzoekende houding begint met een gezonde dosis nieuwsgierigheid. Dit geldt voor jonge kinderen, maar ook voor onszelf als onderwijsprofessionals. In het curriculum op Hogeschool KPZ wordt bij het vak natuuronderwijs veel aandacht besteed aan een nieuwsgierige houding. De module buitenonderwijs in leerjaar 2 is hiervan een goed voorbeeld. Deze module start met de vraag: Wat is in jouw herinnering de fijnste speelplek buiten? Dan worden persoonlijke verhalen gedeeld over het kind zijn, nieuwsgierigheid, het spelen in de natuur en de overeenkomsten met het leven van kinderen nu. De bewustwording van eigen waardevolle natuurervaringen is belangrijk om ook als leraar met een nieuwsgierige houding de kennis over de natuur over te kunnen brengen. Ook voor studenten kunnen deze gesprekken een belangrijke bron van motivatie zijn.

ONZEKERHEID

Het stimuleren van de natuurbeleving bij studenten Leraar Basisonderwijs is belangrijk, zodat ook zij de betrokkenheid en verbondenheid met de natuur blijven voelen. Aankomende leraren moeten geen angst hebben voor natuur, enge beesten of giftige planten. Wat we vaak zien is dat onzekerheid ook een grote rol speelt in het aanbieden van natuuronderwijs; leraren zijn ervan overtuigd te

Onderzoekers aan de Universiteit van Nebraska-Lincoln lieten kinderen van vier tot acht jaar twintig minuten door een park wandelen en vergeleken daarna hun leerprestaties met die van kinderen die even lang hadden gelopen, maar dan door straten. Ze hadden aanzienlijk meer aandacht en ook hun werkgeheugen werkte stabielere waardoor ze beter konden leren (Schutte, et al (2015).

weinig te weten om goed natuuronderwijs te kunnen geven. Maar starten bij je eigen nieuwsgierigheid kan je helpen je eigen onzekerheid te overwinnen en juist met de kinderen op onderzoek te gaan in de natuur. Of de natuur in de klas te halen. En is het dan nodig om hiervoor dure leskisten aan te schaffen? Nee. Nog te vaak kom ik op scholen waar mooie leskisten zijn aangeschaft met materialen voor buitenonderwijs, maar toch staan deze leskisten ongebruikt in een hoek. Het ontbreekt vaak niet aan materiaal, maar aan passie voor goed natuuronderwijs.

Onlangs las ik een inspirerend artikel van Paul Chauvigny de Blot, hoogleraar Business Spiritualiteit. Hij stelt dat je in je werk te maken hebt met twee niveaus: het niveau van doen, waar deskundigheid en kennis belangrijk is, en het niveau van het zijn, waar het om bezieling en idealen gaat. Met alleen maar kennis raak je opgebrand en met te veel bezieling word je zweverig. Waar deze twee goed in evenwicht zijn, is er sprake van welbevinden. Om dit welbevinden te bereiken zijn er aspecten die ook in het onderwijs goed in evenwicht moeten zijn om je taak met veel plezier te kunnen volhouden. Naast passie (bezieling) en kennis gaat het daarbij om goede samenwerking (Chauvigny de Blot, 2007).

Onze studenten proberen we bij het vak natuuronderwijs in het eerste studiejaar vooral bewustwording mee te geven over de eigen natuurlijke nieuwsgierigheid en passie voor natuur; wat spreekt je aan of wat inspireert je? Ik zie natuur als een bron vol verwondermomenten die als startpunt gebruikt kunnen worden om kennis over te dragen. Het is de kunst om die verwondering over de natuur bij jezelf te blijven aanwakkeren, zodat de leerlingen het belang van de kennisoverdracht ook echt kunnen voelen.

Onderzoek in Noorwegen toont aan dat kinderen van vijf tot zeven jaar flink vooruitgaan in hun motorische ontwikkeling als ze een jaar lang elke schooldag in het bos mogen spelen. Na een jaar maakten de kinderen bijvoorbeeld nauwelijks meer wankelingen tijdens een balanceertest waarbij ze 30 seconden op één been moeten staan, terwijl een controlegroep die op het schoolplein bleef spelen, vaker dan drie keer wankelde (Fjørtoft, 2004).

