



STRATEGISCHE ONDERWIJSKWALITEIT MET GEBRUIK VAN DATA

ZO WERK JE SAMEN AAN DE DUURZAME
ONTWIKKELING VAN JE SCHOOL

Auteurs: Jelte de Jongh, Cora de Raaf, Corrie Zwaarst,
Tessa Huussen, Laura Zanting en Michiel de Haan



TIB-dossier is een extra
katern bij TIB,
Tijdschrift Intern Begeleiden

Dossiernummer 03 - 2026

COLOFON

TIB-dossier is een extra katern bij Tijdschrift Intern Begeleiden en verschijnt vijf keer per jaar.

Hoofredactie: Jeske Brouwer & Marian van Geffen

Eindredactie: Eveline van Amstel, e.vanamstel@instondo.nl

Aan dit nummer werkten mee: Jolanda Duindam, Michiel de Haan, Tessa Huussen, Jelte de Jongh, Lisanne Olierhoek, Kim Peters, Cora de Raaf, Carola Tabak, Laura Zanting en Corrie Zwarst

Uitgever: Janneke van Loon, j.vanloon@instondo.nl

Vormgeving: Vormvreter, grafische vormgeving, www.vormvreter.nl

Visuals: Sander van den Borne

Druk: Damen Drukkers, www.damendrukkers.nl

Lidmaatschap TIB inclusief TIB-dossier:

Lidmaatschap € 180 voor 1 exemplaar per nummer en € 270 voor twee exemplaren per nummer. Alle prijzen inclusief BTW en verzendkosten. Lidmaatschappen worden automatisch met een periode van een jaar verlengd tenzij deze twee maanden voor de vervaldatum schriftelijk worden opgezegd bij de uitgever

Advertenties: Voor informatie over mogelijkheden kunt u zich richten tot m.kok@instondo.nl.

Uitgever van: Instondo B.V., Binnen Kalkhaven 231, 3311 JC, Dordrecht
www.tijdschriftib.nl, T 078 645 50 85, info@tijdschriftib.nl
ISSN: 2352-0493

© Instondo B.V. Auteursrechten voorbehouden. Het is niet toegestaan zonder schriftelijke toestemming van de uitgever artikelen, illustraties of schema's geheel of gedeeltelijk over te nemen. Aan de totstandkoming van deze uitgave is de uiterste zorg besteed. Voor informatie die nochtans onvolledig of onjuist is, aanvaarden auteur(s), redactie en uitgever geen aansprakelijkheid. Voor eventuele verbeteringen en suggesties houden zij zich gaarne aanbevolen. Vanwege de aard van de inhoud en het doel van dit vakblad, wordt de abonnee geacht het blad te ontvangen in verband met de uitvoering van een beroep of bedrijf.

VOORWOORD

Scholen die hun leerlingen structureel goed onderwijs bieden, hebben veel gemeen. Scholen waar dat niet lukt, zijn elk op hun eigen manier imperfect.

Wat hebben goede scholen dan gemeenschappelijk? Hoe doorgrond je

de imperfecties van je eigen school? En hoe werk je stap voor stap aan steeds beter onderwijs? Daarover gaat strategische onderwijskwaliteit. De huidige situatie goed begrijpen en vanuit dat inzicht slim werken aan gerichte en duurzame versterking van je onderwijskwaliteit.

Deel A: het theoretische kader

1. **Niet timmeren, maar tuinieren.** Waarom onderwijskwaliteit ontstaat in samenspel van (f)actoren.
2. **Niet springen, maar stappen.** Duurzame ontwikkeling gaat stapsgewijs.

Deel B: de vertaling van theorie naar praktijk

3. **Het belang van je halfjaarcyclus.** Strategisch kijken naar ontwikkeling van de doorgaande lijn.
4. **De cirkel is pas rond als hij rond is.** Diepgang en samenhang maken het verschil in de lerende cyclus.
5. **Geen keuzemenu, maar een integrale aanpak.** Hoe vier samenhangende dimensies zorgen voor een duurzame kwaliteitsaanpak.

Door het dossier heen vind je praktijkvoorbeelden en inzichten van ervaren IB/KC'ers en stafmedewerkers. Meer lezen? Via QR-codes krijg je toegang tot extra verdieping of praktische downloads, complete interviews en handreikingen die je eenvoudig kunt delen in je team.

Hopelijk helpt het ook jouw school om weer een nieuwe stap te zetten in de ontwikkeling van veerkrachtig en duurzaam onderwijs. Want uiteindelijk geldt: een goede school is óók een gelukkige school!



Jelte de Jongh begon in 2015 als

strategisch adviseur in het basisonderwijs. Hij ondersteunt besturen en raden van toezicht bij duurzame verandering en doet onderzoek voor onder meer OCW.



Cora de Raaf begon als leer-

kracht, IB'er en orthopedagoog in het basisonderwijs. In 2023 maakt ze van haar hobby haar werk: het schrijven van blogs en andere content over kwaliteit in het PO.



Corrie Zwarst kent het onderwijs van binnenuit als

leerkracht. Sinds 2018 begeleidt ze scholen bij het duurzaam versterken van onderwijskwaliteit en cyclisch werken.



Tessa Huusen werkte als leerkracht en IB/KC'er. Vanaf 2023

begeleidt ze scholen bij hun integrale kwaliteitsaanpak en is ze veelgevraagd coach en trainer.



Michiel de Haan is vijfde generatie onderwijsman. Hij

specialiseert zich in de praktische vertaling van onderwijstheorie, lerende organisaties en agile werken in het basisonderwijs.



Laura Zanting werkte ruim tien jaar als leerkracht in het

basisonderwijs. Als onderwijsadviseur ondersteunt ze scholen en leerkrachten bij onderwijs dat aansluit bij wat ieder kind nodig heeft om te groeien.

A. HET THEORETISCHE KADER

1. Niet timmeren, maar tuinieren

Waarom onderwijskwaliteit ontstaat in samenspel van (f)actoren

Wie langer in het onderwijs werkt, herkent het direct. Soms lijkt alles op papier te kloppen: een duidelijke methode, scherpe analyses, betrokken professionals en een goed verbeterplan. En toch komt de ontwikkeling van leerlingen of teams onvoldoende op gang. Terwijl op andere scholen, met vergelijkbare populaties en middelen, juist iets bijzonders ontstaat. Daar lijkt kwaliteit bijna vanzelfsprekend aanwezig. Hoe komt dat?

Misschien begint het antwoord wel bij de manier waarop we naar onderwijs kijken. Soms behandelen we onderwijs alsof het een timmerwerkplaats is: als we maar het juiste plan hebben om iets te timmeren, volgt de gewenste uitkomst vanzelf. Nog een interventie, nog een protocol, nog een verbeterplan. Maar onderwijs werkt zelden zo lineair. Goed onderwijs laat zich niet simpelweg 'bouwen'. Onderwijs lijkt veel meer op tuinieren dan op timmeren.

