



Verwysing: 20180221-9645
12/P
Navrae: R Geldenhuys

Omsendbrief: 0010/2018

Vervaldatum: Geen

Aan: Adjunk-direkteurs-generaal, Hoofdirekteure, Direkteure, Hoofde:
Kurrikulumondersteuning, Kringbestuurders, Hoofonderwyskundiges, Bestuurders:
Strategiese Inligting, Beheer en Mensbestuur, Adjunkhoofonderwyskundiges,
Asseseringkoördineerders, Vakadviseurs en Hoofde van opvoedkundige inrigting;
Prinsipale en Opvoeders

Kort opsomming: *Hierdie omsendbrief verskaf inligting oor 'n ondersteuningsmatriks wat dit ten doel het om die gehalte van onderrig en leer in elke skool te verbeter.*

Onderwerp: Ondersteuning vir gehalteonderrig en leer

1. Die Wes-Kaap Onderwysdepartement se visie van "gehalteonderrig vir elke kind in elke klaskamer in elke skool" plaas die fokus van alle aktiwiteite by ons skole, veral in klaskamers waar die meeste onderrig en leer plaasvind, op onderrigmetodes wat leer sal versterk.
2. Die 21ste eeu waarin ons leerders moet funksioneer, vereis vaardighede bo en behalwe die verwerwing van vakinhoudkennis. Terwyl geletterdheid en syfervaardigheid sleutelboublokke bly om kennis te verstaan, te gebruik en te skep, sien ons reeds dat die hedendaagse wêreld van almal vereis om vaardige kommunikeerders en effektiewe medewerkers te wees wat in staat is om probleme op te los en kreatiewe en kritiese denkvaardighede te gebruik om die wêreld waarin ons leef, te ondersteun.
3. Ten einde leerders te ondersteun om hierdie bekwaamhede te verwerf in die kort tyd wat hulle in skole spandeer, moet ons op effektiewe onderrig fokus wat tot die beste moontlike leer sal lei. Dit is moontlik wanneer gehalteonderrig en assessering van gehalte plaasvind in ondersteunende skool- en klaskameromgewings wat gesteun word deur 'n kultuur van reflektiewe praktyk vir voortdurende verbetering.

4. Die meeste navorsingstudies toon dat gesonde onderrigleierskap en gehalteonderrig, wat deur pedagogie ingelig word wat die beste kans het om leer te verdiep, krities is om ons gestelde visie te verwesenlik. Navorsing het ook bevind dat onderwysers, wat deur kundige onderrigleierskap van Skoolbestuurspanne (SBS'e) ondersteun word, 'n beduidende impak het om leerders, wat uit verskillende agtergronde kom en verskillende leerbehoefte het, te help om hul leerwinste maksimaal te optimaliseer.
5. In 'n poging om onderrigleierskap en onderrig vir verbeterde leer te ondersteun, beklemtoon die aangehegte ondersteuningsmatriks die sleutelkomponente waarop ons graag wil hê onderwysers in elke klaskamer moet fokus. Vir elk van hierdie elemente word 'n pedagogiese vraag gestel om die denke oor die gebruik van onderrigmetodes te rig. Hierdie ondersteuningsmatriks is nie 'n plaasvervanger vir die GGBS-kriteria nie en het niks met die GGBS-proses te doen nie. Die enigste doel van die matriks is om dag-tot-dag gehalteonderrig en assessering van gehalte in elke klaskamer te ondersteun. Dit het niks met onderwyserevaluering te doen nie.
6. Enige poging wat daarop gemik is om onderrigbekwaamheid te verbeter, vereis eerlike selfrefleksie oor jou huidige onderwyspraktyke (die suksesse en swakpunte) en om dan ingeligte besluite te neem oor die volgende logiese stappe om as 'n professionele persoon te groei. Ten einde hierdie proses te bevorder, beklemtoon die matriks tipiese onderrigkaraktereienskappe wat 'n ontwikkelende, 'n effektiewe of 'n hoogs effektiewe onderwyser kan demonstreer. Op hierdie manier kan elke onderwyser oor sy/haar eie praktyk reflekteer en 'n gevoel kry van die vlak waarop hy/sy in terme van elke onderrigkomponent presteer. Die matriks help ook om vas te stel wat die volgende ontwikkelingsvlak van bevoegdheid is waarop die onderwyser kan werk.
7. Binne vakkonteks sal ons Vakadviseurs onderwysers kurrikulum- en pedagogiese ondersteuning gee in terme van die agt onderrigkomponente ten einde verbeterde leer te verseker.
8. Nog 'n kritiese dimensie van hierdie ondersteuningsinisiatief is die onderrigleierskap wat van prinsipale, departementshoofde en vakhoofde moet kom. As kurrikulumleiers moet die skoolhoof en sy/haar bestuurspan prosesse instel om te verseker dat leerders op die beste moontlike maniere leer en dat skoolgebaseerde assessering (formeel en informeel) gebruik word om leer en onderrig te verbeter. Dit is in hierdie leierskapsdimensie dat kringbestuurders en ander distriksamptenare 'n belangrike rol in die ondersteuning van leierskapspanne by skole sal speel.
9. Die matriks bied aan ons 'n woordeskat om oor gehalteonderrig te praat en te dink en om beter maniere te vind om as personeel te visualiseer hoe ons skole meer beduidend kan bydra om leerders te help ontwikkel en voor te berei om die geleentheid na skool te gebruik en tot die samelewing by te dra.