KRACHT VAN DE EENVOUD

Wat kunnen kinderen vinden aan 'verborgen schatten' op een groen schoolplein? Hoe worden de kinderen uitgedaagd op het schoolplein? Vragen die een schoolteam zich mag stellen bij het (her)inrichten van de schoolomgeving. Het is belangrijk om ook te beseffen dat 'ruw materiaal' vele mogelijkheden kan bieden in tegenstelling tot de vele gestandaardiseerde en kant-en-klare materialen waarmee kinderen vaak al omgeven zijn, zoals constructiemateriaal. Het maken van voorwerpen van natuurlijk materiaal doet veel meer een beroep op de verbeeldingskracht en ontwerpende vaardigheden. Bijvoorbeeld het zoeken naar een stok die na zo min mogelijk bewerking moet dienen als 'speer'. Het enthousiasme bij kinderen over de eigen gemaakte of gevonden materialen is vele malen groter dan dat wanneer het aangereikt wordt door de leraar of beschikbaar is via een leskist.

ADOpteER EEN STUKJE NATUUR

Beleving van de natuur kan in de klas, maar is nog waardevoller buiten de klas. Verschillende scholen in Nederland hebben ervoor gekozen om een stukje natuur te 'adopteren'. Voorbeelden zijn een deel van een bos, een poel, een plantsoen, een holle weg of een houtwal. Het liefst zo dicht mogelijk bij de school. Het adoptiegebied vormt het uitgangspunt voor de natuurlessen, maar ook andere vakgebieden kunnen geïntegreerd worden in het buitengebied. Hierdoor wordt er een verbondenheid met het te onderhouden gebied gelegd (hoe klein het gebied ook is). De leraar beleeft samen met de leerlingen de natuur in de verschillende seizoenen (Verboom, 2006). Voorbeelden van activiteiten in het gekozen natuurgebied;

- seizoensgebonden kabouterpaden voor de kleutergroepen;
- tekenlessen;
- muziekinstrumenten maken van natuurlijke materialen;
- observaties doen aan verschillende planten-en/of diersoorten;
- een gymles;
- groenonderhoud door de bovenbouwklassen;
- het planten van nieuwe bomen en struiken.

In al deze activiteiten wordt natuur beleefd en ervaren en wordt er spelenderwijs (materialen)kennis opgedaan. Een grote meerwaarde van het adopteren van natuur is dat een leerling gedurende de hele basisschoolperiode het natuurgebied vanuit verschillende invalshoeken leert kennen.

Studenten van Hogeschool KPZ hebben in het tweede studiejaar een vergelijkbaar project voor het vak natuuronderwijs. Elke studiegroep kiest een biotoop, zoals een stuk bos, heide, stadsnatuur, zoet water of een open ruimte (weide, akker of grasland). Met elkaar bedenken studenten vervolgens een passende onderzoeksvraag en voeren het onderzoek uit in dit biotoop: Welke verscheidenheid aan stoeplantjes zijn er te vinden in de stad? Welke factoren hebben invloed op de kwaliteit van slootwater of hoe onderzoeken we de verscheidenheid aan bodemdierpjes op een akker of in een weiland? Dit onderzoek moeten de studenten vervolgens vertalen naar een workshop voor basisschoolkinderen. De kennis die wordt opgedaan in het eigen onderzoek zorgt ervoor dat studenten bewustere keuzes maken in het vormgeven van de eigen workshop. Daarnaast wordt de workshop meer persoonlijk doordat ze eigen ervaringen kunnen delen.

TOT SLOT

Een uitdaging voor ons als professionals is dat we kinderen, maar ook onszelf weer terugplaatsen in de natuur en dat we er plezier beleven. Geen angst voor kleine beestjes, voor vallende takken, voor regen en felle zon. En ook geen angst voor stilte en samen liggen in het gras. Door kinderen meer verwondermomenten en kennis mee te geven over de natuur, zullen ze beter in staat zijn er op een bewustere manier mee om te gaan.



OVER DE AUTEUR

Bregje Leijdekkers is hogeschooldocent Natuuronderwijs & Techniek op Hogeschool KPZ.