Groei laat zich niet afdwingen

Een timmerman werkt met vaste materialen. Een plank reageert morgen hetzelfde als vandaag. Een tuinier werkt met levende systemen. Groei laat zich niet direct afdwingen. Wat werkt bij de ene plant, werkt niet automatisch bij de andere. Juist de omstandigheden, en hoe deze op elkaar inwerken, doen ertoe: de bodem, het weer, de ruimte, de verzorging. Daarom probeert de tuinier niet alles direct te controleren. Hij werkt indirect, door het scheppen van de juiste randvoorwaarden en de dynamiek die ontstaat. Hij kijkt voortdurend wat nodig is en stuurt subtiel bij waar dat helpt.

Dat lijkt sterk op de praktijk van scholen. Onderwijs ontstaat namelijk niet alleen door losse factoren, zoals groepsgrootte, en actoren, de individuele professionals, maar vooral door het samenspel tussen de omstandigheden en de mensen. Leerkrachten, leerlingen, IB/KC'ers, schoolleiders en bestuurders beïnvloeden elkaar voortdurend. Wat leerkrachten dagelijks doen, heeft invloed op leerlingen. Wat een schoolleider faciliteert, beïnvloedt het handelen van leerkrachten. En wat binnen een bestuur belangrijk wordt gevonden, werkt weer door in keuzes op schoolniveau. En andersom net zo goed. Juist die onderlinge beïnvloeding van factoren en actoren maakt onderwijs tot een dynamisch systeem.



**NIET
TIMMEREN,
MAAR
TUINIEREN**



De schoolorganisatie als gelaagd systeem

Een schoolorganisatie is geen hiërarchisch systeem in de klassieke zin, maar eerder een gelaagd en samenhangend systeem waarin elke laag een eigen primaire rol heeft in het versterken van onderwijskwaliteit. De **leerkracht** vormt de basis: hier wordt goed onderwijs gerealiseerd en krijgt de potentie van ieder kind en de groep concreet vorm. De **schoolleiding** (schoolleider, IB/KC'er) heeft 'equiperen' als taak: teamleden individueel toerusten en de voorwaarden scheppen waarin professionals als team kunnen floreren. Het **bestuur** faciliteert, ondersteunt en bewaakt de samenhang en continuïteit tussen scholen. Het **toezicht** bewaakt de integrale blik én de maatschappelijke opdracht op de lange termijn.

Strategische onderwijskwaliteit speelt op al deze lagen. Verbetering ontstaat wanneer niet één laag afzonderlijk wordt aangesproken, maar wanneer afstemming plaatsvindt binnen én tussen de lagen. Deze visualisatie helpt dat gesprek zichtbaar en concreet te maken.

"Goed onderwijs
laat zich niet
zomaar 'bouwen'."

Kwaliteit ontstaat tussen mensen

Wetenschappers hebben het daarom steeds vaker over scholen als *complex adaptive systems*: complexe systemen waarin mensen voortdurend reageren op elkaar en op hun omgeving. Onderwijsdenker Lant Pritchett beschrijft dat treffend. Volgens hem bestaat onderwijs niet alleen uit mensen die handelen of uit de middelen waarmee gewerkt wordt, zoals methodes, toetsen en curriculum. Minstens zo belangrijk zijn de relaties en interacties tussen al die onderdelen (Pritchett, 2013). Daar ontstaat het echte systeemgedrag. De technische term is 'emergentie': gedrag dat ontstaat uit de dynamiek in een systeem. Die dynamiek kent onzichtbare regels die minstens even bepalend zijn als de zichtbare regels.

Dat klinkt theoretisch, maar is in de praktijk heel herkenbaar. Een nieuwe onderwijsaanpak mislukt zelden puur vanwege de inhoud en wat je afsprekt. Effecten, gewenst of ongewenst, ontstaan uit de onderlinge dynamiek tussen professionele actoren en omgevings-factoren:

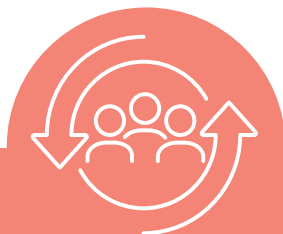
- Begrijpen mensen elkaar voldoende?
- Voelt een leerkracht eigenaarschap?
- Sluiten verwachtingen op elkaar aan?
- Is er veiligheid om te leren?
- Ontstaat er gezamenlijkheid en teamefficiëntie?
- Worden signalen echt besproken?

De kwaliteit en afstemming van die interacties bepaalt uiteindelijk veel sterker hoe een school functioneert dan losse mensen, documenten, tools of interventies.

Meer dan de som der delen

Een school laat zich daarom ook niet volledig ontwerpen alsof het een blauwdruk is. In levende systemen ontstaat altijd iets wat groter is dan de som der delen. Die emergentie, het ontstaan van patronen, cultuur en gedrag, is vooraf nooit volledig voorspelbaar, maar komt voort uit alle dagelijkse interacties. Iedere schoolleider herkent dit fenomeen. Soms ontstaat er in een team een cultuur waarin professionals elkaar versterken, samen verantwoordelijkheid nemen en voortdurend willen leren. Op andere plekken groeit juist terughoudendheid, eilandvorming of afwachtend gedrag. Niet omdat één persoon dat bewust veroorzaakt, maar omdat zulke patronen zich langzaam ontwikkelen in de dagelijkse praktijk. Dat vraagt dus ook iets anders van kwaliteitsdenken.

Sterke scholen proberen niet alles dicht te regelen. Zij investeren juist in heldere richting, gezamenlijke taal, professionele veiligheid en goede afstemming. Niet controle staat centraal, maar coherentie; werken vanuit gedeelde taal en principes (Pritchett, 2013). Professionals weten waar de school naartoe werkt, begrijpen hun eigen rol daarin en stemmen voortdurend met elkaar af.



PRAKTIJKVERHAAL - JOLANDA DUINDAM

Bovenschools kwaliteitsmedewerker bij Stichting WijWijzer

Sterke scholen hebben volgens Jolanda vaak een duidelijke visie. Niet als tekst op papier, maar als kompas voor de keuzes die ze maken. Jolanda: "Vanuit die visie nemen zij alles onder de loep: het pedagogisch klimaat, het didactisch handelen, burgerschap, het gebouw, het jaarplan en de professionalisering. Daarom vindt ze het belangrijk dat scholen tijd nemen om een gezamenlijk

beeld te vormen. Wat bedoelen we precies met goed onderwijs? Waar werken we naartoe? Wat verwachten we van elkaar? Zonder dat gedeelde beeld worden interventies snel losse acties. "We zijn in het onderwijs vaak dingetjes aan het doen. Dan gaan we met EDI werken omdat we hebben gelezen dat het goed werkt. Maar onderweg raken we kwijt waarom we het ook alweer deden."