10. Hierdie jaar is as die Jaar van Waardesgedrewe Leer verklaar. Baie van die elemente in die ondersteuningsmatriks is daarop gerig om waardes in te skerp wat leerders sal help om hul selfbeeld te bou en die uitdagings wat ons as samelewing in die gesig staar, te bemiddel. Deur hierdie waardes te demonstreer in ons onderrig en in die manier waarop ons assessering ontwerp en gebruik, sal ons leerders se assimilasië van daardie waardes vergemaklik.
11. Prinsipale en onderwysers word aangemoedig om by hierdie ondersteuningsmatriks vir gehalteonderrig en assessering betrokke te raak om die gesprek oor die bereiking van beter leeruitkomstë vir elke leerder te handhaaf. Daar word dus aanbeveel dat besprekings oor die onderrigkomponente deel word van die professionele ontwikkelingsprogram by skole.
12. Ons leerders is ons toekoms. Kom ons doen alles in ons vermoë om die gehalte van ons onderrig, asook wat en hoe leerders leer, te verbeter. Wees verseker van die ondersteuning van distriks- en hoofkantooramptenare op ons gesamentlike reis om voortdurende verbetering van die leerervarings wat by ons skole aangebied word, te bewerkstellig.
13. Die matriks is in die drie amptelike tale van die Wes-Kaap beskikbaar. Vir die beste gebruik word dit aanbeveel dat dit op A3-papier gedruk word.