BRONNEN

- Chauvigny de Blot, P. (2007). Geloof, hoop en liefde. *Happinez*, nr. 3, 86-88
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: the effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth, and Environments*, 14(2), 21-44.
- Schutte, A.R., et al (2015). Impact of Urban Nature on executive functioning in early and middle childhood. *Environment and Behavior*, 49(1), 3-30.
- Verboom, J. (2006). *Topervaringen van kinderen met de natuur*. Alterra.

SAMEN ONDERZOEKEN

WAARDEREN EN VERSTERKEN VAN DE KWALITEIT VAN ONDERZOEKSSCHOLEN

In het vorige nummer van Veerkracht is onderzoeksschool de Linderte (mijnplein) in Raalte in het zonnetje gezet. Aan de hand van het profiel Samen Onderzoeken: profilering van onderzoeksscholen hebben directeur Han van Rhee en onderzoekscoördinatoren Marian Koggel en Esmey Reimert uitgelegd hoe zij door middel van onderzoek werken aan de kwaliteit van onderwijs voor hun leerlingen. Op de Linderte is al langere tijd sprake van een onderzoekscultuur en werkt het team voortdurend aan het versterken van het onderzoekend vermogen van hun team. Een inspirerend voorbeeld voor andere scholen!

In dit nummer besteden we aandacht aan de manier waarop de kwaliteit van onderzoeksscholen gewaardeerd en geborgd wordt. Het is belangrijk voor scholen om te weten wat het oplevert voor de school, het team en de leerlingen om onderzoeksschool te worden, maar ook hoe zij onderzoeksschool blijven en op welke aspecten zij geëvalueerd worden.

In het profiel *Samen onderzoeken*, dat in maart 2022 is geaccordeerd door de penvoerders, werd al beschreven wat het belang is van het onderzoekend vermogen van leraren, het creëren van een onderzoekscultuur voor een onderzoeksschool en het verdelen van verantwoordelijkheden. Wat nog onvoldoende helder was uitgewerkt, is de manier waarop de partnerschappen de kwaliteit van de onderzoeksscholen willen waarderen en borgen. Op verzoek van de penvoerders is in een heterogene ontwikkelgroep, die bestond uit collega's van Catent, mijnplein, stichting Proo en Hogeschool KPZ, concreet uitgewerkt hoe de kwaliteit van de onderzoeksscholen gewaardeerd en geborgd wordt.

De ontwikkelgroep nam de uitdaging aan om te bepalen aan welke eisen een school moet voldoen om onderzoeksschool te worden en te blijven, welke instrumenten helpen om de kwaliteit van een onderzoeksschool te versterken en hoe de kwaliteitscyclus realistisch kan worden ingezet in aansluiting op de wensen en eisen van de praktijk. Inmiddels is het profiel *Samen onderzoeken: profilering van onderzoeksscholen* opnieuw uitgegeven met een herziene uitwerking van 'Waarborg 4. Waarderen en versterken van Kwaliteit'. We delen hier de belangrijkste opbrengsten.

EEN ONDERZOEKSSCHOOL WORDEN EN BLIJVEN: OPBRENGSTEN VAN DE ONTWIKKELGROEP

Om de kwaliteit van een onderzoeksschool te kunnen waarderen en borgen moest eerst helder worden wat de kwaliteitskenmerken van een onderzoeksschool zijn en welke voorwaarden en afspraken gelden om onderzoeksschool te kunnen worden en blijven.

Kwaliteitskenmerken van een onderzoeksschool

Een onderzoeksschool heeft een professionele, lerende en onderzoekende cultuur die gericht is op samen onderzoeken en heeft als doel het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs voor de leerlingen. De schoolleider heeft hierin een bepalende rol, maar commitment vanuit het gehele team is noodzakelijk. De kwaliteit van de onderzoekscultuur op een school hangt samen met het onderzoekend vermogen van het team dat bestaat uit een onderzoekende houding, een systematische manier van werken, het doen van onderzoek, kennis van onderzoek en evidence-informed werken. Daarnaast wordt de onderzoekscultuur versterkt door het gebruik van theoretische kennis en praktische wijsheid en door samen te werken en collectief te leren met collega's.