Strategische kwaliteit vraagt om verzorging

Dat betekent overigens niet dat structuur onbelangrijk is. Integendeel. Gedeelde principes en duidelijke kaders zijn essentieel, óók binnen een bestuur als geheel. Juist levende systemen hebben ritme, richting en verzorging nodig. Een tuin groeit niet vanzelf mooi.

De kunst zit niet in harder trekken aan de planten. De kunst zit in goed kijken, begrijpen wat groei belemmert en zorgvuldig werken aan omstandigheden waarin ontwikkeling mogelijk wordt. Misschien is dat wel één van de belangrijkste inzichten voor strategische onderwijskwaliteit. Goed onderwijs ontstaat uiteindelijk nooit door één instrument, één analyse of één sterke professional alleen. Het ontstaat in het samenspel tussen mensen die gezamenlijk verantwoordelijkheid nemen voor ontwikkeling. Niet timmeren dus. Tuinieren.

2. Niet springen, maar stappen

Duurzame ontwikkeling gaat stapsgewijs

Wanneer scholen werken aan onderwijskwaliteit, ontstaat vaak vanzelf de behoefte om snel tastbaar resultaat te zien. Er komt een nieuwe aanpak, een studiedag, een verbetertraject of een nieuwe kwaliteitsstructuur. En vaak zit daar veel waarde in. Toch is in de praktijk regelmatig hetzelfde patroon zichtbaar: de ambitie is groot, de energie aanvankelijk ook, maar duurzame verandering blijft uit. Niet omdat professionals niet willen veranderen, maar omdat de complexiteit van veranderen in het onderwijs vaak wordt onderschat.

Strategische onderwijskwaliteit versterken betekent namelijk bijna altijd: werken aan duurzame organisatieontwikkeling. Die ontwikkeling verloopt zelden via grote sprongen. Complexe vraagstukken kennen niet één standaardoplossing. Bovendien: wat op de ene school goed werkt, werkt niet automatisch op een andere school. Iedere school heeft een eigen context, geschiedenis, cultuur en ontwikkelfase.

Verandering heeft tijd nodig



**NIET
SPRINGEN,
MAAR
STAPPEN**

Het Dunning-Kruger effect

Bewust groeien in complexe (analytische) vaardigheden

Hoe minder je weet, hoe groter de kans dat je je eigen competentie overschat.
Door te leren, te reflecteren en kleine stappen te zetten, groei je naar duurzaam vakmanschap.



Voor IB'ers en leerkrachten: herken de fase waarin je zit en benut deze effectief voor je eigen ontwikkeling en die van je team.



Wat helpt je vooruit?

- ★ Nieuwsgierigheid
- ★ Vragen stellen
- ★ Data begrijpen en duiden
- ★ Feedback ontvangen
- ★ Reflecteren op je handelen
- ★ Samen leren met collega's focus houden op wat er

Zo benut je het Dunning-Kruger effect in je voordeel

- ★ **Wees je bewust van je positie op de curve.**
Herken 'Mount Stupid' bij jezelf en anderen.
- ★ **Normaliseer de vallei.**
Onzekerheid is geen falen, maar een teken van groei.
- ★ **Zet in op kleine, betekenisvolle stappen.**
Elke stap vergroot je impact op onderwijs en ontwikkeling.
- ★ **Blijf in gesprek, deel en leer van elkaar.**
Samen kom je verder en houd je vol.
- ★ **Houd het doel voor ogen:** beter onderwijs voor alle leerlingen - vandaag én morgen.

Onthoud:

Hoe meer je weet, hoe meer je beseft hoeveel je nog kunt leren.

En dat is precies goed!

Juist daarom zijn het niet zozeer de losse 'best practices' die generaliseerbaar zijn, maar vooral de ontwerpprincipes erachter. Sterke veranderprocessen zijn vrijwel altijd:

- stapsgewijs;
- cyclisch;
- coherent;
- passend bij de context;
- en langdurig volgehouden.

Dat klinkt misschien minder spectaculair dan een grote onderwijsvernieuwing, maar in de praktijk werkt het vaak beter. Toch zie je in de praktijk vaak een zeker ongeduld ontstaan. Er wordt gestart met iets nieuws, met al snel de verwachting van zichtbare verbetering. Maar gedragsverandering, teamontwikkeling en cultuurverandering hebben tijd nodig. Nieuwe routines moeten worden uitgetest, verfijnd, herhaald en langzaam onderdeel worden van het dagelijks handelen.

Daarom draait duurzame kwaliteitsontwikkeling veel minder om snelle implementatie en veel meer om ritme en opbouw. De belangrijkste vraag is steeds: wat is de eerstvolgende betekenisvolle stap voor deze school, dit team of deze professional? Denk aan Vygotsky's zone van naaste ont-

wikkeling. Niet: hoe wordt zo snel mogelijk het eindbeeld bereikt? Maar: wat is nú haalbaar, logisch en duurzaam?

Te veel tegelijk werkt averechts

Juist daar gaat het in de praktijk regelmatig mis. Scholen willen te veel tegelijk. Er worden meerdere grote thema's tegelijkertijd opgepakt, terwijl de basis nog onvoldoende stevig is. Teams raken overvraagd, verliezen overzicht of ervaren veranderingen als de volgende tijdelijke hype.

Sterke scholen kiezen daarom vaker voor geleidelijke versterking. Ze bouwen bewust verder op wat al aanwezig is. Ze zorgen eerst voor gezamenlijke taal en een gedeelde werkwijze, voordat ze hier verdere verdieping aan toevoegen. Niet omdat zij minder ambitieus zijn, maar juist omdat zij begrijpen dat duurzame verandering tijd kost.



PRAKTIJKVERHAAL - CAROLA TABAK KC'er bij basisschool De Cirkel en bovenschools kwaliteits- medewerker bij Onderwijsgroep Amstelland

Binnen basisschool De Cirkel wordt stap voor stap gebouwd aan onderwijskwaliteit. Het team begon niet direct met nieuwe werkwijzen of systemen, maar met een gezamenlijke kennisbasis: begrijpen hoe leren werkt. Vanuit daar volgden gesprekken over processen, hulpmiddelen en de houding die daarbij past. Niet alles tegelijk veranderen, maar bewust kleine stappen zetten. Volgens Carola

maakt juist dat het verschil: "We gaan dingen niet zomaar anders doen. We gaan ze bewuster doen." Die aanpak helpt om weerstand te verminderen. Door te vertrekken vanuit wat al goed gaat, voelen leerkrachten zich gezien in hun vakmanschap. Dat vergroot het eigenaarschap en de bereidheid om verder te ontwikkelen.

Veranderen is geen rechte lijn

Dat vraagt ook om een andere manier van kijken naar ontwikkeling. Niet als een lineair project met een snel eindpunt, maar als een continu leerproces van kijken, begrijpen, versterken, evalueren en bijstellen. Iedere stap levert nieuwe inzichten op. En die inzichten helpen vervolgens weer om de volgende stap beter aan te laten sluiten bij de praktijk en het team.