GETEKEN: BK SCHREUDER

HOOF: ONDERWYS

DATUM: 2018-02-26

ONDERSTEUNINGSMATRIKS VIR KWALITEIT ONDERRIG EN LEER

ONDERRIG-KOMPONENT	PEDAGOGIESE VRAAG	UITERS DOELTREFFEND	DOELTREFFEND	ONTWIKKELEND
1. Beplanning en voorbereiding	<p>Lesvoorbereiding Toon die lesbeplanning sistematiese en logiese opeenvolging van aktiwiteite wat leerders lei om die lesdoelwitte te bereik?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Die lesonderwerp wat die kurrikulumtema wat behandel word op 'n kreatiewe en boeiende manier vas, al word van die werk weens waargenome misverstande heronderrig. Les is doelgerig beplan om lestyd optimaal te benut en om leer op innoverende en leerdergesentreerde wyse te bevorder. Die leeraktiwiteite het 'n hoë verrassingseffek, moedig ondersoek en selfwerksaamheid aan en is belyd met die onderrigdoelwitte. Die leerervarings is gepas gedifferensieer vir individuele leerderbehoefes en remediërende ondersteuning word verskaf. Die onderwyser kies 'n wye verskeidenheid doeltreffende pedagogiese benaderings wat help om leerders se wanopvattinge en onvermoë om te begryp, te oorbrug. Die onderwyser prioritiseer kurrikulumdekking in beskikbare onderrigtyd en het inisiatiewe gereed om leerders wat agter raak, te help. 	<ul style="list-style-type: none"> Die lesonderwerp sluit aan by die huidige kurrikulumtema en bou voort op werk wat vroeër afgehandel is. Die lesplan is goed gestruktureer met goeie konsep- en vaardighedsprogressie en redelike tydstoewysings. Die meeste van die leeraktiwiteite wat leerders se belangstelling trek is in lyn met die onderrigdoelwitte. Beplanning sluit 'n mate van differensiasie vir verskillende leerdergroepe en uiteenlopende gebruik van onderrig-groepe in. Die onderwyser demonstreer vertroudheid met die vak en gebruik 'n verskeidenheid pedagogiese benaderings doeltreffend in die vak. Dit is duidelik dat die onderwyser die vereiste kurrikulum in die beskikbare tyd sal dek, maar nie alle leerders het die werk bemeester nie. 	<ul style="list-style-type: none"> Die lesonderwerp skakel nie duidelik aan by die betrokke KABV tema wat behandel word of werk wat vroeër voltooi is nie. Die lesplan is nie gestruktureer nie, volg nie 'n logiese opeenvolging van aktiwiteite nie en het onrealistiese tydstoewysings. Die leeraktiwiteite stimuleer nie leerderbelangstelling en/of is nie goed belyd met die onderrigdoelwitte nie. Geen differensiasie word beplan vir leerders met verskillende behoeftes nie. Onderwyser toon beperkte of geen begrip van die verskillende pedagogiese benaderings wat geskik is om die inhoud te onderrig nie. Daar is geen bewys dat die onderwyser die vereiste kurrikulumdekking in die beskikbare studietyd sal bereik nie.
2. Intellektuele gehalte van onderrig en leer	<p>Diep kennis en begrip Dek die les sleutel- vakidees, konsepte en verhoudings om die onderwerp en die wêreld in diepte te verstaan?</p> <p>Hoër kognitiewe vaardighede Gebruik leerders hoër orde denke en kritiese analise tydens die les?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Regdeur die les is daar 'n volgehoue fokus op die sleutelkonsepte/idees wat met die onderwerp verband hou asook die verwantskap tussen hulle. Die omvattende begrip van noodsaaklike verhoudings tussen verwante konsepte (selfs van ander vakke) word deur onderwyser gebruik om leerders uit te daag om te dink aan ander onderlinge verhoudings en toepassings in die werklike lewe. Feitlik alle leerders is betrokke in hoërorde denke en kritiese analise en daar word van hulle verwag om hierdie bevoegdheid gereed in hul leerprosesse te gebruik. 	<ul style="list-style-type: none"> Wanneer die inhoudsonderwerp behandel word, word die klem op sleutelkonsepte en -idees nie deur die les volgehou nie en onverwante idees/konsepte word bygetrek. Die onderwyser demonstreer 'n duidelike begrip van noodsaaklike verhoudings tussen konsepte wanneer hy/sy leerders help om die nuwe inhoud te bemeester. Daar word meestal van leerders verwag om laer- en middelorde-denkvaardighede te gebruik. In ten minste een vraag of aktiwiteit word van leerders verwag om hoërorde denke en/of kritiese analise te doen. 	<ul style="list-style-type: none"> Byna al die inhoudskennis van die les is oppervlakkig omdat die sleutel vakkonsepte/ idees/vaardighede nie behandel word nie. Die onderwyser toon min begrip van die noodsaaklike verhoudings tussen konsepte wat nodig is sodat leerders die inhoud kan begryp. Leerders demonstreer hoofsaaklik lae-orde denke. Hulle ontvang of herroep voorkennis of neem bloot deel aan roetinepraktyke.
