



Ontwikkelingsperspectief in het **speciaal basisonderwijs** en **speciaal onderwijs**



Ontwikkelingsperspectief in het **speciaal basisonderwijs** en **speciaal onderwijs**

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
-----------	---

Deel A – Basis

Ontwikkelingsperspectief: wat, waarom, wanneer en hoe?	7
---	----------

1. Inleiding	8
2. Wet- en regelgeving	9
3. Toezicht- en waarderingskader inspectie	9
4. Verplichte onderdelen ontwikkelingsperspectief	10
5. Uitgangspunten ontwikkelingsperspectief	13
6. Actiepunten op schoolniveau	14
7. Twee oriëntaties op het onderwijs en consequenties ontwikkelingsperspectief	15
8. Het opstellen van een ontwikkelingsperspectief	18
9. Evaluatie ontwikkelingsperspectieven	19
10. Tenslotte	20

Deel B – Verdieping

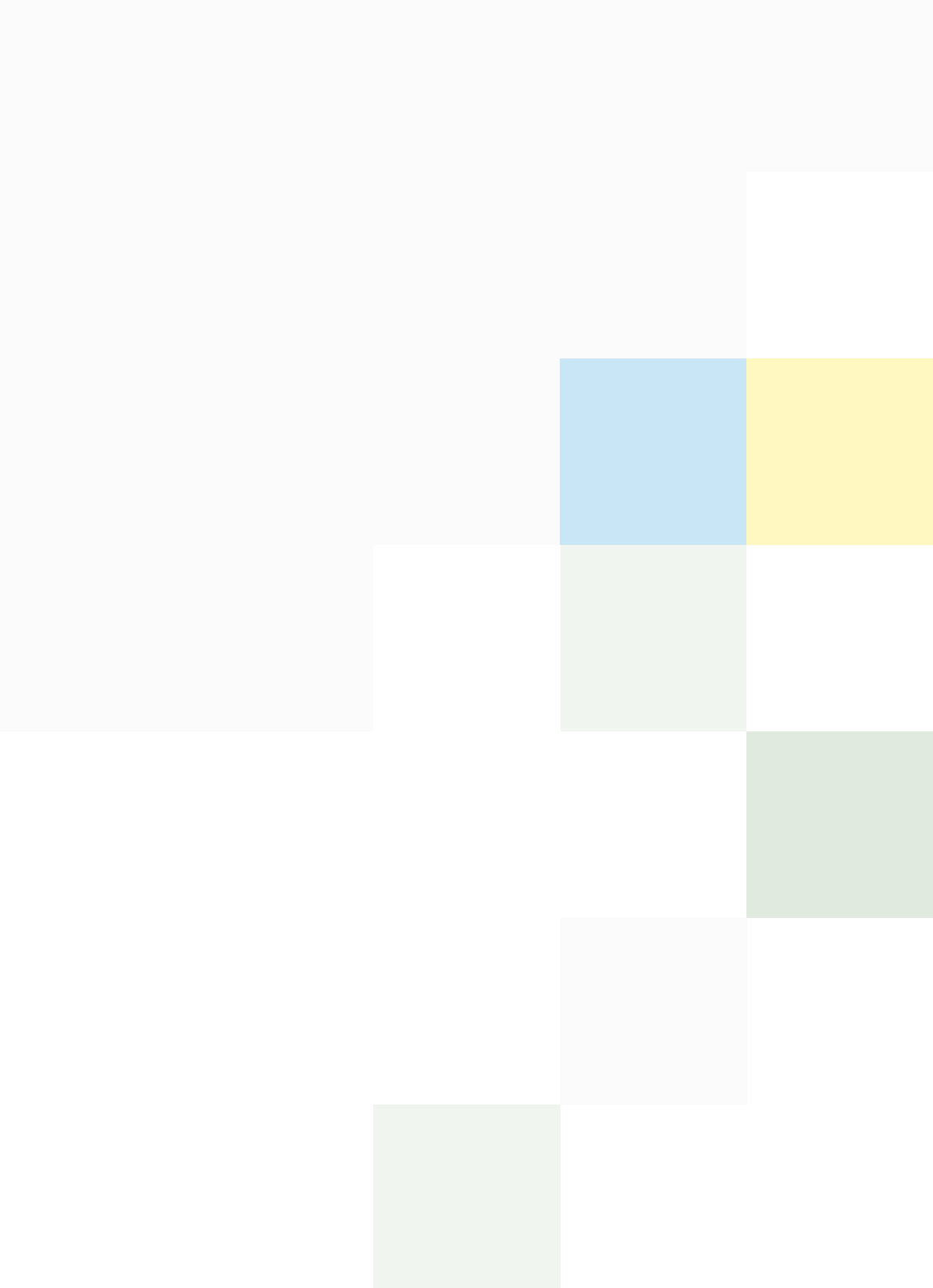
Achtergronden bij het ontwikkelingsperspectief	21
---	-----------

1. Wat komt aan de orde?	22
2. Geplande vaardigheidsgroei	23
3. Ontwikkelingsperspectief en IQ	28
4. Convergente en divergente differentiatie	29
5. Ouders en leerlingen bij het ontwikkelingsperspectief betrekken	30
6. Monitor, evaluatie en bijstelling ontwikkelingsperspectief	35
7. Onderwijsontwikkelingen en ontwikkelingsperspectief	38

Deel C – Praktijk

Voorbeelden van het gebruik van het ontwikkelingsperspectief 53

Praktijkvoorbeeld 1:	Differentiatie/basis-intensivering-verdieping zml-school	54
Praktijkvoorbeeld 2:	Onderwijs- en ondersteuningsstructuur Yulius onderwijs	56
Praktijkvoorbeeld 3:	Belemmerende en stimulerende factoren in het ontwikkelingsperspectief cluster 4-school	58
Praktijkvoorbeeld 4:	Voorbeeld format onderwijsaanbod cluster 4-school	59
Praktijkvoorbeeld 5:	Lange termijndoelen in een format zml-school	60
Praktijkvoorbeeld 6:	Leerroute in niveaus en subdoelen vso zml-school	61
Praktijkvoorbeeld 7:	Ondersteuningsbehoeften in een ontwikkelingsperspectief zml-school	64
Praktijkvoorbeeld 8:	Actief vooruit kijken en plannen sbo-school	66
Praktijkvoorbeeld 9:	Monitor en bijstellen van een ontwikkelingsperspectief	67
Praktijkvoorbeeld 10:	Het bespreken van een ontwikkelingsperspectief met ouders en leerling	68
Praktijkvoorbeeld 11:	Format Dertiende provincie – ontwikkelingsperspectief	70
Begrippenlijst		74
Afkortingen		77
Colofon		79



Voorwoord

Een school biedt leerlingen perspectief op ontwikkeling en dat geldt voor alle leerlingen.



Deze publicatie van de PO-Raad gaat over het ontwikkelingsperspectief (OPP) op scholen van speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. Het primaire doel van het OPP is de ontwikkelingskansen van leerlingen te optimaliseren: het belang van de leerlingen staat voorop. Scholen krijgen handvatten voor het opstellen, uitvoeren, monitoren en evalueren van een OPP en voor de wijze waarop zij de samenwerking met ouders kunnen vormgeven.

Voor het regulier basisonderwijs is een aparte publicatie ontwikkeld. Dit heeft te maken met de wet- en regelgeving omtrent passend onderwijs in het algemeen en het OPP in het bijzonder. Het doel en de inhoud van het OPP zijn voor de verschillende onderwijstypen gelijk. De wijze waarop een school/bestuur het OPP optimaal invult om onderwijs te plannen en te evalueren, verschilt echter. Het meest kenmerkende verschil is dat het speciaal (basis)onderwijs verplicht is om voor alle leerlingen binnen zes weken na plaatsing een OPP op schrift te hebben. In het basisonderwijs is een OPP op schrift alleen verplicht voor die leerlingen voor wie een beroep gedaan wordt op extra ondersteuning. Extra ondersteuning is

daarbij gedefinieerd als alle ondersteuning die via het samenwerkingsverband loopt en waarvoor het samenwerkingsverband middelen toewijst.

De PO-Raad is de sectororganisatie voor het primair onderwijs. De vereniging behartigt de gemeenschappelijke belangen van het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs. De PO-Raad ondersteunt daarbij de maatschappelijke opdracht van scholen en schoolbesturen om optimale onderwijskwaliteit te leveren. De talenten van alle leerlingen moeten hierdoor tot hun recht komen. De PO-Raad ondersteunt dit onder andere door het delen en verspreiden van kennis. In dat kader is deze publicatie gemaakt over het OPP.

In deel A van deze publicatie staan de belangrijkste punten van het OPP op een rij. Het B-deel gaat dieper in op een aantal onderwerpen gekoppeld aan het OPP. In deel C staan enkele praktijkvoorbeelden waar onderdelen van een OPP zijn uitgewerkt.

Rinda den Besten
voorzitter PO-Raad



Deel A | Basis

**Ontwikkelingsperspectief:
wat, waarom, wanneer
en hoe?**

1. Inleiding

In het ontwikkelingsperspectief (OPP) beschrijft de school de doelen die een leerling kan halen. Het biedt handvatten waarmee de leraar het onderwijs kan afstemmen op de behoefte van de leerling. En het laat zien waar de school samen met de leerling naartoe werkt als vervolgonderwijs.

OPP in het speciaal basisonderwijs

Het speciaal basisonderwijs (sbo) heeft al enkele jaren ervaring met het werken met OPP's voor al hun leerlingen. In 2009 verscheen de brochure 'Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het speciaal basisonderwijs, Naar een gezamenlijk kader' (Clijsen, Pieterse, Spaans en Visser, 2009). Ook het speciaal onderwijs (so) en regulier basisonderwijs (bao) zijn hier nu mee aan de slag: in het speciaal onderwijs voor alle leerlingen en in het basisonderwijs voor enkele leerlingen.

OPP in het speciaal onderwijs

In de Wet kwaliteit (v)so staat dat met de verplichting tot het opstellen van een OPP voor iedere leerling, de verplichting vervalt om voor alle leerlingen een handelingsplan op te stellen. Dat wekt de indruk dat het OPP het vroegere handelingsplan vervangt. Het OPP is echter meer dan dat. Het OPP is doelstellend en gekoppeld aan het curriculum. Bij het OPP staat voorop dat de school binnen de groep kan differentiëren bij leerlingen voor wie dat nodig is. Dit was geen vanzelfsprekend gegeven bij de uitwerking van individuele handelingsplannen. De vraag 'welk perspectief bieden wij deze

leerling?' raakt onmiddellijk aan de vraag 'wat betekent dat voor de einddoelen en tussendoelen die we moeten halen? Daarbij rekening houdend met de stand van zaken bij de start en de leertijd die we nog hebben met deze leerling.'

OPP in het basisonderwijs

De invulling van het OPP in het basisonderwijs verschilt van die van het s(b)o. Allereerst is het aantal verplichte OPP's in een groep afhankelijk van de wijze waarop scholen hun basisondersteuning hebben gedefinieerd en ingevuld. Dat is weer afhankelijk van de verhouding tussen samenwerkingsverband en basisscholen:

- In een samenwerkingsverband, opererend op basis van het *expertisemodel*, zal de basisondersteuning smal zijn. Het samenwerkingsverband richt bij de keuze voor het expertisemodel een netwerk in van (tussen)voorzieningen en regelt de aard, omvang en bekostiging van die voorzieningen. Inzet van expertise voor ondersteuning zal in dat geval via het samenwerkingsverband lopen. Keuze voor het expertisemodel zal dikwijls samengaan met een ruime mate van voorzieningen. De basisscholen krijgen dan relatief met veel verplichte OPP's te maken.
- In een samenwerkingsverband waar gekozen is om de middelen conform het *schoolmodel* laag in de organisatie (lees: op de scholen) in te zetten, ligt het investeren in brede basisondersteuning voor de hand en is de extra ondersteuning smal gedefinieerd. Daarmee blijft het aantal verplichte OPP's beperkt.

Tussenvormen tussen het expertisemodel en het schoolmodel zijn uiteraard mogelijk. De basisondersteuning kan variëren van smal tot breed.

Basisscholen moeten, anders dan het s(b)o, in het OPP informatie opnemen over de te bieden ondersteuning en afwijkingen van het onderwijsprogramma.

Meer informatie over het toepassen van de OPP's in het basisonderwijs staat in de publicatie 'Ontwikkelingsperspectief in het basisonderwijs'.

2. Wet- en regelgeving

De Wet kwaliteit (v)so verplicht scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs met ingang van 1 augustus 2013 om voor alle leerlingen een OPP vast te stellen. De school stelt binnen 6 weken na plaatsing van de leerling een OPP op. De Commissie van Begeleiding en/of Commissie van Onderzoek adviseren over het opstellen of bijstellen van het OPP. Het volgen van de ontwikkeling en voortgang van de leerling is ook een belangrijk aspect van het OPP. Een goede voortgangsregistratie is verplicht. Als na meerdere toets- en evaluatiemomenten blijkt dat de resultaten afwijken van het gestelde perspectief, dan moet de school bekijken of bijstelling van het OPP nodig is. Het bijstellen van een OPP gebeurt net zo zorgvuldig als het opstellen ervan.

Het OPP is een belangrijk hulpmiddel bij de communicatie met ouders. Ouders weten hierdoor tijdig wat een realistisch perspectief is voor hun kind. De school zorgt bij het opstellen van het OPP voor

een op overeenstemming gericht overleg met de ouders. Ondertekenen van het OPP door ouders is niet vereist¹.

Per jaar vindt aan de hand van het OPP tenminste één gesprek tussen ouders en school plaats over de voortgang van hun kind en het behalen van de (tussentijdse) doelen en de geplande aanpak.

Voor het regulier onderwijs, het speciaal basisonderwijs en het praktijkonderwijs vindt invoering van het gebruik van een OPP een jaar later plaats. De verplichting voor deze onderwijstypen is opgenomen in de Wet passend onderwijs.

Een OPP past in de huidige visie op onderwijs. Het is gericht op verbetering van de leerresultaten van een leerling en leidt tot vergroting van de opbrengstgerichtheid van de school.

3. Toezicht- en waarderingskader inspectie

Met ingang van schooljaar 2012/2013 werkt de Inspectie van het Onderwijs met een nieuw toezichtkader voor het speciaal onderwijs. Daar staat in hoe de inspectie werkt, wat zij beoordeelt en wanneer het onderwijs van voldoende kwaliteit is. Bij dit toezichtkader horen twee waarderingskaders: een voor het speciaal onderwijs (so) en een voor het voortgezet speciaal onderwijs (vso). In de waarderingskaders staan de indicatoren waarmee de inspectie tot het oordeel over de kwaliteit van het onderwijs komen. In de nieuwe kaders staan de opbrengsten

¹ Door het aannemen van de motie Ypma komt er wettelijk instemmingsrecht op het handelingsdeel van het OPP (ondersteuning en zorg).

van het onderwijs en het werken met een ontwikkelingsperspectief meer centraal dan voorheen.

In het waarderingskader voor (voortgezet) speciaal onderwijs gaat kwaliteitsaspect 2 over het gebruik van het OPP:

- De school begeleidt de leerlingen aan de hand van hun OPP zodat zij zich naar hun mogelijkheden ontwikkelen.
- De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling binnen zes weken een OPP vast.
- De school gebruikt een samenhangend systeem van (waar mogelijk) genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van leerlingen.
- De school stelt vast of de leerlingen zich ontwikkelen conform het OPP en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.
- De school voert het onderwijs en de ondersteuning planmatig uit.
- De school kent structurele samenwerking met ketenpartners waar noodzakelijke interventies op leerlingenniveau haar eigen kerntaak overschrijden.
- Het leerstofaanbod van de leerroute sluit aan op wat voor een bepaalde uitstroombestemming nodig is.
- De gerealiseerde uitstroombestemmingen liggen op voldoende niveau.
- Specifiek voor voortgezet speciaal onderwijs (vso): De mentoren stimuleren het welbevinden en de motivatie van de leerlingen. Voor vso is in het toezichtkader een aparte paragraaf opgenomen, met eigen normindicatoren, gericht op drie uitstroomb profielen.

Voor het speciaal basisonderwijs gelden de indicatoren uit het toezichtkader primair onderwijs.

Specifiek voor het sbo is in het toezichtkader bij het onderdeel Zorg en Begeleiding kwaliteitsaspect 7b opgenomen:

- De school begeleidt de leerlingen zodat zij zich naar hun mogelijkheden ontwikkelen.
- De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.
- De school volgt of de leerlingen zich ontwikkelen conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes.

4. Verplichte onderdelen ontwikkelingsperspectief

De verplichte onderdelen van een OPP zijn:

- De verwachte uitstroombestemming van de leerling (type vo of uitstroomb profiel vso).
- De onderbouwing van de verwachte uitstroombestemming. De onderbouwing bevat in elk geval een weergave van de belemmerende en bevorderende factoren die van invloed zijn op het onderwijs aan de leerling.

Naast de verplichte onderdelen zijn er onderdelen van het OPP die bijdragen aan de onderbouwing en die daarmee indirect ook verplicht zijn.

In bijgaande tabel staan de onderdelen van het OPP kort toegelicht.

Checklist onderdelen van het OPP	
Belemmerende en bevorderende factoren in het onderwijs, de leerling en de opvoeding (wettelijk verplicht)	Factoren die de ontwikkeling en het leren van een leerling belemmeren dan wel bevorderen. Belemmerend is bijvoorbeeld een ernstig aandachttekort. Bevorderend is een leerling met doorzettingsvermogen.
Beginsituatie/instroomprofiel	Beschrijving van de beschikbare gegevens van de leerling bij binnenkomst op school en/of bij het opstellen van een OPP. Denk aan gegevens uit een onderwijskundig rapport zoals beschikbare toetsgegevens of IQ (zie voor meer informatie over gebruik van IQ-scores het verdiepingsdeel B).
Geplande vaardigheidsgroei (leerrendementsverwachting) per leergebied Zie deel B - verdiepingsdeel voor keuze van de term geplande vaardigheidsgroei	De vertaling in (vaardigheids)scores van de tussendoelen bij elke planperiode (in de praktijk vrijwel altijd een jaar of een half jaar). De leerkracht evalueert de leervorderingen van een leerling door de daadwerkelijk behaalde toetsresultaten te vergelijken met de scores die nodig zijn om op tijd het uitstroomniveau te bereiken.
Gepland uitstroomniveau per leergebied	Het (functionerings)niveau dat een leerling bij de overgang naar het voortgezet onderwijs voor het betreffende leergebied bereikt zal (moeten) hebben, in het bijzonder voor taal/lezen en rekenen, afgeleid uit en afgestemd op de uitstroomniveaus passend bij de gekozen uitstroombestemming.
Verwachte uitstroombestemming (wettelijk verplicht)	Type voortgezet onderwijs waar de leerling naartoe uit zal stromen, bijvoorbeeld vmbo-bb. De verwachte uitstroombestemming is een gewogen besluit op basis van de factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren en bevorderen en de talenten en interesses van de leerling.
Leerroute Zie ook verdiepingsdeel B	Een leerroute is de ordening van tussendoelen, uitmondend in een einddoel per leergebied om het geplande uitstroomniveau te halen. N.B. Indien informatie elders staat beschreven dan kan de school in het OPP hiernaar verwijzen. Het beschrijven van informatie op twee plekken is niet nodig en niet wenselijk.
(Extra) ondersteuning	Ondersteuning binnen de leerroute hoeft niet uitgewerkt te worden in het OPP maar staat aangegeven in het groepsplan. Indien van toepassing staat in het OPP en/of groepsplan welke disciplines (zoals logopedie, speltherapie, fysiotherapie) de leerling extra en voor langere tijd ondersteuning bieden. Hierbij staat kort aangegeven wat de betreffende ondersteuning inhoudt. Ook kunnen de afspraken met ouders en leerlingen over de gewenste ondersteuning een plek krijgen in het OPP.



5. Uitgangspunten ontwikkelingsperspectief

De uitgangspunten rondom het OPP zijn voor scholen gelijk, maar iedere school vult deze in op een wijze die past bij de onderwijsvisie en de werkwijze van de school:

- Plannen van tussendoelen en niet alleen resultaten volgen. Behaalde tussendoelen en groei monitoren om een doelgericht aanbod te plannen. Hierbij redeneert de school terug van de uitstroombestemming naar leergebied specifieke én leergebied overstijgende tussendoelen om het komende (half) jaar na te streven.
- Uitgaan van hoge, maar wel realistische, verwachtingen en ambitieuze doelen. Binnen de mogelijkheden van de leerling legt de school de lat hoog.
- Aanpakken van (beïnvloedbare) factoren die de ontwikkeling en het leren belemmeren. De school kijkt naar factoren in het onderwijs, de leerling en opvoeding en benut gericht de bevorderende factoren.
- De insteek is groepsgericht onderwijs. Vanuit het onderwijs aan de groep vindt intensivering van het aanbod plaats door verlengde instructie, meer leertijd en extra verwerkingstijd. Als herhaalde intensivering onvoldoende resultaat heeft, dan pas gaan dispensereren, ofwel keuzes maken binnen de leerdoelen en de leerstof bijstellen.
- Afstemmen en samenwerken met de leerling en zijn ouders. De leerkracht gaat in gesprek met de leerling over zijn/haar ontwikkeling, zodat de leerling betrokken is bij het plan en het aanbod om de doelen te bereiken. De leerkracht gaat in gesprek met de ouders over het ontwikkelingsperspectief van hun kind en werkt samen met de ouders aan het realiseren van dit perspectief.
- Systematisch monitoren van de ontwikkeling, zowel leergebied specifiek (in elk geval technisch en begrijpend lezen, spelling en rekenen) als leergebied overstijgend (sociale competenties, leren leren en redzaamheid).
- Afstemmen en inbedden OPP in de interne en externe ondersteuningsstructuur van de school om de leerlingen effectief te begeleiden en te ondersteunen.
- Benutten van het OPP bij de informatie-overdracht tussen scholen, zoals bij een schoolwisseling, verwijzing naar s(b)o of overdracht naar het v(s)o.
- Het OPP gebruiken in het groepsplan door meerdere leerlingen in dezelfde leerroute te plaatsen. De leerling niet isoleren in een geheel eigen programma of eigen leerlijn.