De onderzoeksschool heeft een meerjarige onderzoeksagenda (meerjarenplanning) die gekoppeld is aan het schoolplan en duurzame ontwikkeling en daarbij lange termijn doelen nastreeft. De richting van het onderzoek wordt – liefst in gezamenlijkheid – bepaald door urgente problemen in de school. Uiteindelijk dragen de doelen altijd bij aan het leren van de leerling. De schoolleider zorgt hierbij voor een balans tussen de vragende rol van de leraar en de richtinggevende rol van de schoolontwikkelingen en ontwikkelingen op bestuursniveau.

Elke onderzoeksschool heeft een onderzoeksgroep in de school. Deze bestaat uit de schoolleider, de onderzoekscoördinator, (een deel van) het team en eventueel (wpo-)studenten. De instituuts-onderzoeksbegeleider (iob'er) vanuit Hogeschool KPZ maakt ook deel uit van de onderzoeksgroep en heeft een begeleidende rol. De onderzoeksgroep doet kort-cyclisch praktijkgericht onderzoek in verbinding met een of meer kenniskringen (van bijvoorbeeld KPZ). De onderzoeksschool deelt de opbrengsten van het onderzoek ook met anderen. De kennisinfrastructuur kan in eerste instantie versterkt worden door binnen het eigen bestuur onderzoeksresultaten te delen en uit te wisselen, maar onderzoeksresultaten kunnen ook gedeeld worden met andere besturen, bijvoorbeeld op de Conferentie Kind en Educatie.

Voorwaarden en afspraken

Naast bovenstaande kenmerken zijn er ook enkele voorwaarden en afspraken opgesteld die gelden voor het worden en blijven van een onderzoeksschool. Zo is het bijvoorbeeld noodzakelijk dat het basisarrangement vanuit de inspectie in orde is, dat de school voldoet aan de eisen die worden gesteld aan een opleidingsschool en moet er binnen een team commitment zijn voor het worden van een onderzoeksschool, zodat er een onderzoeksgroep geformeerd kan worden. Voor een overzicht van alle kwaliteitskenmerken, voorwaarden en afspraken verwijzen we naar het vernieuwde profiel Samen Onderzoeken: profilering onderzoeksscholen.

KWALITEITSCYCLUS

Om de kwaliteit van de onderzoeksschool te (blijven) waarborgen wordt er gewerkt met een kwaliteitscyclus. Door regelmatig de opbrengsten en processen te evalueren en te reflecteren op het handelen van het team wordt de onderzoekende cultuur op de school onderhouden, geborgd en verbeterend. Hiervoor hebben we een aantal kwaliteitsinstrumenten geselecteerd die hun waarde in de praktijk hebben bewezen en al bekend zijn bij veel onderzoekscoördinatoren. We noemen bijvoorbeeld de scan *Onderzoekscultuur in de school* (« Doe de scan 'Onderzoekscultuur in de school' (www.platformsamenoopleiden.nl/blog/2017/01/19/scan-onderzoekscultuur-school/) en de leeromgeving *Onderzoekscultuur* (Leeromgeving Onderzoekscultuur - Evidence-informed werken aan schoolontwikkeling (<https://onderzoekscultuur-scholen.platformsamenoonderzoeken.nl/#/>)). Daarnaast maken we ook gebruik van het gesprekskader van Samen Opleiden & Professionaliseren (SO&P). Dat gesprekskader wordt gebruikt als instrument om de kwaliteit van de opleidingsscholen te borgen en wordt ingezet als voorbereiding op de peer review van de opleidingsscholen. Om bij te dragen aan de kwaliteit van onderzoeksscholen hebben we het gesprekskader SO&P voor elk van de waarborgen aangepast aan de kwaliteitskenmerken van een onderzoeksschool. Hieruit blijkt ook de relatie tussen Samen Opleiden & Professionaliseren en Samen Onderzoeken. In Tabel 1. geven we de vragen weer die zijn opgesteld voor waarborg 4 over de kwaliteitscultuur van Samen onderzoeken, maar ook voor waarborg 1, 2 en 3 zijn de vragen uitgewerkt.