De meest duurzame verbeteringen ontstaan wanneer scholen die geleidelijke ontwikkeling serieus nemen. Niet door te zoeken naar de perfecte interventie, maar door steeds opnieuw goed aan te sluiten bij de context en ontwikkelfase van de school en het team. Niet springen dus. Stappen.

**"Iedere stap
levert nieuwe
inzichten op."**

B. DE VERTALING VAN THEORIE NAAR PRAKTIJK

3. Het belang van je halfjaarcyclus

Strategisch kijken naar ontwikkeling van de doorgaande lijn

De essentie van strategische onderwijskwaliteit is dat je steeds kijkt naar de doorgaande lijn. Niet alleen naar vandaag of deze week, maar naar de ontwikkeling over langere tijd. Juist daarin ontstaat zicht op wat leerlingen, groepen, teams en scholen werkelijk nodig hebben om zich verder te ontwikkelen. En op wat jij kunt doen om deze ontwikkeling te voeden. Voor leerkrachten betekent strategische onderwijskwaliteit dat ze in de halfjaarcyclus kijken naar de ontwikkeling van de leerling én van de groep als geheel. Niet alleen: hoe ging de laatste toets? Maar vooral: welke ontwikkeling hebben leerlingen het afgelopen halfjaar doorgemaakt als respons op mijn onderwijsaanbod?

Strategisch werken is uitzoemen en inzoomen

Strategisch werken betekent bewust uitzoemen uit het hier en nu. Niet omdat de dagelijkse praktijk minder belangrijk is, maar juist om richting te houden op de langere lijn. Daarom is de halfjaarcyclus zo fundamenteel. Deze is namelijk precies lang genoeg om betekenisvolle ontwikkeling zichtbaar te maken en precies kort genoeg om nog tijdig te kunnen bijsturen. Twee keer per schooljaar ontstaat er een natuurlijk moment om terug te kijken én vooruit te kijken:

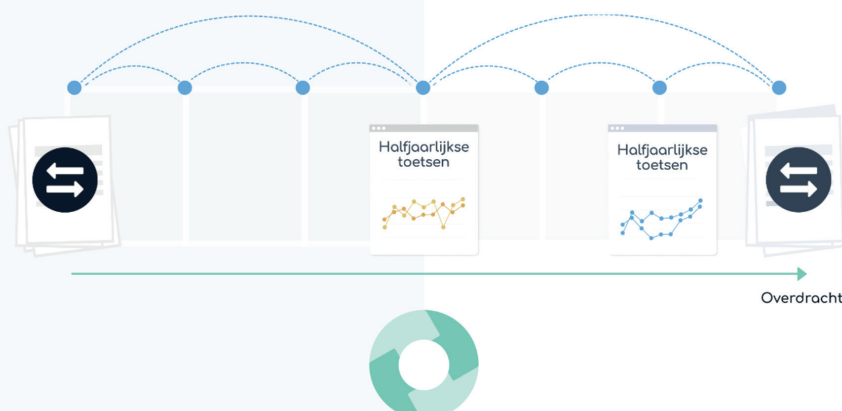
- Wat hebben leerlingen geleerd?
- Welke ontwikkeling hebben groepen doorgemaakt?
- Wat heeft ons onderwijsaanbod opgeleverd?
- En wat betekent dat voor de komende periode?

Daarmee vormt de halfjaarcyclus het hart van strategische onderwijskwaliteit.



HET BELANG VAN JE HALFJAAR-CYCLUS

Halfjaarlijkse analyse is van essentieel belang om de doorgaande groei te begrijpen



Toetsen zijn slechts het vertrekpunt

Belangrijk daarbij is een cruciaal onderscheid: je analyseert niet primair de toetsen, maar het onderwijsaanbod van het afgelopen halfjaar. In de praktijk zie je nog vaak dat halfjaarlijkse analyses vooral toetsanalyses worden. Scores worden bekeken, grafieken besproken en resultaten vergeleken. Maar strategische onderwijskwaliteit vraagt je een diepere vraag te stellen. Niet: hoe scoorden leerlingen? Maar: wat zegt deze ontwikkeling over het onderwijs dat wij het afgelopen halfjaar hebben verzorgd? De toetsresultaten zijn daarbij geen eindpunt, maar een vertrekpunt voor reflectie en dialoog.

Dit geldt op alle niveaus: een leraar kijkt naar de respons van leerlingen op het geboden onderwijs, een IB/KC'er naar de ontwikkeling van groepen, leerjaren en professionals, en een bestuur naar de ontwikkeling van de scholen als geheel. Steeds staat dezelfde gedachte centraal: ontwikkeling ontstaat niet toevallig. Het ontstaat in interactie met het onderwijsaanbod dat doelgericht en adaptief is ingericht.

Niet alleen meetbare ontwikkeling

Daarom wil je in de halfjaarcyclus niet alleen kijken naar meetbare ontwikkeling, maar nadrukkelijk ook naar merkbare ontwikkeling. Je brengt toetsgegevens samen met observaties, kindkenmerken, stimulerende factoren, belemmerende factoren en onderwijsbehoeften. Juist in die combinatie ontstaat zicht op de brede ontwikkeling.

Ook in gesprek
met leerlingen?
Gebruik deze
gesprekskaarten."



Meetbare en merkbare ontwikkeling

Onderwijsontwikkeling wordt zichtbaar op twee manieren: meetbaar en merkbaar. Meetbare ontwikkeling gaat over wat zichtbaar wordt in cijfers en toetsresultaten. Deze informatie helpt om ontwikkeling objectief te volgen en patronen zichtbaar te maken. Merkbaar ontwikkeling gaat over wat leerkrachten dagelijks waarnemen: hoe leerlingen deelnemen aan de les, samenwerken, zelfstandig werken, reageren op instructie, omgaan met feedback of vertrouwen laten zien. Ook welbevinden, motivatie en betrokkenheid vallen hieronder.

Deze ontwikkeling is niet altijd in cijfers uit te drukken. Het vraagt om bewust kijken, luisteren en in gesprek gaan. Niet alleen met collega's, ouders maar ook met leerlingen zelf. Leerlingen kunnen vaak verrassend goed verwoorden wat hen helpt, waar ze tegenaan lopen en wat zij nodig hebben om verder te groeien. Meetbaar en merkbaar houden elkaar in balans. Cijfers zonder observaties vertellen zelden het hele verhaal, maar alleen gevoel zonder zicht op ontwikkeling over tijd is ook onvoldoende. Juist de combinatie zorgt voor een rijk zicht op de (brede) ontwikkeling van leerlingen.