6. Actiepunten op schoolniveau

Een OPP moet niet alleen *zinvol* zijn, het moet ook *hanteerbaar zijn voor leerkrachten*. De leerkracht moet het immers uit kunnen voeren. Te hoge planlast en administratieve rompslomp moet de school tegen elke prijs vermijden. Dit kan door het OPP in te bedden in de onderwijs- en ondersteuningsstructuur van de school. Zo vormt het OPP dus een essentieel onderdeel van het kwaliteitsbeleid van de school.

De volgende actiepunten op schoolniveau dragen bij aan een efficiënte, hanteerbare manier van werken met ontwikkelingsperspectieven:

- Vaststellen van een beperkt aantal uitstroomniveaus om leerroutes op af te stemmen (doelen en onderwijsaanbod/onderwijsarrangement).
- Uitwerken van leerlijnen (basis voor leerroutes) in de vorm van een ordening van inhoudelijke tussendoelen per leerjaar, leidend naar een einddoel. Zo kan een school verantwoorde keuzes in doelen en leerstofaanbod maken op basis van de beoogde uitstroomniveaus van leerlingen.
- Uitwerken van leerroutes gekoppeld aan de uitstroomniveaus per leergebied. Voor de basisvaardigheden is het van belang dat de school rekening houdt met de referentieniveaus taal en rekenen. De leerroutes bevatten concrete leerdoelen op basis van

beredeneerde keuzes in leerlijnen/leerstofaanbod en zijn erop gericht de ontwikkeling van leerlingen optimaal te stimuleren. Naast de doelen zijn ook methodieken en didactiek in de leerroutes vastgelegd. Tevens zijn de wijze van het in kaart brengen en de analyse van de vorderingen van de leerling helder verwoord.

- Kiezen voor toetsen en instrumenten om leerresultaten, werkhouding en sociaal-emotionele ontwikkeling te monitoren. In de 'Wegwijzer toetsgebruik bij leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften' (Cito, 2012) staan aanwijzingen voor de keuze van passende toetsen voor leerresultaten.
- Uitwerken van een ondersteuningsstructuur waarin de leerroutes en de taken, verantwoordelijkheden rond het opstellen, uitvoeren, begeleiden, monitoren, evalueren en bijstellen van een OPP zijn vastgelegd. Wat zijn de taken en verantwoordelijkheden van de leerkracht, intern begeleider, schoolleider en de Commissie van Begeleiding/Commissie van Onderzoek? Hoe vindt overleg en samenwerking met de ouders plaats?
- Uitwerken van een werkwijze rondom informatieoverdracht bij doorstroom naar s(b)o-scholen en uitstroom naar regulier basisonderwijs of v(s)o. Het is van belang dat de school aansluit bij ontwikkelingen met betrekking tot overdracht po-vo in het kader van het onderwijskundig rapport, referentieniveaus en centrale eindtoets.

- In samenwerking met bestuur en/of samenwerkingsverband opstellen van een format OPP of afspraken over het afstemmen van elkaars formats om te komen tot effectieve en efficiënte informatieoverdracht en gebruik van de gegevens.
- Het systematisch monitoren van het werken met een OPP op school-niveau (zie deel B – voor aandachtpunten) om constant te werken aan kwaliteitsverbetering.

7. Twee oriëntaties op het onderwijs en consequenties ontwikkelingsperspectief

In de benadering van het OPP zien we twee oriëntaties die tot verschillen in werkwijze leiden en tot accentverschillen bij het schrijven van een OPP. De oriëntatie vanuit leerlingperspectief sluit aan bij hoe de meeste scholen voor het speciaal (basis) onderwijs op dit moment werken. De andere oriëntatie, vanuit onderwijsperspectief, keert de denkrichting om.

Leerlingperspectief

De werkwijze vanuit leerlingperspectief gaat *van voor naar achter, van specifiek naar algemeen en van leerling naar onderwijs*. Bij deze oriëntatie geeft de school op basis van factoren in de leerling, in het onderwijs en in de opvoeding die de ontwikkeling en het leren belemmeren of juist bevorderen de verwachte uitstroombestemming aan. De talenten en interesses van de leerling spelen een rol bij het opstellen van een OPP.

De school begeleidt de leerling naar zijn uitstroombestemming met een passende leerroute (passend onderwijsaanbod of -arrangement). Met oog voor de onderwijsbehoeften van de leerlingen krijgen leerlingen een plaats in een van de drie leerroutes (basis, intensief, verdiept).

Onderwijsperspectief

Bij de werkwijze vanuit onderwijsperspectief keert de school de denkrichting om, *van achter naar voren, van algemeen naar specifiek en van onderwijs naar leerling*. De OPP's zijn dan de uitwerking van de leerroutes die leiden naar de uitstroombestemmingen. Op grond van de informatie die over een leerling voorhanden is, komt een leerling in een van de (veelal drie) routes (arrangementen). Factoren in de leerling, in het onderwijs en in de opvoeding die de ontwikkeling en het leren belemmeren of juist bevorderen wegen mee om hetzij het onderwijsarrangement, dan wel de verwachte uitstroombestemming bij te stellen.

Het uitgaan van leerroutes en arrangementen, het groepsplan als een belangrijke insteek en de evaluatiecyclus zijn bij beide oriëntaties nagenoeg hetzelfde. In bijgaande tabel staat het werken met de twee perspectieven naast elkaar.

Sommige scholen werken met de 1-zorgroute of vergelijkbare uitwerkingen gericht op het leerlingperspectief, andere scholen met het Model Opbrengstgericht werken in 4D/onderwijs continuüm, passend bij het onderwijsperspectief (zie verdieping deel B).

Leerlingperspectief	Onderwijsperspectief
1 Eerste analyse	
<p>Breng in kaart en analyseer de factoren (kind, onderwijs en opvoeding) die de ontwikkeling en het leren van de leerling bevorderen dan wel belemmeren. Wat betekenen deze factoren voor de inrichting van het onderwijsleerproces en de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerlingen?</p>	<p>Bepaal de uitstroombestemming waar de school naar toe werkt met deze leerling. Bij tussentijdse instroom geeft informatie van de basisschool daarvoor, als het goed is, voldoende houvast. Neem uit het schoolplan over welke uitstroomniveaus (eind- of lange termijn doelen) daarvoor per leergebied minimaal vereist zijn.</p>
2 Elke leerling is uniek	
<p>Formuleer voor in elk geval technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen de geplande vaardigheidsgroei voor de leerling. Voor leerlingen die werken op een niveau lager dan groep 3 formuleert u een geplande vaardigheidsgroei op het gebied van (mondelinge) taal en rekenen.</p>	<p>Overweeg of er reden is om voor deze leerling voor een enkel leergebied een ander uitstroomniveau na te streven. Als van de leerling bijvoorbeeld bekend is dat hij een relatief goede rekenaar is, kan de school overwegen om voor rekenen een hoger uitstroomniveau na te streven dan nodig is voor de uitstroombestemming.</p>
<p>De analyse van de belemmerende en bevorderende factoren die van invloed zijn op het onderwijs aan de leerling zijn hierbij belangrijke input. Formuleer indien nodig ook leergebied overstijgende doelen ten aanzien van beïnvloedbare factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren dan wel bevorderen. Bijvoorbeeld sociale competentie of leren leren, maar ook het onderwijsondersteunend gedrag van de ouders.</p>	<p>Neem uit het schoolplan in elk geval voor technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen de geplande (vaardigheids)groei over die nodig is om het uitstroomniveau binnen de beschikbare tijd te halen. Voor leerlingen die werken op een niveau lager dan groep 3 formuleert u een geplande vaardigheidsgroei op het gebied van (mondelinge) taal en rekenen.</p>
3 Bepalen en bijstellen van uitstroomniveau en -bestemming	
<p>Bepaal per leergebied het verwachte uitstroomniveau (eind- of langetermijndoelen) en de uitstroombestemming die daarop aansluit. De school houdt het geformuleerde uitstroomniveau ten minste eenmaal per jaar tegen het licht. Naarmate de schoolloopbaan van de leerling langer geduurd heeft, is de planning van het uitstroomniveau steeds nauwkeuriger.</p>	<p>Bepalen van de uitstroombestemming en de uitstroomniveaus. Tenminste eenmaal per jaar vindt evaluatie plaats van de geformuleerde uitstroombestemming en de daaraan gekoppelde uitstroomniveaus op basis van de behaalde (toets) resultaten.</p> <p>Naarmate de schoolloopbaan van de leerling langer geduurd heeft, neemt de zekerheid waarmee het uitstroomniveau gehaald gaat worden toe.</p> <p>Zie ook het verdiepingsdeel B.</p>

Leerlingperspectief	Onderwijsperspectief
4 Toewijzen aan een arrangement en groepsplan	
<p>Geef per leergebied in het groepsplan aan welk arrangement (basis, verdiept, intensief) de leerling ontvangt op basis van de leerroutes die de school in het schoolplan heeft uitgewerkt.</p>	<p>Bepaal op grond van de beoogde uitstroombestemming voor welk arrangement (basis, verdiept, intensief) de leerling in aanmerking komt. Een analyse van de factoren die van invloed zijn op het onderwijs aan de leerling, maakt hier onderdeel van uit. Bekijk per leergebied of er in het arrangement zoals overgenomen uit het schoolplan, aanpassingen nodig zijn. Leg dit vast in een groepsplan.</p>
5 De interne evaluatiecyclus	
<p>De groepsbesprekingen en eventuele leerlingbesprekingen vinden altijd in nauw overleg met ouders en leerling plaats (zie ook verdiepingsdeel B voor meer informatie). Bij de evaluatie staat de vraag centraal of de leerling zich conform het OPP ontwikkelt en of de gestelde doelen behaald zijn. Een leerkracht verantwoordt op deze manier ook de resultaten die geboekt zijn en evalueert ook het effect van het geboden onderwijs.</p> <p>Plan de communicatie met ouders en leerling, juist ook als het goed gaat, niet alleen als er problemen zijn. Intensieve samenwerking met ouders is van groot belang, onderwijsondersteunend gedrag van ouders vergroot de kans op het behalen van ambitieuze doelen uit het OPP.</p> <p>Als de leerling extra ondersteuningsbehoeften heeft op gedrags- en/of sociaal-emotioneel vlak, die de ondersteuningsmogelijkheden van de school te boven gaan, dan kan de school samenwerken met jeugdzorg. Jeugdzorg heeft uiteraard haar eigen methoden, maar over het doel van de betrokkenheid van jeugdzorg moet overeenstemming zijn tussen school, jeugdzorg en ouders. Afhankelijk van de duur -kortstondig of langdurend- van de ondersteuning- staan aanpakken in concrete gedragstermen vermeld in het OPP en/of groepsplan.</p>	

8. Het opstellen van een ontwikkelingsperspectief

8.1. Voor welke leerlingen stelt een speciaal (basis)onderwijsschool een OPP op?

In het sbo en so dient zoals al eerder aangegeven voor iedere leerling binnen 6 weken na plaatsing een OPP op schrift te zijn gesteld. Dit geldt voor alle leerlingen, dus ook voor de jonge leerlingen (toezichtkader inspectie, zie par. 3). Binnen het sbo en so is het basisaanbod

of -arrangement gebaseerd op de leerroutes die leiden naar de meest voorkomende uitstroombestemming van de school. Dit is in eerste instantie het uitstroomperspectief van elke leerling. Als blijkt dat het basisarrangement onvoldoende past op de onderwijsbehoeften van de leerling, komt deze in aanmerking voor het intensieve of juist het verdiepte arrangement. Als na enige tijd de noodzaak zich voordoet om te dispensereren, houdt dat automatisch in dat de uitstroombestemming verandert en daarmee het

uitstroomniveau en de leerroute. Blijkt een leerling juist meer uitdaging nodig te hebben dan het basisaanbod biedt, dan is een verdiept arrangement wenselijk en ook dan vindt aanpassing plaats van het geplande uitstroomniveau en de leerroute.

8.2. Wie stelt een OPP vast?

Officieel stelt het bevoegd gezag het OPP vast. In de praktijk kan de schoolpsycholoog/orthopedagoog bij binnenkomst van de leerling – op basis van een dossieranalyse – een beknopt overzicht maken van recente gegevens die relevant zijn voor het OPP: de bevorderende en belemmerende factoren in de leerling en opvoeding die van invloed zijn op het leren. Ook factoren in de huidige onderwijsleersituatie komen hierbij aan de orde. Indien een maatregel in het verleden (in)effectief was, staat dit ook vermeld vanwege implicaties voor het huidige onderwijsaanbod: doorgaan met dat wat goed werkte en dat wat ineffectief was niet opnieuw (onveranderd) aanbevelen. Op basis van deze informatie formuleert de schoolpsycholoog/orthopedagoog een aanzet tot het OPP, de intern begeleider en leerkracht werken deze verder uit binnen de afspraken van de zorgstructuur in de school en het samenwerkingsverband(en) passend onderwijs.

8.3. Hoe stelt de school korte en lange termijn doelen en de geplande vaardigheidsgroei in het OPP vast?

Bij het opstellen van de geplande vaardigheidsgroei zijn kennis van en ervaring met de leerlingen de basis. In de tabel (zie paragraaf 7) zijn de twee mogelijke

oriëntaties naast elkaar gezet, van leerling naar onderwijs en van onderwijs naar leerling.

8.4. Monitoren geplande vaardigheidsgroei

Waar mogelijk vindt monitoring plaats met toetsresultaten (zie ook verdiepingsdeel B en overige paragrafen basisdeel). In toetsresultaten komen immers indirect ook de verschillende belemmerende en bevorderende factoren tot uiting. Op basis van de toetsresultaten en de respons op instructie (feedback van de leerling op de instructie: zijn de instructie en het aanbod voldoende afgestemd op de leerling?) afgezet tegen de doelen en de gekozen leerroute, komt naar voren of het arrangement nog altijd passend is. Is dat het geval, dan blijven uitstroombestemming en uitstroomniveaus en dus ook de geplande vaardigheidsgroei wat ze waren.

9. Evaluatie ontwikkelingsperspectieven

Het is goed om als s(b)o school eerst in kaart te brengen hoe de afgelopen drie jaar de feitelijke uitstroom is geweest. Het schoolteam bepaalt of dit beeld overeenkomt met de verwachtingen en ambities ten aanzien van de uitstroombestemmingen en uitstroomniveaus per leergebied. Daarna onderzoekt het schoolteam hoe de school haar ambities kan realiseren.

Niet alleen kijkt de school naar de opbrengsten taal/lezen en rekenen, maar ook naar de behaalde 'resultaten' ten aanzien van doelen op het vlak van werkhouding, sociale competentie, leren

leren, gedrag of meer in het algemeen de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Van belang is ook de feedback van leerlingen en ouders mee te nemen op hun OPP's om na te gaan in welke mate zij vonden dat het onderwijsaanbod was afgestemd op de onderwijsbehoeftes.

Het verzamelen, aggregeren en analyseren van deze data op groeps- en op schoolniveau (zie ook het verdiepingsdeel B) levert feedback op over de kwaliteit en effectiviteit van het onderwijs op school. Hier komen OPP, opbrengstgericht werken en kwaliteitszorg samen. Het systeem van kwaliteitszorg moet immers het primaire proces als uitgangspunt hebben en neemt toe in betekenis als het gebaseerd is op gegevens over leeropbrengsten naast bijvoorbeeld meningen van leerlingen en ouders. De directeur aggregeert en analyseert leerlinggegevens op groeps- en schoolniveau samen met zijn managementteam en leidt de bespreking daarvan in het team. Daarnaast rapporteert hij aan zijn bestuur en/of samenwerkingsverband. Op deze manier heeft de schoolleider/managementteam een instrument in handen om op een efficiënte en effectieve manier betrokken te zijn bij het primaire proces.

Er zijn drie niveaus om naar de resultaten van OPP's te kijken.

1. Leerlingniveau

Zijn de doelen bereikt? Welke groei of leerwinst heeft de leerling vanaf de instroom laten zien?

2. Groepsniveau

Ontwikkelen de leerlingen binnen eenzelfde arrangement zich als groep conform het groepsplan? Zijn de leeropbrengsten en de vaardigheidsgroei toegenomen? Wat zijn verbeterpunten? Deze punten komen in de groepsbespreking aan de hand van het groepsoverzicht aan de orde.

3. Schoolniveau

Ontwikkelen de leerlingen (over de leerjaren heen) zich conform het schoolplan? Wat zijn de gerealiseerde uitstroomniveaus en –bestemmingen van de leerlingen? Zijn per leergebied de leeropbrengsten toegenomen? Wat zijn verbeterpunten? In een teambespreking bespreekt de schoolleider deze onderwerpen aan de hand van het schooloverzicht.

10. Tenslotte

Door goed met het OPP te werken, voorkomt een school dat het OPP het zoveelste document wordt om leerlingen te beschrijven en te volgen. Het OPP dient een instrument te zijn voor de leerling, om hem of haar doelgericht te ondersteunen in zijn of haar ontwikkeling.



Deel B | Verdieping

Achtergronden bij het ontwikkelingsperspectief

1. Wat komt aan de orde?

In dit deel vindt verdieping plaats van een aantal onderwerpen gekoppeld aan het OPP. De volgende onderwerpen komen aan de orde:

Geplande vaardigheidsgroei

In de term geplande vaardigheidsgroei zit het actief stellen van doelen en het verwijst naar de groei van de vaardigheden van de leerling. De school maakt van daaruit een koppeling naar concreet onderwijsaanbod. Met aandachtspunten voor een reële verwachting van leerresultaten.

Ontwikkelingsperspectief en IQ

IQ-scores kunnen ondersteunend zijn, maar de school moet om verschillende redenen deze met terughoudendheid gebruiken.

Convergente en divergente differentiatie

Werken met ontwikkelingsperspectieven is goed te combineren met groepsgericht werken en convergente differentiatie. Bij divergente differentiatie is het functioneringsniveau van de leerling leidend voor het onderwijsaanbod.

Betrokkenheid van ouders en leerlingen bij het ontwikkelingsperspectief

Het is belangrijk ouders te betrekken bij het opstellen van het OPP van hun kind. De kwaliteit van het onderwijs is en blijft de verantwoordelijkheid van de school, maar ouders kunnen de leerkracht ondersteunen.

Door gesprekken met leerlingen te voeren, betreft de school hen actief bij hun leerontwikkeling. Leerlingen beschikken bovendien over informatie, waarmee ze leraren relevante feedback geven.

Monitor, evaluatie en bijstelling ontwikkelingsperspectief

Het tussentijds bijstellen van het OPP van een leerling is net zo belangrijk als het opstellen ervan. Welke aandachtspunten en vragen zijn er voor het bespreken en bijstellen van een OPP? Wat zijn belangrijke punten om op te letten bij het gebruik van toetsscores?

Onderwijsontwikkelingen en ontwikkelingsperspectief

Drie veelgebruikte onderwijsontwikkelingen in relatie tot het OPP. De drie voorbeelden maken duidelijk dat het OPP niet losstaat van de ontwikkelingen waar scholen mee bezig zijn.

2. Geplande vaardigheidsgroei

Bij het op papier zetten waar een leerling naar toewerkt, speelt de vaardigheidsscore een belangrijke rol. Leerlingen krijgen onderwijs, dat speelt zich af op het niveau van gedrag. Als gevolg van onderwijs zal bij deze leerlingen een onderliggende vaardigheid zich (verder) ontwikkelen. Dat meten we met een toets die zich weer op het niveau van concreet gedrag afspeelt. Maar dat concrete gedrag kunnen we weer vertalen naar een vaardigheidsscore. De vaardigheidsscore is daarmee een weergave van de onderliggende vaardigheid en is zodoende een hulpmiddel bij het vaststellen en volgen van een OPP.

2.1. Leerrendementsverwachting

De toetsen van het leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) meten binnen een leerstofgebied in alle schooljaren dezelfde onderliggende vaardigheid. Daarom kunnen we zeggen, dat bijvoorbeeld op de Drie-Minuten-Toets (DMT), een score van 63 wijst op een hoger vaardigheidsniveau wat betreft technisch lezen, dan een score van 54. Een groei van 54 naar 63 betekent dus leerwinst. Het leerrendement moet uitdrukken wat de groei in vaardigheidspunten in het voorbeeld een leerwinst van 9 punten betekent. Stel dat leerling A twee jaar nodig heeft gehad om van 54 op 63 te komen, dan zegt dat niets als we niet weten wat “normaal” is. Is een groei van 20 punten normaal, dan is het leerrendement van leerling A dus niet best. Tot zover is er nog niets aan de hand. Het wordt problematisch als we stellen dat het leerrendement van leerling A 50% was en

het wordt onverantwoord als we op grond daarvan gaan verwachten, dat leerling A de komende basisschooljaren op 50% zal blijven hangen. Problematisch in die zin, dat als we zo onze verwachting formuleren, deze ook vrijwel zeker uit zal komen. Een OPP is geen document met verwachtingen, maar een planningsdocument.