De kwaliteitscyclus leidt tot een peer review van de onderzoeksscholen. De voorgestelde instrumenten, waaronder het gesprekskader, zijn hulpmiddelen voor onderzoeksscholen om zich voor te bereiden op de peer review. Op basis van de opbrengst van de peer review kunnen onderzoeksscholen gericht verder werken aan de kwaliteit van hun onderwijs door het doen van onderzoek.

WAARBORG 4 DE KWALITEITSCULTUUR VAN SAMEN ONDERZOEKEN	
Waaruit blijkt dat/hoe kun je dit zien/hoe wordt het geborgd?	
1	De landelijke scan 'Leeromgeving Onderzoekscultuur' is uitgangspunt voor de start en doorontwikkeling van de onderzoeksschool.
2	Jaarlijks worden betrokkenen bij het schoolonderzoek bevraagd over de kwaliteit van en tevredenheid over de wijze waarop het onderzoek tot stand komt, plaatsvindt, oplevert voor school-leerlingen-opleiding-onderzoeksnetwerk.
3	De schoolleider voert het gesprek over de kwaliteit van het onderzoeksmatig werken en de onderzoekscultuur binnen de school met het team en individuele teamleden. Dit is zichtbaar in het functiebouwwerk, integraal personeelsbeleid en de voortgangsgesprekken.
4	De invulling van de rol is onderwerp van gesprek tijdens de voortgangsgesprekken: - de onderzoekscoördinator - de instituutsonderzoeksbegeleider
5	Opbrengsten van praktijkgericht onderzoek worden geborgd in het onderwijs van de onderzoeksschool.
6	Het delen van onderzoeksresultaten en good practices draagt bij aan het creëren van de kennisinfrastructuur op bestuursniveau, boven bestuurlijk niveau, regionaal en landelijk niveau.
7	Er wordt gemonitord hoe de (meerjarige) schoolonderzoeken passen bij de urgentie van een praktijksituatie en duurzaam bijdragen aan de kwaliteitsverbetering van het onderwijs op de onderzoeksschool en opleiding.
8	Tussen de externe peerreviews vindt de midtermpeerreview plaats (intern) tussen de partnerschappen SO&P van KPZ, gericht op de kwaliteit van het samen onderzoeken.

Tabel 1. Deel van het gesprekskader voor Samen Onderzoeken, gebaseerd op het gesprekskader van Samen Opleiden & Professionaliseren.

MEER LEZEN OVER HET WAARDEREN EN BORGEN VAN DE KWALITEIT VAN EEN ONDERZOEKSSCHOOL?

In het profiel *Samen Onderzoeken: profilering onderzoeksscholen* wordt in 'Waarborg 4. Waarderen en versterken van kwaliteit' dieper ingegaan op de kwaliteitskenmerken, voorwaarden en afspraken voor het worden en blijven van een onderzoeksschool. Ook is hier de bijbehorende onderbouwing te vinden. Wil je het profiel *Samen Onderzoeken: profilering onderzoeksscholen ontvangen*? Stuur een mail aan Marieke Pillen: m.pillen@kpz.nl

Ben je als onderzoeksschool geïnteresseerd in Samen Onderzoeken of wil je school onderzoeksschool worden? Neem dan contact op met Edith ten Berge (e.tenberge@kpz.nl)

Wil je onderzoekscoördinator worden of ben je geïnteresseerd in het doen en gebruiken van onderzoek ter verbetering van de kwaliteit van het onderwijs? Ieder jaar start er een professionaliseringstraject voor nieuwe onderzoekscoördinatoren. In netwerkbijeenkomsten worden de nieuwste inzichten op het gebied van onderzoek gedeeld met nieuwe en meer ervaren onderzoekscoördinatoren. Voor meer informatie kun je terecht bij Marieke Pillen (m.pillen@kpz.nl)

OVER DE AUTEURS

Marieke Pillen is programmaleider professionele identiteit bij het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ. Zij is betrokken bij het profiel Samen Onderzoeken en als instituut-onderzoeksbegeleider verbonden aan een onderzoeksschool.

Shirine Bousaid is junior docent-onderzoeker bij het Kennis- en Innovatiecentrum van Hogeschool KPZ. Daarnaast is ze als instituutsonderzoeksbegeleider verbonden aan twee onderzoeksscholen.