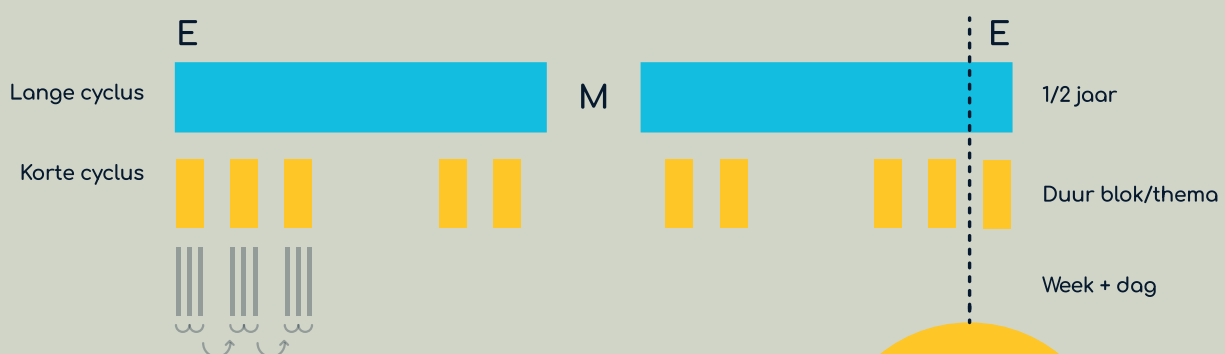
De halfjaarcyclus is daarmee veel meer dan een meetmoment. Het is het moment waarop je als professional bewust stilstaat bij de vraag: realiseren wij daadwerkelijk de ontwikkeling die wij voor ogen hebben? En de analyses binnen je weekplanning en methodeblokken dan? Die zijn uiteraard ook nodig voor tussentijdse reflectie en aanpassingen, maar deze kunnen nooit in de plaats komen van je strategische halfjaarcyclus.

De korte of kleine cyclus

De afgelopen jaren is er steeds meer aandacht gekomen voor wat vaak de korte of kleine cyclus wordt genoemd: de weekplanning en de lesblokken. Die aandacht is waardevol. Juist daar ontstaat responsief onderwijs: leerkrachten volgen leerlingen nauwgezet en sturen direct bij met extra instructie, herhaling, verrijking of tijdelijke ondersteuning. Toch leidt het ook tot verwarring. Ook deze periodes worden een cyclus genoemd, terwijl het eigenlijk om iets anders gaat dan een echte kwaliteitscyclus.

Op les-, dag- en weekniveau ligt de focus vooral op het directe onderwijsproces: lessen uitvoeren, leerdoelen volgen en waar nodig tussentijdse aanpassingen doen. Hetzelfde geldt voor het methodeblok waarin introductie, inoefening, verwerking, toetsing en eventueel herhaling of verrijking elkaar opvolgen. De halfjaarcyclus is fundamenteel anders. Daar kijk je niet naar één blok of één reeks lessen, maar naar de ontwikkeling over het hele afgelopen halfjaar. Verschillende bronnen worden samengebracht, patronen worden zichtbaar en leerkrachten kijken naar de effecten van het totale onderwijsaanbod. Daardoor ontstaat iets wat een methodeblok op zichzelf niet kan bieden: strategisch zicht op de doorgaande lijn.

De kracht zit daarom niet in een keuze tussen korte of lange cycli, maar juist in hun samenhang. De korte cyclus ondersteunt dagelijks responsief handelen, de halfjaarcyclus helpt koers bepalen en duurzaam richting geven aan onderwijskwaliteit.



"De echte meerwaarde van de halfjaarlijkse cyclus ontstaat wanneer al die kleine observaties, keuzes en aanpassingen samenkomen. Niet alleen LVS-scores of methode-uitkomsten tellen mee, maar juist ook de interventies en veranderingen die eerder zijn ingezet."

- **Laura Zanting**, onderwijsadviseur bij Leeruniek -





CIRKEL IS PAS ROND ALS HIJ ROND IS

4. Cirkel is pas rond als hij rond is

Diepgang en samenhang bepaalt de kracht van de lerende cyclus

Vrijwel iedere school werkt cyclisch. Maar de kwaliteit en diepgang van de cycli verschilt enorm tussen en soms zelfs binnen scholen. Sommige fases worden zorgvuldig doorlopen, terwijl andere nauwelijks aandacht krijgen of worden overgeslagen. En precies daarom draagt dit stuk deze titel: een cirkel is pas rond als hij rond is. Dat klinkt misschien als een open deur, maar het raakt wel de kern van strategische onderwijskwaliteit. Een kwaliteitscyclus werkt namelijk alleen wanneer alle onderdelen daadwerkelijk samenhangen en elkaar versterken. Zodra één of meerdere fases oppervlakkig worden doorlopen, verliest de cyclus zijn waarde als leermechanisme voor zowel professionals als de organisatie.



Van toetsanalyse naar onderwijsanalyse

Daarom verdient de halfjaarlijkse kwaliteitscyclus, eerder een levensvisie dan een werkproces, een herdefinitie. Niet als een moment waarop je de LVS-toetsen analyseert, maar als een evaluatie van het volledige afgelopen halfjaar. Daarmee verschuift de focus van toetsanalyse naar onderwijsanalyse. De halfjaarcyclus is zo geen administratieve verplichting meer, maar een professionele reflectie op het eigen handelen en op de respons die leerlingen daarop hebben laten zien. Verschillende modellen proberen die reflectie zichtbaar te maken, zoals het 4D-model of de HGW-cyclus. Er kan ook gewerkt worden met de READ-cyclus, waarin de analysefase een prominente plek gekregen heeft: Resultaten – Evalueren – Aanpassen – Doen. Die vier fases vormen samen één geheel. Niet los van elkaar, maar nadrukkelijk verbonden.



PRAKTIJKVERHAAL - LISANNE OLIERHOEK

Voorheen IB'er en nu bovenschools KC'er bij Stichting Nissewijs

Volgens Lianne wordt op veel scholen wel cyclisch gewerkt, maar ontbreekt soms de echte diepgang nog. Lianne: "Te vaak gaan we van data naar actie. Dan slaan we het duiden eigenlijk over." Toen zij zag hoe het gesprek over het eigen handelen beperkt bleef, veranderde zij de groepsbesprekingen van losse IB-leerkrachtgesprekken naar gesprekken tussen leerkrachten van opeenvolgende leerjaren en bouwen. "Collega's gingen zelf verbanden zien",

vertelt ze. "Het echte gesprek kwam op gang: hoe komt het nu eigenlijk?" Daarbij stuurt Lianne bewust weg van externe attributies. Factoren als populatie of thuissituatie mogen benoemd worden, maar daarna verschuift de aandacht naar beïnvloedbare factoren: keuzes in instructie, leertijd, aanbod en klassenmanagement en de vraag welke keuzes je maakt rondom beïnvloedbare kenmerken, bijvoorbeeld op basis van je populatie.