2.2. Van leerrendementsverwachting naar geplande vaardigheidsgroei

In het OPP zet een school op papier welke groei een leerling moet doormaken om het geplande uitstroomniveau, en dus ook de tussendoelen op de bijbehorende leerlijnen, te behalen. Als een leerkracht een verwachting uitspreekt over de leerwinst die een leerling gaat behalen, spreekt hij in de kern een verwachting uit over de vaardigheidsgroei die hij met het onderwijs in de komende planperiode denkt of wenst te bewerkstelligen. Zo beschouwd is de term leerrendementsverwachting te passief en te exclusief aan de leerling toegeschreven. Een term als “geplande vaardigheidsgroei” dekt de lading beter. Daarin zit het actief doelstellende en het verwijst naar waar het om gaat: de groei waar de school samen met de leerling aan gaat werken, met verwijzing naar de vaardigheid die onder het concrete gedrag ligt. In plaats van leerrendementsverwachting zullen we in het vervolg spreken van geplande vaardigheidsgroei (GVG).

De LOVS-toetsen zijn, als methodeonafhankelijke toetsen, niet één-op-één aan leerdoelen gekoppeld. Met LOVS-toetsen monitort de school de ontwikkeling van de onderliggende vaardigheden. Op basis van de normtabellen en de ambitie,

bepaalt de school welke vaardigheidscore op welk meetmoment passend is. Om betekenis te geven aan vaardigheidsscores en vaardigheidsgroei, en dus om een koppeling te kunnen maken tussen geplande vaardigheidsgroei naar concreet onderwijsaanbod, kan de school een vaardigheidsscore omzetten naar een functioneringsniveau en/of een vaardigheidsniveau.

Van vaardigheidsscore naar functioneringsniveau

Het functioneringsniveau wordt bepaald door de vaardigheidsscore van de leerling te vergelijken met de gemiddelde scores van de landelijke normgroep op elk afnamemoment. Met de term functioneringsniveau is het mogelijk om achterstand en voorsprong uit te drukken. Een vaardigheidsscore van 54 op de DMT is de gemiddelde score van leerlingen medio groep 4 (M4), 63 van eind groep 4 (E4) en 73 van eind groep 5 (E5). Van een leerling die eind groep 5 een vaardigheidsscore van 63 haalt, kan dan gezegd worden, dat hij een achterstand heeft van ongeveer een jaar.

Het functioneringsniveau geeft een globale indicatie van de grootte van de achterstand of voorsprong ten opzichte van leeftijdsgenoten, maar is niet één-op-één te vertalen naar onderwijsaanbod. Een leerling uit groep 4 met een functioneringsniveau E5 beheerst niet alle leerdoelen tot en met groep 5. Het beheersen van concrete leerdoelen is immers afhankelijk van het onderwijsaanbod, en dus van welke doelen in instructie en oefening aan bod zijn geweest. In groep 4 leren de leerlingen bij spelling bijvoorbeeld de regel

van de eind-d, in groep 5 die van de open- en gesloten lettergreep. Wanneer een leerling met functioneringsniveau E5 mee heeft gedaan met de lesstof van groep 4 is het waarschijnlijk, dat deze leerling de open- en gesloten lettergreep nog niet beheerst. Wanneer deze leerling in groep 4 een functioneringsniveau E5 heeft, betekent dit niet meer dan dat het een goede speller is, niet dat hij op wonderbaarlijke wijze die regels toch geleerd heeft.

Van vaardigheidsscore naar vaardigheidsniveau

Bij de vaardigheidsniveaus staat per afnamemoment de verdeling van de scores centraal. De 20% leerlingen met de hoogste vaardigheidsscores krijgen bijvoorbeeld de aanduiding 'I'. De 20% leerlingen met de laagste vaardigheidsscores op een afnamemoment krijgen de aanduiding 'V'. Vaardigheidsniveaus zeggen niets over de grootte van de achterstand, ze zeggen iets over hoe de score van de leerling zich verhoudt tot die van jaargroepgenoten.

Van vaardigheidsscore naar onderwijsaanbod

Op scholen die uitgaan van het model van divergente differentiatie is het functioneringsniveau richtinggevend voor het niveau waarop de leerling instructie krijgt. Elke leerling krijgt op zijn eigen niveau instructie. Een leerling uit groep 6 met functioneringsniveau M5 werkt dan bijvoorbeeld aan de leerdoelen van medio groep 5. Deze manier van werken gaat voorbij aan het feit dat de leerling wellicht sommige doelen uit groep 6 wel beheerst en dat sommige doelen uit groep 5 wellicht minder relevant voor

Voorbeeld

Het verwachte uitstroomniveau van Willeke uit groep 7 is bij spelling vmbo-bb. Om vast te stellen of Willeke zich naar verwachting ontwikkelt, verwacht de school op de volgende spellingtoets (M7) een vaardigheidsscore binnen de bandbreedte tussen 134 en 138. Willeke is daarmee binnen de huidige groep 7 een relatief zwakke speller.

Werkt deze school met convergente differentiatie, dan krijgt Willeke het intensieve arrangement aangeboden. Ze krijgt “gewoon” de stof van groep 7, maar met enige dispensaties, waardoor ze enkele heel lastige spellingcategorieën mag overslaan.

Werkt deze school met divergente differentiatie, dan is de vaardigheidsscore die vertaald is in een functioneringsniveau leidend voor de stof die Willeke in de komende periode zal krijgen. Met haar score tussen de 134 en de 138 is haar functioneringsniveau M6.

Willeke krijgt dan de stof van leerjaar 6, waarvan ze in principe alles moet gaan beheersen. Scoort Willeke nu tot twee- of driemaal toe buiten de marge die de groeicurve aangeeft, dan is er reden voor de school om zich af te vragen of het OPP om bijstelling vraagt.

deze leerling zijn. Bij convergente differentiatie staat het aanbod in de groep centraal. De leerlingen werken zoveel mogelijk op hetzelfde niveau. Hierbij gebruikt de leerkracht de relatieve positie van iedere leerling ten opzichte van zijn leeftijdgenoten, bijvoorbeeld door te kijken naar vaardigheidsniveaus. Wanneer de school kijkt naar de leerling uit groep 6 met functioneringsniveau M5, dan zal hij een vaardigheidsniveau V hebben. De leerling behoort dus tot de 20% laagst scorende leerlingen, wat maakt dat hij in het intensieve arrangement komt, maar wel met stof van begin groep 6.

2.3. Reële verwachting van leerresultaten

Verschillende geautomatiseerde leerlingvolgsystemen bieden de mogelijkheid

om op basis van behaalde toetsresultaten een verwachting te geven van het niveau dat een leerling zal behalen in de nabije en de verre toekomst. Hoe handig deze geautomatiseerde systemen ook zijn, het klakkeloos gebruik ervan leidt tot verkeerde beslissingen. Voor een reële verwachting van leerresultaten benadrukken we daarom de volgende aandachtspunten:

- Is er een uitslag die afwijkt van wat de leraar verwacht, dan heeft de leraar iets om over na te denken. Wat kan de reden zijn? Is de leerling over- of onderschat? Dan geeft de toets de doorslag. Of was er iets aan de hand op de dag dat de toets gemaakt werd. In dat geval gaat het oordeel van de leraar voor. Zo monitort de leraar de ontwikkeling. De leraar oordeelt, de toets bevestigt (of niet).

- Behaalde toetsresultaten vormen een goede basis, maar moeten altijd gezien worden in combinatie met het beeld dat een leerkracht van een leerling en zijn omgeving heeft en de kwaliteit van het gegeven onderwijs. Factoren in de leerling en zijn omgeving kunnen veranderen. Bijvoorbeeld een toename van bevorderende factoren kan ertoe leiden de geplande vaardigheidsgroei hoger in te schatten. In veel geautomatiseerde modellen wordt géén rekening gehouden met de factoren, zoals extra onderwijsaanbod, die gunstig of ongunstig van invloed kunnen zijn op de groei van de leerling.
- Om te voorkomen dat één uitschieter naar boven of naar beneden het beeld van een leerling sterk vertekent, geldt als richtlijn dat van minimaal 3 toetsmomenten gegevens aanwezig zijn. Focus niet alleen op het laatste toetsresultaat, maar kijk vooral naar de groei van de leerling. Maak een inschatting van de groeisnelheid, gebaseerd op realistische en ambitieuze verwachtingen.
- Bepaal de geplande vaardigheidsgroei maximaal twee toetsmomenten vooruit (jaarcyclus). Hoe verder in de tijd resultaten worden voorspeld, hoe groter de onzekerheidsmarge. Leerlingen kunnen zich immers grillig ontwikkelen. De onzekerheidsmarge bij voorspellingen over een langere periode wordt zo groot, dat een voorspelling geen betekenis meer heeft (Keuning & Visser, 2013). Het idee loslaten dat een voorspelling op lange termijn niet mogelijk is, heeft enkele positieve consequenties.

Scholen hoeven zich niet langer te laten aanspreken op een gedetailleerde blik in de toekomst. Daarmee kunnen scholen uit de kramp komen die ontstaan is door het idee dat een eenmaal geformuleerd ontwikkelingsperspectief ook meteen definitief is. Tegelijkertijd maakt het ook duidelijker, dat de kwaliteit van het onderwijs en met name de rol van de leerkracht in belangrijke mate de groei bepalen en niet alleen of overwegend de kindkenmerken.

- Geef de geplande vaardigheidsgroei altijd als een marge of bandbreedte aan, niet als één specifieke vaardigheidsscore. Bij een geplande vaardigheidsgroei tussen de 33 en 38 weet de leerkracht dat wanneer de leerling op het volgende toetsmoment een vaardigheidsscore van 34 behaalt, deze binnen de marge ligt en dat de intensiteit van het onderwijsaanbod dus bij de leerling past. Bij een vaardigheidsscore van 31 kijkt de leerkracht of hij het onderwijsaanbod aan moet passen. Uiteraard kan de geplande vaardigheidsgroei ook naar boven bijgesteld worden, als de behaalde vaardigheidsscore boven genoemde marge uitkomt.
- Let op dat het model dat de school gebruikt bij het opstellen van een verwachting zowel het huidige niveau van de leerling betreft, als ook de groei die de leerling tot nu toe heeft doorgemaakt. Focus niet alleen op het laatste toetsresultaat, maar kijk vooral naar de groei van een leerling. Geautomatiseerde systemen die het startniveau (en dus de groei) van de leerling niet meenemen

in de voorspelling, zullen vrijwel altijd leiden tot onder- of overschatting van de leerling. Dit is een valkuil van systemen die werken met een didactische leeftijdsequivalent. Een leerling die in groep 6 een DLE van 20 heeft, maar met een forse achterstand is binnengekomen, zal een hoger uitstroomperspectief hebben dan een leerling die zonder achterstand is begonnen en nu in groep 6 een DLE van 20 heeft. In de ons bekende geautomatiseerde systemen houdt men daar geen rekening mee. Let ook extra op bij voorspellingen bij leerlingen met bovengemiddelde scores. Wanneer een leerling in groep 6 al een DLE van 60

behaalt, zal deze op basis van DLE's in groep 7 en 8 geen groei meer doormaken. Het model gaat er dan ten onrechte vanuit dat er geen groei meer zal zijn, hetgeen dus leidt tot een onderschatting van de leerling.

- Ga na of het model dat de school gebruikt voor het opstellen van een verwachting niet de vaardigheidsscores in een rechte lijn doortrekt. De groei van "echte" leerlingen verloopt immers niet lineair waardoor de groei in vaardigheid niet elk jaar hetzelfde zal zijn. Zeker aan het einde van het basisonderwijs/s(b)o is het dus "normaal" dat een leerling minder vaardigheidspunten groeit dan in eerdere leerjaren. De gemiddelde leerling maakt immers ook minder groei door. Vanwege het afvlakken van de curve, leidt het doortrekken van de vaardigheidsscores in een rechte lijn dikwijls tot overschatting van de groei die de leerling in de toekomst zal maken.
- Vaardigheidsniveaus (I-V of A-E) zijn een grove indeling. Het formuleren van het ontwikkelingsperspectief in termen van vaardigheidsniveaus zal dan ook eenzelfde grofheid hebben. Plan de groei in termen van vaardigheidsscores, niet in vaardigheidsniveaus. Soms zijn er redenen waardoor de groei van een leerling beperkter is en zijn relatieve posities ten opzichte van de normgroep naar beneden gaat. Met de brede vaardigheidsniveaus kan de school een dergelijke ontwikkeling gemakkelijk kunnen missen.



3. Ontwikkelingsperspectief en IQ

In de praktijk komen we tegen, dat scholen een geplande vaardigheidsgroei – en in het verlengde daarvan het uitstroomniveau – baseren op een combinatie van de tot op dat moment gerealiseerde vaardigheidsgroei en een IQ-score. Wat valt daar over op te merken?

De relatie tussen IQ en schoolprestaties

Leerlingen met een hoge intelligentie maken zich schoolkennis sneller en makkelijker eigen. Het verband tussen IQ-scores en schoolsucces ligt rond de .50. Er spelen dus ook andere factoren een rol, zoals kenmerken van de leerling en van de kwaliteit van het onderwijs en de opvoeding.

Betrouwbaarheid van IQ-scores?

Het Totaal-IQ (TIQ) geeft de beste inschatting van het cognitief functioneren. Het TIQ correleert als afzonderlijke maat hoog met schoolprestaties. Maar hoe betrouwbaar is deze score? Een IQ-score geldt als een *inschatting van het intelligentieniveau*, een score met een gebied daaromheen, want er is altijd een meetfout. Daarom wordt bij de score het *betrouwbaarheidsinterval* vermeld: de waardes waartussen de ware score waarschijnlijk valt. Voor een WISC-III (intelligentietest) score van 90, geldt bijvoorbeeld een interval van 83 – 98. Afwijkingen tot 10 punten zijn normaal en afwijkingen tot 20 punten komen voor. Net als bij een GVG, is het dus ook bij een IQ-score noodzakelijk een bandbreedte te hanteren.

IQ, geplande vaardigheidsgroei en uitstroombestemming?

Er zijn tabellen in omloop die één-op-één het IQ omzetten in een leerrendementsverwachting (in deze publicatie geplande vaardigheidsgroei). Hiertegen zijn grote bezwaren aan te voeren. Wanneer we alleen het IQ gebruiken om een geplande vaardigheidsgroei te berekenen, gaan we ten onrechte uit van een score als één punt in plaats van een marge, namelijk een score met betrouwbaarheidsinterval. Per IQ-score (van 50 – 140) geeft zo'n tabel een LRV in procenten en een eindniveau in DLE. Zo'n tabel geeft *schijnzekerheid*. Een verschil van enkele IQ-punten heeft geen enkele betekenis, maar leidt toch tot een verschil in eindDLE en in het verlengde daarvan mogelijk ook tot een andere uitstroombestemming. In een extreem voorbeeld zou een leerling met een IQ van 86 naar een lagere vorm van voortgezet onderwijs uitstromen, dan zijn klasgenoot met een IQ van 94, terwijl de ware score van de eerste leerling bijvoorbeeld 92 zou kunnen zijn en van de andere 87 waardoor de uitstroombestemmingen dus precies andersom hadden moeten uitkomen. Wanneer we in de berekening van de geplande vaardigheidsgroei wel rekening houden met het betrouwbaarheidsinterval, dan geeft dat aan de voor spelde geplande vaardigheidsgroei een zo grote bandbreedte, dat deze weinig meer zegt.

Conclusie

IQ-scores kunnen ondersteunend zijn, maar we dienen ze om tal van wetenschappelijke en maatschappelijke redenen

met terughoudendheid te gebruiken. Zeker wanneer het om beslissingen gaat met verregaande gevolgen voor de toekomst van een leerling. Intelligentie kan relevant zijn voor het “hoe” van het onderwijs. Een leerling met een lage intelligentie zal waarschijnlijk eerder behoefte hebben aan een intensief arrangement of onderwijsaanbod. Voor het “wat”, en daar gaat het OPP ook over, mag het intelligentieniveau nauwelijks een rol spelen. Het IQ heeft voor het nemen van individuele beslissingen een beperkte waarde en zal altijd in het licht van andere factoren van kind, onderwijs en opvoeding geïnterpreteerd dienen te worden. Tabellen waarin IQ-scores direct omgezet worden in een LRV en een uitstroombestemming zijn dan ook onverantwoord.

4. Convergente en divergente differentiatie

Werken met ontwikkelingsperspectieven is goed te combineren met groepsgericht werken en convergente differentiatie. Bij convergente differentiatie is het curriculum dat bij het leerjaar hoort leidend voor het leerstofaanbod. Met een duidelijk omschreven groepsplan is het mogelijk om zoveel mogelijk in de groep als geheel doelgericht te werken. In het groepsplan is naast de basisaanpak ook de intensivering of verdieping die een deel van de leerlingen nodig heeft, beschreven. Door eerst te intensiveren en daarna pas te dispensereren kunnen leerlingen zo lang en zoveel mogelijk meedoen met de basisgroep en blijven profiteren van de groepsinstructie en het

leren van en met andere leerlingen. Bij convergente differentiatie bepaalt het aanbod dat bij het leerjaar hoort zoveel mogelijk de inhoud van het onderwijs, zelfs als dispensereren nodig is.

Bij divergente differentiatie is niet het aanbod dat hoort bij het leerjaar, maar is het functioneringsniveau van de leerling leidend voor het onderwijsaanbod. De instructieniveaus binnen een groep kunnen dan uit elkaar lopen, deze verschillen nemen in de loop der tijd toe. Vindt door de school geen verdere differentiatie plaats door te intensiveren, dan werkt de school binnen een stroom feitelijk alleen met basisarrangementen. Dit maakt dat er steeds meer niveaus in een groep komen, waardoor de school vaak kiest voor het werken in (groepsoverstijgende) niveaugroepen als oplossing. Als men binnen een groep of school op deze manier spreekt over verschillende routes – de term “stroom” is veelgebruikt – zijn er feitelijk twee of soms drie scholen binnen de school. Bij divergente differentiatie past een aparte inrichting per stroom. De leerlingen krijgen het volledige aanbod dat aansluit bij hun functioneringsniveau. Een leerling die bij rekenen als uitstroombestand E5 heeft, zal dan dus alle doelen tot en met eind groep 5 beheersen. De leerling kan dus berekeningen uitvoeren met grotere getallen, maar zal in het extreme geval niet weten dat $\frac{1}{2}$ en 50% de helft betekenen omdat dit doelen zijn uit de bovenbouw. Bewust nadenken over dispensereren (welke doelen uit de groepen 7 en 8 moeten toch gehaald worden en welke niet gericht op het

uitstroomniveau) kan hierdoor minder aandacht krijgen omdat de focus ligt op de doelen groep 5.

Heeft convergente differentiatie de voorkeur?

Het OPP beschrijft de uitstroombestemming, het uitstroomniveau, de leerroute inclusief de arrangementen. De leerroute is de opeenvolging van onderwijsarrangementen die een leerling tijdens zijn schoolloopbaan in opeenvolgende groepsplannen door de leerkrachten aangeboden krijgt om een bepaald uitstroomniveau te bereiken. In het groepsplan zijn de leerlingen geclusterd in drie arrangementen: het basisarrangement, het intensieve arrangement en het verdiepte arrangement. Het verdiepte, het intensieve en eventueel zeer intensieve arrangement zijn elk variaties op het basisarrangement. Het hanteren van een systeem van convergente differentiatie is hieraan inherent. Daarbij is het curriculum zoals dat voor de verschillende groepen is vastgelegd, bepalend voor de inhoud van de aangeboden stof en het arrangement voor de manier waarop. Convergente differentiatie heeft voordelen boven divergente differentiatie. Het is hanteerbaar voor de leerkracht, leerlingen komen toe aan relevante aspecten uit het curriculum van de hoogste groepen en bovenal is aangetoond dat convergente differentiatie in het voordeel is van juist de zwakkere leerlingen. De mogelijkheid om veel effectieve leertijd te realiseren speelt hierbij waarschijnlijk een grote rol.

Voor leerlingen die goed presteren in het s(b)o kan divergente differentiatie nodig zijn. Door de grote betrokkenheid binnen het s(b)o op zwakke leerlingen, is het risico aanwezig, dat de goed presterende leerlingen de school verlaten met te lage uitstroomniveaus. Vooral de meer begaafde leerlingen met moeilijk te hanteren gedrag zouden in alle opzichten baat hebben bij een meer uitdagende leeromgeving. Onderdeel van die leeromgeving is passende instructie. De parallel met (hoog)begaafde leerlingen in het regulier onderwijs gaat hier niet op, omdat we spreken over de betere leerlingen in de context van s(b)o. Dat zijn overwegend leerlingen met vmbo-tl of havo als uitstroomperspectief. Aanvankelijk zal het lukken om deze subgroep binnen een model van convergente differentiatie voldoende verbreding en verdieping aan te bieden. In de laatste twee of drie jaren zullen met deze leerlingen door de school echter doelen bereikt moeten worden die overeenkomen met referentieniveau 1S en omdat die niet aan de orde zijn voor de overige leerlingen, is vanzelf sprake van divergente differentiatie. Deze groep in het s(b)o vraagt aan het einde van de rit niet alleen om verdiepen en verbreden, maar moet ook versnellen onder aangepaste instructiecondities.

5. Ouders en leerlingen bij het ontwikkelingsperspectief betrekken

5.1. Ouders en ontwikkelingsperspectief

Een goede samenwerking tussen school en ouders, het sociaal-emotioneel

functioneren, de werkhouding en de schoolprestaties van leerlingen hangen met elkaar samen (Marzano, 2007). Kenmerken van de thuissituatie die van invloed zijn op het functioneren op school, zijn o.a. inkomen, opleiding en beroep van de ouders en "onderwijs-ondersteunend gedrag". Met name de samenhang tussen onderwijsondersteunend gedrag en schoolsucces blijkt sterk. Bovendien is onderwijsondersteunend gedrag te beïnvloeden, in tegenstelling tot inkomen, opleiding en beroep. Het onderwijsondersteunend gedrag is met name van belang wanneer het leren vanwege risicofactoren moeizaam verloopt, zoals bij leerlingen in het s(b)o. Dit gedrag van ouders fungeert dan als een gunstige of beschermende factor, het vermindert de impact van ongunstige risicofactoren.

Onderwijsondersteunend gedrag bestaat uit¹:

- betrokkenheid van ouders bij het onderwijs aan hun kind;
- supervisie door ouders;
- verwachtingen van ouders.

Betrokkenheid van ouders bij het onderwijs aan hun kind:

- Tonen ouders interesse voor het schoolwerk van hun kind? Vragen ze wat het kind die dag geleerd heeft? Bespreken ze de schoolvorderingen en toetsen met hun kind?
- Wordt er veel (voor)gelezen thuis? Zijn ouders bekend met het positieve effect van luisterboeken in het kader van het

maken van leeskilometers? Doen ouders rekenspelletjes? Bezoeken ze met hun kind bibliotheek en musea, maken ze samen culturele uitstapjes?

- Benadrukken ze het belang van school? Helpen ze hun kind met zijn huiswerk of extra oefenen voor school?

Supervisie door ouders:

- Houden ouders toezicht op het gedrag van hun kind, zoals de mate van TV-kijken en computergebruik?
- Eet hun kind gezond? Heeft het kind ontbijt gehad voordat het naar school komt?
- Gaat het kind op tijd naar bed, zodat het uitgerust en op tijd op school komt?

Verwachtingen van ouders:

- Zijn hun verwachtingen hoog maar realistisch? Zijn de verwachtingen niet te hoog waardoor het kind onder druk staat? Zijn de verwachtingen niet te laag waardoor het kind weinig belang aan school hecht?

Het is belangrijk ouders te betrekken bij het opstellen van het OPP van hun kind. Ook al is en blijft de kwaliteit van het onderwijs de verantwoordelijkheid van de school, ouders kunnen de leerkracht ondersteunen. Daarom gaan ze in gesprek. Gezamenlijk analyseren ze de situatie: welke bevorderende en belemmerende factoren in kind, onderwijs en opvoeding zijn relevant voor het uitstroomniveau en de geplande vaardigheidsgroei? Aan welk type v(s)o denken ouders (en waarom) en hoe verhoudt hun wens zich ten opzichte van de doelen die de school nastreeft? Hebben

1 Pameijer, N. (2012). Samen Sterk: Ouders & School! Leuven: Acco.



ouders hogere verwachtingen dan de school, of omgekeerd? Welke afspraken maken de school en ouders over wie wat gaat doen om ervoor te zorgen dat de doelen behaald worden. Willen ouders bijvoorbeeld elke dag 15 minuten lezen of rekenoefeningen doen? Wat hebben ze dan nodig om dat te kunnen? Denk aan leesboekjes op het juiste niveau of bladen met rekenoefeningen. Zo benut de school de steun van ouders en verhoogt daarmee de kans op het behalen van het uitstroomniveau.

5.2. Het betrekken van leerlingen bij hun ontwikkelingsperspectief

Niet alleen ouders zijn betrokken bij het opstellen, uitvoeren, monitoren, evalueren en bijstellen van een OPP, maar ook de leerling. De leerkracht bespreekt

regelmatig met leerlingen hoe het met hun leerontwikkeling – zoals verwoord in het OPP – gaat. De leerkracht benadrukt hierbij de succeservaringen. De leerkracht bespreekt met de leerlingen de doelen zoals beschreven in het OPP, hierdoor zien de leerlingen waar ze naartoe werken en waarom. Veel leerlingen blijken hun onderwijsbehoeften goed aan te kunnen geven. Ze kunnen de leraar en intern begeleider bovendien waardevolle feedback geven: Wat doen zij goed? Wat kunnen ze beter doen en hoe? Gesprekken zijn ook bruikbaar om de talenten en interesses van leerlingen beter in kaart te brengen en te benutten in de aanpak.

Door gesprekken met leerlingen te voeren, betreft de school hen actief bij hun

leerontwikkeling. Leerlingen beschikken bovendien over relevante informatie die alleen zij hebben. Deze informatie kan zeer waardevol zijn voor de analyse van de situatie (hoe komt het dat...?), het formuleren van doelen en het bedenken van een effectieve aanpak. Allemaal onderdelen van een OPP. Een leerling zet zich bovendien meer in voor zijn eigen doelen en oplossingen dan voor die van een ander. Hierbij kan enige sturing van de leerkracht nodig zijn, bijvoorbeeld om de beginsituatie positief te formuleren. Dus niet “ik zit pas op E3 en de rest van de klas al op M4” maar “Ik heb dyslexie en toch zit ik al op E3. Ik ga nu oefenen om woorden in een keer te lezen in plaats van letter voor letter”. Dit biedt perspectief: ‘daar wil ik naartoe’.

5.3. Hoe is een ontwikkelingsperspectief te benutten bij het motiveren van leerlingen?

Leerlingen verschillen sterk qua motivatie. De meeste leerlingen streven naar succes en zijn gemotiveerd om aan een nieuwe opdracht te beginnen. Ze vinden het interessant en verwachten dat het zal lukken. Maar er zijn ook leerlingen die ongemotiveerd zijn. Zij vermijden leersituaties, bijvoorbeeld omdat ze veel faalervaringen hebben gehad en bang zijn om weer te falen. Ze stellen het werken aan de opdracht uit of zoeken excuses voor hun falen. Voorbeelden voor succes en falen zijn:

- bekwaamheid (“ik ben slim/dom”);
- inspanning (“ik heb goed/niet goed mijn best gedaan”);
- geluk (“ik heb toevallig geluk/pech gehad”);

- moeilijkheid van de opdracht (“dat was een makkie/moeilijke som”).

Als een leerling iets heeft bereikt door hard te werken en door te zetten, dan is dit gunstig voor de motivatie. Met andere woorden: leerlingen kunnen een positief resultaat toeschrijven aan eigen inspanning. Dit idee kan een leerkracht beïnvloeden. De leerkracht kan een negatieve houding (aangeleerde hulpeloosheid: “het lukt me toch niet”) met feedback veranderen in een op succes gerichte houding (“het zal me lukken”).

Ook het systeem van beoordelen, immers ook een vorm van feedback, beïnvloedt de zelfwaardering en de motivatie van leerlingen. Een groep kan succes definiëren in termen van ‘prestatiestatus’ in vergelijking met de andere leerlingen. In dat geval kunnen slechts enkele leerlingen succesvol zijn. Dat zijn meestal niet de leerlingen met een geringe motivatie. Als een ‘persoonlijke prestatie’ het criterium voor succes is, dan kunnen alle leerlingen succes ervaren. Dit staat los van hun prestatiestatus in de groep. Het is belangrijk dat leerlingen zich met behulp van hun OPP vooral met zichzelf vergelijken: wat kan ik nu wat ik eerst niet kon en wat wil ik straks nog meer kunnen? Ook hier zijn heldere doelen en gerichte feedback van groot belang. Zo krijgt de leerling met een OPP meer grip op zijn ontwikkeling. Het is vanzelfsprekend dat een gesprek met een jonge leerling over zijn/haar OPP anders verloopt dan met een leerling uit de bovenbouw.

Een portfolio leent zich goed om met de leerling dit gesprek aan te gaan.



6. Monitor, evaluatie en bijstelling ontwikkelingsperspectief

6.1. Aandachtspunten bij het monitoren, evalueren en bijstellen van het ontwikkelingsperspectief

Het opstellen, monitoren, evalueren en bijstellen van het OPP is de gedeelde verantwoordelijkheid van de leerkracht en de intern begeleider. Zij vragen hierbij de orthopedagoog of psycholoog uit de Commissie van Begeleiding/Commissie van Onderzoek om advies. Het uitvoeren van het OPP is de verantwoordelijkheid van de leerkracht. De intern begeleider kan de leerkracht hierbij coachen. Het is van belang dat het management betrokken is om de resultaten van de uitvoering van het OPP met de intern begeleider en de leerkracht te bespreken om de ontwikkeling van leerlingen en de te behalen doelen en schoolontwikkeling continu in verbinding te brengen met elkaar. Formeel stelt het bevoegd gezag het OPP vast.

Voor het monitoren van de ontwikkeling en het evalueren van de aanpak op school is al een aantal aandachtspunten aan de orde geweest in het basisdeel en het verdiepingsdeel daar waar het gaat om de betrokkenheid van ouders.

De volgende aandachtspunten rond doelen, resultaten, instructie en overdracht van gegevens kunnen de leraar en de school nog meer handvatten geven:

- Zijn de doelen SMART geformuleerd (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden), niet alleen voor de

basisvakken, maar juist ook voor de leergebied overstijgende domeinen. “Plezier in lezen” is niet specifiek, “doet wat er gezegd wordt” wel. “Zit goed in zijn vel” is niet specifiek, “Is op tijd op school” wel. “Voelt zich minder buitengesloten” is ook niet specifiek en onderwijsbaar, “vragen om mee te mogen doen” wel etc.

- Als de resultaten van de leerling op ten minste twee achtereenvolgende toetsmomenten betekenisvol afwijken van de verwachting, kan de school overwegen de geplande vaardigheidsgroei bij te stellen. Vooral als er bij een afwijking in negatieve zin maatregelen zijn getroffen om de ontwikkeling extra te stimuleren. Het is dan belangrijk goed te analyseren wat de oorzaak van het achterblijven van de vaardigheidsgroei is, om een realistisch, maar binnen de condities toch zo hoog mogelijk uitstroomniveau na te streven. De geplande vaardigheidsgroei kan de school natuurlijk ook naar boven bijstellen, als de resultaten hoger zijn dan verwacht. Om de ontwikkeling van leerlingen in het s(b)o goed te kunnen volgen, is het belangrijk dat leerlingen een passende toets aangeboden krijgen. De standaardtoetsen uit genormeerde methodeonafhankelijke toetsen zijn in het s(b)o niet altijd bruikbaar, maar er bestaan ook speciaal aangepaste toetsen voor deze leerlingen.
- Bij evaluatie speelt “respons op instructie” een belangrijke rol. De leerling reageert op de instructie – het onderwijsaanbod – die hij ontving: heeft de leerling het begrepen? De respons is ook feedback van de leerling op (de kwaliteit

van) de instructie en het aanbod. Was het voldoende afgestemd op wat deze leerling nodig had om een bepaald doel (specifieke kennis of vaardigheid) te behalen? Het evalueren van het aanbod en de organisatie ervan is noodzaak. Wat werkte wel en wat niet voor deze leerling? Welke aanpassingen zijn de komende periode nodig? Bij de analyse betreft de leraar ook de belemmerende en bevorderende factoren van het onderwijs, de leerling en de opvoeding.

- Een goede overdracht van de gegevens van de leerling naar de volgende groep en naar het voortgezet (speciaal) onderwijs is belangrijk, waarbij de leerling een adequate voorbereiding krijgt op diens uitstroombestemming zodat hij/zij daar met succes zal kunnen functioneren.

6.2. Hoe gebruikt de school toetsresultaten bij het volgen en bijstellen van het ontwikkelingsperspectief?

Toetsresultaten vormen een basis voor de geplande vaardigheidsgroei van een leergebied én vormen een basis voor de evaluatie van die geplande vaardigheidsgroei. Hierbij gelden vier aandachtspunten:

1. De toets moet meten wat de school wil weten.

Bij het gebruik van toetsresultaten voor planning en evaluatie is het belangrijk dat de toetsresultaten meten wat de school wil weten. Voor leerlingen met speciale onderwijsbehoeften zijn aparte toetsen ontwikkeld. Deze toetsen zijn gebaseerd op de standaard toetsen uit het leerling- en

onderwijsvolgsysteem voor het primair onderwijs (LOVS), maar zijn aangepast op de onderwijsbehoeften van verschillende groepen leerlingen in het sbo en so. De aanpassingen gaan niet ten koste van de vergelijkbaarheid van de resultaten met de standaard toetsen, want de Toetsen speciale leerlingen meten dezelfde vaardigheden als de standaard toetsen. Hierdoor zijn toetsresultaten van de toetsen voor speciale leerlingen altijd te vergelijken met de resultaten op de reguliere toetsen.

De speciale toetsen zijn bestemd voor leerlingen met een (sterk) vertraagde ontwikkeling, een beperkte aandacht spanne of een grote behoefte aan structuur. Ook voor leerlingen met auditieve en visuele beperking zijn speciale toetsen beschikbaar. Deze leerlingen zijn te vinden in het sbo en so (cluster 2, 3 en 4), maar ook in het reguliere basisonderwijs. De speciale toetsen zijn beschikbaar voor de leergebieden rekenen-wiskunde, spelling en begrijpend lezen.

De speciale toetsen hebben de volgende kenmerken waardoor ze beter aansluiten bij leerlingen met extra onderwijsbehoeften:

- In de toetsen staan opgaven van hetzelfde opgaventype bij elkaar. Bij rekenen-wiskunde staan bijvoorbeeld eerst de vragen waarbij de leerling een antwoord moet geven door een getal in een hokje te schrijven en daarna de vragen waarbij de leerling het juiste antwoordalternatief moet kiezen door een hokje aan te kruisen.
- De toetsen hebben een duidelijke, aangepaste instructie bij elke nieuwe soort opgave. De zinnen zijn korter en actief.

- De opmaak van de opgavenboekjes is aangepast. De leerlingen hebben bijvoorbeeld meer ruimte om antwoorden op te schrijven.

Voor leerlingen met een zml-indicatie zijn de Toetsactiviteiten Taal en Rekenen ontwikkeld. In deze toetsen staat de praktische toepassing van taal- en rekenvaardigheden in alledaagse situaties voorop.

2. De toets moet aansluiten bij het niveau van de leerling.

Een toets meet het meest nauwkeurig en is het meest informatief als deze aansluit bij het niveau van de leerling. Bij een veel te moeilijke toets weet de leerkracht immers uitsluitend wat de leerling *niet* weet, en heeft de leerkracht/intern begeleider geen informatie over wat de leerling *wel* zou kunnen. Indien de toets te makkelijk is heeft de leerkracht geen informatie over wat de leerling nog meer zou kunnen. De toetsen voor zml-leerlingen bevatten kleinere leerstappen. Om ook leerlingen met een vertraagde ontwikkeling die werken vanaf niveau groep 3 een toets te kunnen bieden die aansluit bij hun vaardigheid. Per vaardigheid zijn er meer toetsen beschikbaar voor het vaststellen van de ontwikkeling van leerlingen. De extra toetsen zijn bedoeld om leerlingen met een sterk vertraagde ontwikkeling twee keer per jaar een passende toets voor te kunnen leggen. Zo is er een extra toets spelling voor het functioneringsniveau M3/E3. Deze is wat moeilijker dan de reguliere M3 (medio groep 3) en wat gemakkelijker dan E3 (eind groep 3). Een leerling die zich minder snel ontwikkelt in spellingvaardigheid kan aan

het eind van groep 3 de extra toets M3/E3 krijgen. Deze leerling hoeft zo niet een te moeilijke toets (E3) te maken, maar ook niet twee keer dezelfde toets (M3).

Toetsen op maat, oftewel de keuze van een toets die afwijkt van het niveau van de groep, past de leerkracht uitsluitend toe indien:

- er sprake is van een forse achterstand;
- in het OPP een geplande vaardigheidsgroei voor de leerling is vastgesteld die sterk afwijkt van het basisaanbod, nadat intensiveren van het basisaanbod onvoldoende effectief is gebleken.

In eerste instantie krijgt de leerling de toets die past bij het niveau waarop de leerling instructie heeft gekregen. De leerkracht zet de ruwe score om in een vaardigheidsscore. Een vaardigheidsscore geeft een vaardigheidsniveau aan (l t/m V of A t/m E) of een functioneringsniveau (zoals E3 of M4). Als het (functionerings) niveau van de leerling minder dan een jaar afwijkt van het niveau van de toets, is de toetsuitslag betrouwbaar. Indien het niveau dat uit de toets komt meer dan een jaar afwijkt, is de toetsuitslag minder betrouwbaar en is het aan te bevelen om (de volgende keer) te toetsen op maat.

3. Gebruik de resultaten van meerdere toetsmomenten.

Het opstellen/bijstellen van de geplande vaardigheidsgroei kan uitsluitend wanneer van meerdere toetsmomenten betrouwbare gegevens beschikbaar zijn. Op basis van drie toetsmomenten is een redelijke voorspelling mogelijk over de vaardigheidsgroei van een leerling.

Wanneer de leerkracht zijn planning baseert op slechts één of twee toetsresultaten hebben uitschieters naar boven of beneden te veel invloed op het beeld van de vaardigheid van de leerling. Hetzelfde geldt voor het bijstellen van de geplande vaardigheidsgroei. Wanneer één toetsresultaat buiten de geplande bandbreedte valt, dan betekent dit niet automatisch dat de planning niet bij de leerling past. Een toetsresultaat kan, bijvoorbeeld door een heftige gebeurtenis/ziekte vlak voor de toetsafname, anders uitvallen dan bij de werkelijke vaardigheid van de leerling past. Pas wanneer op minimaal twee toetsmomenten de werkelijke vaardigheidsscore afwijkt van de geplande vaardigheidsgroei is er reden om de planning voor dat leergebied te herzien.

4. Elke meting heeft een betrouwbaarheidsinterval.

Zie toetsresultaten altijd als een punt binnen een betrouwbaarheidsinterval. Wanneer de planning is dat een leerling een vaardigheidsscore van 45 moet behalen en de leerling behaalt een vaardigheidsscore 42, dan valt dit waarschijnlijk nog binnen het betrouwbaarheidsinterval. De afwijking hoeft dus niet veroorzaakt te worden door een lagere vaardigheid, maar kan ook gewoon een meetfout zijn. Bekijk bij de evaluatie van de geplande vaardigheidsgroei de vaardigheidsscore dus altijd in combinatie met het betrouwbaarheidsinterval. Pas wanneer de geplande vaardigheidsgroei buiten deze betrouwbaarheidsmarges valt is er daadwerkelijk sprake van een afwijking van de planning.

7. Onderwijsontwikkelingen en ontwikkelingsperspectief

In deze paragraaf komen een drietal veelgebruikte onderwijsontwikkelingen in relatie tot het OPP aan de orde. Een uitputtende beschrijving van het OPP in combinatie met alle onderwijsontwikkelingen zou uiteraard te ver voeren. Deze drie voorbeelden maken duidelijk dat het OPP niet losstaat van de ontwikkelingen waar scholen de afgelopen jaren mee bezig waren en zijn. In tegendeel, het OPP is een aanvulling op en verrijking van de huidige manier van handelingsgericht- en opbrengstgericht werken.

7.1. De 1- zorgroute

Met de 1-zorgroute stemt de school het onderwijs beter af op de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. De route stimuleert handelingsgericht en planmatig werken en realiseert een transparante zorgstructuur op de school. Hierin is proactief handelen het uitgangspunt. Handelingsgericht werken (HGW) concretiseert goed onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding, zodat leerkrachten beter kunnen omgaan met de overeenkomsten en verschillen tussen leerlingen. HGW draagt bij aan een professioneel en positief werkklimaat en een constructieve communicatie met collega's, leerlingen en ouders. HGW is een werkwijze waarbij onderwijsprofessionals (leerkrachten, interne begeleiders en leidinggevend en) en deskundigen in en om de school handelen volgens zeven – samenhangende – uitgangspunten²:

² Pameijer, Van Beukering & De Lange (2009). Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Leuven: ACCO.

- Doelgericht werken en systematisch evalueren.
- Kinderen ontwikkelen in wisselwerking met hun omgeving.
- Onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal.
- Leerkrachten doen ertoe en maken het verschil.
- Positieve aspecten van leerlingen, leerkrachten en ouders zijn van groot belang.
- Betrokkenen werken constructief samen;
- De werkwijze is systematisch en transparant.

Het gebruik van OPP's in het s(b)o sluit goed aan bij 7 uitgangspunten van HGW, zoals ze zijn verwerkt in de 1-zorgroute.³

³ Clijsen, A., Gijzen, W., Lange, S. de & Spaans, G. (2007). De 1-zorgroute: samen onderwijs passend maken. Woerden: WSNS+.

In het schema is een beschrijving van het werken met OPP's opgenomen. Zie figuur 1-zorgroute met OPP op de volgende pagina.

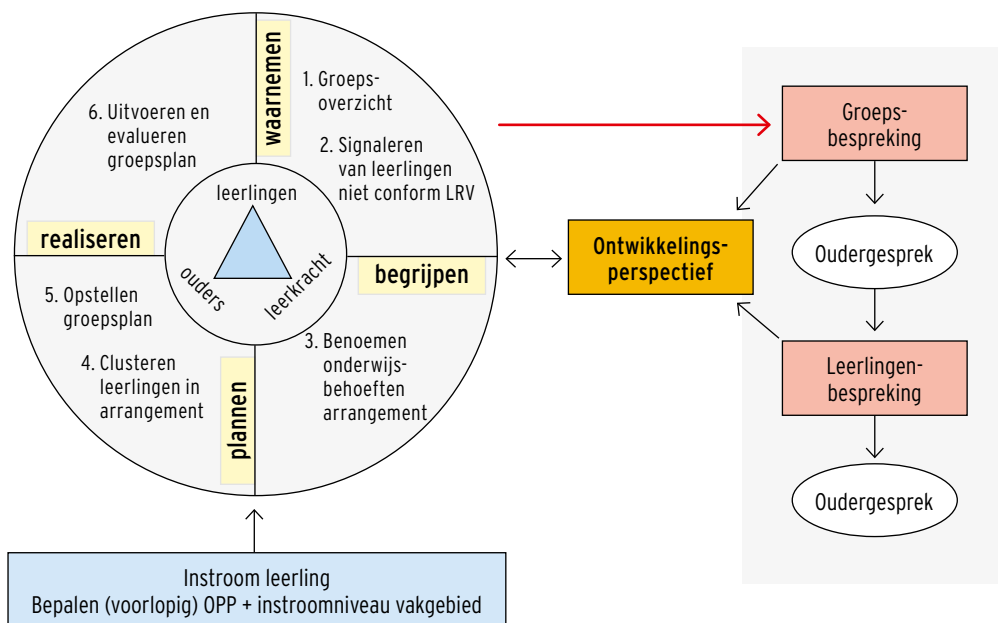
Veel scholen in het sbo hebben de 1-zorgroute ingevoerd. Werken met een OPP is op deze scholen in de 1-zorgroute opgenomen. Elke school geeft in de onderwijs- en ondersteuningsstructuur hier op een eigen wijze vorm aan.

In de 1-zorgroute staat de cyclus Handelingsgericht werken centraal. In de cyclus HGW zet de school de volgende stappen:

- Verzamelen van gegevens uit toetsen, observaties en gesprekken met leerlingen/ouders in een groepsoverzicht. Het groepsoverzicht biedt beknopt en bondig zicht op de geplande vaardigheids-groei per leergebied, de groei van de



Cyclus Handelingsgericht werken



De 1-zorgroute

leerlingen op meerdere toetsmomenten en hoe het actueel staat met de factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerlingen belemmeren en bevorderen.

- Signaleren van leerlingen die zich niet conform de verwachtingen of prognose ontwikkelen. Het kan daarbij gaan om leerlingen die zich op één of meerdere leergebieden niet binnen de bandbreedte van de geplande vaardigheidsgroei ontwikkelen (naar boven of naar beneden) en/of om leerlingen die met betrekking tot sociaal-emotionele ontwikkeling, gedrag, werkhouding/taakaanpak of zelfredzaamheid extra aandacht nodig hebben.
- Benoemen van de onderwijsbehoeften van leerlingen: wat hebben zij nodig om de gestelde doelen te behalen.

Welk arrangement (basis, verdiept, intensief) is gewenst? Welke doelen ten aanzien van sociale competentie, gedrag, werkhouding en redzaamheid zijn van belang om op te nemen?

- Clusteren van leerlingen in subgroepen, die een bepaald arrangement aangeboden krijgen. Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften kan binnen een arrangement verdere verfijning plaatsvinden.
- Doelgericht opstellen van een groepsplan op basis van de clustering in arrangementen. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de leerroutes die de school per gebied uitgewerkt heeft. In de leerroutes staan per arrangement de tussen-doelen aangegeven en het aanbod en de aanpak om deze doelen te bereiken.

- Uitvoeren en evalueren van het groepsplan. De leerkracht voert doelgericht de arrangementen uit het groepsplan uit op basis van een dag- of weekplanning. De leerkracht observeert daarbij de effecten van het aanbod en maakt onder meer gebruik van methodegebonden toetsen om het groepsplan, zo nodig, tussentijds bij te stellen. Na afronding evalueert de leerkracht het groepsplan. Hoe verliep de uitvoering van het groepsplan? Is het geplande aanbod daadwerkelijk gerealiseerd? Wat is de groei van de individuele leerlingen? Is die conform de verwachtingen? Zijn de gestelde doelen bereikt? Ben ik op groepsniveau tevreden over de leerwinst die de leerlingen gemaakt hebben? Heeft mijn instructie, aanbod en aanpak gewerkt?

Welke stappen volgt de school in de 1-zorgroute bij het werken met een OPP?

Bij instroom van een leerling stelt de school op basis van de aangeleverde gegevens en eventueel verder onderzoek en observatie binnen zes weken het voorlopig OPP op van de leerling, met een onderbouwing van de factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren en bevorderen. Per leergebied bepaalt de school het instroomniveau van de leerling, zodat duidelijk is op welk niveau de leerling instapt. De orthopedagoog/psycholoog uit de Commissie van Begeleiding/Commissie van Onderzoek speelt bij de instroom een belangrijke rol en stemt hierover af met de leerkracht en intern begeleider. Scholen hebben de ruimte om de geplande

uitstroombestemming en het geplande uitstroomniveau per leergebied van een leerling in de loop van de schoolperiode verder te verfijnen.

Voorbeeld sbo-school

Tot een bepaalde leeftijd (didactische leeftijd van 40 maanden) kun je nog niet met zekerheid zeggen wat het verwachte uitstroomniveau van een leerling is en komen leerlingen terecht in de basisroute of basisarrangement (bijvoorbeeld vmbo-bb). Bepaal of een leerling in het groepsplan verlengde instructie, meer verwerking en/of meer leertijd nodig heeft om hem/haar bij het basisarrangement te houden, of juist meer uitdagende leeractiviteiten behoeft, middels verdieping of verrijking.

Vanaf een didactische leeftijd van 40 maanden is met meer zekerheid te zeggen wat het uitstroomniveau van de leerlingen is. De meeste leerlingen zitten in de basisroute (bijvoorbeeld vmbo-bb). Zij ontvangen in het groepsplan het basisarrangement. Leerlingen met een hoger uitstroomniveau (bijvoorbeeld vmbo-tl of hoger) ontvangen in het groepsplan het verdiepte arrangement, dat hen in staat stelt de einddoelen te bereiken die voor dat uitstroomniveau gewenst zijn. Leerlingen met een lager uitstroomniveau, bijvoorbeeld praktijkonderwijs, ontvangen het intensieve arrangement. Op een aantal onderdelen kunnen deze leerlingen (met verlengde instructie) met het basisarrangement mee blijven doen. Op andere onderdelen of doelen, die niet relevant zijn voor deze uitstroombestemming, vindt dispensatie plaats. Dit bepaalt de leerkracht samen met de intern begeleider.

In het groepsplan staat per leergebied beschreven welk arrangement (basis, verdiept, intensief) de leerlingen ontvangen, op basis van de leerroutes en arrangementen die de school uitgewerkt heeft. De school bepaalt ook wat er gedaan wordt met de leergebiedoverstijgende domeinen sociale competentie, leren leren en redzaamheid. Het is essentieel dat de ontwikkeling van de leerlingen systematisch gemonitord en geëvalueerd wordt en zo nodig tijdig bijstelling plaatsvindt van het arrangement dat de leerling ontvangt. Na elke cyclus handelingsgericht werken evalueren de leerkracht en de intern begeleider de groepsplannen in de groepsbespreking. Zij signaleren als leerlingen zich niet conform de geplande vaardigheidsgroei ontwikkelen, zowel naar boven als naar beneden.

In de bespreking bekijken ze of het arrangement dat deze leerlingen ontvangen aanpassing vraagt en wat de specifieke onderwijsbehoeften van deze leerlingen zijn. De clustering in arrangementen vraagt opnieuw aandacht en aandachtspunten voor het nieuwe groepsplan. Het is van belang dat de groepsbespreking

een handelingsgericht karakter heeft, zodat de leerkracht na afloop weet welke leerlingen welke arrangementen aangeboden krijgen en hoe realisatie in het groepsplan plaats gaat vinden.

De leerkracht gaat in gesprek met de leerling over zijn/haar ontwikkeling en met de intern begeleider over de na te streven doelen. Afstemming vindt ook plaats na de groepsbespreking met de ouders: hoe verloopt de ontwikkeling van hun kind? Wat willen we de komende periode bereiken en wat gaan we daartoe (samen) doen?

Tijdens de groepsbespreking is niet alleen de ontwikkeling van de leerlingen punt van aandacht, maar kijken de leerkracht en intern begeleider ook kritisch naar het aanbod dat de leerlingen hebben ontvangen. Was het aanbod in de groep goed afgestemd op het OPP van de leerlingen? Waar kan verbetering plaatsvinden van de afstemming?

Steeds meer scholen kijken in de groepsbespreking ook naar de opbrengsten per leergebied. Wat is op groepsniveau de vaardigheidsgroei die de leerlingen gemaakt hebben en komt die overeen met de ambities die de school bepaald heeft?

S(b)o scholen kiezen ten aanzien van de leerlingenbesprekingen voor één van beide onderstaande opties of een combinatie daarvan:

- De ontwikkeling en voortgang van alle leerlingen wordt tenminste tweemaal per schooljaar in de groepsbespreking bepaald. Alléén leerlingen die zich niet conform de verwachtingen ontwikkelen en voor wie het arrangement of de leerroute mogelijk aangepast moet worden, worden aangemeld voor en besproken in de leerlingenbespreking.
- De ontwikkeling en voortgang van elke leerling wordt tenminste één keer per schooljaar in de leerlingenbespreking besproken.

Vanuit de groepsbespreking vindt aanmelding van leerlingen plaats voor de *leerlingenbespreking*. Het kan gaan om leerlingen die zich op één of meerdere leergebieden niet conform de verwachtingen ontwikkelen, om leerlingen waarvoor overwogen wordt om het OPP bij te stellen en hen in een andere leerroute te plaatsen en/of om leerlingen waarbij de ontwikkeling op sociaal-emotioneel vlak, gedrag, werkhouding of redzaamheid problematisch is. Bij de leerlingenbespreking is naast de leerkracht en de intern begeleider, ook de orthopedagoog of psycholoog aanwezig. Indien gewenst kan ook de schoolmaatschappelijk werker aanwezig zijn. Ga, indien nodig, voorafgaand aan de bespreking in gesprek met de leerling en met de ouders of laat de ouders deelnemen aan de leerlingbespreking.

Tijdens de leerlingenbespreking vindt een analyse plaats waarom de ontwikkeling niet conform de verwachtingen verloopt, vindt het in kaart brengen van de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling plaats, gaan de aanwezigen na welk arrangement de leerling nodig heeft en of bijstelling van het OPP en plaatsing in een andere leerroute noodzakelijk is. Tevens wordt besproken wat de consequenties hiervan zijn voor de verwachte uitstroombestemming. Is bijstelling nodig? Daarnaast is er aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling, het gedrag, de werkhouding en de redzaamheid van de leerling. De leerlingbespreking dient de leerkracht concrete handvatten te bieden voor hoe hij/zij in het groepsplan het aanbod doelgericht afstemt op het OPP van de leerling.

Na afloop van de leerlingenbespreking vindt altijd een gesprek plaats met de leerling en met de ouders (als ze niet deelnemen aan de bespreking) door de leerkracht/intern begeleider.

Het is van belang dat rondom een OPP een goede communicatie is met anderen die in school bij de leerling betrokken zijn, zoals RT, logopedist of fysio. Wanneer nodig zijn zij ook betrokken bij de uitvoering en evaluatie van het OPP.

Op het einde van het schooljaar vindt een goede overdracht van het OPP van de leerlingen naar de nieuwe leerkracht plaats.

7.2. Ontwikkelingsperspectieven en de CED-leerlijnen binnen Opbrengstgericht werken in 4D

Het 4D-model (Data, Duiden, Doelen, Doen) is een integraal model voor het onderwijs. Om die reden worden twee onderwerpen in deze paragraaf in samenhang beschreven: de relatie tussen het werken met OPP's en de CED-leerlijnen en de plaats van het OPP binnen het 4D-model.

In het onderwijs is het begrip 'leerlijnen' inmiddels een bekende term. Leerlijnen worden bijvoorbeeld genoemd in de handleidingen van nieuwe methodes en bij het opstellen van individuele- en groepshandelingsplannen. Wat is een leerlijn en wat heeft de school eraan? De definitie van een leerlijn is hier een 'ordering van tussendoelen leidend naar een einddoel'.



Tussendoelen

Tussendoelen op een CED-leerlijn zijn SMART-O geformuleerd.

De school heeft met behulp van de tussendoelen haar basisarrangementen gepland. De leerlijnen voor het speciaal(basis)onderwijs zijn opgedeeld in 8 niveaus. Deze zijn *niet* per definitie gelijk te stellen met (leeftijds)groepen in de school. De leerlijnen voor taal en rekenen kennen 10 niveaus (zie verderop bij Referentieniveaus). De leerlijnen voor het zml zijn ingedeeld in meer (12 tot 16) niveaus, zodat deze leerlingen kleinere leerstappen krijgen aangeboden.

De leerkracht bepaalt wanneer een leerling een doelstelling bereikt. Dit doet zij door toetsing of door observaties als er

geen genormeerde toetsen beschikbaar zijn. Een leerling heeft een niveau op de leerlijn behaald als 75% tot 80% van de doelen zijn bereikt. Er kan dan gewerkt gaan worden aan de doelen van het volgende niveau. Het heeft niet de voorkeur om de leerlingen een heel schooljaar te laten werken aan enkele doelstellingen binnen een bepaald niveau, als de meeste doelen binnen hetzelfde niveau al wel zijn bereikt.

De werkwijze van differentiëren door intensiveren in combinatie met dispenser (convergente differentiatie) levert die leerlingen de grootste winst op. Enkele doelen in niveau 7 of 8 van de leerlijnen kunnen voor hen namelijk belangrijk zijn, maar als er geen keuzes gemaakt

worden in de lagere niveaus is de kans groot dat de leerling 'strandt' in niveau 5 of 6 (divergente differentiatie) en nooit de kans heeft gekregen om aan de voor zijn perspectief belangrijke doelstellingen in niveau 7 of 8 te werken.

Een individuele school kan altijd wijzigingen aanbrengen in de leerlijnen. Ze kan bijvoorbeeld doelstellingen uit niveau 5 verplaatsen naar niveau 4 of niveau 6 als ze daar argumenten voor heeft. De CED-leerlijnen zijn een voorzet voor het plannen van het onderwijs, maar zijn niet voorschrijvend. Door de doelstellingen van het onderwijs eenduidig vast te leggen krijgen de leerlijnen een belangrijke communicatiefunctie, zowel bij de overdracht richting collega's als bij het voortgangsgesprek met ouders. De tussendoelen op de leerlijnen zijn opgesteld in overeenstemming met de opbouw van de meest gebruikte methodes. Vervolgens zijn ze voorgelegd aan het veld.

Einddoelen

De leerlijnen zijn afgestemd op de kerndoelen. Kerndoelen geven aan op welke gebieden een school een onderwijsaanbod moet hebben. De kerndoelen schrijven dus niet voor wat een leerling op een bepaald moment in zijn schoolloopbaan precies moet kennen en kunnen. Leerlijnen bieden een concrete invulling van de globale kerndoelen. De kerndoelen voor het speciaal onderwijs verschillen voor vakken als taal en rekenen niet van die van het regulier basisonderwijs, waardoor de leerlijnen voor deze vakken in beide schooltypes te gebruiken zijn.

Nieuwe leerlijnen

De CED-leerlijnen zijn in 2011 herzien (<http://www.leerlijnen.cedgroep.nl>). De eerste generatie leerlijnen kwam in 2007 uit en die voor zeer moeilijk lerende kinderen zelfs al in 2004. Sindsdien is er in het onderwijs het nodige gebeurd, in het bijzonder de komst van de referentieniveaus voor taal en rekenen/wiskunde en de invoering van het werken met een ontwikkelingsperspectief en de daarbij behorende uitstroombestemmingen.

Referentieniveaus

De referentieniveaus voor taal en rekenen/wiskunde zijn in 2008 vastgesteld. Referentieniveaus geven aan wat leerlingen moeten kennen en kunnen op bepaalde momenten tijdens hun schoolloopbaan. Voor het basisonderwijs ligt het eerste moment aan het einde van groep 8, als leerlingen de overstap gaan maken naar het voortgezet onderwijs. Dit referentieniveau heet niveau 1F. De F staat hierbij voor fundamenteel niveau. Niveau 1F beschrijft wat leerlingen minimaal moeten beheersen aan het einde van de basisschool. In de leerlijnen zijn de doelen die daarbij horen opgenomen tot aan niveau 8.

Voor de meerderheid van de leerlingen is het volgende referentieniveau, niveau 1S, van belang. De S staat hierbij voor streefniveau. Dit streefniveau bevat doelstellingen voor taal en rekenen voor leerlingen die uiteindelijk naar vmbo-tl, havo of vwo uitstromen. Doelstellingen bij niveau 1S zijn opgenomen in de nieuwe niveaus 9 en 10.

Nu is het nog zo, dat leerlingen die wel aan referentieniveau 1F voldoen, maar

1.	2.	3.	4.
	Geeft zijn mening als dit gevraagd wordt en licht deze mening toe.	Vertelt of hij het wel of niet eens is met een mening. Luistert naar de mening van anderen.	Vergelijkt meningen. Motiveert waarom hij het wel of niet eens is met een mening van de ander uit de groep.
5.	6.	7.	8.
Vraagt in een gesprek naar de gevoelens of de mening van een ander (vind jij dat ook?).	Besprekt meningen globaal vanuit de eigen mening. Verwoordt de mening van anderen.	Illustreert mening met een voorbeeld. Houdt voor een groep klasgenoten een voorbeeld betoog waarin een mening wordt onderbouwd met argumenten (boekbespreking).	Formuleert in eigen woorden tegenover elkaar staande gezichtspunten.
Vraagt aan een ander of hij zijn mening verder wil beargumenteren.	Houdt aan zijn standpunt vast. Onderscheidt feiten en meningen met hulp van signaalwoorden (ik vind, volgens mij).	Weet de informatie op waarde in te schatten, in relatie tot de bron. Vraagt anderen om het standpunt te verduidelijken.	Uit mening in de groep en luistert naar de ander om zo tot een besluit of compromis te komen. Maakt in een discussie een afweging van argumenten. Beoordeelt informatie vanuit meningen en geeft hier een reactie op. Voert gesprekken om informatie en meningen uit te wisselen. Drukt de mate van zekerheid van een standpunt uit.
9.	10.		
3.1. Meningen over gesproken taal en conclusies trekken	Geeft zijn mening over een planning en bespreekt wat hierbij gedaan moet worden. Geeft op beleide wijze commentaar op de visie van anderen.	Geeft uiting aan een persoonlijke mening. Verneemt tijdens een discussie of overleg een probleem, een overtuiging of mening. Stelt een reactie uit totdat de bijdrage van een ander geïnterpreteerd en beoordeeld is.	

kleurcode	globaal eindniveau	uitstroombestemming	voldoet aan
wit	niveau 4	Praktijkonderwijs	<1F
lila	niveau 5	vmbo-bb	<1F
groen	niveau 8	vmbo-tl	1F
roze	niveau 10	havo, vwo	1S

Voorbeeld van de leerlijn ‘Meningen over gesproken taal en conclusies trekken’ met toegepaste kleurcode

nog niet aan 15 toch doorstromen naar vmbo-tl. Het is echter een landelijke ambitie dat leerlingen die uitstromen richting vmbo-tl, voldoen aan referentieniveau 15. Concreet betekent deze aanpassing dat een school haar basisarrangementen moet richten op de niveaus 9 en 10 als vmbo-tl (of hoger) de bijbehorende uitstroombestemming is.

Ontwikkelingsperspectief en uitstroombestemmingen

Een OPP is 'een inschatting van de ontwikkelingsmogelijkheden van een leerling voor een bepaalde, langere periode, gebaseerd op het verwachte uitstroomniveau'. In het OPP van een leerling staat beschreven wat de school haar leerlingen biedt voor een bepaald leergebied, uitkomend bij de vastgestelde uitstroombestemming. De leerlijnen zijn zo aangepast dat de school het OPP eenvoudig kan opstellen door een kleurcode. De kleuren geven aan welke doelen voor wel schooltype van toepassing zijn. Hieronder is een voorbeeld opgenomen van de leerlijn 'Meningen over gesproken taal en conclusies trekken'.

7.3. Het uitvoeren van ontwikkelingsperspectieven met Passende Perspectieven taal en rekenen

Voor welke leerlingen Passende Perspectieven

Er is een groep leerlingen (ongeveer 15 – 25 %) die om verschillende redenen niveau 1F niet haalt op twaalfjarige leeftijd, zowel in regulier basisonderwijs, als speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. Hierbij is onderscheid gemaakt

tussen een groep leerlingen die, hoewel ze voldoende cognitieve capaciteiten hebben, problemen met taal ondervinden door een specifieke beperking, en een groep leerlingen die vanwege lage cognitieve capaciteiten een lager taal- of rekenniveau hebben.