(W)ELKE LERAAR LEEST DIT?

AAN EEN GEHUURDE BORST WERD OOI EEN KIND GEVOED

De Nederlandse arbeidsmarkt bestaat uit mannen en vrouwen (duh). Het bijzondere in ons land is dat de mannen banen hebben en de vrouwen baantjes. Langzaam maar zeker komt die situatie meer in evenwicht. In Zweden is de verdeling van werk en zorg tussen man en vrouw al sinds halverwege vorige eeuw behoorlijk gelijk. Waar komt dat verschil vandaan? Ina Brouwer ging op zoek naar de historische wortels van werk en moederschap in beide landen.



Leerlingen, ouders, leraren en schoolleiders, iedereen merkt het. Het tekort aan leraren en schoolleiders is urgent, daarom trekken we alle registers open. Ook nieuwe, onorthodoxe maatregelen zijn nodig. Minister Dennis Wiersma roept scholen op mee te doen aan een proef om een bonus te geven aan leraren die hun contract willen uitbreiden.

GRATIS KINDEROPVANG, BUITENSCHOOLSE OPVANG EN KINDEROPVANG GASTOUDERS

Het kabinet wil de kinderopvang vanaf 2027 gratis maken. Hiermee komt Nederland eindelijk met betaalbare kinderopvang voor alle werkende ouders. Inkomen doet er vanaf 2027 niet meer toe. Vanaf dan betalen alle werkende ouders 4% van de kosten. Dat betekent dus automatisch dat 96% van de kinderopvangkosten voor de overheid zijn. Als de plannen door kunnen gaan, betekent de (bijna) gratis kinderopvang in 2027, dat de kinderopvang-toeslag wordt afgeschaft.

Het kinderopvangtoeslagstelsel is complex, waardoor veel ouders de afgelopen jaren in de problemen zijn gekomen. En vooral nu de kosten voor de kinderopvang stijgen, is het fijn dat iedereen straks dezelfde kosten kan verwachten: 4% is voor eigen rekening en 96% voor de overheid. (Bron: Branchevereniging Maatschappelijke Kinderopvang)

Het boek van Ina Brouwer *Aan geen gehuurde borst werd ooit een kind gevoed* begint in achttiende eeuwse Frankrijk. De gehuurde borst slaat op de situatie waarin veel Franse baby's groot werden gebracht: met borstvoeding van een betaalde min, niet van de eigen moeder. Brouwer schetst een waar horrorscenario voor de pasgeborenen, die vaak een lange tocht moesten maken naar het platteland om uit te komen bij de beoogde min. Had het kind het geluk om de eindstreep levend te bereiken – zonder ongemerkt van de wagen gevallen te zijn of van uitputting

te zijn gestorven – dan was het nog altijd niet veilig, bij een onderbetaalde, ongeïnteresseerde en soms zieke of ondervoede verzorgster.

Brouwer beschrijft het wel en wee van vrouwen op de arbeidsmarkt vlot en helder, springt daarbij heen en weer tussen Nederland en Zweden met zo nu en dan uitstapjes naar Frankrijk, Engeland en de VS. In het boek is te merken dat de Zweedse geschiedenis voor Brouwer lastiger te bestuderen was dan de Nederlandse. Desondanks biedt haar analyse van het Zweedse (onder-)bevolkingsvraagstuk goed inzicht in de aanloop naar het huidige Zweedse model. De keuze voor de vergelijking Zweden – Nederland begint pas goed te leven vanaf de twintigste eeuw, wanneer het bevolkingsvraagstuk echt urgent wordt en Alva en Gunnar Myrdal met hun inventieve oplossing komen. Een belangrijk historisch markeringspunt

MOEDERLIEFDE

Wanneer je met de uitkomsten voor je neus (het Nederlandse en het Zweedse model van nu) de geschiedenis beschrijft, is er altijd het gevaar van 'hineininterpretieren': je selecteert en beschouwt historisch materiaal met je 'zoek-naar-bewijsblik'. Brouwer ontkomt niet helemaal aan dat gevaar: ze beschrijft een redelijk breed onderwerp, over zo'n drie eeuwen, in twee landen (met wat uitstapjes naar elders op de wereld) in een kleine 250 pagina's. Dan is selectie van materiaal onontkoombaar, en is het niet moeilijk voldoende materiaal te vinden waarmee je je vermoedens onderbouwt. Het boek gaat weliswaar niet om de vraag of moederliefde een 'eeuwig' gevoel is of een modern

concept; toch begeeft Brouwer zich op glad ijs door zich voor het deel over het achttiende eeuwse Frankrijk voornamelijk op Elisabeth Badinters 'de mythe van de moederliefde' te baseren. Badinters geschiedschrijving is omstreden, vanwege haar gammele 'bewijsvoering' en feministische inkleuring.