3. Taalgebruik en taalverryking	<p>Gebruik vakterminologie en ontwikkel taal Word vakterminologie gebruik en word aspekte van taal, grammatika en tegniese woordeskat beklemtoon en verduidelik?</p> <p>Stimuleer substantiewe gesprek Word leerders gereed betrek by volgehoue gesprekke oor die idees en konsepte waarvan hulle leer?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Die onderwyser stel die voorbeeld en dring daarop aan dat leerders die taal korrek gebruik. Daar word bewustelik gedink oor taal- en vakterminologie. Tydens die les lewer die onderwyser of leerders op verskeie punte toepaslike kommentaar oor aspekte van taal. Die onderwyser gebruik die leerders se taal- en gesyferdheidsvaardighede asook hul vermoë om dinge grafies voor te stel en te ontlee ten einde 'n dieper verstaan van die lesinhoud te ontwikkel. Substantiewe kommunikasie, met volgehoue interaksies, vind dwarsdeur die les plaas waar die onderwyser en/of leerders op die kommunikasie en/of interaksies voortbou. 	<ul style="list-style-type: none"> Die onderwyser moedig leerders aan, maar vereis nie dat hulle die taal korrek moet gebruik nie. Aan die begin van die les, of op 'n belangrike oomblik in die les, stop die onderwyser of leerders om 'n paar aspekte van die (vak)taal soos bv. oorsprong van terminologie, genre, tekens, woordeskat of simbole te bespreek. Die onderwyser ontwikkel die leerders se spel-, lees- en skryfvermoë tydens die les en waar toepaslik ook ander taal- en gesyferdheidsvaardighede. Substantiewe kommunikasie tussen leerders en/of tussen die onderwyser en leerders kom soms voor en behels ten minste twee volgehoue interaksies. 	<ul style="list-style-type: none"> Leerders gebruik taal verkeerd en die onderwyser korrigeer hulle nie. Die les gaan voort sonder dat die onderwyser of leerders stop om vakterminologie of taalaspekte te bespreek, kommentaar oor dit te lewer of om duidelikheid en leiding te vra of te verskaf nie. Die onderwyser bied nie aan leerders geleenthede om te lees, te skryf of taal- en gesyferdheidsvaardighede in vakkonteks toe te pas nie. Byna geen substantiewe kommunikasie vind tydens die les plaas nie. Kommunikasie in die klas is meestal eenrigting (komende van die onderwyser).
4. Assessering vir leer	<p>Vrae en take Is die assesserings-aktiwiteite (formeel en nie-formeel) belyd met die onderrigdoelwitte en word dit gebruik om vas te stel in watter mate leerders begrippe/feite/vaardighede bemeester het?</p> <p>Eksplisiete gehalteleerkriteria Word leerders voorsien van uitdruklike kriteria vir die gehalte van werk wat hulle moet lewer?</p> <p>Terugvoering en uitspelling van wat verweg word Word daar betyds, eerlik en opreg om leerders se antwoorde gereageer en word die stappe verduidelik om die gaping tussen "nie weet nie" en "weet" te oorbrug?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Al die onderrigdoelwitte word op 'n kreatiewe en outentieke manier in die assessering ingesluit. Die onderwyser gebruik opeinde-vrae en moedig leerders aan om te dink en/of 'n verskeidenheid moontlike antwoorde te gee. Die onderwyser gebruik "wagtyd" doeltreffend en besprekings stel leerders in staat om met mekaar te praat, sonder dat die onderwyser gedurig tussenbeide tree. Die onderwyser bou voort op die leerders se antwoorde en gebruik dit om hul begrip te verdiep. Gedetailleerde kriteria aangaande die gehalte van werk word uitdruklik gestel of versterk regdeur die les, en daar is konsekwente bewys van leerders wat die gehalte van hul werk met betrekking tot hierdie kriteria ondersoek en verbeter. Die onderwyser voorsien spesifieke leerders van gedetailleerde terugvoer wat hul swakhede aandui, maar ook uitwys wat die leerder binne en buite die klaskonteks kan doen om hul kennis, begrip en vaardighede te verbeter. Die leerders gebruik hierdie terugvoering doeltreffend. Die onderwyser identifiseer en ondersteun enige leerder wat agter raak, en stel feitlik almal in staat om in te haal. 	<ul style="list-style-type: none"> Die meeste van die onderrigdoelwitte word in die informele en beplande assesserings aangespreek. Die onderwyser gebruik vrae wat die leerder se denke bevorder, maar slegs 'n paar leerders is betrokke. Die onderwyser vra leerders om direk op mekaar se antwoorde of idees te reageer, maar min leerders reageer. Die onderwyser vra leerders om hul redenasie te regverdig en die meeste leerders probeer dit doen. Gedetailleerde kriteria aangaande die gehalte van werk word tydens die les deurgegee, maar daar is beperkte bewyse dat leerders die kriteria gebruik om die aktiwiteit/taak te doen en die gehalte van hul werk te ondersoek. Algemene kommentaar oor sterkpunte en swakhede word aan die hele klas verskaf. Die leerders gebruik hierdie terugvoering goed en hulle weet wat hulle moet doen om te verbeter. Die onderwyser identifiseer en ondersteun leerders wat begin agter raak en begin onmiddellik 'n intervensie om hul leer te help bevorder. 	<ul style="list-style-type: none"> Die aard van en hoe die assesserings gedoen word, is nie in lyn met die onderrigdoelwitte nie. Vrae is snelvuur en fokus hoofsaaklik op herroeping van kennis wat geen verdere dinkwerk verg nie. Die onderwyser laat leerders toe om slegs teenoor hom/haar te reageer en dui slegs aan of die antwoord reg of verkeerd is. Die onderwyser vra nie leerders om hul denke te verduidelik nie. Slegs vae stellings aangaande die verlangde gehalte van die werk, word gemaak. Die assesseringskriteria word nie met die leerders gedeel nie. Leerders ontvang geen terugvoer nie, of die terugvoer is baie algemeen of op een leerder gerig. Gebrekkige gedetailleerde en tydige terugvoer beteken dat onderrig nie voldoen aan leerders se behoeftes om hul leerprobleme te oorkom nie.

5. Ondersteunende klaskameromgewing	<p>Respekvolle klaskameromgewing Word die klaskamer atmosfeer gekenmerk deur wedersydse respek en samewerking tussen onderwyser en leerders en tussen leerders?</p> <p>Leerderbetrokkenheid in les Word leerders die meeste van die tyd ernstig by die les betrek?</p> <p>Hoë verwagtinge In watter mate word hoë verwagtinge aan alle leerders gekommunikeer, asook risiko's aangemoedig en beloon?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leerdergedrag is oor die algemeen gepas aangesien gedragstandaarde vasgestel blyk te wees en suksesvol deur die onderwyser en leerders toegepas word. • Die onderwyser reageer op oneerbiedige gedrag met beslisheid en leerders toon respek vir die onderwyser en medeleerders. • Feitlik al die leerders is intellektueel by die les betrokke aangesien lesaktiwiteite hoëvlak leerderdenke, asook verduidelikings van hul denke vereis. • Leerderbetrokkenheid word versterk deurdat die onderwyser 'n verskeidenheid onderrigstyle wat verskillende leervooreure aanspreek, by die les insluit. • Die meeste of al die leerders neem regdeur die les aan uitdagende werk deel. Hulle word aangemoedig (uitdruklik of deur onderrigprosesse) om hard te probeer, risiko's te neem en hulle kry erkenning daarvoor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die onderwyser poog om orde in die klaskamer te handhaaf deur na klaskamerreëls te verwys, maar met ongereelde sukses. • Die onderwyser reageer nie konsekwent op leerders se wangedrag nie: somtyds baie streng en ander tye té toegeeflik. • Sommige leerders is intellektueel betrokke by die les omdat leertake 'n mengsel van dié wat denkvaardighede vereis en ander wat herroepvaardighede vereis. • Die onderrigbenadering fokus op hoofsaaklik een leerstyl wat die leervooreure van die meerderheid leerders aanspreek. • Baie leerders neem vir ten minste die helfte van die les aan uitdagende werk deel. Hulle word aangemoedig om hard te probeer en kry erkenning daarvoor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die onderwyser monitor nie leerdergedrag nie. Dit lei tot 'n chaotiese klaskamer-omgewing met geen gedragstandaarde sigbaar nie. • Sommige leerders ontwig die klaskamer, sonder klaarblyklike bewustheid of doeltreffende reaksie van die onderwyser. • Min leerders is intellektueel betrokke by die les aangesien leertake/aktiwiteite net herroeping vereis of 'n enkele korrekte antwoord of metode het. • Die meeste leerders lyk meestal apaties en onbelangstellend omdat hul leervooreure nie in die onderrigbenadering reflekteer nie. • 'n Paar leerders neem deel aan uitdagende werk vir sekere tye van die les. Leerders word nie aangemoedig om hard te probeer nie en kry ook nie erkenning as hulle probeer nie.
6. Betekenisvolheid van onderrig	<p>Agtergrond- en kultuurkennis Bou lesse op leerders se agtergrondkennis en word waardes by lesse ingesluit?</p> <p>Kennisintegrasie Integreer die les 'n verskeidenheid vakgebiede?</p> <p>Inklusiwiteit Is leerders van verskillende agtergronde en vermoëns aktief betrokke by die onderrig- en leerproses?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leerders se agtergrondkennis word deurlopend in die les geïnkorporeer, en daar is 'n duidelike verband met buiteskool-agtergrondkennis en -waardes. • Aansienlike kultuurkennis word tydens die les erken en waardeur en hierdie kennis word aanvaar as gelyk aan die dominante kultuur. • Sinvolle verbande word gereeld tydens die les tussen onderwerpe of verskillende vakke deur die onderwyser en/of die leerders getref. • Leerders van alle groepe en diverse behoeftes word by alle aspekte van die les ingesluit en hul insluiting is betekenisvol asook ekwivalent aan die insluiting van leerders uit ander groepe/behoeftes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leerders se agtergrondkennis word in die les gebruik en daar is ten minste 'n verband met buiteskool- agtergrondkennis en -waardes. • 'n Mate van kultuurkennis word in die les erken en waardeur, maar binne die raamwerk van die dominante kultuur. • Tydens die les word 'n mate van sinvolle verbande tussen onderwerpe of verskillende vakke deur die onderwyser en/of die leerders getref. • Leerders van alle groepe en diverse behoeftes word by die meeste aspekte van die les ingesluit, maar die insluiting van sommige leerders mag dalk minder belangrik as ander wees. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leerders se agtergrondkennis is nie gekoppel aan die les nie en aandag word nie aan waardes geskenk nie. • Geen eksplisiete erkenning of waardering van ander kultuurkennis vind plaas nie. Die dominante kultuur is duidelik in die kerninhoud van die les. • Geen sinvolle verbande getref nie. Kennis word meestal beperk tot dié van 'n spesifieke onderwerp of vak. • Sommige leerders word regdeur die lesaktiwiteite uitgesluit of hulle sluit hulself uit.
7. Gebruik hulpbronne om leer te verdiep	<p>Gebruik van WKOD voorsiene Leer- en Onderrig Ondersteuningsmateriaal (LOOM) of fasiliteite Is WKOD hulpbronne of fasiliteite beskikbaar en word dit gepas gebruik om onderrig te versterk vir diverse leerbehoefes?</p> <p>Gebruik van digitale tegnologie en hulpbronne Word digitale tegnologie en hulpbronne doelgerig geïntegreer om begrip te verdiep en verskillende leer vermoëns en -style te akkommodeer?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die onderwyser verskaf 'n verskeidenheid paslik uitdagende hulpbronne wat vir leerders in die klas gedifferensieër word. • Die onderwyser se kennis ten opsigte van die gebruik van 'n wye verskeidenheid hulpbronne wat aandag aan die diversiteit van leerders skenk, is omvattend. • Tekste, grafika, kaarte ens. stem met leerders se vaardigheidsvlakke ooreen en die hulpbronne is multidisiplinêr. • Die onderwyser integreer digitale tegnologie en hulpbronne met groot gemak en buigsamheid tydens die onderrig waarin leerders 21ste eeu se vaardighede gebruik om tot kennis te kom. • Die onderwyser lei leerders om besluite te neem oor wanneer en hoe om digitale tegnologie en hulpbronne te gebruik; om dit innoverend te gebruik om spesifieke leerdoelwitte te bereik en om selfgerig in die kombinerings van verskillende instrumente te wees. • Leerders herken en ondersoek verbande tussen kennis in die klaskamer verky, en realiteite buite die klaskamer op maniere wat persoonlike betekenis skep en die belangrikheid van die kennis/vaardigheds-toepassing beklemtoon om tot 'n beter wêreld by te dra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leerhulpbronne is geskik, maar die verskeidenheid is beperk. • Die onderwyser kies LOOM in die skool om begrip van sekere konsepte/vaardighede te verbeter, maar soek nie hulpbronne buite die skool nie. • Die onderwyser erken een tot twee spesifieke leerbehoefes en kies LOOM wat daardie leerders sal ondersteun. • Die onderwyser inkorporeer digitale tegnologie en hulpbronne as 'n integrale deel van die les en lei die leerders in die konvensionele en prosedurele gebruik daarvan. • Terwyl die onderwyser die meeste besluite oor die gebruik van digitale tegnologie en hulpbronne neem, lei die onderwyser die leerders om dit onafhanklik te gebruik en om ook verskillende maniere van die gebruik daarvan te ondersoek. • Leerders ondersoek verbande tussen klaskamerkennis en die wêreld buite die klaskamer wat basiese ontwikkeling en toepassing van 21ste eeu se vaardighede insluit. 	<ul style="list-style-type: none"> • LOOM betrek nie die leerders nie en versterk nie die onderrig nie. • Die onderwyser gebruik slegs WKOD-/distrikshulpbronne, selfs al sou 'n groter verskeidenheid hulpbronne party leerders beter help om die leerdoelwitte te bereik. • Alhoewel die onderwyser bewus is van sekere leerders se behoeftes, doen hy/sy nie navraag oor moontlike hulpbronne nie. • Die onderwyser begin om digitale tegnologie en hulpbronne, alhoewel soms geïsoleerd, te gebruik om kurrikuluminhoud aan leerders te verduidelik. • Leerders mag nie direkte toegang tot digitale tegnologie en hulpbronne hê nie. Besluite oor hoe en wanneer die digitale tegnologie gebruik word, asook watter hulpbronne gebruik moet word, word deur die onderwyser geneem. • Die les het geen duidelike verband met 21ste eeu se vaardighede en die gebruik van digitale tegnologie en hulpbronne in die voorbereiding vir die wêreld buite die skool nie.
8. Refleksie met die doel om onderrig te verbeter	<p>Refleksie voor, tydens en na onderrig van 'n les Evalueer die onderwyser deurlopend die sukses van beplande onderrig en is hy/sy bereid om sy/haar onderrigpraktyk te verander om leer vir meer leerders te verbeter?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die onderwyser maak 'n deurdagte en akkurate assessering van die les se effektiwiteit en die mate waarin die onderrigdoelwitte bereik is, deur na etlike spesifieke voorbeelde uit die les en die opweeg van relatiewe sterk punte van elkeen te verwys. • Die onderwyser bied spesifieke alternatiewe lesbenaderings aan wat gebaseer is op 'n repertoire van onderrigvaardighede en die vermoë om waarskynlike sukses van die aksies ook te substansieer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die onderwyser het oor die algemeen 'n akkurate indruk van die doeltreffendheid van die les en die mate waarin die onderrig-doelwitte bereik is. • Die onderwyser maak 'n paar algemene voorstelle van wat op 'n ander keer probeer kan word wanneer die les weer onderrig word. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die onderwyser weet nie of die les doeltreffend was, of die doelwitte bereik is, en of die onderwyser die sukses van die les totaal verkeerd beoordeel. • Die onderwyser het geen voorstelle oor hoe die les verbeter kan word nie.

Bronne geraadpleeg:

- Australian Council for Educational Research. (2016) **National School Improvement Tool**. ACER & Queensland Department of Education, Training and Employment
- Brookhart, S.M. (2008) **How to give effective feedback to your students**. Alexandria: ASCD
- Brundrett, M. & Rhodes, C. (2011) **Leadership for Quality and Accountability in Education**. London: Routledge
- Danielson, C. (2013) **The Framework for Teaching**. Princeton: The Danielson Group
- Killen, R. (2005) **Programming and Assessment for Quality Teaching and Learning**. Victoria: Thompson

- Hayes, D., Mills, M., Christie, P. & Lingard, B. (2006) **Teachers and schooling making a difference: productive pedagogies, assessment and performance**. Crows Nest: Allen & Unwin
- Kincheloe, J.L. (2012) **Teachers as Researchers**. London: Routledge
- McDonald, T. (2010) **Classroom Management: Engaging students in learning**. Sydney: Oxford University Press
- Queensland Department of Education. (2002) **A guide to productive pedagogies: classroom reflection manual**. Brisbane: Queensland Education.
- Reddy, C., Le Grange, L., Beets, P. & Lundie, S. (2015) **Quality Assessment in South African Schools**. Cape Town: Juta