Wanneer een school werkt met Passende Perspectieven, volgen deze leerlingen een leerroute op basis van het gestelde ontwikkelingsperspectief. Dit kan zijn voor één leergebied, op alle onderdelen of (binnen) een specifiek domein (www.passendeperspectieven.slo.nl). Passende Perspectieven probeert een brug te slaan tussen het opgestelde ontwikkelingsperspectief, de referentieniveaus en een passend onderwijsaanbod.

Wat zijn leerroutes?

De leerroutes van Passende Perspectieven zijn afgeleid van het Referentiekader taal en rekenen (Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen, 2009). Een leerroute bestaat uit doelen en inhouden die relevant zijn met het oog op het vervolgonderwijs: wat leerlingen moeten kennen en kunnen met het perspectief op een bepaalde uitstroombestemming. Dit geeft scholen een handvat om realistische verwachtingen te hebben over het niveau van de leerling en te evalueren of de leerling het gewenste niveau heeft behaald. De veronderstelling is dat het maken van verantwoorde keuzes in het leerplan en daar doelgericht aan werken er toe zal leiden dat leerlingen die zaken beheersen die er gezien hun perspectief er toe doen. De keuzes zijn gebaseerd op de functionaliteit van de taal- en rekenvaardigheden voor leerlingen met het oog op hun vervolgonderwijs.

	Naar referentieniveau 1f	Referentieniveau 1f
<p>Algemeen op land</p> <p>Algemeen op gebied</p> <p>Samenvatting</p> <p>Samenvatting</p>	<p>• Kan de tekst aflezen op maccheertogen</p> <p>• Kan de belangrijkste informatie duidelijk maken</p> <p>• Kan op aanwijzing een nette vorm voor publicatie maken</p> <p>• Kan de opmaak van de tekst verbeteren</p>	<p>• Gebruikt basisconcepten bij een technische tekst</p> <p>• Verstaat verschil inhoudelijk formaal</p> <p>• Ordert informatie op dat de lezer de opvatting van de tekst kan volgen</p> <p>• Weergave van samenhang in de tekst aan</p> <p>• Gebruikt de meest bekende woordvormen correct</p> <p>• Maakt eenvoudige verbeteringen</p> <p>• Toesluit taal</p> <p>• Beschrijft landschap aan de oorsprong van de tekst</p> <p>• Verstaat een brief op de gebruikelijke plaats van datering, afzender, aanhef en ondertekening</p> <p>• Kan functie van afzender en lezer begrijpen aan de hand</p>

		Naar referentieniveau 1f	Referentieniveau 1f
<p>→ 3. Categorieën 1f-4f</p> <p>Woordgebruik in woordenschat</p>	<p>Algemeen in taal</p> <p>Afmeting op paliek</p>	<p>Kan de tekst afmeten op trekstellingen</p> <p>Kan de belangrijkste informatie duidelijk maken</p>	<p>Gedrukt documenten bij een brieven</p> <p>Ordeert informatie zo dat de lezer de gidsleiding kan volgen</p> <p>Overlegt enige verandering in de tekst aan</p> <p>Gedrukt de meest behoudende woorden kiezen</p> <p>Maakt eenvoudige vermenigvuldiging</p>
	<p>Samenhang</p> <p>Levensduur</p>	<p>Kan op een eenvoudige manier een verhaal maken</p> <p>Kan de opmaak van de tekst (hand schrift, kleur en afbeeldingen) veranderen</p>	<p>Maakt een brieven standaard van de opmaak van de tekst</p> <p>Verstelt een brief op de geschiedkundige plaats van datering, adressering, aan te en onderaan</p> <p>Went functie van afmeting en behouwen en past de taal en afmeting</p> <p>Gedrukt de meest behoudende woorden kiezen</p>
<p>Spelling</p>	<p>Kan fouten in andere teksten</p>	<p>Kan de juiste woorden en afmetingen gebruiken</p> <p>It sich bewert kan de spelling van woorden</p> <p>Kan de juiste woorden en afmetingen gebruiken</p> <p>Kan de juiste woorden en afmetingen gebruiken</p>	<p>Redelijk accuraat gebruik van eenvoudige woorden</p> <p>(De meest behoudende woorden en afmetingen)</p> <p>Kan de juiste woorden en afmetingen gebruiken</p>

[illegible]

of improving the facilities for
the spread and information
exchange, industrialization, service
industrialization and so on.

of improving the facilities for
the spread and information
exchange, industrialization, service
industrialization and so on.

48 ONTWIKKELINGSPERSPECTIEF IN SBO EN SO

Specificaties	Leerroute 1	Leerroute 2	Leerroute 3	Opmerkingen
Kale keersom kunnen vertalen naar een situatie (5 x 4 betekent 5 groepjes van 4)				
Doel: Efficiënt rekenen, gebruik makend van de eigenschappen van getallen en bewerkingen, met eenvoudige getallen (modellen/strategieën kunnen hanteren).				
• Herhaald optellen				
• Omkeerstrategie				
• (Elementair) verdubbelen				
• 5 x en 10 x als steunpunt				
• 1 x meer, 1 x minder				
Doel: Producten uit de tafels van vermenigvuldigen uit het hoofd kennen.				
• Tafels 1, 2, 5 en 10				
• Tafels 1 x 1 t/m 5 x 5 (dus niet de hoge tafels)				
• Tafels 1 t/m 5 en 10				
• Tafels 6 t/m 8			RM inzetten	

Voorbeeld van doelenlijst

Het uitgangspunt is dat vanaf een leeftijd van 9 à 10 jaar een keuze gemaakt kan worden voor een leerroute.

Doel van Passende Perspectieven

Passende Perspectieven ondersteunt interne begeleiders (IB-ers), taal- en rekencoördinatoren en leraren bij het maken van (inhoudelijke) keuzes. De inhoudelijke keuzes zijn omschreven in de vorm van leerroutes/doelenlijst. Wat moeten leerlingen kennen en kunnen met het oog op hun vervolgonderwijs?

Daarnaast zijn er ook profielschetsen om een inschatting te maken van de type taal- en rekenproblematieken en suggesties voor maatwerk aanpassingen/hulpmiddelen bij de leerroutes.

Opbouw van de leerroutes

De leerroutes geven per domein weer welke keuzes gemaakt zijn in een doorgaande lijn. De leerroutes zijn cumulatief beschreven: dat wil zeggen dat verondersteld wordt dat de leerling wat in eerdere leerjaren beschreven staat, ook beheerst. De leerroutes moeten vooral in het licht van beheersing gezien worden: het is wenselijk dat de leerlingen gezien hun uitstroomperspectief deze zaken beheersen.

Leerroute 1

Leerlingen in leerroute 1 hebben een uitstroomperspectief op havo/vwo of vmbo-tl/gl. Dat wil zeggen dat zij ondanks een specifieke beperking voldoende leer capaciteit hebben om naar deze schoolsoorten door te stromen. Het doel is dat

LEERROUTE 1

GETALLEN

Groep 3

GETALBEGRIIP 10

- Telrij
- Hoeveelheden tellen
- Structuren

OPTELLEN EN AFTREKKEN 10

- Strategieën
- Omkeren
- Verdubbelen
- Vijfstructuur (vingers)

- automatiseren
- memoriseren

Groep 4

GETALBEGRIIP 20

- Telrij
- Hoeveelheden tellen
- Getallen 10-20 splitsen in 10 en ...

OPTELLEN EN AFTREKKEN 20

- Strategieën
- Splitsen bij 10 (eierdozen)
- Verdubbelen
- Aanvulstrategie bij aftrekken

- automatiseren
- memoriseren

Groep 5

GETALBEGRIIP 100

- Telrij: 1-1, sprongen van 10, getallen noteren
- (Ongeordende hoeveelheden handig tellen)
- Structuren: tienstructuur (eierdozen/geld)
- Positioneren tussen 10-tallen

OPTELLEN EN AFTREKKEN 100

- Rijgen
- 43+30/67-20 op getallenlijn
- 43+5/67-4 naar analogie
- 43+35/67-24 op GL

GETALBEGRIIP 1000

- Telrij: 1-1, sprongen van 10 en 100, noteren
- Hoeveelheden tellen
- Structuren: 100-tallen (geld)

GETALBEGRIIP 1000

- + en - tot 1000
- tussen 100-vouden naar analogie (345+27 via 45+27)
- Globaal positioneren

VERMENIGVULDIGEN

- Begripsvorming/vermenigvuldigtafel/strategieën
- herhaald optellen <-> omkeren
- groepje <-> verdubbelen
- x-leken
- van situatie naar keersom vv

OPTELLEN EN AFTREKKEN 1000

- 5 x en 10 x

VERMENIGVULDIGEN

- Begripsvorming/vermenigvuldigtafel/strategieën
- herhaald optellen <-> omkeren
- groepje <-> verdubbelen
- x-leken
- van situatie naar keersom vv

OPTELLEN EN AFTREKKEN 1000

- 5 x en 10 x

DELEN

- Begripsvorming
- 30 koekjes in rijtjes van 5

Voorbeeld van leerroutes

zij minimaal referentieniveau 1F halen op twaalfjarige leeftijd. Voor doorstroom naar havo/vwo is 1S het streven. Op de specifieke onderdelen waarvan de doelen niet gehaald worden door de beperking worden hulpmiddelen ingezet en compenserende dan wel dispenserende maatregelen genomen. Voor leerroute 1 zijn de referentieniveaus 1F en 1S geheel intact gelaten.

Leerroute 2

Ook voor leerlingen in leerroute 2 die na het primair onderwijs doorstromen naar het vmbo, de basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen (vmbo-bb/kb) al dan niet met leerwegondersteuning, is het wenselijk om referentieniveau 1F te halen. Deze leerlingen zijn echter minder in staat tot een hoog leertempo. Met andere woorden, ze doen er langer over omdat ze langzamer leren. De leerlingen hebben meer gestructureerde instructie en meer herhaling nodig om de elementaire vaardigheden te automatiseren. In leerroute 2 zouden daarom de omschrijvingen van referentieniveau 1F waarvan een goede beheersing noodzakelijk is bij doorstroom naar het vmbo-bb en kb eerste prioriteit moeten krijgen. Het streven is dat zij in het primair onderwijs vooral een basis leggen voor het behalen van 2F aan het eind van het vmbo.

Leerroute 3

Leerroute 3 is de route voor leerlingen met het uitstroomperspectief praktijkonderwijs of vso arbeid. Op basis van functionaliteit is een aantal beschrijvingen uit het referentiekader weggehaald.

De overweging hierbij is dat het beter is deze leerlingen zaken te leren die ze gezien hun leercapaciteit aankunnen en die relevant zijn voor hun toekomstperspectief wat betreft scholing en werk. Door sommige onderdelen geen prioriteit te geven, ontstaat ruimte (=tijd) om andere onderdelen grondiger te behandelen. Voor deze groep is het in het primair onderwijs belangrijk zoveel mogelijk functioneel met taal en rekenen bezig te zijn. Het streven is dat deze leerlingen aan het eind van het basisonderwijs belangrijke onderdelen van 1F halen. In het vervolgonderwijs werken ze nog verder aan het behalen van referentieniveau 1F.

Onderbouwing van keuzes

Gefundeerde onderbouwing waarom een leerling in een bepaalde leerroute geplaatst wordt is belangrijk. De cyclus van handelingsgericht werken, of een vergelijkbaar proces, vormt het kader waarin de leerroutes zijn ingebed zodat er een samenhangend systeem van leerlingenzorg gewaarborgd is. Het maken van keuzes in de vorm van leerroutes kan op verantwoorde wijze vanaf de leeftijd van 9 à 10 jaar. Vanaf 10 jaar wordt het over het algemeen duidelijk voor een school welke capaciteiten en mogelijkheden een leerling heeft als het gaat om het uitstroomperspectief.



Deel C | Praktijk



Voorbeelden van het gebruik van het ontwikkelingsperspectief



Praktijkvoorbeeld 1: **Differentiatie/basis-intensivering-** **verdieping – zml-school**

Een kleine zml-school met nog geen 80 leerlingen wilde beter tegemoetkomen aan de zeer uiteenlopende niveaus binnen haar zes voornamelijk op leeftijd samengestelde groepen. Voor de basisvakken was gekozen voor het werken in niveau-groepen, maar daarbinnen waren de verschillen ook groot. Zo waren de niveau-groepen inmiddels nauwelijks homogener dan de stamgroepen.

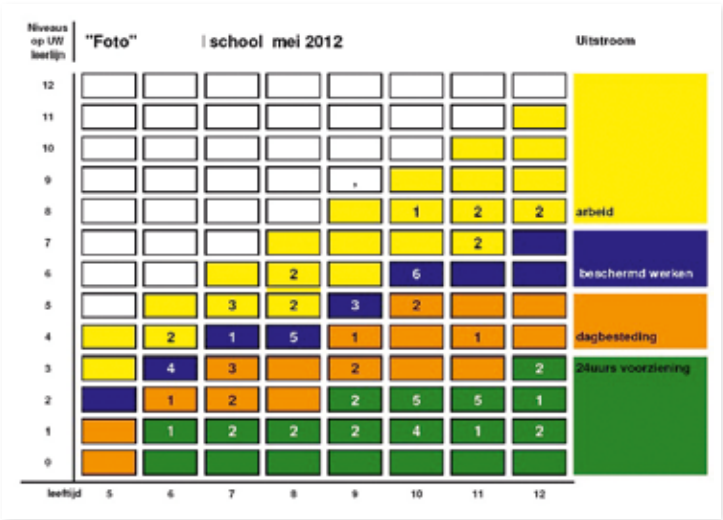
Daarom bracht de school als eerste in kaart waar elke leerling zat wat betreft leeftijd en functioneringsniveau. Wat opviel was dat kinderen qua functioneringsniveau heel verschillend waren. De vragen die volgden waren: "Als de groepen op basis van leeftijd zijn gevormd, is er dan sprake van één onderwijsprogramma? Als er geen sprake is van één programma maar twee of meer, hebben die twee programma's dan nog iets met elkaar te maken." Het antwoord op beide vragen was ontkennend. (Zie voorbeeld 1.)

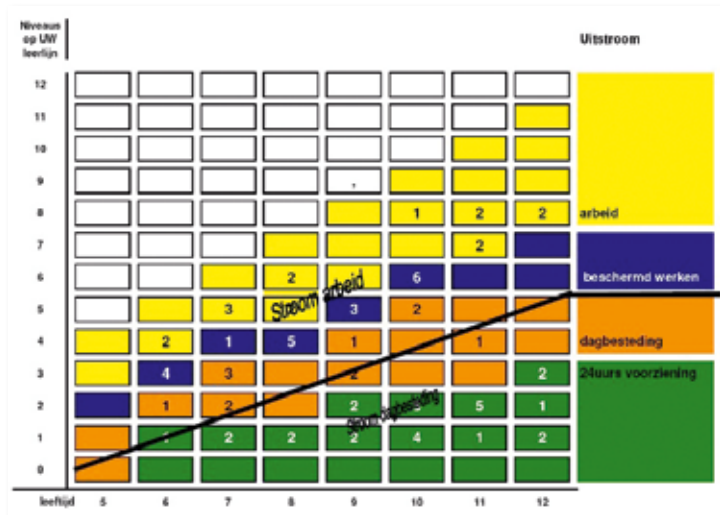
Door de lege cellen kon het schoolteam een lijn trekken en zo ontstond zicht op wat in feite twee scholen binnen de school waren. Toen dat inzicht er eenmaal was, kon identificatie en plaatsing van de leerlingen in het basisarrangement, intensief en verdiept arrangement plaatsvinden. (Zie voorbeeld 2.)

Het deel van de school boven de streep valt onder de stroom "Arbeid", omdat de middenmoot, die er nu wel was, grotendeels uitstroomt naar een vorm van arbeid. (Zie voorbeeld 3.)

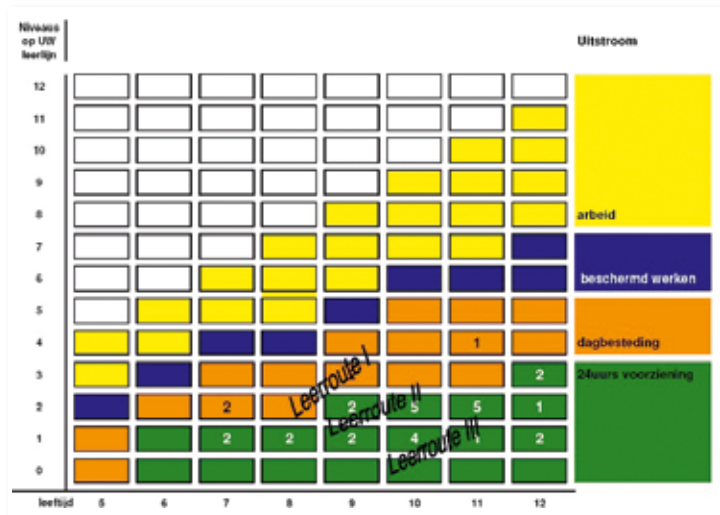
Het deel onder de streep is de stroom "Dagbesteding". De paar leerlingen "op de grens" waren bespreekgevalen. Het hangt dan met name van de belemmerende en bevorderende factoren af of de leerling in de stroom met als perspectief arbeid, waar hij dan in het intensieve arrangement komt, beter af is of met dagbesteding als perspectief, waarmee de leerling binnen die stroom in het verdiepte arrangement kan komen. (Zie voorbeeld 4.)