Zo leven we op pagina 211: Zo werd er getwijfeld aan de intellectuele capaciteiten van vrouwen... Nog in de jaren vijftig zou de eerste vrouwelijke hoogleraar pedagogiek, mevrouw Stellwag, beweren: 'De psyche van het doorsneemeisje is anders dan de jongen, waardoor het haar niet zozeer te doen is om abstracte waarheid als wel om persoonlijke, om leverenswaarheid'. Zij beschouwde zichzelf kennelijk als uitzondering.

Ina Brouwer beschrijft beeldend de opzienbarende, hart-verscheurende maar vaak ook geestige historische gebeurtenissen die de Nederlandse vrouwen-geschiedenis vanaf de zeventiende eeuw hebben ingekleurd. Is onze deeltijdtraditie een valkuil of een opstapje naar een nieuw patroon waar ook andere landen nieuwsgierig naar kijken? Is het de oplossing voor nieuwe economieën waar moeders carrière kunnen maken en vaders ook zorgen?

Een boeiend historisch boek waarbij de huidige discussie over deeltijdwerk, bonussen in het onderwijs voor verhogen van werktijdfactor en het beleid van het kabinet voor gratis kinderopvang in een ander perspectief komen te staan. Ook mijn eigen ervaringen met een team binnen het Kennis-en Innovatiecentrum van



Hogeschool KPZ, met relatief veel vrouwelijke uitzonderlijke professionals hebben bewezen dat opvoeding en carrière zeker goed te combineren zijn binnen de juiste omstandigheden en ritme.

Op basis van persoonlijke ervaringen kan ik stellen dat de eerste vrouwelijke hoogleraar pedagogiek, mevrouw Stellwag, volstrekt naast de waarheid zat. Boeiend voor alle moeders en vaders die werkzaam zijn in het onderwijs en kinderopvang.

OVER HET BOEK

Ina Brouwer
Aan geen gehuurde borst werd ooit een kind gevoed
2010
256 pagina's
Prijs € 18,50
Uitgeverij Thoeoris

OVER DE AUTEUR

Anne Looijenga is directeur van het Kennis-en Innovatiecentrum op Hogeschool KPZ en is per 1 juli 2023 manager kinderopvang bij Stichting Kinderopvang Stad Groningen (SKSG).

AGENDA

15 NOVEMBER 2023

OPEN AVOND

Tijdens de open avond zijn zowel belangstellenden voor bachelor Leraar Basisonderwijs (voltijd, deeltijd, deeltijd verkort) en de ad-opleiding Pedagogisch Educatief Professional van harte welkom.

Tijd: 18:00 - 21:30 uur

Locatie: KPZ

Aanmelden: www.kpz.nl

REDACTIE VEERKRACHT

Véronique Damoiseaux
Hogeschooldocent Taal

Jelle Sijtsema
Lector Kansrijke ontwikkeling van
tieners

Daniëlle Renirie
Adviseur Communicatie

Gea van der Stouwe
Adviseur Marketing en Communicatie

De verantwoordelijkheid voor de inhoud van de bijdragen ligt uitsluitend bij de desbetreffende auteur(s). De redactie is verantwoordelijk voor selectie en plaatsing. De redactie behoudt zich het recht om wijzigingen in de tekst aan te brengen. Deze wijzigingen kunnen betrekking hebben op: de inhoudelijke kwaliteit, de bruikbaarheid voor de doelgroep en de helderheid in opbouw en formulering

DESIGN

True Communications

VORMGEVING

Afdeling Communicatie KPZ

FOTOGRAFIE

Korinne Fotografie: cover, p. 16, 17, 29, 36

Daniëlle Renirie: p. 3, 13, 28

Martin Savelkoel: p. 5, 27, 37, 38

Theo Smits: p. 8, 14, 15

Bregje Leijdekkers: p. 30, 32

Hogeschool KPZ
Ten oeverstraat 68
8012 EW Zwolle
038 4217425
info@kpz.nl
www.kpz.nl

PORTRET



LINDA MICHIELSEN

AFGESTUDEERD:	2013 aan Hogeschool KPZ
WERKZAAM:	obs de Regenboog in Lelystad
LOOPBAAN:	Invalpoule, obs De Grundel, obs de Regenboog

Al vanaf dat ik mijn eerste stappen in de basisschool heb gezet, wist ik dat ik juf wilde worden. In eerste instantie was het zelfs zo dat ik net zo wilde worden als juf Greet. In de loop van de tijd veranderde dat in juf en dat is eigenlijk nooit meer anders geworden. Na de pabo ben ik fulltime aan de slag gegaan als leraar.

Ik heb de overtuiging dat het gedrag dat kinderen laten zien de beste optie is die zij op dat moment hebben. Als dat gedrag ongepast of ongewenst is, dan is dat een signaal. Kinderen hebben op dat moment iets nodig van jou als leraar. Ik merkte al snel dat de kennis en vaardigheden die ik nodig had, voor mij niet uitgebreid genoeg aan de orde zijn geweest op de pabo. Om deze reden ben ik de master Gedragsspecialist gaan doen. Nog dagelijks profiteer ik van de kennis en vaardigheden die ik hier heb opgedaan. Na een aantal jaar voor de klas heb ik de overstap gemaakt naar obs De Regenboog. Hier zijn we momenteel bezig om ons taalonderwijs te integreren met IPC. Dit vind ik een ontzettend toffe uitdaging, want ik word

ontzettend enthousiast van alles wat met taal en lezen te maken heeft. Het vergt veel kennis, tijd en inzet om een dekkende lijn op te zetten die aansluit bij de verschillende thema's die we met IPC behandelen. Als taal-/leescoördinator ben ik nauw betrokken bij de scholing die ons team nodig heeft en het veranderproces dat daarbij hoort.

Om deze rol goed neer te zetten ben ik weer terug op Hogeschool KPZ. Ik volg de opleiding Taalcoördinator. Er is aandacht voor theoretische inhoud en onderzoeken op het gebied van taal en lezen. Daarnaast leer ik hoe ik mijn team kan informeren en hoe ik een veranderproces in gang kan zetten en goed kan begeleiden. Dit past heel goed bij waar we nu op school mee bezig zijn.

Daarnaast ben ik ook al een paar jaar gastblogger voor Kinderboekenjuf.nl. Voor deze website schrijf ik recensies over kinderboeken. Ik bedenk bij deze boeken ook mini leeslessen. Dit zijn leesvragen die je inzet bij de start van het stillezen en waar je aan het eind van het stillezen op

terugkomt. Kinderen gaan tijdens het stillezen allemaal in hun eigen leesboek kijken hoe het onderwerp van de vraag in hun boek wordt vormgegeven. Ik zie in mijn klas dat het luisteren naar wat anderen vertellen over het boek, zorgt voor meer leesmotivatie. Kinderen horen over boeken die zij vervolgens zelf ook graag willen lezen. Ook het boek dat ik gebruik om een stukje uit voor te lezen, en waar ik de leesvraag bij stel, is vaak erg gewild.

Als ik kijk naar mijzelf, dan zijn er naast lesgeven twee dingen waar ik heel erg blij van word. Het eerste is studeren, nieuwe dingen leren en mezelf verder ontwikkelen. Daarnaast heb ik mijn liefde voor lezen. Ik lees graag en veel en laat dat in mijn klas ook zien. Ieder jaar stel ik mijzelf als doel om alle kinderen in mijn klas te laten ervaren dat lezen heel leuk is. Kinderen die lezen niet leuk vinden, hebben vaak het juiste boek nog niet gevonden. Ik begeleid ze graag in de zoektocht naar dit boek, zodat ook zij niet meer willen stoppen met lezen.