1. De R van Resultaten: kijk eerst naar het geheel

De eerste fase draait om het in beeld brengen van resultaten en ontwikkeling. Belangrijk uitgangspunt: werk altijd van groot naar klein. Kijk eerst naar de groep als geheel en naar de instructiegroepen. Pas daarna zoom je (waar nodig) in op individuele leerlingen. Dat helpt niet alleen inhoudelijk, maar voorkomt ook onnodige administratieve druk. Wat je al hebt beschreven op groepsniveau hoef je niet opnieuw volledig uit te schrijven voor de subgroepen.

Je kijkt bijvoorbeeld naar vragen als:

- Is de groei gerealiseerd die je had gehoopt?
- Welke (instructie)groepen laten meer of minder groei zien?
- Welke leerlingen vallen op?
- Waar zie je versnelling, afvlakking of vertraging?
- Welke interventies lijken effect te hebben gehad?
- En waar bleef interventie-effect juist uit?

Neem rekenen: Misschien had je voor de verlengde instructiegroep extra ondersteuning ingezet, hopen dat de achterstand zou afnemen. Dan kijk je nu expliciet of dat effect zichtbaar is. De resultatenfase draait dus niet alleen om scores bekijken, maar om ontwikkelpatronen herkennen en analyseren.

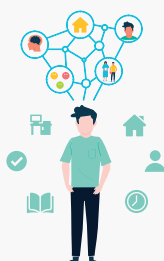
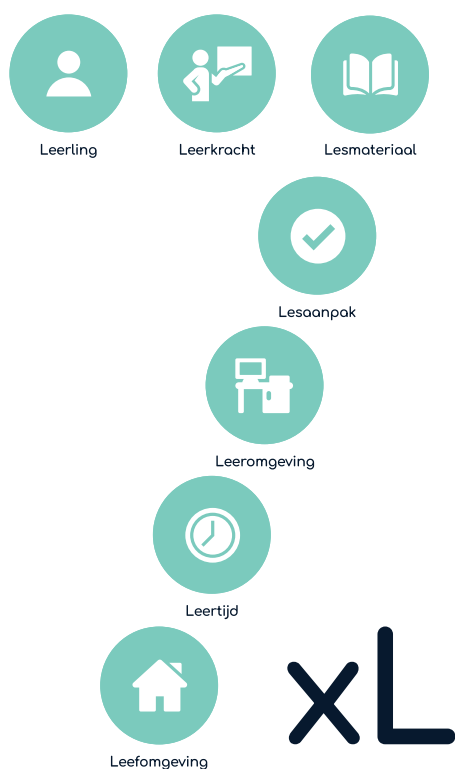


2. De E van Evalueren: begrijpen wat je ziet

In de evaluatiefase gebeuren eigenlijk twee dingen tegelijk. Allereerst waardeer je wat je ziet. Ben je tevreden over de ontwikkeling? Positief verrast? Of juist bezorgd? Dat professionele oordeel mag nadrukkelijk subjectief zijn. Juist de combinatie van data, ervaring en pedagogisch-didactische blik maakt jouw oordeel waardevol.

Daarna volgt de tweede stap: verklaren. Waarom zijn bepaalde ontwikkelingen zichtbaar geworden? Waarom bleef groei uit? Waarom werkte iets juist beter dan verwacht? Belangrijk daarbij is dat je vooral inzoomt op wat opvalt. Als een interventie goed werkt voor een groep, wil je begrijpen waarom, zodat je kunt behouden of versterken. Maar als groei uitblijft, terwijl je juist extra inspanningen hebt geleverd, ontstaat een interessante onderzoeksvraag. Voor die verklaringen gebruiken wij het raamwerk van de 7L'en.

De kracht van 7xL is dat het helpt om vanuit meerdere perspectieven te kijken. Leereffect is immers bijna nooit terug te voeren op één enkele oorzaak. Eén factor blijft vaak spannend om mee te nemen: de leerkracht zelf. Wanneer resultaten positief zijn, wordt de eigen bijdrage vaak gemakkelijk benoemd. Maar wanneer resultaten tegenvallen, is het menselijk om verklaringen sneller buiten jezelf te zoeken (extern attribueren). Toch ligt juist hier vaak de grootste professionele groei. Niet vanuit schuld, maar vanuit invloed. Reflecteren op het eigen handelen (intern attribueren) geeft je namelijk handelingsperspectief: de mogelijkheid om het volgende halfjaar andere keuzes te maken en zo opnieuw te leren van het effect daarvan. Ook hier geldt weer: werk van groot naar klein. Zoek eerst verklaringen op groepsniveau en zoom daarna eventueel verder in.



Situationeel



Eigen handelen



PRAKTIJKVERHAAL - KIM PETERS

Onderwijsadviseur bij Stromend Onderwijsadvies

"Echte kwaliteit ontstaat pas wanneer je eerlijk durft te kijken naar je eigen handelen", zegt Kim. En daar ligt volgens haar ook de grootste uitdaging. Een belangrijke voorwaarde is een open professionele cultuur. Teams moeten ruimte voelen om eerlijk te bespreken welke interventies wel of niet zijn uitgevoerd, welke aanpak onvoldoende werkt en waar nog ontwikkeling nodig is. "In een

sterke schoolcultuur is reflectie geen moment maar een routine", benadrukt Kim. Daarom gaat strategische onderwijskwaliteit volgens haar niet alleen over leerlingontwikkeling, maar ook over het versterken van de professionele agency van leraren. Kim: "Wie zicht krijgt op het effect van zijn eigen handelen, krijgt ruimte om te groeien."

3. De A van Aanpassen: van inzicht naar handelen

De derde fase is misschien wel de meest onderschatte fase van de hele cyclus. Hier vertaal je inzicht naar concreet handelen. Net als bij Evalueren doe je twee dingen. Eerst spreek je je professionele verwachting uit: welke groei verwacht ik voor deze groep of leerling in het komende halfjaar? Wees realistisch, maar ambitieus. Daarna zet je de meer analytische en praktische bril op. Wat ga je het komende half jaar doen om deze groei te realiseren? Welke aanpassing maak je om beoogde ontwikkeling te realiseren?

Juist hier ontstaat in de praktijk vaak een opvallend probleem: verklaringen uit je evaluatie en aanpassingen sluiten niet altijd logisch op elkaar aan. Dan wordt bijvoorbeeld geconcludeerd dat de leertijd ontoereikend was, maar volgt er vervolgens een aanpassing in lesmateriaal. Of er wordt gewezen op onvoldoende instructie, terwijl de vervolgactie vooral gericht is op uitbreiding van de oefentijd. Maar een sterke kwaliteitscyclus vraagt logische samenhang. De verklaring vormt de basis voor de aanpassing. Dat betekent ook dat je je aanpassingen opnieuw van groot naar klein formuleert. Eerst voor de groep als geheel, daarna voor instructiegroepen of individuele leerlingen.