Voorbeeld 1

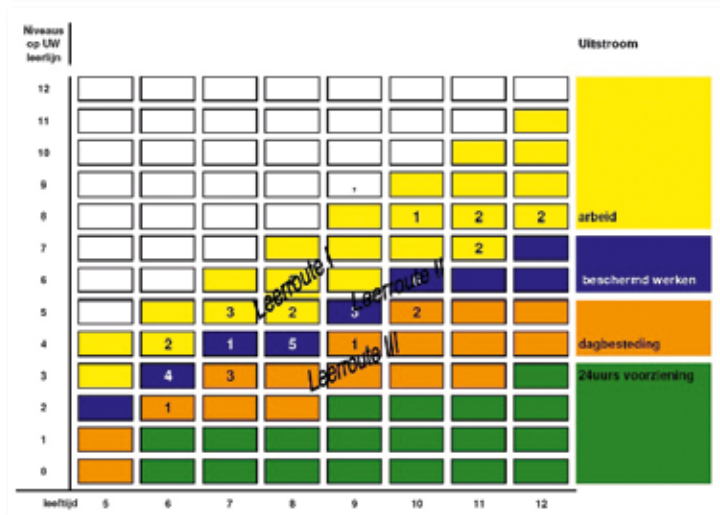




Voorbeeld 2

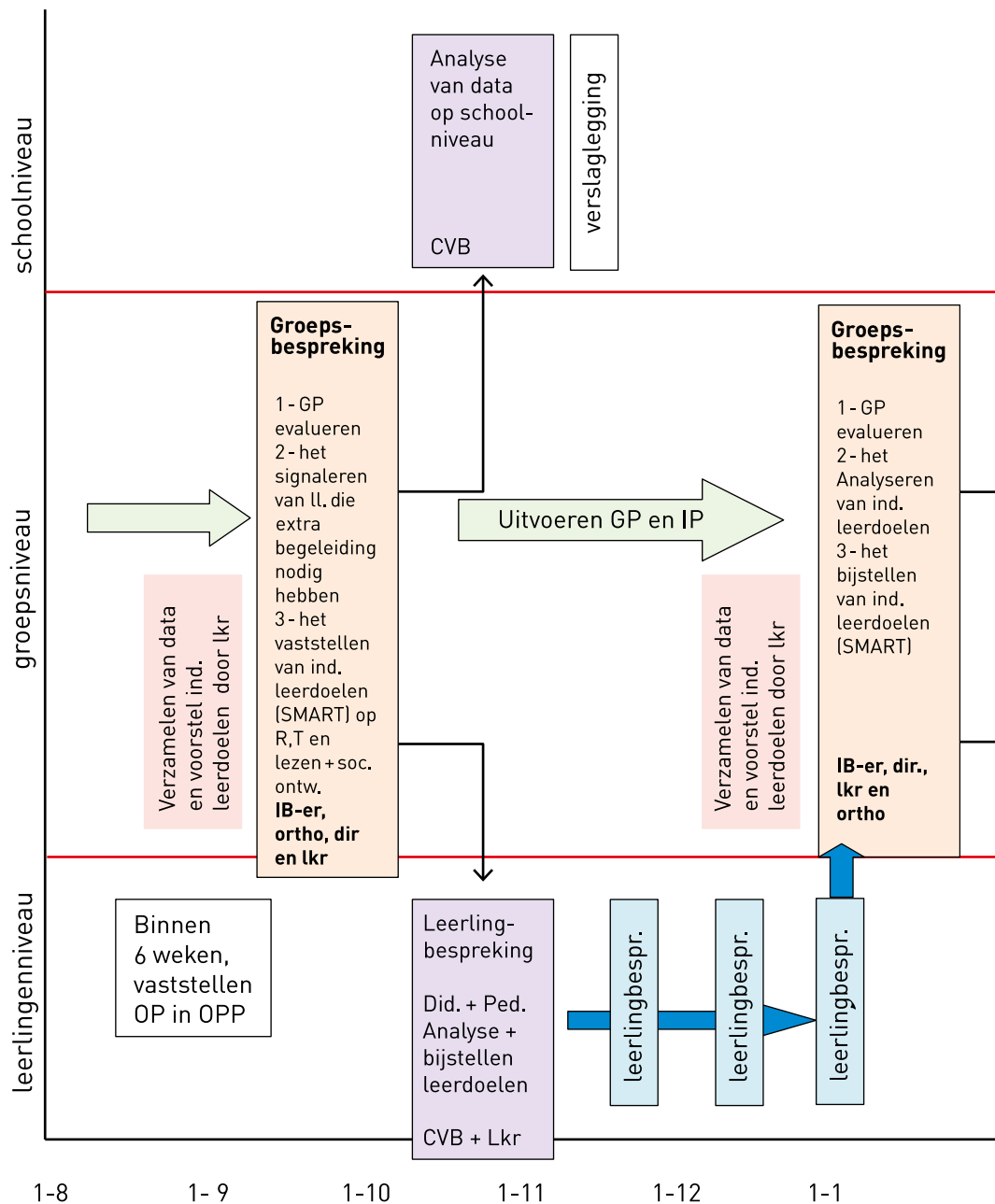


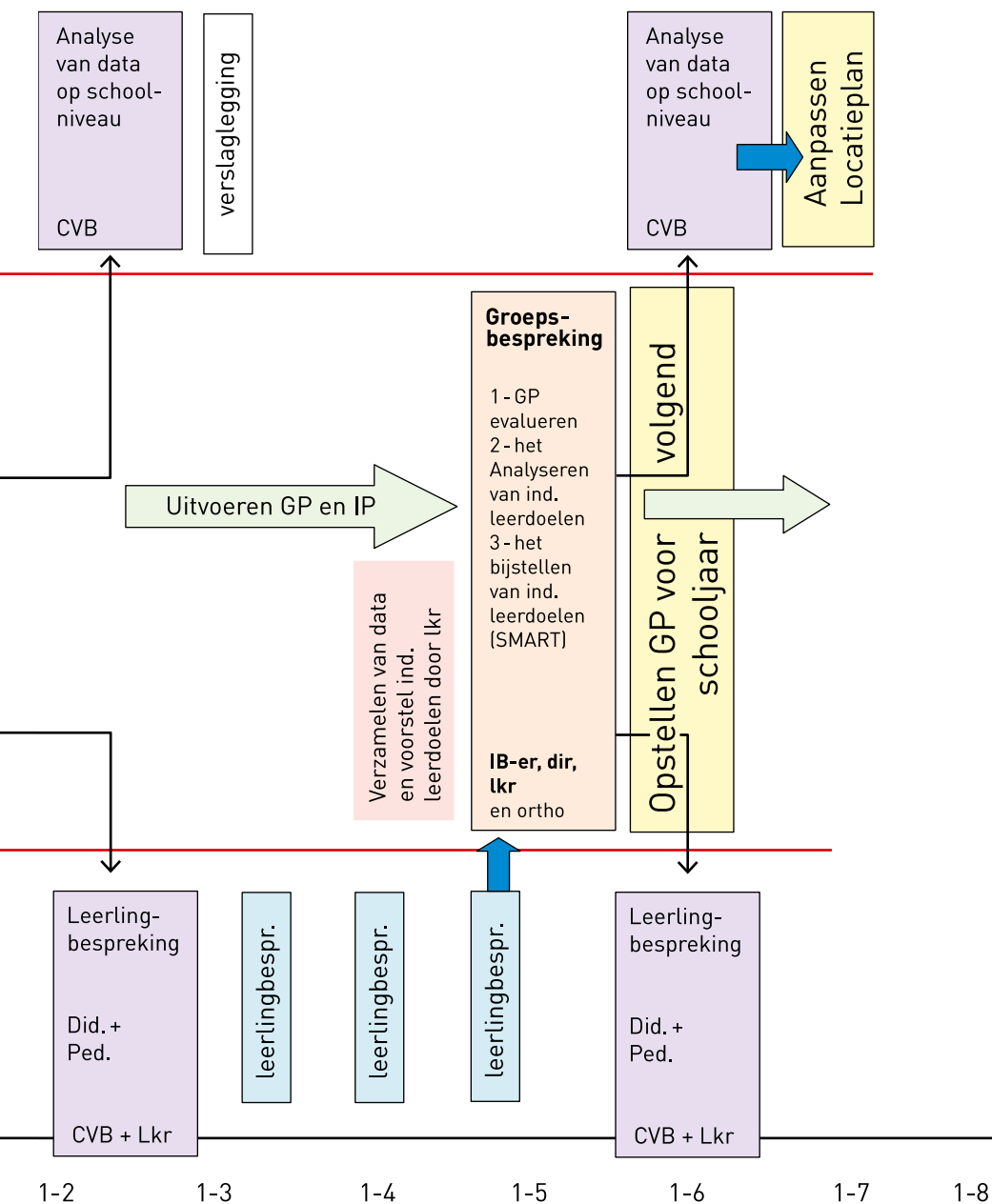
Voorbeeld 3



Voorbeeld 4

Praktijkvoorbeeld 2:
Onderwijs- en
ondersteuningsstructuur
Yulius onderwijs





Praktijkvoorbeeld 3:
Belemmerende en
stimulerende factoren in het
ontwikkelingsperspectief
cluster 4-school

Bij het opstellen van een OPP spelen belemmerende en stimulerende factoren een hoofdrol. Deze kunnen op verschillende manieren en met verschillende indelingen in het OPP een plaats krijgen.
 Hieronder staat een voorbeeld uit een format van een cluster 4-school.

Voorbeeld	Beschermende factoren	Belemmerende factoren
Intelligentieprofiel	-	-
Didactische ontwikkeling (zie ook toetsoverzicht)	-	-
Taak- en leergedrag	-	-
Sociaal-emotionele ontwikkeling	-	-
Spelontwikkeling	-	-
Zelfredzaamheid		
Spraak-taalontwikkeling, communicatieve redzaamheid	-	-
Motorische ontwikkeling, medisch/ lichamelijk	-	-
Gezin/woonsituatie/ hulpverlening/vrije tijd	Gezin:	
School/onderwijs		

Praktijkvoorbeeld 4: Voorbeeld format onderwijs- aanbod cluster 4-school

In onderstaand format geeft een cluster 4-school aan welk aanbod de leerling krijgt. Alle leerlingen van 4 tot 7 jaar krijgen het basisaanbod. Per leerling staat aangegeven of de leerling behoefte heeft aan verkorte of verlengde instructie.

Zoals uit dit voorbeeld blijkt, zijn leer-routes en arrangementen niet alleen leergebied specifiek maar ook leergebied overstijgend.

Voor leerlingen uit de hogere groepen wordt per leergebied aangekruist of de leerling deelneemt aan het basisarrangement of aan een intensief of verdiept arrangement.

Overzicht onderwijsaanbod							
Voor ontwikkeling op de leerlijnen wordt gewerkt vanuit het onderstaande aanbod van de groep							
Leerlijn	Methode	Niveau	Instructie-behoefte sept. – jan.	Instructie-behoefte jan. – juli			
Basale ontwikkelings-behoeften	Prins Goedhart Goed Gedaan	groep 1/2	Basis	Basis			
Speel- en werkgedrag	Prins Goedhart Goed Gedaan Kleuterplein	groep 1/2	Basis	Basis			
Motorische ontwikkeling	Kleuterplein (Schrijf-dans)	groep 1/2	Basis/verkort/ verlengd	Basis/verkort/ verlengd			
Spraak- en taalontwikkeling	Kleuterplein Fonemisch Bewustzijn	groep 1/2	Basis/verkort/ verlengd	Basis/verkort/ verlengd			
Ontluikende gecijferdheid	Kleuterplein Gecijferd Bewustzijn	groep 1/2	Basis/verkort/ verlengd	Basis/verkort/ verlengd			
Ontluikende geletterdheid	Kleuterplein Fonemisch Bewustzijn Lettermuur	groep 1/2	Basis/verkort/ verlengd	Basis/verkort/ verlengd			
Voor leerlingen uit de hogere groepen wordt per leergebied aangekruist of de leerling deelneemt aan het basisarrangement of aan een intensief of verdiept arrangement.							
Arrangementen:	Functie Ontwik- keling	Rek/wis	Spelling	Tech- nisch I.	Begrij- pend I.	Werk- houding	Soc.em ontw.
Verdiept							
Basis							
Intensief							

Praktijkvoorbeeld 5: **Lange termijn doelen in een** **format zml-school**

Onderstaand voorbeeld geeft aan hoe een zml-school per leergebied een inschatting van het eindniveau van de leerling weergeeft.

De te behalen eindniveaus zijn ingedeeld in zes verschillende niveaus, behorende bij verschillende uitstroom-perspectieven. Het geeft kort en krachtig een beeld welke eindniveaus worden nagestreefd op de (overstijgende) leergebieden afgezet tegen de uitstroomperspectieven.

Prognose op basis van zo mogelijk 3 meetmomenten op toetsen • Vul in op leergebied of op schooltype/uitstroom. • Kleur het vak dat van toepassing is en licht toe.						
Uitstroomperspectief	1	2	3	4	5	6
Niveaus eind S0/VS0: CED	1/2 -	4/6 E1/M2	7/9 E3/M4	9/12-13 E4/M5	12/20 E6/1F	20 en hoger 1F en hoger
CITO						
Leergebieden/leergebied overstijgend						
Sociale en emotionele ontwikkeling						
Toelichting:						
Praktische redzaamheid						
Toelichting:						
Leren leren						
Toelichting:						
Zintuiglijke en motorische ontwikkeling						
Toelichting:						
Taal en communicatie						
Toelichting:						
Rekenen						
Toelichting:						
Ander vakgebied (vrije keuze)						
Toelichting:						

Praktijkvoorbeeld 6: Leerroute in niveaus en subdoelen vso zml-school

Een zml-school voor vso heeft per leer-
route keuzes gemaakt over welke sub-
doelen zij aan de leerlingen aanbieden.
Hieronder staan de keuzes op hoofdlijnen
voor een van de leerroutes in de school
aangegeven.

In de onderbouw bieden zij deze leerlin-
gen een breed aanbod op het gebied van
rekenen en taal. Hoe dichterbij de leerling
bij zijn uitstroombestemming komt, hoe
specifieker het aanbod. Op het gebied
van leren leren komen in de bovenbouw
bijvoorbeeld juist meer subdoelen aan de
orde dan in de onderbouw.

Leerroute Laag (Leerstandaard: 75% scoort voldoende)	Streefkwaliteit		
	Onderbouw	Middenbouw	bovenbouw
VSO			
Leeftijd	12 - 13 - 14	15 - 16 - 17	17 - 18 - 19 - 20
Rekenen	4	5	6
Schriftelijk taal	4	5	5-6
Bewegingsonderwijs	4	5	6
Leren leren	3	4	5
Sociaal-emotionele ontwikkeling	3	4	5

*Voorbeeld uitwerking leerroute in niveaus.
Zie ook volgende pagina. ➡*

Leerinhouden Subdoelen binnen vakgebieden			
VS0	Onderbouw	Middenbouw	bovenbouw
Leeftijd	12 - 13 - 14	15 - 16 - 17	17 - 18 - 19 - 20
Rekenen	Begrippen-voorwaarden 1.1. Lichaamsschema 1.2. Ordenings-begrippen kennen 1.3. Ordenen van hoeveelheden Getalbegrip-cijferen 2.1. De telrij 2.3. Getallen en cijfers Tijdsbesef 3.1. Tijdsindeling 3.2. Tijdsbegrippen 3.3. Dagplan 3.5. Gebeurtenissen in de tijd 3.6. Klok kijken Meten en wegen 4.3. Eigen referentiemaat Omgaan met geld 5.1. Procedure van betalen	Begrippen-voorwaarden 1.1. Lichaamsschema 1.2. Ordeningsbegrippen kennen 1.3. Ordenen van hoeveelheden Getalbegrip-cijferen 2.1. De telrij Tijdsbesef 3.4. Kalender en agenda 3.5. Gebeurtenissen in de tijd 3.6. Klok kijken Omgaan met geld 5.1. Procedure van betalen	Begrippen-voorwaarden 1.3. Ordenen van hoeveelheden Tijdsbesef 3.4. Kalender en agenda 3.5. Gebeurtenissen in de tijd Omgaan met geld 5.1. Procedure van betalen
Schriftelijk taal	Technisch lezen 1.3. Auditieve discriminatie en rijm 1.4. Auditief geheugen 1.5. Leesbegrippen 1.6. Pictolezen met globaalwoorden 1.7. Pictolezen, methode lezen moet je doen Begrijpend lezen 2.1. Begrijpend lezen	Technisch lezen 1.3. Auditieve discriminatie en rijm 1.4. Auditief geheugen 1.5. Leesbegrippen	Technisch lezen 1.3. Auditief geheugen

Voorbeeld uitwerking leerroute in subdoelen

➔ Vervolg praktijkvoorbeeld 6: Leerroute in niveaus en subdoelen vso zml-school

Leerinhouden Subdoelen binnen vakgebieden			
VS0	Onderbouw	Middenbouw	bovenbouw
Leeftijd	12 - 13 - 14	15 - 16 - 17	17 - 18 - 19 - 20
Leren leren	1.1. Plannen/Organiseren 1.2. Taakaanpak 2.1. Werkhouding	1.1. Plannen/ Organiseren 1.2. Taakaanpak 1.3. Reflectie / Terugkoppeling 2.1. Werkhouding	1.1. Plannen/ Organiseren 1.2. Taakaanpak 1.3. Reflectie/ Terugkoppeling 2.1. Werk houding
Sociaal-emotionele ontwikkeling	1.1. Jezelf presenteren 1.2. Een keuze maken 1.3. Opkomen voor jezelf 1.4. Omgaan met gevoelens 2.1. Ervaringen delen 2.2. Aardig doen 2.3. Omgaan met ruzie	1.1. Jezelf presenteren 1.2. Een keuze maken 1.3. Opkomen voor jezelf 1.4. Omgaan met gevoelens 2.1. Ervaringen delen 2.2. Aardig doen 2.3. Omgaan met ruzie	1.1. Jezelf presenteren 1.2. Een keuze maken 1.3. Opkomen voor jezelf 1.4. Omgaan met gevoelens 2.1. Ervaringen delen 2.2. Aardig doen 2.3. Omgaan met ruzie

Voorbeeld uitwerking leerroute in subdoelen

Praktijkvoorbeeld 7: Ondersteuningsbehoeften in een ontwikkelingsperspectief zml-school

Onderstaand onderdeel uit een format is afkomstig van een zml-school. Hierin beschrijft de school welke ondersteuning een leerling nodig heeft en wie deze ondersteuning zal geven.

Kleur het vak wat van toepassing is en beschrijf de benodigde ondersteuning.						
	1	2	3	4	5	6
Intensiteit van ondersteuning	totaal af-hankelijk	hele dag hulp nodig	regel-matig hulp nodig	enige aanpas-singen	geringe aanpas-singen	normaal voor de leeftijd
1. Leer- en ontwikkeling-ondersteuning <ul style="list-style-type: none"> - Leeromgeving (klasseninrichting, mate van intensiteit van begeleiding) - Leerstijl - leertijd - mate van structuur - Leerstofaanbod (vakken, aangepaste methodieken, onderwijsmaterialen, computer) 						
Toelichting:						
2. Sociaal-emotionele en gedragsondersteuning <ul style="list-style-type: none"> - Mate van structuur, toezicht, correctie en nabijheid - Mate van bevestiging en waardering - Mate van zelfredzaamheid, zelfstandigheid, verantwoordelijkheid - Mate van taakgerichtheid - Mate van intensiteit van begeleiding - Expertise (specialistische kennis en ervaring) leraar en andere begeleiders (evt. ook uit de zorg) 						
Toelichting:						

Kleur het vak wat van toepassing is en beschrijf de benodigde ondersteuning.

	1	2	3	4	5	6
Intensiteit van ondersteuning	totaal af-hankelijk	hele dag hulp nodig	regel-matig hulp nodig	enige aanpas-singen	geringe aanpas-singen	normaal voor de leeftijd
3. Ondersteuning t.a.v. de communicatie <ul style="list-style-type: none"> - Communicatiestijl - Ondersteunende communicatiemiddelen - Logopedie 						
	Toelichting:					
4. Fysieke, medische ondersteuning <ul style="list-style-type: none"> - Fysiotherapie, therapieruimte, - Meubilair, andere hulpmiddelen - Medicatiegebruik - Verzorgingsruimte, zindelijkheidstraining 						
	Toelichting:					
5. Ondersteuning in de thuissituatie /buiten school <ul style="list-style-type: none"> - Externe instanties zoals jeugdzorg, MEE, revalidatie - Behandeling (t.b.v. leerling, ouder) - (Gezins)voogd, hulp aan huis, sociaal netwerk - Leerplicht 						
	Toelichting:					
6. Ondersteuning t.b.v. de leraar/school <ul style="list-style-type: none"> - Extra specifieke ondersteuning - Extra specialistische kennis - Extra specifieke faciliteiten (materialen, teamscholing) 						
	Toelichting:					

Praktijkvoorbeeld 8:

Actief vooruit kijken en plannen

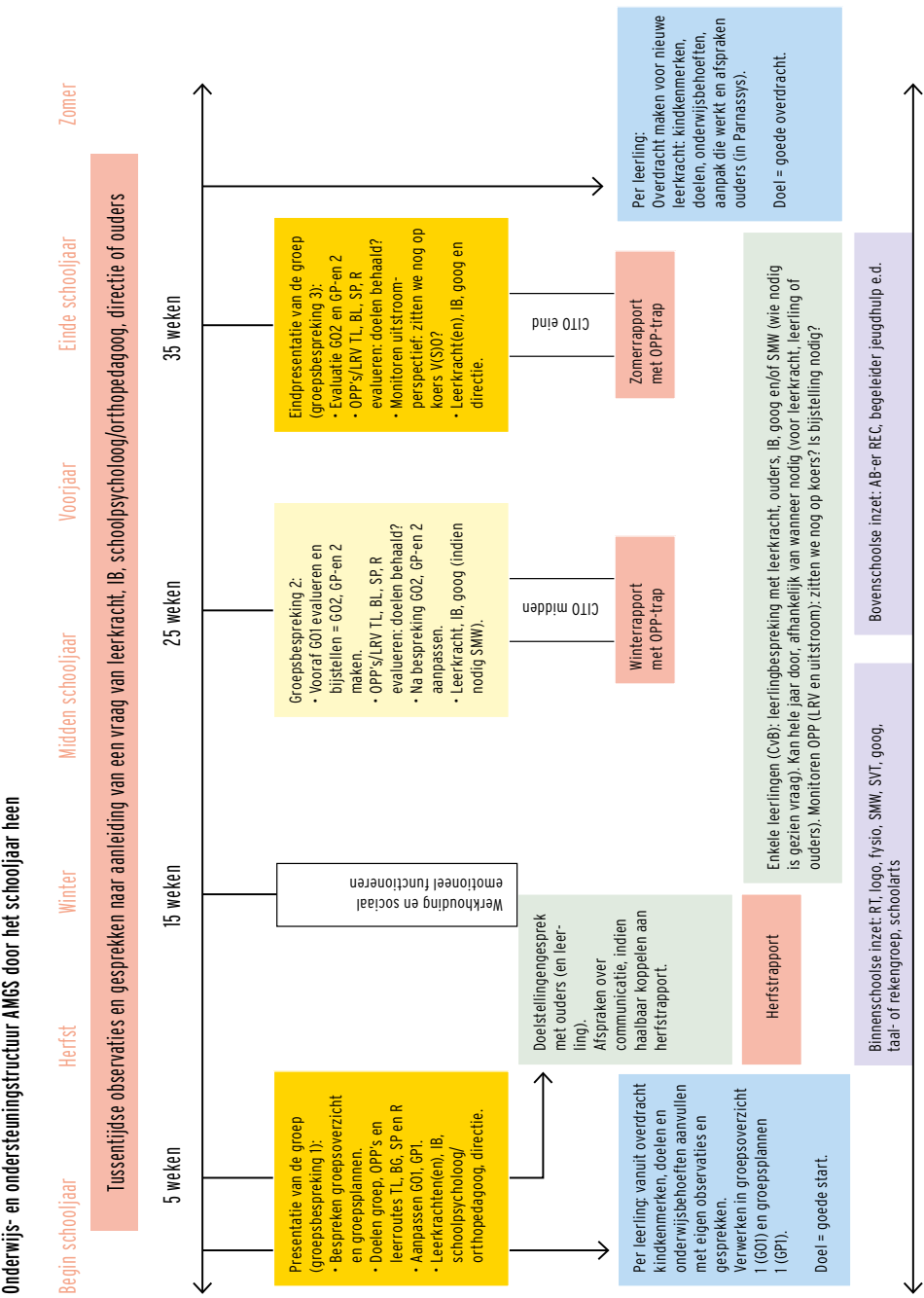
sbo-school

Danny zit in middenbouw en zijn uitstroomperspectief is vmbo-bb. Danny en zijn ouders zijn betrokken geweest bij het formuleren en monitoren van zijn ontwikkeling. De korte termijn doelen, lange termijn doelen (uitstroomniveaus per vak), het uitstroomperspectief en de leerroutes daar naartoe zijn hun bekend. Vanuit het perspectief vmbo-bb heeft de school de beoogde uitstroomniveaus voor technisch en begrijpend lezen, spelling en rekenen gemonitord (1 keer per jaar aan het einde van schooljaar). Voor het huidige schooljaar zijn de vaardigheidsscores op twee momenten geformuleerd (met een bandbreedte): midden en einde van het schooljaar. Bij de eerste evaluatie (medio groep 6) bevestigen de toetsresultaten de verwachting van de leerkracht. Op 3 van de 4 vakken vallen de scores binnen de bandbreedte voor vmbo-bb: de vaardigheidsscores voor technisch lezen, spelling en rekenen zijn gehaald. Maar die van begrijpend lezen niet, de toetsscore ligt behoorlijk buiten de bandbreedte, in de range van het praktijkonderwijs. In plaats van af te wachten tot het volgende evaluatiemoment (eind groep 6), besluit de leerkracht dit met Danny en zijn ouders te bespreken. Ze maken samen een analyse (hoe zou dit kunnen komen?) en een plan van aanpak (wie doet wat, zodat we aan het einde van dit schooljaar weer op koers richting vmbo-bb zitten?).

De leerkracht zal zorgen voor extra ondersteuning in de les (meer intensieve instructie en meer oefentijd. (Dit geldt overigens voor nog 4 leerlingen, daarom clustert de leraar deze in een groepsplan en maakt de aantekening om voor de toekomst deze aanpak van begrijpend lezen op te nemen in het basisarrangement). Zij zal drie keer per week huiswerk begrijpend lezen meegeven en dit nakijken en ouders zullen drie dagen in de week het huiswerk van Danny begeleiden. Daarnaast geeft de leerkracht de ouders wat tips hoe ze in het dagelijkse leven spelenderwijs met begrijpend lezen bezig kunnen zijn. Danny is gemotiveerd om extra te werken aan begrijpend lezen. Ze gaan aan de slag en één keer per maand mailen de leerkracht en ouders om uit te wisselen hoe het gaat in de les en met het huiswerk. Uit deze tussentijdse monitoring blijkt dat het goed gaat, Danny is gemotiveerd aan het werk. De score op de E6-toets bevestigt dat Danny behoorlijk vooruit is gegaan; hij scoort weer binnen de bandbreedte behorend bij het uitstroomniveau begrijpend lezen voor het vmbo-bb. Bij de rapportbespreking nemen ouders taart mee om dit te vieren met de leerkracht en Danny. Zij bespreken dan ook de overdracht: hoe behouden we de aanpak die werkt voor volgend schooljaar?

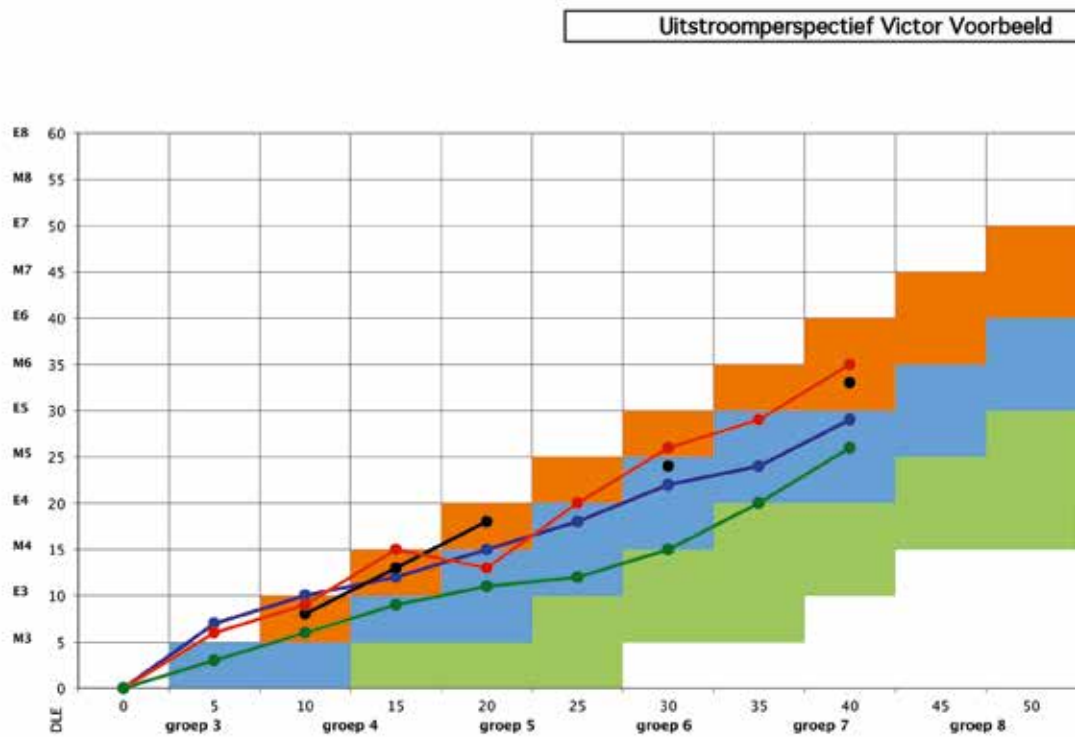
Praktijkvoorbeeld 9:
Monitor en bijstellen van een ontwikkelingsperspectief

Aan de hand van de onderwijs- en ondersteuningsstructuur op sbo-Annie M.G. Schmidt vindt monitor en bijstelling van een OPP plaats.



Praktijkvoorbeeld 10:
Bespreken van een
ontwikkelingsperspectief met
ouders en leerling

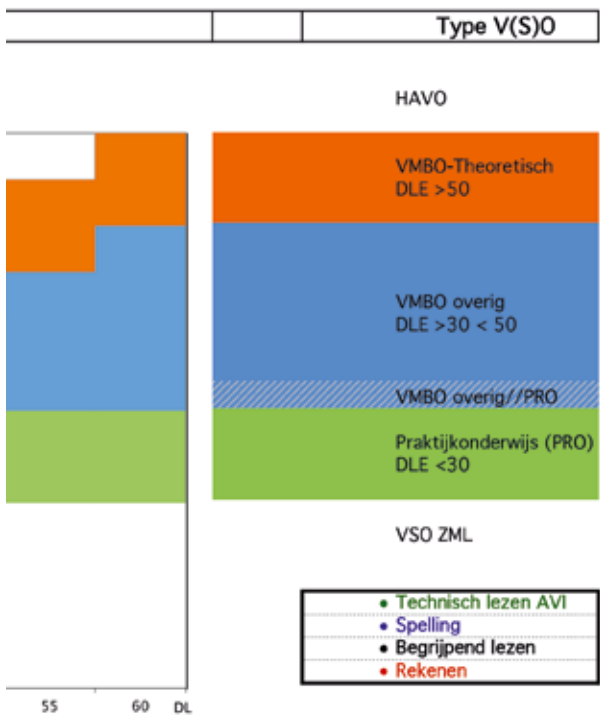
Bij het bespreken van een OPP met ouders en leerling is het goed een en ander visueel te ondersteunen. Dan kan met een 'OPP – trap' (ontwikkeld door J.E. Jongbloed-Wijngaarden, SBO Mozaïek), zoals in onderstaand voorbeeld.



OPP's met leerlingen bespreken

Een leraar uit de middenbouw besprak al langer het OPP met leerlingen als bijstelling mogelijk aan de orde was. Nu besluit de leraar het betrekken van alle leerlingen bij hun OPP gericht uit te proberen, te beginnen met 1 leergebied (technisch lezen). De leraar deelt haar groep in vier gespreksgroepjes in. Met deze groepjes plant ze de komende week een gesprek van een kwartier in. Ze licht het doel van het gesprek toe en de 'OPP-trap technisch lezen' en laat de leerlingen hun en elkaars 'OPP – trap' bekijken en met elkaar bespreken.

Daarna geeft ze feedback: wat hebben ze al behaald en waar moeten ze nog aan werken? Vervolgens wisselen ze tips met elkaar uit en maken afspraken wie wat gaat doen. Over een half jaar zullen ze weer zo'n gesprek hebben. De leraar is tevreden, het betrekken van leerlingen was zinvol en leverde mooie momenten op. Ze vraagt zich af waarom ze zo benauwd was om de niveauverschillen binnen de gespreksgroepen niet te groot te laten worden. De leerlingen luisterden naar elkaar en gaven elkaar mooie feedback en tips. Zo zei Cecile tegen haar vriendin Anna "Jij bent toch hartstikke dyslectisch? Nou, superknap dat jij dan al op AVI 3 zit!".



Praktijkvoorbeeld 11: Format Dertiende provincie – ontwikkelingsperspectief

J1. Voor de leerling: Ontwikkelingsperspectief (OPP)¹

OPP voor (kruis aan):

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Technisch lezen | <input type="checkbox"/> Begrijpend lezen |
| <input type="checkbox"/> Spelling | <input type="checkbox"/> Rekenen/wiskunde |
| <input type="checkbox"/> Leergebied overstijgend (werkhouding, leren leren, sociale competentie, gedrag) | |

Geplande uitstroombestemming V(S)O (kruis aan):

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> VWO | <input type="checkbox"/> HAVO | |
| <input type="checkbox"/> VMBO theoretische leerweg | <input type="checkbox"/> VMBO gemengde leerweg | <input type="checkbox"/> met LW00 |
| <input type="checkbox"/> VMBO kaderberoeps-gerichte leerweg | <input type="checkbox"/> VMBO basisberoeps-gerichte leerweg | <input type="checkbox"/> met LW00 |
| <input type="checkbox"/> Praktijkonderwijs | | |
| <input type="checkbox"/> VSO cluster 2 | <input type="checkbox"/> VSO cluster 3 | <input type="checkbox"/> VSO cluster 4 |

Onderbouwing gebaseerd op de rubrieken A t/m I (ontwikkelingsdeel OPP):

N.B.: Voor communicatie met ouders en leerling, vul "OPP - trap" in (download): Waar zit de leerling nu?

¹ Voor informatie over OPP, zie de brochure 'Ontwikkelingsperspectief in het basisonderwijs' (PO-Raad, 2013)

Planning: doelen en aanbod (alleen voor de OPP-vakken)

1. Tussendoelen dit schooljaar: geplande vaardigheidsscores (met marges!) en functioneringsniveau (midden en einde schooljaar)

Schooljaar	Huidige vaardigheidsscores en functioneringsniveau (kruis aan): <input type="checkbox"/> Midden groep... <input type="checkbox"/> Eind groep...	Geplande vaardigheidsscores en functioneringsniveau (kruis aan): <input type="checkbox"/> Midden groep... <input type="checkbox"/> Eind groep...	Geplande vaardigheidsscores en functioneringsniveau (kruis aan): <input type="checkbox"/> Midden groep... <input type="checkbox"/> Eind groep...
20.. - 20..			
Technisch lezen			
Begrijpend lezen			
Spelling			
Rekenen/wiskunde			

2. Leergebied specifieke tussendoelen en aanbod komend half jaar

*Alleen bij van afwijkingen van reguliere programma (zoals in groepsplan beschreven):
beknopt de beredeneerde keuzes in doelen en aanbod vermelden.*

- Als uitvoering in groepsplan: verwijst naar groepsplan.
- Als (ook) aanvullend: vul onderstaand schema beknopt in.

Leergebied	Tussendoelen + aanvullend aanbod. Onderwijsbehoeften met hulpmiddelen als: instructie, opdrachten, leeractiviteiten, leeromgeving, feedback, groepsgenoten, leerkracht, ouders ...
Technisch lezen	
Begrijpend lezen	
Spelling	
Rekenen/wiskunde	

3. Doelen leergebied overstijgend (komend halfjaar)

Doelen voor werkhouding, taakpak, leren leren, gedrag en/of social-emotioneel functioneren	Aanbod/aanpak (Onderwijsbehoeften?)

Overleg met ouders en leerling (datum)

- Opmerkingen van ouders en leerling (zoals verwachtingen over uitstroomperspectief)
- Afspraken met ouders en leerling over samenwerking en datum volgend overleg

Evaluatie (datum)

- Zijn de geplande vaardigheidsscores en functioneringsniveaus behaald? Analyse + hoe verder?
- Zijn de leergebied specifieke/vakinhoudelijke tussendoelen bereikt? Analyse + hoe verder?
- Zijn de leergebied overstijgende doelen behaald? Analyse + hoe verder?
- Ontwikkelt de leerling zich conform de verwachtingen?

N.B.: Voor communicatie met ouders en leerling, vul de "OPP-trap" in (download): zitten we nog op koers?

Bijstelling ontwikkelingsperspectief (datum)

- Bijstellen van geplande uitstroombestemming + onderbouwing van dit besluit



The background of the page is a solid yellow color. There are several lighter yellow squares of different sizes and positions: one in the top right corner, one in the bottom left corner, and a larger one in the bottom center.

Bijlage

Begrippenlijst

Begrippenlijst

Arrangement

Onderwijsaanbod passend bij een leer-route. Een basisarrangement bevat een omschrijving van het aanbod om met het grootste deel van de groep gestelde doelen te kunnen behalen. Daarnaast kan een school een verdiept of intensief arrangement opstellen voor leerlingen die extra uitdaging respectievelijk extra ondersteuning nodig hebben.

Compenseren

Leerstof eenvoudiger maken of beter afstemmen op de mogelijkheden van de leerling.

Convergente differentiatie

Leerlingen uit een groep werken zoveel mogelijk aan dezelfde doelen, op hetzelfde niveau. Na de basisinstructie krijgen risicoleerlingen extra instructie en inoefening rondom de behandelde doelen.

Dispenseren

Verminderen van de hoeveelheid doelen/lesstof, zodat de leerling meer tijd heeft om aan andere doelen te werken.

Divergente differentiatie

Leerlingen uit een groep werken aan verschillende doelen en op verschillende niveaus.

Einddoelen

Concrete doelen voor verschillende leer-gebieden die een leerling aan het einde van het basisonderwijs dient te behalen. Einddoelen komen overeen met het uitstroomniveau dat de school voor het leer-gebied wil behalen. De einddoelen passen bij de geplande vaardigheidsgroei van de leerling én bij de uitstroombestemming van de leerling. Bij het selecteren van de einddoelen kijkt de school naar wat de leerling in het voortgezet onderwijs nodig heeft.

Functioneringsniveau

Deze niveauaanduiding geeft aan met welke gemiddelde leerling in het reguliere basisonderwijs de vaardigheid van de getoetste leerling te vergelijken is. Bijvoorbeeld een leerling heeft op een begrijpend leestoets M5 een vaardigheidsscore behaald van 8. Deze vaardigheidsscore komt overeen met de vaardigheidsscore van een gemiddelde leerling op het toetsmoment M4. Dan is het functioneringsniveau van de leerling M4. De betekenis hiervan is dat de leerling qua vaardigheid vergelijkbaar is met een gemiddelde leerling in het reguliere basisonderwijs in januari van groep 4.

Geplande vaardigheidsgroei

Per leergebied kijkt de school welke score zij met de leerling op de volgende toetsmomenten wil nastreven.

Groepsplan

In een groepsplan staan voor een jaar-groep de doelen voor verschillende leergebieden weergegeven, met daaraan gekoppeld materialen, verwijzingen naar leerstof en didactiek om aan de doelen te kunnen werken.

Handelingsplan

Een school stelt een handelingsplan op voor leerlingen die afwijken van het groepsplan. Een handelingsplan bevat aanvullingen qua didactiek op het groepsplan voor de betreffende leerling. Voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften beschrijft het handelingsplan specifieke pedagogische en didactische aanwijzingen. Indien deze informatie in het ontwikkelingsperspectief zijn opgenomen is het opstellen van een handelingsplan niet verplicht.

Instroomprofiel

Benodigde vaardigheden die een leerling nodig heeft op het onderwijs waar hij naar doorstroomt. De vaardigheden die de leerling bij uitstroom van het basis-onderwijs beheerst, komen in het ideale geval overeen met het instroomprofiel van het type VO waar de leerling naar doorstroomt.

Intensiveren

Het onderwijsaanbod aanpassen, bijvoorbeeld door extra leertijd en/of extra instructie, om gestelde doelen te kunnen handhaven.

Leerroute

Een school kan per leergebied een leerroute opstellen. Deze bevat de einddoelen

die voor het realiseren van een bepaald uitstroomniveau noodzakelijk zijn, de tussendoelen per leerjaar en een bijpassend onderwijsaanbod om deze doelen te bereiken. S(B)O-scholen werken dikwijls met leerroutes. Reguliere basisscholen kunnen indien gewenst deze ook opstellen.

Ontwikkelingsperspectief

De formulering van de ontwikkelingsmogelijkheden van een leerling, tegen de achtergrond van het te bereiken uitstroomniveau, passend bij de meest waarschijnlijke uitstroombestemming, het onderwijsaanbod dat daar bij hoort en de tussendoelen tussen beginniveau en uitstroomniveau.

Respons op instructie

Feedback van de leerling op (de kwaliteit van) de instructie en het aanbod. Is de instructie voldoende afgestemd op wat de leerling nodig heeft om een bepaald doel (specifieke kennis of vaardigheid) te behalen? Wat werkte wel en wat niet voor deze leerling? Welke aanpassingen zijn de komende periode nodig?

Schoolplan

In een schoolplan beschrijft de school het beleid met betrekking tot de kwaliteit van het onderwijs. De school geeft daarmee inzicht in het onderwijskundig beleid, het personeelsbeleid en de interne kwaliteitszorg van de school. In het schoolplan staan de doelen die behaald moeten worden, inclusief de middelen om de doelen te halen en de wijze waarop school de resultaten evalueert.

Tussendoelen

Tussendoelen zijn kleinere stappen op weg naar een einddoel/uitstroomniveau. Tussendoelen zijn geordend in een leerlijn.

Uitstroombestemming

Beschrijft het type vervolgonderwijs waar de leerling naar uit zal stromen. Een uitstroombestemming, ook wel uitstroomprofiel genoemd, komt tot stand op basis van de geplande vaardigheidsgroei, de uitstroomniveaus bij verschillende leergebieden en bevorderende en belemmerende factoren, talenten en interesses van de leerling. Omgekeerd kan een uitstroombestemming invloed hebben op de geplande vaardigheidsgroei en uitstroomniveaus.

Uitstroomniveau

De (functionerings) niveaus die een leerling bij de overgang naar het voortgezet onderwijs voor de verschillende vakgebieden bereikt (moet) hebben. Deze zijn afgeleid van de instroomeisen passend bij de geplande uitstroombestemming. Een uitstroomniveau wordt opgesteld per leergebied en komt overeen met de einddoelen voor de leergebieden.

Het uitstroomniveau is niet hetzelfde als de uitstroombestemming. Het uitstroomniveau geeft per vakgebied een aanduiding van het kennis- en vaardighedeniveau dat voor een type vervolgonderwijs vereist is. Leerlingen zullen dikwijls voor verschillende vakken een verschillend uitstroomniveau bereiken. Uiteindelijk gaan ze naar één school voor voortgezet onderwijs, er is dan ook maar één uitstroombestemming. Deze keuze is een gewogen besluit op basis van de uitstroomniveaus bij de verschillende vakken én de belemmerende en bevorderende factoren, talenten en interesses van de leerling.

Vaardigheidsscore

Het aantal goed beantwoorde opgaven bij de ene toets is niet zomaar vergelijkbaar met het aantal goed op een andere toets van dezelfde vaardigheid. De toetsen zijn verschillend in inhoud, lengte en moeilijkheidsgraad. Om de prestaties op verschillende toetsen te vergelijken, zet de leerkracht de toetsscore dus om naar een score op een onderliggende vaardigheidsschaal: de vaardigheidsscore.

Afkortingen

bao

basisonderwijs

sbo

speciaal basisonderwijs

so

speciaal onderwijs

s(b)o

speciaal basisonderwijs en/of speciaal onderwijs

vso

voortgezet speciaal onderwijs

(v)so

speciaal onderwijs en/of voortgezet speciaal onderwijs

zml-school

school voor zeer moeilijk lerende kinderen (cluster 3)

vmbo-bb

vmbo basisberoepsgerichte leerweg

vmbo-kb

vmbo kaderberoepsgericht leerweg

vmbo-gl

vmbo gemengde leerweg

vmbo-o

vmbo overig – niet theoretische leerweg

vmbo-tl of vmbo-t

vmbo theoretische leerweg

DLE

didactische leeftijdsequivalent

DMT

drie-minuten-toets

GVG

geplande vaardigheidsgroei

HGW

handelingsgericht werken

IB

intern begeleider

IQ

intelligentiequotiënt

LOVS

leerling- en onderwijsvolgsysteem

LRV

leerrendementsverwachting

LWOO

leerwegondersteunend onderwijs

OPP

Ontwikkelingsperspectief

RT

remedial teacher

SMART

specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden

Colofon

Uitgave

PO-Raad

Tekst

Chris Struiksma, CED-Groep

Gea Spaans, PO-Raad

Arjan Clijsen, KPC Groep

Judith Hollenberg, Cito

Noëlle Pameijer, SWV Annie M.G. Schmidt

Eindredactie

Gea Spaans

Harm van Gerven

Fotografie

Rob Nelisse

Grafische verzorging en druk

Thoben Offset Nijmegen

Oktober 2013

© Niets uit deze uitgave mag worden
verveelvoudigd, overgenomen of
openbaar gemaakt, zonder voorafgaande
toestemming van de uitgever.

Deze brochure is gedrukt op FSC® gecertificeerd papier.





Postbus 85246

3508 AE Utrecht

Telefoon: 030 3100 933

Website: www.poraad.nl

E-mail: info@poraad.nl