Checklist analyses ✓

Ik herken in de evaluatie

- ☐ **Gebruikgemaakt van alle resultaten**
 - ☐ Halfjaarlijkse toets (LIB/IEP/Dia/Boom)
 - ☐ Methodes
 - ☐ Observaties
- ☐ **Een waardering** (ik zie groei/daling, dit had ik wel/niet verwacht, daar ben ik wel/niet tevreden mee)
- ☐ **Verklaringen met 7xL** (leerkracht, leerling, lesmateriaal, leertijd, leeromgeving, lesaanpak, leefomgeving)
- ☐ **Reflectie op handelen van de leerkracht**
- ☐ **Het zichtbare (positieve of negatieve) effect van de verklaringen**
- ☐ **Evaluatie op de standaardaanpak** (onderwijsplan/kwaliteitskaart)
- ☐ **Wat is gelukt en/of niet gelukt met het uitvoeren van de groepsspecifieke aanpak**
- ☐ **Geen leerlingnamen in groeps- en instructiegroepevaluatie**
- ☐ **Er is een aparte leerlingevaluatie bij opvallende stijgingen/dalingen t.o.v. zichzelf of de groep**
- ☐ **Geen dubbele notatie** (verklaringen die al bij de groep staan niet noteren bij instructiegroep)
- ☐ **Nog geen aanpak geschreven** (deze staat los van de evaluatie)



Ik herken in de aanpak

- ☐ **Samenhang met de evaluatie**
- ☐ **Alleen interventies die aanvullend zijn op de standaard** (onderwijsplan/kwaliteitskaart)
- ☐ **Concrete interventies** (tijd/materialen/etc.)
- ☐ **Verwachtingen of beoogde effect van de interventie zijn duidelijk**
- ☐ **Geen leerlingnamen in groeps-/instructiegroepaanpak**
- ☐ **Er is een leerlingaanpak geschreven voor leerlingen met een afwijkende aanpak**

Het zorgvuldig vastleggen van deze keuzes heeft nog een andere belangrijke functie. Je bouwt namelijk gezamenlijk kennis op over de ontwikkeling van een groep. Niet alleen voor jezelf, maar ook voor (duo)collega's en toekomstige leerkrachten van dezelfde leerlingen. Juist die gezamenlijke kennis over meerdere jaren heen is essentieel om de doorgaande lijn echt te bewaken.



PRAKTIJKVERHAAL - CORRIE ZWARST **Onderwijsadviseur bij Leeruniek**

De kracht van de halfjaarlijkse cyclus zit volgens Corrie niet in méér vastleggen, maar in slimmer terugkijken. Corrie: "De basis staat al in je onderwijsplan. Beschrijf in de evaluatie alleen wat je anders

hebt gedaan en wat wel of niet werkte." Juist die concrete, tussentijdse interventies zijn waardevol om later terug te halen.

4. De D van Doen: het echte werk

Na resultaten, evaluaties en aanpassingen volgt uiteindelijk het doen. In deze fase voer je het plan of de aanpak daadwerkelijk uit in de opvolgende lesblokken van het nieuwe halfjaar. En juist daar ontstaat opnieuw waardevolle informatie.

Tijdens lessen, observaties, methodeblokken en dagelijkse interacties gebeuren voortdurend dingen die van grote waarde zijn voor de volgende halfjaarlijkse evaluatie. Daarom is het belangrijk om tussendoor korte observaties en waarnemingen vast te leggen. Niet uitgebreid of bureaucratisch, maar kort en praktisch. Bijvoorbeeld binnen de logica van methodeblokken of gewoon in de weekplanning. Want wat je in maart observeert rondom een specifiek leerdoel of een bepaalde instructiegroep, ben je in juni misschien alweer vergeten. Terwijl juist die kleine observaties vaak verklaren waarom een ontwikkeling later wel of niet zichtbaar werd.

Hier raken de korte methodeblokken en de strategische halfjaarcyclus elkaar. De methodeblokken helpen je om responsief te handelen binnen concrete leerdoelen en lessen. De halfjaarcyclus helpt je om over langere tijd patronen, ontwikkeling en effectiviteit van het totale onderwijsaanbod te begrijpen. En daarna begint de cyclus opnieuw. De vraag is uiteindelijk niet óf een school cyclisch werkt. De echte vraag is: hoe rond is de cirkel eigenlijk en wat is de diepgang van elke fase? Welk onderdeel krijgt in jullie praktijk de meeste aandacht? En minstens zo belangrijk: welke fase blijft nog opvallend dun?

**Wil je weten hoe
rond de cirkel bij
jou op school is?
Doe de test!**





GEEN KEUZEMENU, MAAR EEN INTEGRALE AANPAK

5. Geen keuzemenu, maar een integrale aanpak

Hoe vier samenhangende dimensies zorgen voor een duurzame kwaliteitsaanpak

Wie werkt aan het versterken van onderwijskwaliteit, merkt vroeg of laat hetzelfde: duurzame verbetering ontstaat zelden door één losse interventie op één dimensie van onderwijskwaliteit. Toch gebeurt dat in de praktijk vaak. Er wordt een nieuw instrument ingevoerd, een training georganiseerd of een kwaliteitskaart ontwikkeld. Vaak met de beste intenties. Maar twee jaar later overheerst regelmatig de teleurstelling: de verandering had minder effect dan gehoopt. Niet omdat de interventie op zichzelf verkeerd was, maar omdat te eenzijdig is gekeken naar wat een team werkelijk nodig heeft om duurzaam sterker te worden. Daarom is een coherente en continue blik op onderwijskwaliteit belangrijk. Een belangrijke onderwijspraktijk, zoals de halfjaarlijkse kwaliteitscyclus, wil je altijd bekijken vanuit vier samenhangende dimensies:

- Processen en afspraken
- Kennis en vaardigheden
- Instrumenten en hulpmiddelen
- Houdingen en overtuigingen

Deze vier dimensies helpen om zowel diagnostisch als handelingsgericht naar kwaliteitsontwikkeling te kijken. Diagnostisch: waar zit op dit moment de grootste ontwikkelbehoefte? En handelingsgericht: welke acties versterken elkaar in plaats van los naast elkaar te bestaan?

1. Processen en afspraken: zijn de stappen helder genoeg?

Dimensie één gaat over processen en afspraken: zijn belangrijke onderwijspraktijken helder beschreven? Weten professionals welke stappen er zijn, wat het doel is en wie waarvoor verantwoordelijk is? Neem opnieuw de READ-cyclus. Een team moet weten:

- welke fases er zijn;
- wat het doel per fase is;
- welke stappen erbij horen;
- en welke diepgang verwacht wordt.

Processen en afspraken geven structuur en houvast. Zeker wanneer een team nog aan het begin staat van cyclisch werken, helpt het als de cyclus eerst als geheel goed wordt doorlopen. Pas daarna ontstaat ruimte voor verdieping. Juist daar ligt een belangrijke rol voor de IB/KC'er: niet alleen processen beschrijven, maar ook expliciet maken waar je gezamenlijk op focust.

2. Kennis en vaardigheden: hebben professionals voldoende repertoire?

Dimensie twee richt zich op de professional die het proces uitvoert. Welke kennis en vaardigheden zijn nodig om de halfjaarlijkse kwaliteitscyclus goed te doorlopen? Bij kennis gaat het bijvoorbeeld om inzicht in:

- de bedoeling van de READ-cyclus;
- het analyseren van leerlingontwikkeling;
- het verschil tussen meetbare en merkbare ontwikkeling;
- verklaringsmodellen zoals de 7L'en.

Vaardigheden gaan een stap verder. Kan iemand die kennis ook toepassen? Kan een leerkracht patronen herkennen, reflecteren op het eigen handelen, verklaringen formuleren vanuit meerdere perspectieven en collega's benutten als professionele spiegel? Ook hier geldt: bouw stapsgewijs op. Niet alles hoeft tegelijk ontwikkeld te worden. Juist gefaseerd werken draagt bij aan duurzame professionalisering.

3. Instrumenten en hulpmiddelen: een hulpmiddel is geen doel

Dimensie drie gaat over instrumenten en hulpmiddelen. Hier gaat het in de praktijk vaak mis: het instrument wordt het doel. Dan ontstaat taal als: "Wij gaan werken met systeem X." of "Vanaf nu gebruiken we format Y." Maar een hulpmiddel ondersteunt een praktijk, het is niet de praktijk. Daarom wil je steeds terug naar de grotere bedoeling. Het doel is niet het invullen van een format of gebruiken van een dashboard. Het doel is beter zicht krijgen op ontwikkeling en betere onderwijskeuzes maken. Begin daarbij eenvoudig. Een checklist, Word-document of basisstructuur kan al krachtig zijn, mits goed gebruikt. Gespecialiseerde kwaliteitsinstrumenten kunnen verdieping bieden of administratieve belasting verminderen. Maar ook dan geldt: het instrument staat ten dienste van de kwaliteitspraktijk, niet andersom.

4. Houdingen en overtuigingen: het meest bepalend

Dimensie vier is misschien wel de belangrijkste én de lastigste. Onder processen, kennis en instrumenten liggen altijd overtuigingen verscholen over onderwijs, ontwikkeling en professionaliteit. Neem een lerende houding. In een sterk professioneel team is het normaal dat niet alleen leerlingen leren, maar ook volwassenen zich blijven ontwikkelen. Verschillen tussen professionals mogen er zijn én benut worden. De één heeft behoefte aan basisbegeleiding, de ander aan verdieping of intensievere ondersteuning. Dat vraagt om een veilige professionele cultuur waar feedback normaal is, reflectie niet voelt als afrekening en ontwikkeling wordt gezien als onderdeel van vakmanschap.

Wil je je analyse-
vaardigheden verder
ontwikkelen?
Download de
handreiking
'Analyseren kun
je leren'



Ook overtuigingen over toetsen spelen mee. In sommige scholen worden toetsen nog ervaren als afrekeninstrument. Dan ontstaat weerstand tegen halfjaarlijkse evaluaties. Terwijl niet de toetsscore centraal staat, maar de vraag: wat leren wij hiervan over ons onderwijs? Door inzet te waarderen en ontwikkelkansen te benadrukken, neem je veel van die spanning weg.

Krachtige bril voor coherente en continue ontwikkeling

Kijken naar alle vier de dimensies en hun samenhang, helpt niet alleen om een schoolbrede kwaliteitspraktijk te analyseren, het biedt ook een krachtig raamwerk voor de professionele ontwikkeling van individuele leerkrachten. Onderwijskwaliteit en personeelsontwikkeling raken elkaar hier direct. De rol van een IB/KC'er gaat uiteindelijk niet alleen over analyses en processen, maar vooral over het vergroten van het professionele repertoire van leraren. Net zoals een leerkracht differentieert binnen de klas, hoort differentiatie binnen een team vanzelfsprekend te zijn. De ene leerkracht heeft behoefte aan basisstructuur, de ander aan coaching, een derde aan verdieping.

Wanneer je als IB/KC'er leert kijken naar deze vier dimensies, ontstaat een rijkere blik op ontwikkeling. Dan zie je niet alleen waar een team staat, maar ook wat nodig is om de volgende stap te zetten. En misschien nog belangrijker: dan groeit een cultuur waarin leren niet alleen iets is voor leerlingen, maar de natuurlijke houding wordt van de hele organisatie.

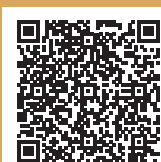


MEER LEZEN



Direct toepassen

- Meer zicht op de merkbare ontwikkeling van leerlingen? Ga structureel met ze in gesprek met behulp van deze gesprekskaarten:
- Test de kwaliteit en diepgang van de verschillende fases van de cyclische werkwijze bij jou op school:
- Versterk de analysevaardigheden van je team met de handreiking Analyseren kun je leren: [QR-code Tips voor analyseren]



Zelf ervaren

- Zelf de kracht van strategische onderwijskwaliteit ervaren? Maak kennis met het kwaliteitsdashboard van Leeruniek via een demo, of pilot. Meer dan 1000 scholen gingen je voor: [QR-code Dashboard]
- Met je team werken aan hoge verwachtingen? Aan de slag met strategische onderwijskwaliteit voor een lerende organisatie? Vraag een vrijblijvend consult via de website van Leeruniek: [QR-code Contact]
- Als bestuur of school weten wat de toekomst brengt? Probeer dan de uitstroomprognose: scherp zicht op verwachte resultaten in de komende 3 jaar. Zo kun je proactief werken in plaats van reactief.
- Krijg toegang tot de complete verhalen van de IB'ers:



Met lezingen en
keuzesessies van o.a:

Bert Wienen

Dominique Sluijsmans

Noëlle Pameijer

Hannah Bijlsma

Barend Last

HET ENIGE RONDREIZENDE ONDERWIJSCONGRES VAN NEDERLAND!



ROTTERDAM



UTRECHT



ZWOLLE



EINDHOVEN

WWW.IBWEEK.NL

Kom je met 5 collega's of meer?

Vraag dan een offerte aan voor een voordelig tarief op maat.

Selecteer eerst de locatie om de offerteknop te activeren.



Scan de
QR-code



Goede begeleiding krijgt de erkenning die het verdient:

Onderstaande bureau's kregen een Cedeo-erkenning 'Onderwijsadvies', 'Onderwijsonderzoek en -advies' of 'Onderwijsbegeleiding' na het met goed gevolg doorstaan van een uitgebreid klanttevredenheidsonderzoek: