



Ontwikkelingsperspectief in het **basisonderwijs**

Ontwikkelingsperspectief in het **basisonderwijs**

Inhoudsopgave

Voorwoord: Alle leerlingen perspectief op ontwikkeling	4
--	---

Deel A | Basis

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

1. Inleiding	8
2. Wet- en regelgeving	8
3. Huidig toezicht- en waarderingskader inspectie	9
4. Waarom werken met een ontwikkelingsperspectief?	9
5. Uitgangspunten voor het werken met een ontwikkelingsperspectief	11
6. Basiselementen van een ontwikkelingsperspectief	12
7. Voor welke leerlingen stellen we een OPP op: wat moet en wat mag?	16
8. Wanneer een ontwikkelingsperspectief opstellen?	18
9. Wie stelt het ontwikkelingsperspectief op?	19
10. Aandachtspunten op schoolniveau	20
11. Tenslotte	21

Deel B | Verdieping

Het opstellen, uitvoeren, monitoren, evalueren en afsluiten van een ontwikkelingsperspectief	23
---	-----------

1. Het traject voorafgaand aan het opstellen van een ontwikkelingsperspectief	24
2. Factoren die de ontwikkeling en het leren bevorderen en belemmeren	26
3. Ontwikkelingsperspectief en IQ	27
4. Het bepalen van de uitstroombestemming	29
5. Geplande vaardigheidsgroei	30
6. Het stellen van doelen en bepalen van het aanbod	35
7. Het betrekken van de ouders bij het opstellen van het ontwikkelingsperspectief	40
8. Het betrekken van de leerling bij het ontwikkelingsperspectief	42
9. Het uitvoeren van het ontwikkelingsperspectief	44
10. Monitoren, evaluatie, bijstelling en afronding ontwikkelingsperspectief	46
11. Onderwijsontwikkelingen en ontwikkelingsperspectief	54

Voorwoord: Alle leerlingen perspectief op ontwikkeling



Deze publicatie van de PO-Raad gaat over het ontwikkelingsperspectief (OPP) in het reguliere basisonderwijs. 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.

Deze publicatie over OPP richt zich op het reguliere basisonderwijs. Er is ook een publicatie voor het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs. Het uitgangspunt bij het schrijven van beide publicaties is: *Een school biedt leerlingen perspectief op ontwikkeling, dat geldt voor alle leerlingen.*

Als elke school alle leerlingen perspectief op ontwikkeling biedt, waarom dan aparte brochures voor speciaal (basis) onderwijs en voor basisonderwijs?

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 benut 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 inschrijving een OPP te hebben vastgesteld. In het reguliere 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.

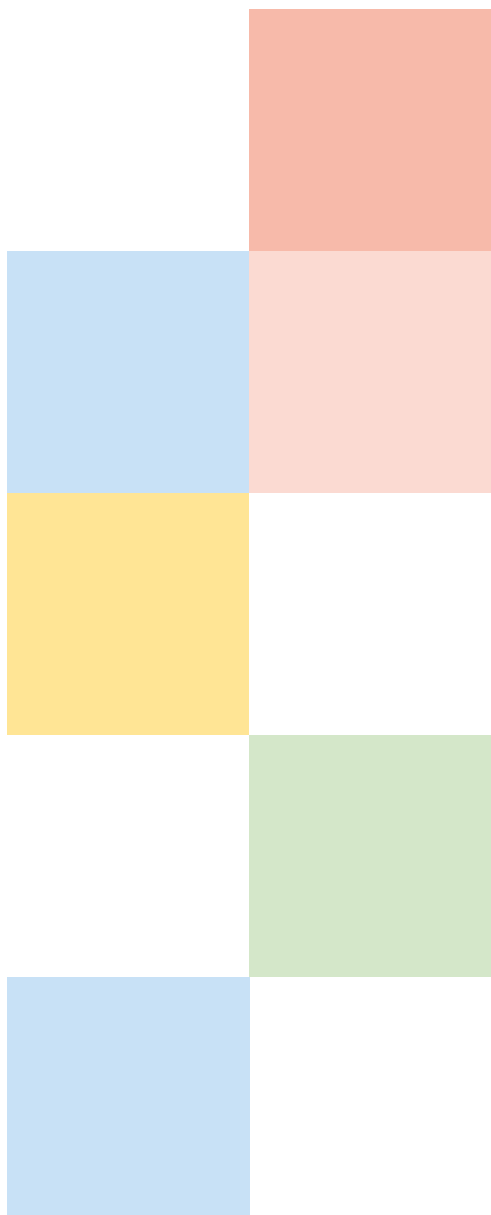
Het OPP past in de huidige visie op het verbeteren van de leerresultaten en opbrengsten van leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben.

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 werken met een OPP.

In het basisdeel van deze publicatie staan de belangrijkste punten van het OPP op een rij. Het verdiepingsdeel gaat in op een aantal onderwerpen gekoppeld aan het OPP. Het praktijkdeel bevat enkele praktijkvoorbeelden waarin onderdelen van een OPP zijn uitgewerkt.

Ik wens u veel succes bij het toepassen van ontwikkelingsperspectieven en hoop dat uw leerlingen er optimaal van profiteren.

Rinda den Besten
voorzitter PO-Raad





Deel A | Basis

**Ontwikkelingsperspectief:
voor wie, 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 onderwijsbehoeften van de leerling. En het laat zien naar welk vervolgonderwijs de school, samen met de leerling en diens ouders, toewerkt.

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.

Meer informatie over het toepassen van de OPP's in het speciaal (basis)onderwijs staat in de publicatie van de PO-Raad 'Ontwikkelingsperspectief in het speciaal (basis)onderwijs' (2013).

Deze brochure gaat specifiek in op (werken met een) OPP in het basisonderwijs¹.

2. Wet- en regelgeving

In het kader van passend onderwijs is een aantal wijzigingen in de Wet op het primair onderwijs opgenomen die

betrekking hebben op het werken met een OPP. Op basis daarvan is het opstellen van een OPP verplicht voor alle leerlingen die extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband krijgen. Voor ondersteuning die binnen de basisondersteuning van de school valt, is het opstellen van een OPP dus *niet* verplicht.

De verplichte onderdelen van het ontwikkelingsperspectief zijn:

- de verwachte uitstroombestemming van de leerling (type vo of uitstroomprofiel vso);
- de onderbouwing van de verwachte uitstroombestemming van de leerling. De onderbouwing bevat in elk geval een weergave van de belemmerende en bevorderende factoren die van invloed zijn op het onderwijs aan de leerling;
- een beschrijving van de te bieden ondersteuning en begeleiding en – indien aan de orde – de afwijkingen van het (reguliere) onderwijsprogramma.

Binnen zes weken na inschrijving van een leerling die extra ondersteuning uit het samenwerkingsverband krijgt, moet de school het OPP vaststellen.

De verplichting om een individueel handlingsplan op te stellen komt door het OPP te vervallen.

Bij het werken met een OPP is een goede voortgangsregistratie vereist. Ten minste jaarlijks evalueert de school met de ouders het OPP. Mede op basis van deze evaluatie neemt de school, indien nodig, extra maatregelen om de leerling op koers te houden richting de uitstroombestemming of stelt de school het OPP bij.

¹ Met 'basisonderwijs' wordt in deze brochure 'regulier basisonderwijs' bedoeld.

Het overleg met de ouders is op overeenstemming gericht².

3. Huidig toezicht- en waarderingskader inspectie

In het Toezichtkader PO (2012) van de Inspectie van het Onderwijs zijn momenteel voor het regulier basisonderwijs géén indicatoren opgenomen die zich specifiek richten op het werken met een OPP. In het toezichtkader staat hoe de inspectie werkt, wat zij beoordeelt en wanneer het onderwijs van voldoende kwaliteit is. Bij dit toezichtkader hoort een waarderingskader, hierin staan de indicatoren waarmee de inspectie tot het oordeel over de kwaliteit van het onderwijs komt.

Voor het regulier onderwijs is het OPP indirect aan de orde bij de beoordeling van indicator 1.4 (leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ontwikkelen zich naar hun mogelijkheden) en de indicatoren over zorg. De inspectie stelt (memo, december 2010) dat leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften de meeste voortgang boeken als zij zo lang mogelijk bij de basisgroep gehouden worden, zo nodig aangevuld met geïntensiveerde instructie en oefening. Toch zijn er op bijna alle scholen wel één of meer leerlingen die niet of gedeeltelijk deelnemen aan het reguliere curriculum en voor één of meerdere vakken op hun eigen niveau werken. De inspectie vindt het belangrijk dat scholen kunnen aantonen dat deze leerlingen aan afwijkende doelen werken

als gevolg van beperkte capaciteiten en niet als gevolg van lage ambities van de school of tekortkomingen in de kwaliteit van het onderwijs. Ook vindt de inspectie het belangrijk dat scholen kunnen laten zien dat deze leerlingen voldoende voortgang boeken en blijven boeken. Daarom verwacht zij dat de school voor leerlingen die voor één of meerdere vakgebieden op hun eigen niveau op de leerlijn werken een ontwikkelingsperspectief opstelt. Omdat het OPP in het basisonderwijs nog geen gangbaar en eenduidig fenomeen is, beoordeelt de inspectie de indicator 1.4 op dit moment alleen voor leerlingen uit groep 8 die door de school voor één of meerdere vakken zijn losgekoppeld van het reguliere curriculum van de eigen jaargroep.

De Inspectie ontwikkelt voor het basisonderwijs een nieuw toezicht- en waarderingskader, waarin zij de nieuwe wet- en regelgeving rondom het OPP opnemen. Naar verwachting wordt het nieuwe toezicht- en waarderingskader vanaf 1 augustus 2014 van kracht. Op welke manier het OPP een plek krijgt in het nieuwe toezicht- en waarderingskader is op dit moment nog niet bekend.

4. Waarom werken met een ontwikkelingsperspectief?

Werken met een ontwikkelingsperspectief draagt bij aan het maken van een omslag van volgen naar plannen. In plaats van de (leer)ontwikkeling te volgen en af te wachten waar de leerling uiteindelijk uitkomt, plant de school met het OPP doelgericht het onderwijs, op basis van

² Door het aannemen van de motie Ypma komt er wettelijk instemmingsrecht op het handelingsdeel (ondersteuning en zorg) van het OPP.

hoge verwachtingen. Hiermee voorkomt de school onderpresteren en krijgen alle leerlingen de kans zich optimaal te ontwikkelen op basis van hun mogelijkheden en talenten. Bij het nastreven van hoge en realistische doelen zijn de referentieniveaus taal en rekenen (zie verdiepingsdeel paragraaf 6) een belangrijk ijkpunt als het gaat om leerontwikkeling.

Een OPP is een planningsinstrument voor de leerkracht. Een school die 'plannend' in plaats van 'volgend' werkt, beantwoordt niet langer de vraag "tot waar is deze leerling het afgelopen (half)jaar gekomen?", maar de vraag: "zitten we nog op koers of hebben we te hoog of juist te laag ingezet?".

Als de leerontwikkeling daartoe aanleiding geeft, beschrijft de school in het OPP van de leerling beredeneerde keuzes in de leerdoelen en in het aanbod binnen het regulier programma om deze doelen te bereiken. Bij bijvoorbeeld een uitstroombestemming praktijkonderwijs kan een leerling bepaalde onderdelen uit de rekenmethode overslaan (dispenseren), terwijl de leerling aan andere rekenonderdelen mee blijft doen omdat die wel relevant zijn voor praktijkonderwijs.

Met het OPP krijgen zowel school, ouders als de leerling zelf scherper in beeld waar de leerling naar toewerkt om succesvol te zijn in de uitstroombestemming. Hierbij komen de basisvaardigheden taal/lezen en rekenen en/of de sociaal-emotionele ontwikkeling, het gedrag en de werkhouding of taakpak van de leerling aan bod.

Uit recente ervaringen in het werken met een OPP blijkt dat veel scholen kiezen voor een 'veilige' uitstroombestemming. Dus een uitstroombestemming die altijd gehaald kan worden. De school miskent daarmee zijn eigen meerwaarde.

Het OPP heeft een plek in het cyclisch proces van planmatig handelen in de school. De school monitort de ontwikkeling van de leerling en evalueert of de leerling de gestelde doelen bereikt heeft. Analyse van de leerwinst vormt een basis om te beslissen of extra maatregelen om de leerling op de koers richting de uitstroombestemming te houden nodig zijn.

Ouders willen graag tijdig weten wat het perspectief van hun kind is, zeker als de ontwikkeling anders verloopt dan verwacht. Het OPP is bij uitstek geschikt om met de ouders in gesprek te gaan over de ontwikkeling van hun kind en waar de school naar toe werkt. Hoe verloopt de leerontwikkeling? Wat is de voortgang? Wat willen we bereiken? Wat gaat de school daartoe doen en hoe? Met welk onderwijsondersteunend gedrag kunnen ouders bijdragen aan de doelen die in het OPP gesteld zijn?

Met het OPP weten ouders tijdig wat een realistisch perspectief is voor hun kind. Nu blijft dit perspectief vaak impliciet en weten ouders pas op het einde van de rit waar hun kind uitkomt.

In het onderwijs wordt veel over en tegen het kind gesproken en veel te weinig *met* het kind. Het zou een gemiste kans zijn als we 'over het hoofd' van de leerling het OPP gaan bepalen. Door in gesprek

Citaat leerkracht groep 7

"Het werken met een OPP gaf mij en Sanne weer 'lucht'. We hebben jarenlang het onderste uit de kan gehaald om Sanne bij het totale basisaanbod te houden. Met, tot grote frustratie van Sanne, onvoldoende resultaat. Door op bepaalde rekenonderdelen te dispensereren is er weer ruimte voor ontwikkeling gekomen en heeft Sanne meer plezier in rekenen."

te gaan met de leerling voorkomt de leerkracht dat de leerling het OPP als een 'degradatie' ervaart.

Het plannende, vooruitkijkende karakter van het OPP biedt tal van mogelijkheden om leerlingen en hun ouders te laten participeren (zie ook de paragrafen 8 en 9 in het verdiepingsdeel).

Ten slotte levert het OPP een belangrijke bijdrage aan een gerichte voorbereiding van de leerling op een bepaalde uitstroombestemming in het voortgezet onderwijs, zodat hij daar meer kans op succes heeft. Natuurlijk kan het OPP ook bij de overdracht naar het voortgezet onderwijs een belangrijke rol spelen.

Werken met een OPP zal alleen een succes worden als de leerkrachten de meerwaarde ervan voor hun eigen praktijk ervaren. De relatie tussen wat in het OPP staat en op welke wijze dit terugkomt in het groepsplan of gekoppeld is aan het groepsplan is daarbij een belangrijk gegeven. Uit een recente rapportage³ van de Evaluatie- en adviescommissie Passend onderwijs blijkt dat leerkrachten wel weten wat de uitstroombestemming

is van de leerlingen die een OPP hebben, maar verder het OPP (tot nu toe) geen of een beperkte rol speelt in de dagelijkse schoolpraktijk.

5. Uitgangspunten voor het werken met een ontwikkelingsperspectief

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

- Niet alleen de vorderingen van de leerling volgen en afwachten waar de leerling uitkomt, maar juist doelgericht een aanbod plannen. Hierbij redeneert de school terug van de uitstroombestemming naar leergebiedspecifieke én leergebiedoverstijgende 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 van de leerling belemmeren. Het betreft

³ Van der Linden e.a., (2013). Rapportage. De casuïstiek van het ontwikkelingsperspectief -een casestudie-. In opdracht van de Evaluatie- en Adviescommissie Passend Onderwijs.

factoren in het onderwijs, de leerling en de opvoeding. Daarnaast het benutten van bevorderende factoren gericht om stimulering van de ontwikkeling.

- Insteken op 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 voor een leerling onvoldoende resultaat heeft, dan pas gaan dispensereren, oftewel keuzes maken binnen de leerdoelen en de leerstof bijstellen.
- Afstemmen en samenwerken met de leerling en met zijn/haar ouders. De leerkracht gaat in gesprek met de leerling over zijn/haar ontwikkeling, zodat de leerling actief 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 en evalueren van de ontwikkeling van de leerling, zowel leergebiedspecifiek (in elk geval technisch en begrijpend lezen, spelling en rekenen) als leergebiedoverstijgend (sociale competenties, leren leren en redzaamheid). Hierbij ook kijken naar de kwaliteit van het aanbod naar de leerling.
- Afstemmen en inbedden van het werken met een OPP in de interne en externe ondersteuningsstructuur van de school

om de betrokken leerlingen effectief te begeleiden en te ondersteunen. Voor iedereen is duidelijk wie, wanneer, welke stappen zet.

- Benutten van het OPP bij de informatie-overdracht tussen scholen, zoals bij een schoolwisseling, bij verwijzing naar het s(b)o of bij overdracht naar het v(s)o. Het OPP is onderdeel van het onderwijskundig rapport.

6. Basiselementen van een ontwikkelingsperspectief

Scholen, besturen en/of samenwerkingsverbanden hebben de ruimte om zelf een format te ontwikkelen voor het ontwikkelingsperspectief en dit een plek te geven in hun eigen volg- en registratiesysteem. Dit format bevat in ieder geval de verplichte basiselementen. Het is van belang dat het samenwerkingsverband/de school de administratieve last en de omvang van het OPP zoveel mogelijk beperkt. Ga na of het format OPP overzichtelijk en begrijpelijk is voor de ouders.

Feitelijk bestaat een format ontwikkelingsperspectief uit drie onderdelen:

1. Het ontwikkelingsdeel
2. Het planningsdeel
3. Het evaluatiedeel

Rekening houdend met de onderdelen die de wet- en regelgeving verplicht stelt (zie paragraaf 2) kan een format OPP de volgende basiselementen bevatten, waarbij de lichtblauw gekleurde onderdelen verplicht zijn (beknopt OPP) en de overige onderdelen soms wenselijk (uitgebreid OPP).

Ontwikkelings- Deel	De beginsituatie/instroomprofiel De beschrijving van de beschikbare gegevens over de leerling bij binnenkomst in de school en/of bij het voor het eerst opstellen van het OPP. Denk bijvoorbeeld aan gegevens over de leerling uit een onderwijskundig rapport, de schoolloopbaan van de leerling, beschikbare toetsgegevens, gegevens over de sociaal-emotionele ontwikkeling en over een eventuele handicap of beperking van de leerling.
	De factoren die de ontwikkeling en het leren belemmeren en bevorderen Het kan daarbij gaan om leerlinggebonden factoren, factoren in het onderwijs en factoren in de opvoeding/omgeving (zie ook verdiepingsdeel paragraaf 2). Belemmerend is bijvoorbeeld een ernstig aandacht tekort. Bevorderend is een ervaren leerkracht die bekwaam is in omgaan met verschillen.
	De leerontwikkeling op basis van de behaalde toetsresultaten Behaalde toetsresultaten voor technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen maken zichtbaar welke vaardigheidsgroei de leerling tot dan gemaakt heeft.
Plannings- Deel	De uitstroombestemming van de leerling De geplande uitstroombestemming is een gewogen besluit op basis van de uitstroomniveaus per leergebied en de factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren en bevorderen. Voorbeelden van een uitstroombestemming zijn praktijkonderwijs, vmbo-bb/kb, vmbo-t, havo/vwo of een bepaald uitstroomprofiel in het vso.
	De geplande vaardigheidsgroei en inhoudelijke doelen In termen van vaardigheidsscores plant de school (in een bandbreedte) welke scores de leerling de komende maanden voor technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen moet behalen (zie verdiepingsdeel paragraaf 5). Dit is ook een indicatie voor de leraar of de leerling op 'koers' zit. Bij afwijkingen van een deel van het reguliere programma, staat vermeld welke tussendoelen op inhoud de school nastreeft op basis van het geplande uitstroomniveau voor lezen, taal en rekenen (zie verdiepingsdeel paragraaf 6). In leerroutes per leergebied is een ordening van de tussendoelen te vinden, uitmondend in een einddoel dat de school nastreeft om het geplande uitstroomniveau te behalen. Indien nodig staan leergebiedoverstijgende doelen beschreven om de komende periode met de leerling na te streven, bijvoorbeeld ten aanzien van sociale competentie, gedrag, werkhouding, taakaanpak, motivatie of zelfredzaamheid.
	Gepland uitstroomniveau per leergebied De (functionerings)niveaus die een leerling bij de overgang naar het voortgezet onderwijs bereikt moet hebben, in het bijzonder voor taal/lezen en rekenen, afgestemd op de gekozen uitstroombestemming.

Plannings- Deel	Het aanbod om de gestelde doelen te bereiken Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerling en wat betekent dit voor het aanbod, de extra ondersteuning en de begeleiding die de leerling de komende periode ontvangt om de gestelde doelen te realiseren. Geef afwijkingen van de leerdoelen binnen het onderwijsprogramma aan, bijvoorbeeld als de school gaat dispensereren. Veelal kan een leerling meedoen met het aanbod van de groep en volstaat hier een verwijzing naar het groepsplan.
Evaluatie- deel	Periodiek bespreekt de school met de ouders de ontwikkeling van hun kind en evalueren zij of de gestelde doelen bereikt zijn. De school evalueert aan de hand van de behaalde vaardigheidsscores of de geplande vaardigheidsgroei daadwerkelijk is gerealiseerd. Afwijkingen (buiten de betrouwbaarheidsmarge) vragen om nadere analyse. Ze zeggen in eerste instantie iets over het onderwijsaanbod van de afgelopen periode en of er aanpassingen nodig zijn in het onderwijs dat de leerling ontvangt. Ook gaat de school na of de inhoudelijke tussendoelen lezen, taal en rekenen zijn behaald en vindt een analyse plaats welke doelen nog extra aandacht nodig hebben. Hetzelfde geldt als er leergebiedoverstijgende doelen zijn aangegeven. In bepaalde gevallen is bijstelling van het OPP aan de orde (zie verdiepingsdeel paragraaf 11.5).



Uitstroombestemming en uitstroomniveau

Het uitstroomniveau is niet hetzelfde als de uitstroombestemming. Het uitstroomniveau geeft per leergebied een aanduiding van het kennis- en vaardigheidsniveau dat voor een type voortgezet onderwijs vereist is.

Vaak is er sprake van een disharmonisch profiel, waarbij een leerling voor de verschillende leergebieden een verschillend uitstroomniveau bereikt. Uiteindelijk kan een leerling maar naar één school voor voortgezet onderwijs gaan. Er is dan ook maar één uitstroombestemming. Deze keuze is een gewogen besluit op basis van de uitstroomniveaus van de verschillende leergebieden, de belemmerende en bevorderende factoren en de talenten en interesses van de leerling.

In veel samenwerkingsverbanden zijn al afspraken gemaakt over een format OPP en eerste praktijkervaringen hiermee opgedaan. In praktijkvoorbeeld 2 treft u een format OPP aan dat door een samenwerkingsverband met de scholen is samengesteld.

Beknopt of uitgebreid?

Voor leerlingen die 'extra ondersteuning' uit het samenwerkingsverband ontvangen, maar zich 'normaal' ontwikkelen met taal en rekenen, kan vooral het planningsdeel van het OPP beknopt beschreven zijn. Omdat voor deze leerlingen er nauwelijks afwijkingen van het reguliere programma zijn, volstaat in het planningsdeel een directe verwijzing naar de groepsplannen taal/lezen en/of rekenen. Wel is extra aandacht nodig voor leergebiedoverstijgende doelen ten aanzien van sociaal-emotioneel functioneren, gedrag en/of werkhouding. Die staan dan uitgewerkt in het OPP.

Een voorbeeld

Roelof is een hoogbegaafde jongen met het syndroom Asperger. De school ontvangt voor Roelof extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband. De geplande uitstroombestemming is VWO. Er is geen enkele reden om van het reguliere programma af te wijken. Roelof behaalt hoge leerresultaten. In het planningsdeel vindt verwijzing plaats naar de groepsplannen lezen, spelling en rekenen. In deze plannen ontvangt hij samen met enkele andere leerlingen een verdiept arrangement, zodat hij meer uitdaging krijgt. Roelof heeft moeite met het samenwerken met andere kinderen en het zelf plannen van zijn werk. Omdat dit vaardigheden zijn die Roelof in het VWO nodig heeft, heeft de leerkracht in gesprek met Roelof concrete doelen gesteld ten aanzien van samenwerken en het zelfstandig plannen van zijn werk. In zijn OPP staan deze doelen, inclusief een beknopte aanpak beschreven.

Als de school besluit gezien de leerontwikkeling van een leerling van een deel van het reguliere onderwijsprogramma af te wijken, dan vult de school het planningsdeel van het OPP uitgebreider in. De school gaat na hoe de aansluiting met het groepsplan zoveel mogelijk kan blijven plaatsvinden.

7. Voor welke leerlingen stellen we een OPP op: wat moet en wat mag?

Voor het opstellen van een OPP bij extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband, gaat het niet om de ondersteuning die de leerling vanuit de basisondersteuning van de school ontvangt zoals verlengde instructie en extra oefening. Wat onder de basisondersteuning en wat onder de extra ondersteuning valt, bepaalt het samenwerkingsverband. Dat kan derhalve per samenwerkingsverband verschillen:

- Werkt een samenwerkingsverband vanuit het *expertisemodel*, dan richt het 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. Een ruime mate van voorzieningen kan samengaan met een smallere basisondersteuning, waardoor basisscholen relatief met veel verplichte OPP's te maken krijgen, omdat ze een beroep doen op de bovenschoolse expertise.

- In een samenwerkingsverband waar gekozen is om de middelen conform het *schoolmodel* laag in de organisatie (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, zo veronderstelt men.

Vaak gaat het op samenwerkingsniveau om tussenvormen tussen het expertisemodel en het schoolmodel en om scholen die variëren op een continuüm van smalle tot brede basisondersteuning. In het

Alle leerlingen hebben een ontwikkelingsperspectief

Elke leerling heeft een ontwikkelingsperspectief en verdient onderwijs dat optimaal tegemoet komt aan zijn/haar ontwikkelingsmogelijkheden. Impliciet hebben leerkrachten een beeld van de ontwikkelingsmogelijkheden van elke leerling anders zou het onderwijsprogramma dat ze aanbieden, dat toewerkt naar bepaalde uitstroombestemmingen, niet passend zijn. Voor sommige leerlingen moet of is het raadzaam om dit beeld in een OPP te expliciteren. Voor de meeste leerlingen sluit hun OPP, inclusief het beeld dat de leerkracht van de ontwikkelingsmogelijkheden heeft, naadloos aan bij het groepsplan. Een apart OPP is dan niet nodig. Enkele basisscholen gaan verder en stellen voor elke leerling een OPP op.

algemeen geldt: hoe breder de basisondersteuning en hoe sterker de kwaliteit van het onderwijs, hoe minder leerlingen ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband nodig zullen hebben, dus hoe minder verplichte OPP's.

De verplichting tot het opstellen van een OPP is gekoppeld aan het moment waarop de school extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband krijgt.

Voor leerlingen die ondersteuning krijgen die buiten de basisondersteuning valt, is een OPP dus verplicht. Daarnaast zijn er ook leerlingen die binnen de basisondersteuning vallen, maar voor wie een OPP nodig, maar dus niet verplicht, is. Een school heeft dan ook de vrije keuze om binnen de basisondersteuning toch voor enkele kinderen een OPP op te stellen als dat gezien de leer- en/of gedragsontwikkeling wenselijk is.

Enkele voorbeelden

Jos heeft, gelet op zijn verstandelijke beperkingen, extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband nodig. De school ontvangt ambulante begeleiding om Jos extra te ondersteunen en krijgt aangepaste leermaterialen die niet in school aanwezig zijn. De school is daarom verplicht om voor Jos een OPP vast te stellen. Jos heeft, ondanks langdurige en herhaalde intensivering van het basisaanbod, een ernstige achterstand bij begrijpend lezen, spelling en rekenen opgelopen. Hij kan binnen deze leergebieden niet meer mee komen met de groepsdoelen. Gezien zijn leerontwikkeling is een OPP wenselijk waarin de leerdoelen en het onderwijsaanbod aangepast zijn. De school maakt keuzes in de doelen die zij op lange en korte termijn willen bereiken. Zijn verwachte uitstroombestemming is vso arbeidsmarkt. De school besluit te dispensereren op doelen die niet relevant zijn voor deze uitstroombestemming, zodat er meer leertijd is voor de doelen die wel relevant zijn voor de uitstroombestemming. Dispenseren is het met het oog op de verwachte uitstroombestemming verminderen van de hoeveelheid doelen/lesstof, zodat de leerling meer tijd heeft om aan andere doelen te werken.

Marco heeft ernstige gedragsproblemen. De school ontvangt extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband om Marco hierbij te kunnen begeleiden. De leerkracht van Marco krijgt ambulante begeleiding en in school is een time-out-plek voor Marco gerealiseerd. Zijn leerontwikkeling verloopt – waarschijnlijk dankzij deze extra ondersteuning – normaal. De lees- en spellingresultaten van Marco zijn gemiddeld en met rekenen loopt hij zelfs vooruit. Qua leerontwikkeling is het niet nodig om een OPP te bepalen en kan de school direct verwijzen naar het groepsplan. Gelet op de extra ondersteuning die Marco vanuit het samenwerkingsverband ontvangt, is de school verplicht een OPP voor hem op te stellen. ➔

In een OPP stelt de school daarom ten aanzien van zijn gedrag en sociale competentie doelen en beschrijft de aanpak die nodig is om deze doelen te bereiken. Voor lezen, spelling en rekenen volstaat het basisaanbod in de groep en verwijst de school naar het groepsplan.

Hester heeft dyscalculie en komt niet in aanmerking voor extra ondersteuning uit het samenwerkingsverband omdat dit onder de basisondersteuning valt. De school is dan ook niet verplicht om voor haar een OPP op te stellen. In het groepsplan rekenen is het basisaanbod langdurig en herhaald geïntensiveerd. Hester heeft keer op keer verlengde instructie ontvangen, extra oefenstof gemaakt en ook meer leertijd gekregen om de rekendoelen te bereiken. Uit de groepsbesprekingen komt telkens naar voren dat zij onvoldoende profiteert van deze inspanningen. Haar rekenachterstand op de andere leerlingen in de groep is steeds meer gegroeid. De school besluit, hoewel dit niet verplicht is, toch een (uitgebreid) OPP voor het vakgebied rekenen op te stellen. In het OPP staat op basis van hoge verwachtingen beschreven welke keuzes de school voor Hester heeft gemaakt in de inhoudelijke tussendoelen rekenen en het aanbod. De school wijkt af binnen het reguliere rekenprogramma, door te dispensereren op complexe bewerkingen met breuken, decimalen en verhoudingen en door de problemen met de automatisering te compenseren met behulp van een zakrekenmachine.

8. Wanneer een ontwikkelingsperspectief opstellen?

Scholen moeten binnen 6 weken een OPP opstellen voor leerlingen die extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband ontvangen. Daarbij hebben zij de ruimte om de verwachte uitstroombestemming in het OPP in de loop van de schoolperiode te verfijnen. Naarmate de schoolloopbaan vordert en op basis van de verplichte voortgangsregistratie meer gegevens beschikbaar komen over de ontwikkeling van de leerling, wordt de keuze voor een uitstroombestemming en de afweging daarvan eenduidiger. De kinderen die de school aanmeldt voor extra ondersteuning, zitten meestal al op

de betreffende basisschool waar zij het reguliere onderwijsprogramma volgen. Waar de leerlingen gemiddeld het meeste naar uitstromen, heeft invloed op de invulling van het programma. Dit kan in eerste instantie de uitstroombestemming zijn in het OPP van de betreffende leerling. Vooral bij jonge leerlingen is het vaststellen van het OPP lastig. Bij jonge leerlingen verloopt de ontwikkeling nog erg grillig. Naarmate kinderen jonger zijn en de problematiek complexer, is het moeilijker om met zekerheid voorspellingen te doen over de ontwikkelingsmogelijkheden. Het is daarom ook belangrijk om de leerling zo lang mogelijk bij het reguliere aanbod te houden en niet op jonge leeftijd te gaan afwijken van het reguliere programma. Wanneer een OPP voor de

(jonge) leerling verplicht is, vormt dus het reguliere aanbod hiervoor de basis. Het opstellen van specifieke leergebied-overstijgende doelen, zoals op het gebied van gedrag of sociaal-emotionele ontwikkeling, kan op jonge leeftijd wel zinvol zijn.

Vaak stellen basisscholen de vraag vanaf welke (didactische) leeftijd men keuzes in doelen kan maken en dus voor een deel kan afwijken van het reguliere aanbod. Hierop is geen eenduidig antwoord mogelijk, maar wel een operationeel antwoord: *eerst intensiveren en pas later, indien nodig, dispensereren*. De school kiest daarom om eerst het basisaanbod te intensiveren. Denk aan meer instructie- en verwerkingstijd. Juist omdat de toekomstige ontwikkeling zo moeilijk te voorspellen is, is het belangrijk alle opties zoveel mogelijk open te houden. Pas als langdurige intensivering telkens onvoldoende resultaat heeft – in de regel is de leerling dan enkele leerjaren verder – breekt het moment aan dat doelen die niet essentieel zijn voor de uitstroombestemming vervallen (dispenseren), zodat de school alle leertijd kan besteden aan doelen die wel relevant zijn. Dit moet niet te vroeg gebeuren, want door te dispensereren worden uitstroombemogelijkheden definitief geblokkeerd. Maar het moet ook niet te laat, dat levert alleen maar frustratie op voor leerling en leerkracht. Op het moment dat de dispensaties zo ver gegaan zijn dat er nog maar één uitstroombestemming mogelijk is, is het OPP definitief geworden. Wanneer dit het geval is, kan per leerling verschillen. Voor sommige leerlingen al in groep 5, voor andere leerlingen pas in groep 7.

Keuning & Visser (2013) laten zien dat de vaardigheidsgroei niet langer dan een jaar vooruit voldoende betrouwbaar te voorspellen is. De consequentie daarvan is, dat het uitstroomniveau op basis van alleen toetsresultaten pas tegen het einde van de basisschool met zekerheid voorspeld zou kunnen worden. Daarom stelt de school het geplande uitstroomniveau vast op basis van andere informatie, met name de respons op instructie. Hoe “doet” de leerling het binnen de school en het geboden aanbod. Naarmate de leerling langer op school zit, leert het schoolteam hem steeds beter kennen en wordt de zekerheid van de verwachting met betrekking tot het uitstroomniveau steeds groter. De LOVS-toets krijgt dan de betekenis van “proef op de som”. Scoort de leerling binnen de marge die overeenkomt met de verwachting? Op deze zaken vindt verdere verdieping plaats in hoofdstuk 11.2.

9. Wie stelt het ontwikkelingsperspectief op?

Samen met de leerkracht neemt de intern begeleider een centrale positie in bij het opstellen van het OPP. De intern begeleider maakt een beknopt overzicht op basis van recente gegevens die relevant zijn voor het OPP: de bevorderende en belemmerende factoren in de leerling en omgeving die van invloed zijn op het leren. Ook factoren in de huidige onderwijsleersituatie en gegevens uit het leerlingvolgsysteem die van belang zijn om te vermelden, komen hierbij aan de orde. Samen met de leerkracht werkt de intern begeleider het OPP verder uit binnen de afspraken van de zorgstructuur in

de school en het samenwerkingsverband passend onderwijs. Officieel stelt het bevoegd gezag het OPP vast.

De leerkracht is de uitvoerder van het OPP en blijft verantwoordelijk voor/behoudt de regie over het onderwijs aan deze leerling. Het is belangrijk dat de leerkracht een beroep kan doen op de intern begeleider. Hij/zij heeft meer zicht op de ontwikkeling van de leerling over de leerjaren heen. Het opstellen van een OPP is in het regulier basisonderwijs geen alledaagse bezigheid. Steeds meer basisscholen hebben een ondersteuningsteam, waarin (op afroep) ook een externe deskundige beschikbaar is, bijvoorbeeld een orthopedagoog of een gezinsspecialist waar advies kan worden ingewonnen over de uitwerking van OPP's.

10. Aandachtspunten op schoolniveau

Het werken met een OPP moet niet alleen zinvol zijn, het moet ook hanteerbaar zijn voor de leerkrachten. De leerkracht moet het immers uit kunnen voeren. Zinloze planlast en onnodige administratieve rompslomp moeten tegen elke prijs vermeden worden. Het is belangrijk om het werken met een OPP in het team te bespreken. Het OPP past in het proces om het onderwijs in de school steeds beter af te stemmen op de mogelijkheden en onderwijsbehoeften van de leerlingen en biedt scholen de kans om zich hier verder in te ontwikkelen. Een goede introductie van het OPP in het team is dus van groot belang. Daarnaast zien we dat de volgende zaken vaak een

aandachtspunt zijn bij de implementatie van werken met een OPP in de school:

Leerlingvolgsysteem

De school kiest toetsen en instrumenten om leerresultaten, werkhouding en sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling te monitoren en te analyseren. Daarnaast zorgt de school voor een goede documentatie van wat (in de groepsplannen) al voor de betrokken leerling extra gedaan is en met welk resultaat.

Leerlijnen

Leerkrachten vinden het stellen van doelen in het OPP erg lastig en schrikken soms terug als zij keuzes moeten maken in doelen, bijvoorbeeld bij dispensereren. Daarom is het belangrijk dat er in de school, rekening houdend met de referentieniveaus, duidelijke leerlijnen aanwezig zijn voor taal en rekenen.

Competenties intern begeleider en leerkrachten

Werken met een OPP doet een groot beroep op de competenties van de intern begeleider en leerkrachten. Onderzoek als school welke vaardigheden en kennis zij nog willen leren. Benoem en benut de aanwezige expertise in het samenwerkingsverband die een rol kunnen spelen bij het vergroten van de vaardigheden denk ook vooral aan de kennis en kunde rond sociaal-emotionele ontwikkeling.

Inbedden in de zorg- en ondersteuningsstructuur van de school

De stappen die de school cyclisch zet bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van het OPP, dienen een vaste plek te hebben

in de onderwijs- en ondersteuningsstructuur van de school. In de groeps- en leerlingenbesprekingen heeft het OPP een plaats.

Vastleggen van taken en verantwoordelijkheden

Bepaal bij de stappen in het werken met een OPP wat ieders taken en verantwoordelijkheden zijn. Wie doet, wat, wanneer?

Een grote valkuil is dat alleen de intern begeleider het OPP opstelt en de leerkracht zich hier geen eigenaar van voelt. De leerkracht speelt, als uitvoerder van het OPP, een cruciale rol en dient actief betrokken te zijn bij het opstellen en evalueren van het OPP. Het opstellen en evalueren van het OPP is de gedeelde verantwoordelijkheid van leerkracht en intern begeleider.

Communicatie met de ouders en leerlingen

Een belangrijk aspect van werken met een OPP is een goede afstemming en samenwerking met de ouders en met leerlingen. Hoe geef je hier in school vorm aan?

Informatieoverdracht tussen scholen

Bepaal (met het samenwerkingsverband) hoe informatie overgedragen wordt bij verwijzing van een leerling met een OPP naar het speciaal (basis)onderwijs en bij de overgang naar het voortgezet (speciaal) onderwijs. Het OPP maakt onderdeel uit van het onderwijskundig rapport.

Onderzoek binnen de school regelmatig de kwaliteit van de ontwikkelingsperspectieven (zie ook het verdiepingsdeel paragraaf 11.6) De schoolleider speelt bij dit alles een belangrijke rol.

11. 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.

Organisatie in de groep

Besteed veel aandacht aan hoe de leerkracht het OPP in zijn/haar groep uitvoert en organiseert. De uitvoering van een OPP doet immers een groot beroep op de differentiatiecapaciteit van de leerkracht. Een OPP kan er op papier 'gelikt' uit zien, maar als het niet kan worden uitgevoerd, merkt de leerling er niets van. Hoe zorg je ervoor dat het OPP qua instructie, begeleiding en klassenmanagement uitvoerbaar is voor de leerkracht? Hoe koppel je de uitvoering van het OPP aan de uitvoering van het groepsplan? Hoe stemmen duo-leerkrachten de afgesproken aanpak onderling af? De intern begeleider kan de leerkracht coachen bij de uitvoering van het OPP, bijvoorbeeld door middel van klassenbezoeken. In het verdiepingsdeel staat de uitvoering van het OPP beschreven in paragraaf 10.

Samenwerkingsverband

Het aantal op te stellen OPP's, hangt sterk af van de keuzes die het samenwerkingsverband maakt ten aanzien van hoe breed of smal men de basisondersteuning en de extra ondersteuning definieert (zie ook paragraaf 6).

Het is van belang voor een goede afstemming om binnen het samenwerkingsverband het format OPP te bespreken en afspraken te maken over de kwaliteitseisen waaraan een OPP dient te voldoen. Het samenwerkingsverband kan ook het initiatief nemen om intern begeleiders (en leerkrachten) te professionaliseren en/of te coachen in het werken met een OPP. Ook is het goed om ruimte te bieden voor het met en van elkaar leren en praktijkervaringen en praktijkvoorbeelden met elkaar uit te wisselen.

Binnen een samenwerkingsverband werken zowel het speciaal onderwijs, het speciaal basisonderwijs als het regulier basisonderwijs met een OPP. Het ligt voor de hand om daarom een gezamenlijk kader te ontwikkelen. Een gezamenlijke werkwijze bevordert bij verwijzingen en (terug)plaatsingen een goede en snelle overdracht en een doorgaande onderwijszorg. In het sbo en so is al veel expertise aanwezig met betrekking tot werken met een OPP die van meerwaarde kan zijn voor het basisonderwijs.



Deel B | Verdieping

**Het opstellen, uitvoeren,
monitoren, evalueren
en afsluiten van een
ontwikkelingsperspectief**

In dit deel staan handreikingen voor het opstellen, uitvoeren, monitoren, evalueren en afsluiten van een OPP in het regulier basisonderwijs centraal. Scholen/ besturen/samenwerkingsverbanden maken zelf een eigen format voor het opstellen, evalueren en bijstellen van een OPP. In paragraaf 5 van het basisdeel staan de basiselementen voor het opstellen van een OPP beschreven.

1. Het traject voorafgaand aan het opstellen van een ontwikkelingsperspectief

Anders dan in het s(b)o stelt de basisschool een OPP slechts voor een beperkt aantal leerlingen op (zie het basisdeel). In de besluitvorming om een OPP op te stellen voor een leerling kunnen we drie situaties onderscheiden:

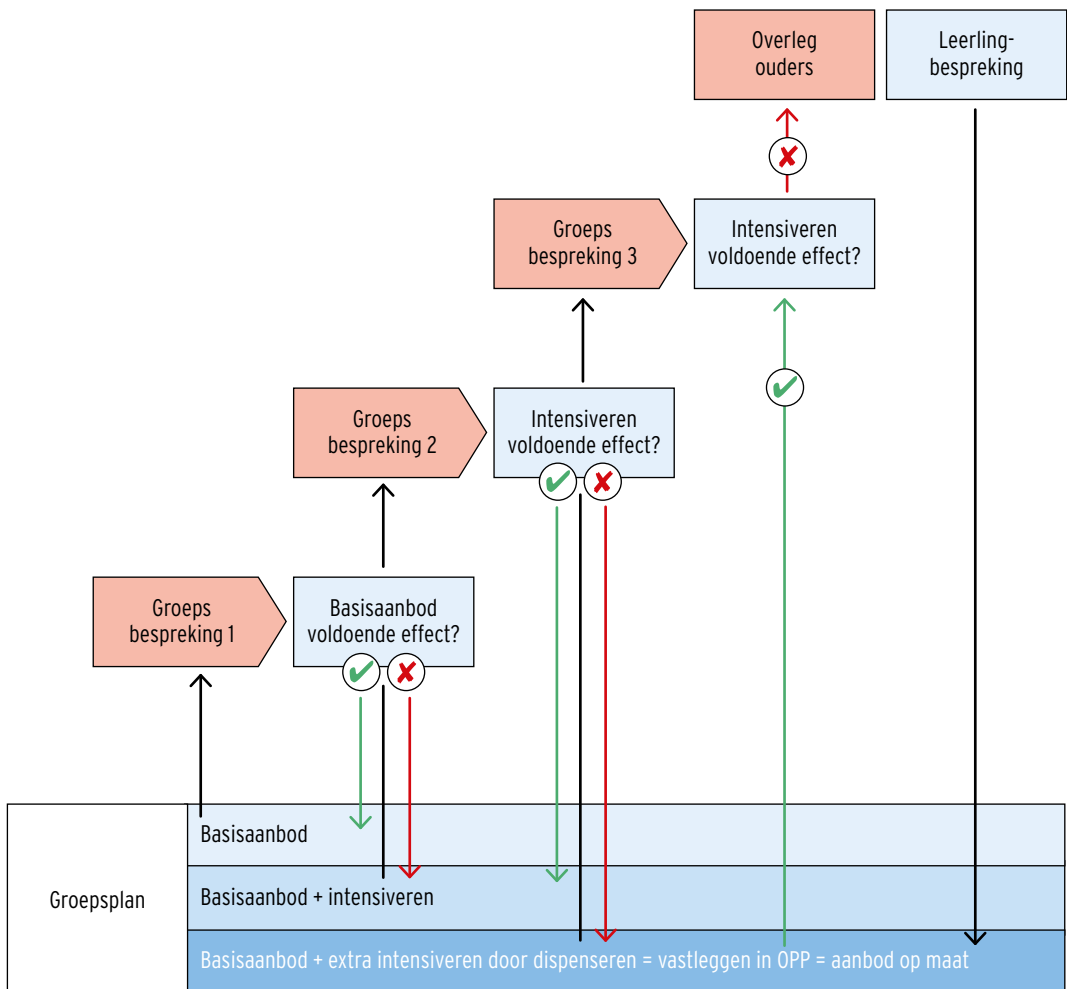
1. De ouders melden een nieuwe leerling aan bij de school. De school vraagt na verzameling van de benodigde gegevens en in nauw overleg met de ouders extra ondersteuning bij het samenwerkingsverband aan, bijvoorbeeld omdat de leerling een lichamelijke, visuele, auditieve of verstandelijke beperking heeft. Het samenwerkingsverband wijst de extra ondersteuning toe en de school dient een OPP voor de leerling op te stellen.
2. Het lukt de school aantoonbaar niet om binnen haar basisondersteuning tegemoet te komen aan de specifieke onderwijsbehoeften van een leerling die al langere tijd in de school verblijft. De school vraagt extra ondersteuning

aan het samenwerkingsverband. Het samenwerkingsverband wijst de extra ondersteuning toe. De school stelt een OPP voor de leerling op.

3. Gelet op de leerontwikkeling van een leerling besluit de school voor één of meerdere vakgebieden een OPP op te stellen, zonder extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband. De school is qua regelgeving niet verplicht om dit te doen, maar acht het gezien de leerontwikkeling nodig.

In situatie 2 en 3 is, voorafgaand aan het besluit om extra ondersteuning aan het samenwerkingsverband te vragen en een OPP op te stellen, al veel voor de leerling gedaan. Er is een intensief voortraject bewandeld. Pas als de school op basis van dit voortraject kan aantonen dat de basisondersteuning voor deze leerling ontoereikend is, kan de school besluiten bij situatie 2 extra ondersteuning bij het samenwerkingsverband te vragen. Ook een besluit om binnen de basisondersteuning een OPP voor de leerling op te stellen (situatie 3) wordt pas na intensief voortraject genomen. In het figuur hiernaast is bovenstaande zichtbaar gemaakt. Belangrijk is dat de school bij de evaluatie nagaat of het aanbod voldoende effect heeft gehad en de ouders en de leerling hierbij betreft.

Praktijkvoorbeeld 1 (deel C) laat een stroomschema zien dat binnen een samenwerkingsverband afgesproken is. Binnen dit stroomschema is het voortraject een integraal onderdeel van werken met een ontwikkelingsperspectief.



Wanneer is een OPP nodig?

Eerst herhaald intensiveren, dan pas dispensereren.

2. Factoren die de ontwikkeling en het leren bevorderen en belemmeren

Bij de onderbouwing van het OPP van een leerling dient de school tenminste de factoren aan te geven die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren en bevorderen en van invloed zijn op het onderwijs aan de leerling. De school gebruikt de factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren en bevorderen bij het bepalen van de uitstroombestemming die de school voor de leerling nastreeft. Door gericht (beïnvloedbare) factoren aan te pakken die de (leer)ontwikkeling van de leerling belemmeren, streeft de school na dat een leerling zich zo optimaal mogelijk kan ontwikkelen en een zo hoog mogelijk uitstroomniveau realiseert. Dit doet de school ook door de bevorderende factoren zo optimaal mogelijk te benutten en in te zetten.

Bij het opstellen van het OPP brengt de school factoren in kaart die de ontwikkeling en het leren van de leerling belemmeren en bevorderen. Het gaat om factoren in:

- het onderwijs
- de leerling
- de opvoeding/thuissituatie/omgeving

Een voorbeeld

De ontwikkeling van Tycho wordt belemmerd doordat hij zeer druk is en een aandacht tekort heeft. Doordat zijn leerkracht hem enerzijds ruimte biedt en anderzijds duidelijke regels hanteert, blijft zijn drukke gedrag in de groep binnen de grenzen (bevorderende factor). Het drukke gedrag wordt (tijdelijk) echter versterkt doordat thuis de situatie erg instabiel is door een echtscheiding (belemmerende factor).

Aandacht voor positieve aspecten

Zeker bij leerlingen voor wie de school een OPP opstelt, bestaat de neiging alleen de nadruk te leggen op wat niet goed gaat en wat de (leer)ontwikkeling belemmert. Positieve aspecten zijn echter minstens zo belangrijk omdat:

- door ook de positieve aspecten van een leerling en zijn (leer)omgeving te benoemen er een completer beeld ontstaat en het risico de situatie te ernstig in te schatten of te weinig perspectief te zien vermindert;
- leer- en gedragsdoelen ambitieuzer (kunnen) zijn wanneer de school positieve kenmerken erbij betreft;
- het benoemen van de sterke kanten het gevoel van competentie bij een leerling, een leerkracht of een ouder verhoogt;
- de school meer zicht krijgt op de talenten, interesses en belangstelling van een leerling en die benut in de aanpak van de leerling. Het is makkelijker om iets dat al sterk is uit te breiden dan om iets wat zwak is te veranderen.

Beschrijf als school alleen de factoren die in het hier en nu echt relevant zijn voor de ontwikkeling en het leren van de leerling. Relevant betekent dat de factor van invloed is op de doelen die we nastreven en/of op het aanbod dat daarvoor nodig is. Veel scholen gebruiken hierbij de volgende ordening:

Factoren in het onderwijs:

Welke factoren in de school, in de groep en in de leerkracht belemmeren of bevorderen een goede afstemming op de onderwijsbehoeften van de leerling? Vooral leerkrachtvaardigheden op het gebied van pedagogisch klimaat, instructie, didactiek en klassenmanagement spelen daarbij een belangrijke rol.

Factoren in de leerling:

- cognitieve en didactische ontwikkeling: bijvoorbeeld leerpotentieel, dyslexie, dyscalculie;
- sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag: sociale vaardigheden, interactie met de leerkracht en medeleerlingen, gedrag, zelfbeeld, zelfredzaamheid en initiatief;
- spraak/taalontwikkeling: mondelinge taal, communicatie en passieve en actieve woordenschat;
- werkhouding en taakaanpak (leren leren): motivatie, leerstijl, werktempo, concentratie, doorzettingsvermogen en zelfstandig werken;
- motorische, zintuiglijke en lichamelijke ontwikkeling: bijzonderheden ten aanzien van de grove en fijne motoriek, de auditieve en visuele waarneming en de fysieke gezondheid.

Factoren in de omgeving:

Welke factoren in het gezin, in de ouders en de leefomgeving belemmeren of bevorderen een goede afstemming van de opvoeding op wat het kind nodig heeft? Denk bijvoorbeeld aan het onderwijs-ondersteunend gedrag van ouders (zie paragraaf 8).

In praktijkvoorbeeld 5 zijn de factoren in kaart gebracht die de ontwikkeling en het leren van Bas belemmeren en bevorderen. Op basis daarvan zijn de onderwijsbehoeften van Bas bepaald.

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, 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 intelligentie-niveau, 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. Het is dus 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 brochure geplande vaardigheidsgroei). Hiertegen zijn grote bezwaren aan te voeren nog los van het feit dat er talloze andere factoren zijn die ook invloed hebben op geplande vaardigheidsgroei zoals motivatie, werkhouding, aanpak etc. 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 leerrendementsverwachting (LRV) in procenten aan 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. Dit 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 voorspelde geplande vaardigheidsgroei een zo grote bandbreedte heeft, 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. Een overwaardering van het IQ kan al snel tot lagere verwachtingen bij leerkrachten leiden.

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 een 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 in een uitstroombestemming zijn dan ook onverantwoord.

4. Het bepalen van de uitstroombestemming

Het bepalen van de uitstroombestemming en het bepalen van de geplande vaardigheidsgroei per leergebied (paragraaf 5) is een wisselwerking. Het één gaat dus niet per se aan het ander vooraf. Realistische, ambitieuze geplande doelen qua vaardigheidsgroei geven informatie over welke uitstroombestemming bij de leerling past. Maar omgekeerd geeft een uitstroombestemming aan bij welke leergebieden de doelen qua vaardigheidsgroei nog iets hoger gesteld kunnen worden om de uitstroombestemming te kunnen bereiken. Belangrijk is dat een school zowel bij het bepalen van de uitstroombestemming als bij de geplande vaardigheidsgroei voor ogen heeft dat plannen veel meer is dan het 'doortrekken' van eerder gerealiseerde groei.

Een school werkt doelgericht naar een bepaalde uitstroombestemming toe. In plaats van een *verwachte* uitstroombestemming kunnen we daarom beter spreken van een *geplande* uitstroombestemming. Een uitstroombestemming is een gewoon besluit op basis van de geplande uitstroorniveaus voor technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen én op basis van bevorderende en belemmerende factoren in het leren van de leerling. Meestal komen deze factoren al terug in de schoolprestaties. Toch kunnen bijvoorbeeld doorzettingsvermogen, goede motivatie, werkhouding en ouders die hun kind veel onderwijsondersteuning bieden, juist de doorslag geven om voor een hogere uitstroombestemming te kiezen.

Mogelijke uitstroombestemmingen zijn:

- vso-arbeid óf praktijkonderwijs
- vmbo-bb/kb óf vmbo-gl/tl al dan niet met lwoo
- havo óf vwo óf vso-diplomagericht (voortgezet speciaal onderwijs in cluster 1 t/m 4)

Leerwegondersteunend onderwijs (lwoo) is géén aparte uitstroombestemming. Het gaat immers om leerlingen die uitstromen naar vmbo-bb/kb óf naar vmbo gl/tl. Zij krijgen een indicatie lwoo.

Uitstroorniveaus per vakgebied en de uitstroombestemming

Elke uitstroombestemming kent per leergebied eigen einddoelen en uitstroorniveaus (zie ook paragraaf 6). Het uitstroorniveau van een leerling kan per leergebied sterk verschillen. Een leerling met een disharmonisch profiel kan een hoog uitstroorniveau voor rekenen hebben, maar een laag uitstroorniveau voor technisch lezen. In een dergelijk geval kan de school beslissen dat voor rekenen een hoger uitstroorniveau nagestreefd wordt dan voor de uitstroombestemming feitelijk nodig is. De leerling rekent dan op een niveau dat boven het niveau ligt dan nodig is voor de uitstroombestemming. De school kan ook beslissen minder tijd aan rekenen te besteden en voor deze leerling meer leertijd voor technisch lezen vrij te maken om alsnog het technisch lezen op een hoger niveau te krijgen.

Voorlopig karakter

Het bepalen van de uitstroombestemming heeft altijd een tijdelijk en voorlopig karakter.

Hoe verder in de tijd de school een prognose maakt over de uitstroombestemming van de leerling, hoe groter de onzekerheidsmarge. Leerlingen en hun onderwijsleer- en opvoedingsomstandigheden veranderen immers. Het uitstroomniveau per vakgebied is pas enigszins betrouwbaar te voorspellen vanaf eind groep 6.

5. 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, met bandbreedte, is daarmee een weergave van de onderliggende vaardigheid en is zodoende een hulpmiddel bij het vaststellen en volgen van een OPP.

5.1. 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 64 wijst op een hoger vaardigheidsniveau wat betreft technisch lezen, dan een score van 54. Een groei van 54 naar 64 betekent dus leerwinst. Het leerrendement moet uitdrukken wat de groei in vaardigheidspunten in het voorbeeld een leerwinst van 10 punten betekent. Stel dat leerling A twee jaar nodig heeft gehad om van 54



op 64 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.

5.2. 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 dan ook 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 vaardigheidsscore (met bandbreedte) 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 jaargroep genoten. Het plannen van de vaardigheidsgroei gaat altijd via vaardigheidsscores en niet via functioneringsniveaus of vaardigheidsniveaus. Deze laatste twee hebben alleen een communicatieve waarde naar bijvoorbeeld ouders toe, of bij bespreking van de groepen op teamniveau of wordt door de leerkracht gebruikt om het type arrangement te bepalen bij convergente differentiatie (zie hieronder).

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 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.

5.3. 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

Een 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 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.

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 moeten 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 vooral de rol van de leerkracht in belangrijke mate de groei bepalen en niet alleen of overwegend de kindkenmerken.
- Geef in het OPP de geplande vaardigheidsgroei altijd als een marge of bandbreedte aan, niet als één specifieke vaardigheidsscore. Bij een geplande vaardigheidsgroei tussen een bandbreedte van 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 de 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 doormaakt. 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, wat 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 positie ten opzichte van de normgroep naar beneden gaat. Met de brede vaardigheidsniveaus kan de school een dergelijke ontwikkeling gemakkelijk missen.

6. Het stellen van doelen en bepalen van het aanbod

De geplande vaardigheidsgroei in termen van vaardigheidsscores zegt nog niets over de inhoudelijke doelen die de leerkracht de komende periode voor de leerling nastreeft. In het OPP dienen concrete leerdoelen te staan. Dit zijn de tussen- en einddoelen die een leerling moet beheersen om te kunnen doorstromen naar het type voortgezet (speciaal) onderwijs dat de school met deze leerling wil bereiken.

Bij het stellen van de inhoudelijke doelen maken we onderscheid tussen:

- **Leergebiedspecifieke** tussen- en einddoelen voor de basisvaardigheden technisch lezen, begrijpend lezen, spelling en rekenen.
- **Leergebiedoverstijgende** doelen ten aanzien van bijvoorbeeld sociale competentie, gedrag, motivatie, werkhouding, taakaanpak en zelfstandig werken (zie hiervoor ook de leergebiedoverstijgende kerndoelen van het vso).

Om met succes te kunnen functioneren in een bepaalde uitstroombestemming in het voortgezet onderwijs is het vaak cruciaal dat ook doelgericht het gedrag en de werkhouding van de leerling aandacht krijgt. Beide type doelen zijn dus van belang.

6.1. Welke leergebiedspecifieke tussen- en einddoelen streven we na?

Als de school met een OPP niet afwijkt van het reguliere programma dan is er een verwijzing in het OPP naar het groepsplan.

Als de school wel voor een deel afwijkt van het reguliere programma, dan dient de school in het OPP beredeneerde keuzes te maken in doelen en aanbod. Dat veronderstelt inzicht in leerlijnen en het kunnen en durven maken van keuzes in de doelen die de school met de leerling wil bereiken. Gelukkig hoeven scholen niet zelf het wiel uit te vinden.

Voor het bepalen van de einddoelen zijn de referentieniveaus taal en rekenen een belangrijk ijkpunt.

Referentieniveaus taal en rekenen

Referentieniveaus maken duidelijk wat we eind groep 8 verwachten van leerlingen aan kennis en vaardigheden op het gebied van taal en rekenen (zie www.taalenrekenen.nl). Voor het einde van de basisschool (groep 8) zijn er voor taal en rekenen twee referentieniveaus geformuleerd: 1F (het fundamenteel niveau) en 1S (het streefniveau). 1F is het niveau dat de meeste leerlingen (75%) in principe aan het eind van de basisschool moeten kunnen bereiken. Doorgaans betreft dit leerlingen die na de basisschool naar de beroepsgerichte leerweg en de kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo gaan. Referentieniveau 1S is het niveau dat bedoeld is voor leerlingen die na de basisschool naar de theoretische leerweg in het vmbo of naar havo en vwo doorstromen. Met de referentieniveaus hebben basisscholen een ijkpunt voor het bepalen van de einddoelen taal en rekenen. Daarnaast dragen de referentieniveaus ertoe bij dat primair en voortgezet onderwijs beter op elkaar aansluiten.

Op elke school zitten leerlingen voor wie het bereiken van referentieniveau 1F lastig zal zijn. Als een leerling naar verwachting referentieniveau 1F niet zal halen, doet de school er eerst alles aan om dit alsnog te bereiken, bijvoorbeeld door het basisaanbod te intensiveren en extra hulpmiddelen in te zetten. Ondanks al deze inspanningen zal een aantal leerlingen toch referentieniveau 1F niet bereiken. Onder de leerlingen voor wie een (al dan niet verplicht) OPP opgesteld wordt, treft men relatief veel van deze leerlingen aan. De uitstroombestemming vormt dan de basis voor de keuzes. Op basis van wat een leerling in de toekomst wel en niet nodig heeft, schrapt de school bepaalde doelen uit het referentiekader (dispensen). Ook kan een school besluiten om doelen op een lager abstractieniveau aan te bieden. Bijvoorbeeld: In het rekendomein 'breuken en decimalen' voert de leerling die uitstroomt naar praktijkonderwijs functionele rekenhandelingen uit (hij leert hoe hij $\frac{1}{2}$ op verschillende manieren kan opschrijven, de helft, 0,5) in plaats van dat hij, zoals de andere leerlingen, ingewikkelde bewerkingen met breuken en decimalen uitvoert op een hoog, formeel niveau.

Werk als school binnen het referentiekader taal en rekenen aan zo hoog mogelijk haalbare doelen.

Afgeleid van de einddoelen voor een bepaalde uitstroombestemming, staan in het OPP halfjaarlijks de tussendoelen voor taal/lezen en rekenen. De school maakt in de leerlijn van de methode keuzes over welke doelen relevant voor de leerling

zijn en geeft, indien van toepassing, in het OPP aan waar van het reguliere programma wordt afgeweken. Scholen kunnen voor het maken van dergelijke keuzes onder meer de volgende bronnen raadplegen:

Leerroutes in de school

In een leerroute staan (per leerjaar) de doelen en inhouden beschreven die relevant zijn voor een bepaald type vervolgonderwijs: wat moeten de leerlingen kennen en kunnen om naar een bepaalde uitstroombestemming te gaan?

In het sbo en so, waar alle leerlingen te maken hebben met een OPP, is veel expertise aanwezig ten aanzien van leerroutes. Veel s(b)o-scholen hebben eerst de drie meest voorkomende uitstroomperspectieven in hun school vastgesteld. Vervolgens hebben zij voor deze drie uitstroomperspectieven per leergebied de leerroutes uitgewerkt. Voor elk leergebied zijn voor elk leerjaar eenmalig drie arrangementen samengesteld: basis, intensief en verdiept. De aaneenschakeling van alle basisarrangementen moet doorgaande leerlijnen laten zien en vormt de leerroute naar de meest voorkomende uitstroombestemming in de school (bijvoorbeeld vmbo-bb). De aaneenschakeling van alle intensieve arrangementen vormt de leerroute naar een lagere uitstroombestemming (bijvoorbeeld praktijkonderwijs) en die van de verdiepte arrangementen naar een hogere (bijvoorbeeld vmbo-t).

Op basis van hun ontwikkelingsperspectief krijgen leerlingen een plaats in een bepaalde leerroute. De leerling krijgt uit de leerroute waarin hij zit de komende periode een bepaald arrangement aangeboden. In het groepsplan staat doelgericht beschreven welke (groepjes) leerlingen welk arrangement uit welke leerroute aangeboden krijgen. Leerroutes zijn ook bruikbaar in het regulier basisonderwijs. Bijvoorbeeld: In basisschool de Tweestroom zijn de drie meest voorkomende uitstroombestemmingen: havo/vwo, vmbo-t en vmbo-bb/kb. De Tweestroom heeft bij deze drie uitstroombestemmingen leerroutes gemaakt, waarin de school leerlingen vanaf 10-jarige leeftijd plaatst. Uit de voor hen van toepassing zijnde route ontvangen de leerlingen de komende periode een bepaald arrangement.

Het werken met leerroutes in het basisonderwijs staat toegelicht in de versie basisonderwijs van “Duiden en doen” (Struiksma, 2012). Zie ook de drie leerroutes in ‘Passende perspectieven’ (zie paragraaf 12.3). Raadplegen van s(b)o-scholen in het samenwerkingsverband is ook mogelijk.

- Passende perspectieven (zie paragraaf 12.3 en www.passendeperspectieven.slo.nl)
- Leerlijnen CED Groep (zie paragraaf 12.2 en www.leerlijnen.cedgroep.nl)
- Referentieniveaus taal en rekenen, doorlopende leerlijnen (www.taalenrekenen.nl; www.leerlijnentaal.nl; www.rekenlijn.nl)

6.2. Welke leergebiedoverstijgende doelen streven we na?

Het OPP beschrijft behalve de cognitieve gebieden ook, en misschien wel vooral, de leergebiedoverstijgende domeinen. Zo kunnen bijvoorbeeld leerlingen, hoewel zij wel het cognitieve niveau hebben, toch vanwege hun gedrag niet toegelaten worden tot een type voortgezet onderwijs of na instroom in dit type onderwijs al snel uitvallen. Om dit te voorkomen en een leerling goed voor te bereiden op vervolgonderwijs is het essentieel dat het OPP indien nodig leergebiedoverstijgende doelen bevat.

Globaal zijn er binnen leergebiedoverstijgende doelen twee domeinen:

- **Sociaal-emotionele ontwikkeling:** sociale vaardigheden, samenwerken, interactie met de leerkracht en de medeleerlingen, communicatie, gedrag, omgaan met conflicten, zelfbeeld,

zelfvertrouwen, competent voelen, zelfstandigheid, openheid, initiatief nemen en zelf keuzes maken.

- **Leren leren:** werkhouding, taakpak, leerstijl, werkgeheugen, werktempo, concentratie, motivatie, interesse, zelfstandig werken en reflectie op het eigen werk.

Formuleer de leergebiedoverstijgende doelen in termen van gewenst gedrag. Houd als school de doelen klein, zodat de kans op succes aanzienlijk is. Betrek de leerling en de ouders bij het stellen van de doelen (zie ook paragraaf 8 en 9).

Het stellen van leeftijdsadequate doelen voor leergebiedoverstijgende domeinen is een lastige zaak. CED Groep heeft voor het s(b)o leerlijnen samengesteld voor 'sociale competentie' en voor 'leren leren' (zie www.leerlijnen.cedgroep.nl). Zie hiervoor ook als voorbeeld de leergebiedoverstijgende kerndoelen van het vso uitgewerkt door de SLO.

SMART(I/O) stellen van doelen

Zeker voor deze leergebiedoverstijgende domeinen is het belangrijk de doelen SMART(I) te formuleren:

- **Specifiek:** concreet, klein, overzichtelijk
- **Meetbaar:** het beschreven doelgedrag is waarneembaar
- **Acceptabel:** leerkracht, leerling en ouders vinden het doel relevant
- **Ambitueus:** het doel is gebaseerd op hoge verwachtingen
- **Realistisch:** haalbaar gelet op de mogelijkheden en beperkingen van de leerling, het onderwijs en de ouders
- **Tijdgebonden:** wanneer moet het doel bereikt zijn (evaluatiedatum)
- **Inspirerend:** het doel stimuleert leerling, leerkracht en ouders tot actie
- **Onderwijsbaar:** voor het onderwijs moeten doelen ook onderwijsbaar zijn

6.3. Wat biedt de school aan om deze doelen te bereiken?

Het benoemen van onderwijsbehoeften geeft aan wat de leerling eventueel extra nodig heeft om gestelde doelen te kunnen behalen.

Benoemen onderwijsbehoeften leerling

Bij het benoemen van de onderwijsbehoeften geeft de school beknopt aan wat deze leerling didactisch en/of pedagogisch de komende periode extra nodig heeft om de in het OPP gestelde doelen te bereiken. Wat heeft deze leerling extra nodig om bijvoorbeeld de rekendoelen uit het OPP te bereiken? Wat heeft deze leerling bijvoorbeeld nodig om beter zelfstandig zijn werk te kunnen plannen? Benoem als school de onderwijsbehoeften zo specifiek mogelijk in concreet leerkrachtgedrag, om handelingsgericht aan de slag te kunnen gaan.

Veelal vindt realisatie van de onderwijsbehoeften van de leerling binnen het groepsplan plaats. Soms is (additioneel) een extra aanbod voor de leerling nodig (zie verder paragraaf 10). De school verwijst in het groepsoverzicht dan naar het OPP van de leerling om dubbel administreren te voorkomen.

Let als school op de haalbaarheid van de voorgenomen interventies en beperk deze tot die interventies die er bij het realiseren van het OPP werkelijk toe doen. Evalueer welke maatregelen effectief waren en verwijder de interventies die ineffectief bleken te zijn.

Natuurlijk heeft een school er veel baat bij als per uitstroombestemming het aanbod in het schoolplan beschreven staat. Het uitwerken van leerroutes naar een bepaalde uitstroombestemming kan hieraan een belangrijke bijdrage leveren (zie paragraaf 6).

Hulpzinnen voor het benoemen van onderwijsbehoeften (Pameijer, e.a., 2009)

Om deze doelen te behalen heeft deze leerling:

- Een instructie nodig die...
- Opdrachten, taken, (leer)activiteiten of materialen nodig die...
- Een leeromgeving of werkvormen nodig die...
- Feedback nodig die...
- Groepsgenoten nodig die...
- Een leerkracht nodig die...
- Ouders nodig die...

6.4. Extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband

In het OPP beschrijft de school ook kort en bondig de extra ondersteuning die de leerling vanuit het samenwerkingsverband ontvangt om zijn of haar OPP te realiseren en de afspraken die hierover gemaakt zijn. De mogelijkheden, aard en omvang van de extra ondersteuning kunnen per samenwerkingsverband sterk variëren. Naast ondersteuning aan de leerling kan de extra ondersteuning zich uiteraard ook richten op het adviseren en coachen van de leerkracht/school bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van het OPP van de leerling.

Ook externe deskundigen in het samenwerkingsverband kunnen veel steun bieden bij het opstellen van het OPP en ook advies geven ten aanzien van de uitvoering van het OPP. In het sbo is inmiddels veel expertise aanwezig ten aanzien van werken met een OPP.

7. Het betrekken van de ouders bij het opstellen van het ontwikkelingsperspectief

7.1. Actieve betrokkenheid van ouders

Een goede samenwerking tussen de 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 onder andere inkomen, opleiding en beroep van de ouders en “onderwijsondersteunend gedrag”. Vooral de

samenhang tussen onderwijsondersteunend gedrag en schoolsucces blijkt sterk. Bovendien is onderwijsondersteunend gedrag te beïnvloeden, in tegenstelling tot inkomen, opleiding en beroep.

Het is essentieel om de ouders actief te betrekken bij het opstellen van het OPP, omdat:

- Ouders recht hebben op informatie over waar de school naartoe werkt met hun kind en wat de school aanbiedt om dit perspectief te realiseren. Vaak blijft dit impliciet. Met een OPP weten de ouders tijdig welke uitstroombestemming de school voor ogen heeft voor hun kind.
- Ouders aan de school relevante informatie kunnen bieden over welke factoren de ontwikkeling van hun kind stimuleren en belemmeren, wat wel of niet werkt voor hun kind en wat hun verwachtingen zijn ten aanzien van de uitstroombestemming. Het is belangrijk om samen met de ouders de situatie te analyseren.
- Ouders de school in belangrijke mate kunnen ondersteunen bij het realiseren van het OPP. Samen sta je sterk! Het is wenselijk om samen afspraken te maken hoe de school en ouders met elkaar kunnen samenwerken om de in het OPP gestelde doelen te realiseren.

Ook de wetgever hecht groot belang aan een goede communicatie en afstemming tussen de school en ouders. De school dient tenminste één maal per schooljaar de voortgang en aanpak van de leerling met zijn/haar ouders te bespreken. Het overleg van de school met de ouders is op overeenstemming gericht. Het is niet

verplicht dat ouders hun handtekening onder het OPP zetten¹.

Onderwijsondersteunend gedrag bestaat uit²:

- 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? 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 diens huiswerk of extra oefenen voor school?

Supervisie door ouders:

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

7.2. Hoe bespreken we het OPP met de ouders?

Conform wet- en regelgeving dient de school tenminste jaarlijks het ontwikkelingsperspectief met de ouders te evalueren. De ouders zijn een belangrijke partner van de school.

Cyclisch evalueert de school met de ouders of de in het OPP gestelde doelen bereikt zijn. Dit gebeurt onder andere door aan de ouders (grafisch) te laten zien welke ontwikkeling en groei hun kind de afgelopen periode gemaakt heeft en wat de groei betekent voor het halen van de uitstroombestemming. Dit geeft ook inzicht of hun kind nog op koers zit wat betreft de verwachte uitstroombestemming. Laat de ouders hierbij hun verwachtingen expliciteren en ga na of die overeenkomen met die van de school. Ga ook na als school met de ouders of zij tevreden zijn over het aanbod en de aanpak van de school en over de extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband. Analyseer vervolgens met de ouders, als dat nodig is, welke aanpassingen de komende periode gewenst zijn.

Besprek als school met de ouders de doelen voor de komende periode en wat het aanbod van de school en de extra

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

² Pameijer, N. (2012). Samen Sterk: Ouders & School! Leuven: Acco.

ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband is om deze doelen te realiseren. Onderzoek samen met de ouders wat de mogelijkheden zijn om met elkaar samen te werken. Maak afspraken met de ouders over hoe de samenwerking concreet gestalte krijgt.

Het kan ook zijn dat er geen verplicht OPP meer noodzakelijk is en de extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband stopt. De school geeft dan aan op welke wijze vanuit de basisondersteuning, indien nodig, verdere ondersteuning zal plaatsvinden en welke doelen de school

nastreeft al dan niet in een OPP (de school kan kiezen om een OPP te blijven inzetten hoewel het niet verplicht meer is. Zie basisdeel paragraaf 6).

8. Het betrekken van de leerling bij het ontwikkelingsperspectief

8.1. Betrekken van de leerling bij het opstellen van het ontwikkelingsperspectief

Het regelmatig voeren van een gesprek met een leerling is een vast onderdeel van werken met een OPP.

Voorbeeld samenwerking met ouders

Erik zit in groep 6. Zijn uitstroomperspectief is vmbo-bb. Uit de eerste evaluatie (M6) komt naar voren dat Erik bij begrijpend lezen, spelling en rekenen vaardigheidsscores behaalt die binnen de bandbreedte van vmbo-bb liggen. Maar de vaardigheidsscores voor technisch lezen liggen behoorlijk buiten deze bandbreedte, meer in de range van praktijkonderwijs.

De leerkracht evalueert bovenstaande ontwikkeling in een gesprek met de ouders en zoekt met hen naar mogelijkheden om op het volgende evaluatiemoment (E6) voor technisch lezen weer meer op koers richting vmbo-bb te liggen. De ouders signaleren dat Erik thuis erg weinig leest en niet veel plezier in lezen heeft. Samen maken de leerkracht en de ouders een 'plan van aanpak' voor de komende periode.

De leerkracht zal meer intensieve instructie bij technisch lezen geven. De leestijd wordt uitgebreid, met meer oefening en meer feedback op de verwerking. Samen met Erik zal zij boeken zoeken die meer aansluiten bij zijn interesses. Erik neemt die boeken mee naar huis.

De ouders zullen Erik drie maal per week een half uur begeleiden bij het lezen van de boeken. De leerkracht geeft tips mee hoe zij dit kunnen doen, zoals voorlezen en Erik vragen stellen over de inhoud van het boek. Ook gaan de ouders met Erik naar de bibliotheek voor luisterboeken.

Eenmaal per maand wisselen de leerkracht en de ouders via de mail met elkaar uit hoe het gaat. Uit deze contacten komt naar voren dat Erik flink wat leeskilometers aan het maken is en duidelijk meer plezier in lezen aan het krijgen is.



Ga als leerkracht/intern begeleider bij het opstellen van het OPP in gesprek met het kind. Het voeren van een gesprek is belangrijk, omdat:

- de leerling zelf relevante informatie kan geven voor de analyse van de situatie en het benoemen van de onderwijsbehoefte: Wat gaat goed? Wat gaat minder goed? Hoe komt dat? Wat vind ik daarvan? Wat wil ik leren? Welke hulp heb ik daarvoor nodig?
- de leerling zich daardoor meer competent gaat voelen. Leerlingen voor wie de school een OPP opstelt, hebben vaak veel faalervaringen achter de rug. Door te benadrukken wat de leerling al wel kan en succeservaringen te bespreken, zal het zelfvertrouwen weer gaan groeien en ontstaat er weer perspectief.
- het samen formuleren van doelen en bedenken van een effectieve aanpak de motivatie van de leerling vergroot. De leerling weet waar hij naartoe werkt, ook ten aanzien van de uitstroombestemming, en zal zich meer inzetten voor 'eigen' doelen en oplossingen.
- de leerkracht en intern begeleider hiermee feedback van de leerling krijgt over welke aanpak wel of niet werkt.

De leerkracht (en intern begeleider) vertrekt vanuit wat de leerling al kan en weet. Vanuit deze beginsituatie bepaalt de leerkracht samen met de leerling wat hij wil bereiken. Hierbij kan enige sturing van de leerkracht nodig zijn, bijvoorbeeld om de beginsituatie positief te formuleren. Dus niet "Ik zit pas op het niveau eind groep 4 en de rest van de klas al op het niveau

midden groep 6" maar "Ik heb dyslexie en toch zit ik al op het niveau eind groep 4. Ik ga nu oefenen om woorden in één keer te lezen in plaats van letter voor letter".

Door regelmatig gesprekken te voeren, voelt de leerling zich actief betrokken bij zijn leerontwikkeling. Uit een kleinschalig onderzoek onder leerkrachten die werken met een OPP (Beek, 2013) kwam naar voren dat zij het voeren van gesprekken met de leerling erg waardevol vinden. In de ontstane impasse ontstaat er weer ruimte, beweging en nieuw perspectief.

8.2. Betrokkenheid van de leerling bij de evaluatie ontwikkelingsperspectief

Niet alleen de ouders zijn betrokken bij het monitoren, evalueren en eventueel bijstellen van het OPP, maar ook de leerling.

De vorderingen die gemaakt zijn, bespreekt de leerkracht met de leerling. Het is daarbij van belang om succeservaringen te benadrukken. Sommige scholen laten leerlingen met een OPP zelf hun vorderingen in een logboek bijhouden. Andere scholen werken met een portfolio dat een leerling met een OPP zelf beheert. Het portfolio geeft de leerling meer zicht op zijn ontwikkeling, op de na te streven doelen en op wat hij gedaan heeft om die doelen te bereiken. Een logboek of portfolio lenen zich goed om met de leerling in gesprek te gaan.

Door te evalueren met de leerling of de in het OPP gestelde doelen bereikt zijn, kan de leerkracht ook nagaan welke aanpak

goed gewerkt heeft. Dit biedt ook weer handvatten voor de ondersteuning voor de komende periode.

Een goede feedback geeft de leerling antwoord op drie vragen:

1. Feed-up: waar werk ik naar toe? wat wil ik bereiken? wat is het (eind)doel?
2. Feed back: hoe doe ik het tot nu toe? waar sta ik? ben ik dichtbij of ver van het doel af?
3. Feed forward: hoe nu verder? welke doelen wil ik de komende tijd bereiken? wat moet ik daarvoor doen?

Leerlingen met een OPP hebben vaak al veel faalervaringen in het onderwijs achter de rug. Ze zijn geneigd hun falen toe te schrijven aan een gebrek aan bekwaamheid ("ik ben dom") of een gebrek aan inspanning ("ik heb niet goed mijn best gedaan"). Vaak gaan ze leersituaties vermijden. Benut het OPP om deze leerlingen opnieuw te motiveren. Het OPP biedt een leerling 'weer ruimte en lucht' en er is aandacht om aan de leerling duidelijk te maken bij de evaluatie van het OPP: 'wat kan ik nu wat ik eerst niet kon? Wat wil ik straks nog meer kunnen?'. De vorderingen binnen het OPP zijn een persoonlijke prestatie van de leerling, waarbij de leerling de behaalde resultaten toe gaat schrijven aan zijn eigen inspanningen.

9. Het uitvoeren van het ontwikkelingsperspectief

Een belangrijke kwaliteit van een OPP is, dat het qua instructie, organisatie en klassenmanagement uitvoerbaar is voor

de leerkracht of de duo-leerkrachten. Dat is dan ook een belangrijk aandachtspunt bij het opstellen van het OPP: wat heeft deze leerkracht nodig om het OPP te realiseren? Wat zijn diens ondersteuningsbehoeften?

Koppelen aan groepsplan

Het is een misverstand dat een OPP altijd volledig individueel uitgevoerd dient te worden. Een individueel aanbod is in de praktijk nauwelijks uitvoerbaar. De instructie- en leertijd komen dan sterk onder druk te staan en de mogelijkheden om van en met andere leerlingen te leren zijn minimaal.

De uitvoering van het OPP van een leerling vindt voor een belangrijk deel binnen het groepsplan plaats:

- Leerlingen die extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband ontvangen maar zich qua leervorderingen 'normaal' ontwikkelen, doen uiteraard volledig mee in het reguliere aanbod in het groepsplan. Zij hebben een beknopt OPP (zie basisdeel paragraaf 6).
- Als doelen en/of onderwijsaanbod op onderdelen afwijken van die van de groep, dan doen die leerlingen zoveel mogelijk mee binnen het groepsplan. In geval van dispensereren doen zij op bepaalde onderdelen niet in het groepsplan mee of op een ander abstractieniveau. Voor die onderdelen kan een uitgebreid OPP wenselijk zijn.
- Soms is voor een leerling met een OPP naast het groepsplan een additioneel aanbod nodig. Dit aanbod is dan een aanvulling op of bijlage bij het groepsplan. Het sluit aan bij wat de leerling al in het groepsplan aangeboden krijgt.

Een additioneel aanbod moet men dan ook niet zien als een geheel eigen programma, maar als afwijkingen en/of aanvullingen op de leerlijn en het aanbod voor alle leerlingen.

Door het OPP te koppelen aan het groepsplan zal de (administratieve) planlast minder zijn.

Organisatie in de klas

Bij de uitvoering van het OPP is de organisatie in de klas een belangrijk aandachtspunt. Het OPP doet een groot beroep op de instructievaardigheden, het klassenmanagement en de differentiatiecapaciteit van de leerkracht. Het is daarom ook belangrijk dat de intern begeleider met de leerkracht bespreekt hoe en wanneer zij/hij aan de leerling met een OPP op een haalbare en effectieve wijze instructie biedt (bijvoorbeeld extra instructie aan de instructietafel met een groepje leerlingen) en extra feedback en begeleiding geeft, al dan niet ondersteund door 'meer handen in de klas'. In het geval van duo-leerkrachten, is veel aandacht nodig voor een goede afstemming en taakverdeling. Ditzelfde geldt voor extra ondersteuning die plaatsvindt vanuit het samenwerkingsverband gericht op de leerling en/of de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht.

Klassenbezoeken bieden de intern begeleider gelegenheid de vinger aan pols te houden en de leerkracht te coachen bij de uitvoering van het OPP.

Met het OPP beschikt de leerkracht over een instrument om leerlingen doelgericht te ondersteunen. Sinds de jaren zeventig

Waarborgen

Voor een goede uitvoering van het OPP dient een aantal zaken gewaarborgd te zijn:

- De leerling ontvangt (groepsgewijs/individueel) een goede instructie en voldoende instructietijd.
- De beschikbare leertijd wordt effectief besteed. Doordat de leerling weet wat hij moet doen, is hij actief bezig.
- De werkvormen zijn gevarieerd en sluiten aan bij de onderwijsbehoeften van de leerling.
- De leerling ontvangt gerichte feedback op het werk en de toetsen die hij gemaakt heeft.
- De leerling komt niet alleen te staan in de groep, maar doet mee aan groepsactiviteiten. Door de leerling met een OPP met en van andere leerlingen te laten leren, komt de leerling niet geïsoleerd te staan.

uit de vorige eeuw zijn er meerdere pogingen gedaan om handelingsplannen ingevoerd te krijgen, maar nooit met groot succes vanwege de uitvoerbaarheid. Met het OPP zou het kunnen gaan lukken, op voorwaarde, dat het niet gebruikt wordt alsof het slechts een nieuwe naam is voor het oude handelingsplan.

10. Monitoren, evaluatie, bijstelling en afronding ontwikkelingsperspectief

Evalueren moet niet alleen, het is bovenal onmisbaar om het aanbod af te stemmen op de leerling. Vooral bij zwakkere leerlingen verloopt de leerontwikkeling soms grillig (Keuning & Visser, 2013), het is daarom juist voor deze leerlingen van belang de leerontwikkeling zorgvuldig te monitoren om zo het onderwijs steeds op de leerling af te kunnen stemmen.

De leerkracht evalueert dagelijks zijn onderwijs. Ieder antwoord van een leerling op een vraag is een vorm van feedback op het geboden onderwijs. De leerkracht ziet dus wanneer herhaling van instructie of extra oefening nodig is. Ook met de ouders zal de leerkracht in korte gesprekken regelmatig bespreken hoe het met hun kind gaat. Deze alledaagse vormen van evaluatie zijn onmisbaar en minstens zo belangrijk als evaluatie 'in het groot'. Om besluiten te kunnen nemen over het OPP is echter nodig grondig te kijken naar het totaal. Het gaat in dit hoofdstuk daarom over de grote evaluatiecyclus.

Het is verplicht het OPP met de ouders te evalueren. In paragraaf 8.2 staat beschreven hoe de ouders betrokken kunnen worden bij de evaluatie. In paragraaf 9.2 worden suggesties gegeven over hoe je met de leerling het OPP kunt evalueren.

Voor een zorgvuldige evaluatie zijn goede evaluatie-instrumenten onmisbaar, paragraaf 11.1 gaat hier dieper op in.

Met betrekking tot het monitoren van de ontwikkeling van de leerling en het evalueren van de gevolgde aanpak beantwoordt in ieder geval de leerkracht, vaak samen met de intern begeleider de volgende vijf vragen:

- Is de geplande vaardigheidsgroei per leergebied behaald? Zie paragraaf 11.2
- Zijn de inhoudelijke tussendoelen, leergebiedspecifiek en/of leergebiedoverstijgend, bereikt? Zie paragraaf 11.3
- Hoe bespreken we het binnen de school? Zie paragraaf 11.4
- Hoe bespreken we het met de leerling en met de ouders? Zie de paragrafen 8 en 9
- Stellen we het ontwikkelingsperspectief bij? Inclusief de vraag: Was het aanbod qua inhoud en organisatie voldoende afgestemd op de leerling? Zie paragraaf 11.6.

Op schoolniveau evalueren de intern begeleider en de schoolleider de OPP's. Paragraaf 11.7 gaat in op het belang van het bekijken van OPP's op schoolniveau.

10.1. Evaluatie-instrumenten

Om de leerontwikkeling van leerlingen met een OPP in het basisonderwijs goed te kunnen volgen, maakt de school gebruik van verschillende bronnen:

- Methodeonafhankelijke toetsen geven onder andere informatie over de groei die de leerling doormaakt en de positie van de leerling ten opzichte van leeftijds/jaargroepgenoten.
- Met methodegebonden toetsen krijgt de leerkracht goed in beeld of de leerling de leerstof beheerst die de afgelopen periode is aangeboden en met welke specifieke vaardigheden de leerling nog moeite heeft.
- Eigen observaties van de leerkracht of van bijvoorbeeld de intern begeleider maken het beeld compleet. Op basis

Aandachtspunten bij monitoren en evalueren

Aandachtspunt 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. Wanneer een toets bijvoorbeeld onvoldoende bij de aandachtspanne van de leerling past, meet de toets aan het einde niet meer de beoogde vaardigheid (bijvoorbeeld begrijpend lezen), maar meet de toets het concentratievermogen van de leerling. Selecteer als leerkracht/ intern begeleider een toets die aansluit bij de specifieke behoeften van de leerling, bijvoorbeeld een toets die is opgedeeld in drie kortere delen in plaats van twee langere delen. Verschillende toetsen bieden mogelijkheden voor leerlingen met extra onderwijsbehoeften.



Aandachtspunt 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 hij 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. Toetsen op maat, oftewel de keuze voor een toets die afwijkt van de toets voor de hele groep, past de leerkracht toe indien:

- Er sprake is van een forse leerachterstand;
- In het OPP een geplande vaardigheidsgroei voor de leerling is vastgesteld die sterk afwijkt van het basisaanbod.

Zie voor meer informatie over toetsen op maat de ‘Wegwijzer toetsgebruik bij speciale leerlingen’ op www.cito.nl

Aandachtspunt 3: Zie toetsresultaten altijd als een punt binnen een betrouwbaarheidsinterval, ook bij evaluatie

Een toetsresultaat is geen punt maar een marge. Wanneer de planning is dat een leerling een vaardigheidsscore van 45 moet behalen en de leerling behaalt een vaardigheidsscore 43, 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 als leerkracht 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.

Aandachtspunt 4: Evalueren is kijken naar samenhang

Evalueren is veel meer dan kijken naar toetsresultaten. Toetsresultaten bekijkt een leerkracht in combinatie met zijn eigen observaties of die van bijvoorbeeld de intern begeleider, maar zeker ook in relatie tot het geboden onderwijs. Hoe kan het onderwijs nog beter aansluiten bij de leerling? Welke punten in het aanbod moeten zeker blijven? En waarover is extra informatie nodig?

van die observaties krijgt de leerkracht bijvoorbeeld informatie over welke specifieke leerdoelen om extra aandacht vragen of welk type instructie het beste bij de leerling past.

10.2. Is de geplande vaardigheidsgroei per vakgebied behaald?

Bij het opstellen van het OPP geeft de leerkracht de geplande vaardigheidsgroei

op het volgende toetsmoment aan (zie paragraaf 6). Na afname van deze toets analyseert de leerkracht of met betrekking tot het uitstroomniveau de geplande vaardigheidsgroei, in termen van vaardigheidsscores, daadwerkelijk behaald is. Zijn de behaalde toetsresultaten conform de groeiverwachting? Is de groei hoger dan gepland of blijft de groei achter? Analyseer wat de oorzaak is van het achterblijven van de vaardigheidsgroei. Kijk daarbij niet alleen naar de leerling, maar vooral naar de kwaliteit van het aangeboden onderwijs. Voer zo nodig een categoriënanalyse uit om zicht te krijgen op de spelling- of rekencategorieën uit de toets waar de leerling relatief veel moeite mee heeft. Relateer dat aan het aanbod dat de leerling ontvangen heeft en zie het als feedback op de kwaliteit van het onderwijs de afgelopen periode.

Als op twee achtereenvolgende toetsmomenten de resultaten betekenisvol afwijken van de groeiverwachting, oftewel buiten het betrouwbaarheidsinterval vallen, kan dat reden zijn om het uitstroomniveau op één of meerdere vakgebieden naar boven of naar beneden bij te stellen.

10.3. Zijn de inhoudelijke tussendoelen bereikt?

Leergebiedspecifiek

Voor leerlingen voor wie de school voor een deel afwijkt van het reguliere programma, staan in het OPP de inhoudelijke tussendoelen taal/lezen en rekenen voor de komende periode. De leerkracht gaat met behulp van methodegebonden toetsen en eigen observaties of die van bijvoorbeeld de intern begeleider na of deze

Voorbeeld leergebiedspecifieke tussendoelen

Het uitstroomperspectief van Willeke is praktijkonderwijs. Voor de tweede helft van groep 7 zijn in het OPP voor spelling de volgende tussendoelen geformuleerd: meerlettergrepige woorden met open en gesloten lettergrepen, woorden waarin de s als c geschreven wordt, woorden waarin de k als c geschreven wordt en werkwoorden zonder klankverandering. Met behulp van methode gebonden toetsen evalueert de leerkracht eind groep 7 of deze doelen bereikt zijn en bespreekt met Willeke welke doelen behaald zijn en welke doelen nog verder aandacht nodig hebben.

doelen behaald zijn. Zo krijgt de leerkracht zicht op welke doelen de leerling niet heeft bereikt en kan hij maatregelen nemen om alsnog het doel te bereiken.

Leergebiedoverstijgend

In het OPP zijn, indien nodig, voor de komende periode de leergebiedoverstijgende doelen geformuleerd met betrekking tot sociale competentie, gedrag, werkhouding, taakaanpak en/of redzaamheid. De leerkracht evalueert in ieder geval samen met de intern begeleider of deze doelen daadwerkelijk behaald zijn en gaat na of de aanpak om deze doelen te bereiken effectief was en gewerkt heeft. Indien nodig vindt de komende periode aanpassing van de aanpak plaats. Om de doelen goed te kunnen evalueren

Voorbeeld leergebiedoverstijgende tussendoelen

Joris zit in groep 7. Hij heeft grote moeite met het zelf plannen van zijn werk. Hij heeft hierdoor vaak zijn werk niet af. Dit is van negatieve invloed op zijn leerresultaten en zal ook zijn functioneren in het vmbo-bb (geplande uitstroombestemming) gaan belemmeren.

In het OPP staan daarom de volgende doelen:

- Joris plant zelfstandig op één dagdeel meerdere taken achter elkaar.
- Joris stelt bij een bekende taak een tijdsdoel (dan moet ik het af hebben).

De leerkracht heeft Joris een dagplanner gegeven, die hij zelf invult. Zij/hij geeft Joris regelmatig gerichte feedback op het invullen ervan.

De leerkracht observeert hoe het gaat. Zij/hij ziet dat Joris de dagplanner goed invult en duidelijk aangeeft wanneer hij elke taak af wil hebben. Joris heeft nu vrijwel altijd zijn werk af.

Samen met Joris evalueert de leerkracht of de doelen behaald zijn. Beide doelen zijn bereikt. Joris heeft veel steun gehad aan de dagplanner, zo vertelt hij. Met Joris spreekt de leerkracht af om de volgende periode het doel uit te breiden van één dagdeel naar meerdere dagdelen in de week. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een weekplanner.

is van belang dat zij SMART in het OPP geformuleerd zijn. "Beter in zijn vel zitten" is niet specifiek, "Is op tijd op school" wel. "Zich minder buitengesloten voelen" is ook niet specifiek en onderwijsbaar, "Zelf vragen om mee te mogen doen" wel.

10.4. Het bespreken van het ontwikkelingsperspectief binnen de school

Het monitoren en evalueren van de (leer)ontwikkeling en voortgang speelt een centrale rol in het planmatig werken met een OPP. Elk half jaar evalueert de leerkracht/intern begeleider of de

geplande vaardigheidsgroei behaald is en of de leergebiedspecifieke en leergebiedoverstijgende doelen bereikt zijn. De uitkomsten hiervan worden cyclisch geëvalueerd en besproken in groeps- en/of leerlingbesprekingen.

Voor het bespreken van de ontwikkeling van een leerling met een OPP zijn er twee opties:

- Sommige basisscholen kiezen ervoor om in de groepsbespreking te evalueren of de leerling zich conform de verwachtingen ontwikkelt, zoals verwoord in het OPP. Alleen als de leerling zich niet conform de verwachtingen ontwikkelt,

Agenda leerlingbespreking/zorgteam school

- Is het geplande aanbod daadwerkelijk gerealiseerd? Waarom niet? Wat werkt wel/niet bij deze leerling? Welke aanpassingen zijn in het aanbod of de aanpak gewenst?
- Is de afgesproken extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband uitgevoerd? Wat zijn de effecten en resultaten hiervan? Is aanpassing van de extra ondersteuning nodig? Is extra ondersteuning nog nodig (en daarmee een verplicht OPP)?
- Is de geplande vaardigheidsgroei behaald? Heeft de leerling de tussendoelen taal/lezen en/of rekenen behaald? Zijn de leergebiedoverstijgende doelen bereikt? Analyseer waarom doelen niet bereikt zijn. Stel vast welke doelen verder extra aandacht nodig hebben.
- Ontwikkelt de leerling zich conform zijn OPP? Is bijstelling van het OPP nodig?
- Wat is de geplande vaardigheidsgroei voor de komende periode? Welke (vak-specifieke en vakoverstijgende) doelen streven we na?
- Wat komt de komende periode aan de orde om de gestelde doelen te bereiken? Wat is op basis van de evaluatie een passende aanpak? De school betreft hierbij de extra ondersteuning die de komende periode plaatsvindt vanuit het samenwerkingsverband.
- Hoe vindt uitvoering van het OPP in de groep plaats? Wat is daarbij een effectieve organisatie? Wat zijn de eventuele begeleidingsvragen van de leerkracht?
- Hoe vindt afstemming van de uitkomsten van de bespreking met de ouders en met de leerling plaats? Op welke wijze vindt samenwerking met de ouders plaats bij het realiseren van het OPP?
- Samenvatten van besluiten, afspraken en vervolgstappen.

melden zij de leerling aan voor de leerlingbespreking.

- Veel basisscholen kiezen er echter voor om standaard de voortgang en ontwikkeling van een leerling met een OPP (half)jaarlijks in de leerlingbespreking (ondersteunings- of zorgteam van de school) te evalueren en te bespreken. Het gaat immers maar om een beperkt aantal leerlingen. Bovendien moet de school in geval van extra ondersteuning

‘verantwoording’ aan het samenwerkingsverband afleggen over de ontwikkeling van de leerling en de mate waarin de gestelde doelen bereikt zijn. Ook zal bepaald moeten worden of extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband nog steeds nodig is, en daarmee een verplicht OPP, of dat binnen de basisondersteuning voldoende mogelijkheden zijn omdat de doelen (of een belangrijk aantal) gehaald zijn.

Bij de leerlingbespreking zijn ten minste de leerkracht, de intern begeleider en, indien van toepassing, de uitvoerder van de extra ondersteuning uit het samenwerkingsverband aanwezig. Op steeds meer scholen functioneert er op schoolniveau een (multidisciplinair) ondersteuningsteam, waarin naast bovengenoemde personen (op afroep) ook externe deskundigen aan de leerlingenbesprekingen deelnemen, bijvoorbeeld een orthopedagoog of een gezinsspecialist. Sommige scholen nodigen tevens de ouders bij de leerlingbespreking uit.

In de leerlingbespreking staan niet alleen de ontwikkeling en onderwijsbehoeften van de leerling centraal, maar is er ook alle ruimte voor begeleidingsvragen van de leerkracht bij de uitvoering van het OPP. Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht? De begeleidingsvraag of het werkprobleem van de leerkracht komt zodoende ook op tafel.

Soms komt een basisschool na veel inspanningen samen met de ouders tot de conclusie dat zij, ook met extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband, onvoldoende in staat is om het OPP te realiseren, gelet op de aard, frequentie en intensiteit van de onderwijsbehoeften van de leerling. In een dergelijk geval kan, in nauw overleg met de ouders, in de leerlingbespreking/zorgteam de school besluiten om binnen het samenwerkingsverband de mogelijkheden te onderzoeken van een verwijzing naar sbo of so.

10.5. Het bijstellen van het ontwikkelingsperspectief

Bij de vraag of bijstellen van het ontwikkelingsperspectief nodig is, beantwoordt de school eerst de vraag of het geplande aanbod daadwerkelijk is gerealiseerd en of dit voldoende bij de leerling past. Wanneer de leerling de geplande groei (zie paragraaf 11.2) en de gestelde doelen (zie paragraaf 11.3) niet heeft behaald, is de eerste vraag of het aanbod intensiever of anders kan zodat de leerling deze doelen alsnog kan behalen.

Als de leerling zich niet ontwikkelt conform de bandbreedtes van de geplande vaardigheidsgroei en de doelen dus niet bereikt ondanks verdere intensivering en aanpassing van het aanbod, dan kan men overwegen het OPP van de leerling naar beneden bij te stellen. Het omgekeerde kan natuurlijk ook: de doelen zijn sneller behaald dan verwacht en er vindt bijstelling van het OPP naar boven plaats (met daarbij de vraag afhankelijk van de bijstelling of een verplicht OPP nog noodzakelijk is).

Als vuistregel voor het bijstellen van het OPP kan de school hanteren dat zij het OPP pas op één of meerdere leergebieden bijstellen als op twee achtereenvolgende toetsmomenten de resultaten betekenisvol afwijken van de groeiverwachting, terwijl er bij een afwijking in negatieve zin maatregelen getroffen zijn vooral in de kwaliteit van het onderwijsaanbod om de ontwikkeling extra te stimuleren. Als de leerkracht/intern begeleider overweegt om het OPP bij te stellen dan vindt

Voorbeeld wel of niet bijstellen OPP

Saskia heeft vmbo-bb als geplande uitstroombestemming. Op toetsmoment M7 (halverwege groep 7) behaalt zij voor technisch lezen en rekenen een vaardigheidsscore die binnen de bandbreedte valt die bij het uitstroomniveau vmbo-bb hoort. De vaardigheidsscores voor begrijpend lezen en spelling zijn echter beduidend onder deze bandbreedte.

Om toch het uitstroomperspectief vmbo-bb te realiseren besluit de school in de leerlingbespreking om Saskia intensiever te begeleiden met begrijpend lezen en spelling. Zij krijgt meer instructie, meer leertijd en meer oefening en feedback. Begrijpend leesopdrachten doet ze samen met twee andere leerlingen. Saskia krijgt extra huiswerk mee, dat zij thuis met begeleiding van de ouders maakt. Op toetsmoment E7 (eind groep 7) zijn de vaardigheidsscores voor begrijpend lezen en spelling vooruitgegaan, maar liggen nog steeds net onder de bandbreedte voor uitstroomniveau vmbo-bb. De inzet van Saskia is duidelijk toegenomen. De leerkracht vraagt zich af of het OPP naar praktijkonderwijs bijgesteld moet worden. In de leerlingenbespreking wordt besloten om het OPP niet bij te stellen. Met de toegenomen inzet en motivatie van Saskia en een verdere intensivering van het aanbod in groep 8 acht men vmbo-bb haalbaar, al dan niet met een lwoo-indicatie.

bespreking hiervan plaats in de leerling-bespreking met wanneer nodig externe ondersteuning.

Uiteraard vindt bijstelling van het OPP in nauw overleg met de ouders en met de leerling plaats.

10.6. Ontwikkelingsperspectief als onderdeel van evaluatie op schoolniveau

Werken met een OPP vraagt een goede kwaliteitszorg. Een school wil immers voorkomen dat een leerling een uitstroombestemming niet bereikt omdat de kwaliteit van het onderwijs tekortschoot.

Inventariseer als school voor welke leerlingen een OPP opgesteld is. Verzamel en analyseer met betrekking tot deze leerlingen gegevens over de behaalde resultaten en opbrengsten. Zijn de gestelde doelen bereikt? Welke groei hebben deze leerlingen gemaakt?

Evalueer als managementteam in nauwe samenwerking met de intern begeleider tenminste één keer per jaar op team-niveau wat de opbrengsten van het OPP zijn en wat de kwaliteit van het onderwijs aan deze leerlingen is. Het verzamelen en analyseren van data over de opbrengsten levert veel feedback op over de kwaliteit van het onderwijs in de school aan leerlingen met een OPP. Kijk bijvoorbeeld naar

de kwaliteit van instructie aan leerlingen met een OPP, de kwaliteit van het aanbod, de besteding van de leertijd en de effecten van een bepaalde (pedagogische) aanpak. Kijk ook naar de organisatie in de groep en in de school. Zijn de betrokken leerkrachten voldoende in staat om hun onderwijs af te stemmen op wat deze leerlingen nodig hebben om bepaalde doelen te bereiken? Weten zij deze leerlingen te motiveren? Slagen zij erin om het in het OPP geplande aanbod daadwerkelijk uit te voeren en te organiseren?

Evalueer als school ook de extra ondersteuning uit het samenwerkingsverband (onder andere uitvoerbaarheid; afstemming aanpak leerkracht/school; effect) en bespreek dit met de betrokkenen in het samenwerkingsverband.

Breng als school tevens de tevredenheid van de ouders en de betreffende leerlingen in kaart. Zijn de ouders tevreden over de behaalde resultaten, over het onderwijsaanbod van de school en over de extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband? Hoe verloopt de communicatie en samenwerking met de school? Welke suggesties hebben zij om het werken met een OPP te verbeteren?

Stel in het team vast wat verbeterpunten zijn met betrekking tot het werken met een OPP en op welke wijze de school deze verbeterpunten gaat oppakken. De intern begeleider speelt daarbij een belangrijke rol. Wat zeggen deze verbeterpunten over de extra ondersteuning vanuit het samenwerkingsverband?

11. 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.

11.1. 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 leidinggevendenden) en deskundigen in en om de school handelen volgens zeven – samenhangende – uitgangspunten³:

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

- doelgericht werken en systematisch evalueren;
- kinderen ontwikkelen zich 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 basisonderwijs sluit goed aan bij 7 uitgangspunten van HGW, zoals ze zijn verwerkt in de 1-zorgroute⁴. In het schema op de volgende pagina is een beschrijving van het werken met OPP's in de 1-zorgroute opgenomen.

Veel scholen in het basisonderwijs en 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

vaardigheidsgroei per leergebied, de groei van de 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 de sociaal-emotionele ontwikkeling, gedrag, werkhouding/taakpak 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? Wat heeft het kind nodig om deze doelen te bereiken?
- Clusteren van leerlingen met vergelijkbare onderwijsbehoeften 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.

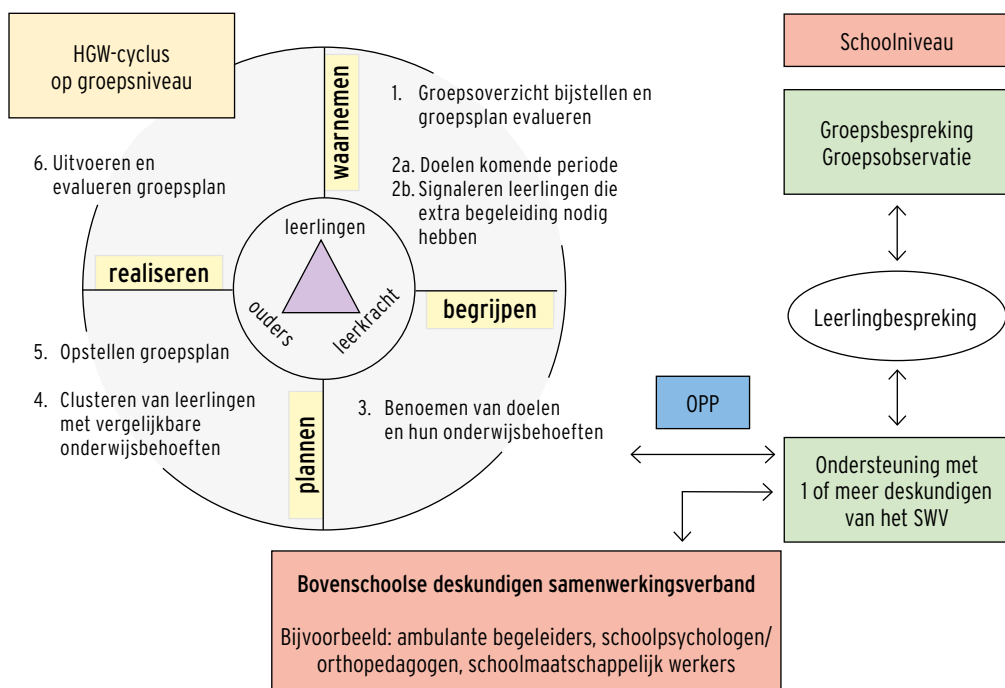
⁴ Clijisen, A., Gijzen, W., Lange, S. de & Spaans, G. (2007). De 1-zorgroute: samen onderwijs passend maken. Woerden: WSNS+.

- 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?

Groepsbesprekingen

Elke cyclus HGW wordt afgesloten met een groepsbespreking. In de groepsbespreking wordt geëvalueerd of de gestelde doelen bereikt zijn en aan de hand van het actuele groepsoverzicht geanalyseerd wat de groei en leerontwikkeling van de leerlingen is. Als een leerling onvoldoende geprofiteerd heeft van het basisaanbod, wordt in het volgende groepsplan het basisaanbod geïntensiveerd: verlengde instructie, extra verwerking, meer leertijd en pedagogische maatregelen.

De school doorloopt de cyclus HGW een aantal maal. Telkens vindt in de groepsbesprekingen de evaluatie plaats of de gestelde doelen bereikt zijn en hoe de leerontwikkeling van de leerlingen verloopt. Zo nodig vindt verdere intensivering van het basisaanbod plaats.



De 1-zorgroute

Leerlingbespreking

Als blijkt dat de leerling herhaald onvoldoende geprofiteerd heeft van de intensivering van het basisaanbod en de leer- en ontwikkelingsachterstand op de overige leerlingen in de groep toeneemt dan kan vanuit de school de groepsbespreking en in nauw overleg met de ouders het besluit nemen de leerling aan te melden voor de leerlingbespreking of het zorgteam van de school.

In de regel bekijkt men eerst in de leerlingbespreking welke extra interventies nog mogelijk zijn om de leerling binnen het reguliere aanbod in het groepsplan te houden. Als school is het streven de leerling immers zo lang mogelijk bij het basisaanbod te houden, ook om niet al op jonge leeftijd bepaalde uitstroombmogelijkheden te blokkeren.

Als de leerling ook van deze interventies onvoldoende profiteert, dan kan de school in de leerlingbespreking c.q. het zorgteam/ondersteuningsteam van de school in nauwe afstemming met de ouders het besluit nemen om 'extra ondersteuning' aan het samenwerkingsverband te vragen. Als het samenwerkingsverband dit toewijst, is de school verplicht een OPP voor de leerling op te stellen. Hierbij kan, afhankelijk van de mogelijkheden, externe inzet van deskundigheid in het samenwerkingsverband plaatsvinden. In de leerlingbespreking kan, gelet op de leerontwikkeling van de leerling, de school ook besluiten om zonder extra ondersteuning een OPP voor een leerling op te stellen.

Het OPP sluit zoveel mogelijk aan bij de *groepsplannen*. De leerling doet op zoveel mogelijk onderdelen binnen het groepsplan mee en krijgt daar waar nodig een additioneel aanbod. In geval van dispensereren doet de leerling op bepaalde onderdelen niet in het groepsplan mee of op een ander abstractieniveau.

Monitoren en evalueren

Twee maal per jaar vindt in de leerlingbespreking een evaluatie plaats of de leerling de geplande vaardigheidsgroei bereikt heeft en of de in het OPP gestelde doelen (leergebiedspecifiek en/of leergebiedoverstijgend) behaald zijn. Indien nodig vindt bijstelling van het OPP plaats. De uitkomsten van de evaluatie zijn telkens onderwerp van gesprek met de ouders en de leerling. Zij zijn bij alle stappen die de school zet of wil gaan zetten actief betrokken.

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

11.2. 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 (onderwijsbaar) 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 dispensen (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.

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.
3.1. Meningen over gesproken taal en conclusies trekken	9.	Herkent meningen die impliciet in een gesproken tekst voorkomen (zonder duidelijke signaalwoorden). Luistert kritisch naar meningen en opvattingen en geeft hier een reactie op. Herkent taaltrucs in reclame (leest meningen in reclame kritisch). Volgt de verschillende meningen in een gesprek. Onderbouwt de eigen mening met argumenten. Stelt zijn eigen standpunt ter discussie.	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.
	10.		
Geeft zijn mening over een planning en besprekt 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

Voor de meerderheid van de leerlingen is het volgende referentieniveau, niveau 1S, van belang. De S staat hierbij voor streef-niveau. 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 nog niet aan 1S toch doorstromen naar vmbo-tl. Het is echter een landelijke ambitie dat leerlingen die uitstromen richting vmbo-tl, voldoen aan referentieniveau 1S. 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 welk schooltype van toepassing zijn. Hieronder is een voorbeeld opgenomen van de leerlijn 'Meningen over gesproken taal en conclusies trekken'.

11.3. 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

		Naar referentieniveau 1f	Referentieniveau 1f
Realiseren	Meer algemeen	- Geeft in eigen woorden weer wat wel of niet bedoeld is in de tekst - Kan informatie in bepaalde fictie vormen aangeven (juist)	- Wanneer dit een onderdeel van een tekst (is) - Bevordert de tekst met essentiële gegevens (juist) - Kan met mededelingen bevestigingen schakelen (juist)
Samenvatten	Eigen	- Bepaalt welke informatie wel/niet belangrijk is, in relatie tot eigen kennis - Geeft (ingezicht) aan waarom die informatie belangrijk is - Ordeert/steekt woorden in een tekst - Vervalt aan (voor)gelezen verhaal in grote lijnen na - Beschrijft/verwoord een tekst aan	- Geeft aan of hij het wel of niet eens is met de mening(en) - Kan spottende, humoristische of dramatische passages in de tekst aanwijzen (juist) - Herzocht relevante informatie uit een tekst en geeft de informatie gestructureerd weer - Herkent specifieke informatie - Haalt belangrijke informatie uit de tekst en kan zijn manier wel letterlijk en of informeel - Herkent de richting bij een tekst

		Naar referentieniveau 1f	Referentieniveau 1f
Interpretatie	Explaneren	- Herkent een verband tussen tekstuele informatie en eigen ervaringen - Verstelt een verhaal in grote lijnen na een (hoofdstuk) - Discrimineert relevante informatie na het herleiden van een tekst - Paart instructie van leerkracht toe - Onderscheidt hoofdcomponenten van een verhaal (wie, wat, waar, wanneer)	- Verwoordt een verband over een tekstdeel of de/of subprogramma - Interpreteert informatie en mening (dat is) bij lezing - Herkent een mening als hoofddoel - Onderscheidt informatie (hoofddoel) - Leest een verband tussen tekstuele informatie en eigen kennis en ervaring
Samenvatting		- Kan na herleiden van een tekst relevante informatie aangeven (op papier) - Paart instructie van de leerkracht consequent toe - Geeft de hoofdlijnen van een tekst in eigen woorden weer - Doet zijn eigen van keuzes over afwijking of omissie van details	- Geeft informatie gestructureerd weer met bijvoorbeeld een schema of maakt aantekeningen - Benoemt hoofdlijnen uit de tekst - Selecteert belangrijke informatie uit een tekst - Maakt onderscheidt tussen gelijk en verschillend - Formuleert de hoofdpunten in (eigen) termen

[illegible]

groep II

Eng. taalbeoordeling:
Ingast. 2004/05/01

Voorbeeld leerroutes taal

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

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

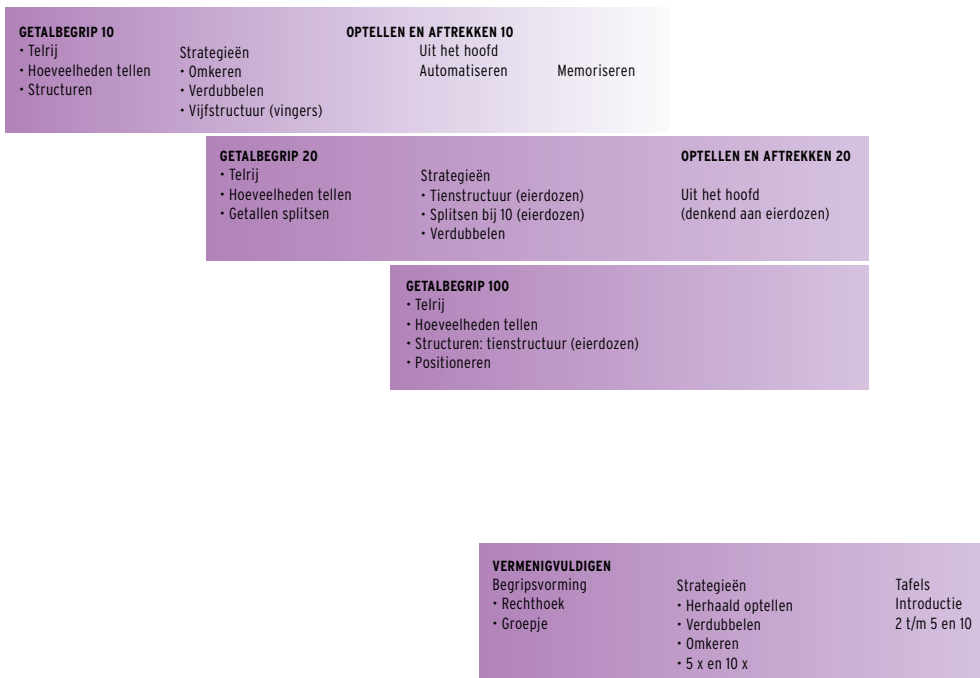
Doel van Passende Perspectieven

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



Voorbeeld van een deel van een leerroute-overzicht rekenen

welke keuzes gemaakt zijn in een door-
gaande lijn. De leerroutes zijn cumulatief
beschreven: dat wil zeggen dat veronder-
steld 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 uit-
stroomperspectief deze zaken beheersen.

Leerroute 1

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

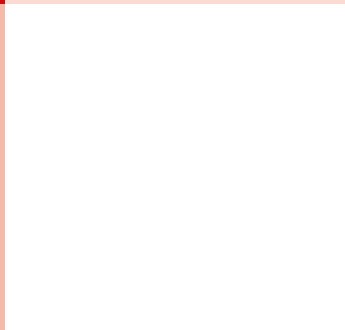
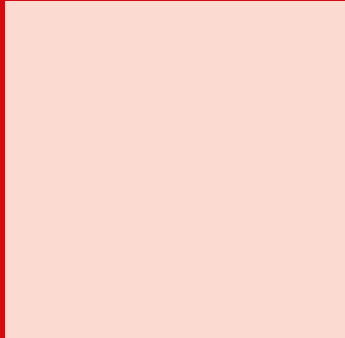
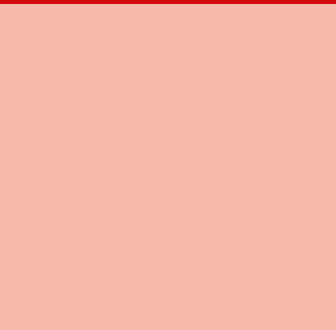
Gefundeerde onderbouwing waarom een leerling in een bepaalde leerroute geplaatst wordt, is belangrijk. De cyclus van handelingsgericht werken, of een vergelijkbaar proces, vormt het kader waarin de leerroutes zijn ingebed zodat er een samenhangend systeem van leerlingenzorg gewaarborgd is. Het maken 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

De stappen in het traject OPP samengevat;

“Stroomschema werken met een ontwikkelingsperspectief”

1. Het voortraject: eerst het basisaanbod intensiveren (cyclisch)	
Vroegtijdig signaleren van achterstanden bij taal/lezen/rekenen en/of sociaal-emotionele problematiek en werkhoudingsproblemen Intensiveren van het basisaanbod in het groepsplan, zodat de leerlingen alsnog de groepsdoelen kunnen bereiken: Verlengde instructie, extra verwerking, pedagogische maatregelen	Evaluatie in groepsbespreking*
Bij onvoldoende resultaat: Extra intensiveren van het basisaanbod in het groepsplan: Verlengde instructie, extra verwerking, meer leertijd, pedagogische maatregelen	gesprek met ouders, evaluatie in groepsbespreking
Bij onvoldoende resultaat: Extra intensiveren van het basisaanbod in het groepsplan: Verlengde instructie, extra verwerking, meer leertijd, RT/extra begeleiding	gesprek met ouders, evaluatie in groepsbespreking
2. Aanmelding leerling voor leerlingbespreking en/of zorgteam van school	
Vanuit de groepsbespreking vindt aanmelding van de leerling plaats als hij/zij herhaald onvoldoende geprofiteerd heeft van de (extra) intensivering van het basisaanbod in het groepsplan. Voorafgaand aan de leerlingbespreking/bijeenkomst zorgteam vindt een gesprek plaats met de ouders en de leerling.	
3. Het in kaart brengen van de ontwikkeling van de leerling	
Het uitvoeren van een beknopte dossieranalyse: • Wat is er (extra) voor de leerling gedaan en met welk resultaat? • Wat is de gemiddelde vaardigheidsgroei en het verwachte uitstroomniveau per leergebied? • Welke factoren bevorderen en belemmeren het leren en de ontwikkeling van de leerling? • Wat zijn de talenten en interesses van de leerling? • Hoe functioneert de leerling thuis? Welke ondersteuning bieden de ouders?	

* Bij de groepsbespreking zijn de groepsleerkracht en de intern begeleider aanwezig

4. Het nemen van een besluit

In de leerlingbespreking of een bijeenkomst van het zorgteam/ondersteuningsteam** van de school vindt een bespreking plaats over de ontwikkeling van de leerling op basis van de verzamelde gegevens en stelt men een 'integratief beeld' vast. Op basis hiervan vindt besluitvorming plaats:

- het verder (met concrete adviezen) intensiveren van het basisaanbod in het groepsplan, als blijkt dat nog niet alle mogelijkheden benut zijn.
- het samenwerkingsverband vragen om 'extra ondersteuning' (elk swv werkt hiervoor eigen criteria en procedures uit, de mogelijkheden tot extra ondersteuning kunnen per swv verschillen), als het swv de extra ondersteuning toewijst, is de school verplicht een OPP op te stellen.
- het opstellen van een OPP als besluit van de school zelf voor één of meerdere leergebieden, zonder dat hiervoor extra ondersteuning vanuit het swv gevraagd wordt.

Met de ouders (en met de leerling) vindt bespreking van de genomen besluiten plaats.

Als er nog belangrijke gegevens over de ontwikkeling van de leerling, de kwaliteit van het onderwijs en/of de mate van onderwijsondersteunend gedrag van de ouders ontbreken, kan men besluiten eerst nog verder gericht onderzoek en observatie te verrichten.

5. Het opstellen van het ontwikkelingsperspectief voor de leerling

De school*** stelt op basis van de verzamelde gegevens het ontwikkelingsperspectief voor de leerling op en geeft hierin onder meer de volgende zaken**** aan:

- De factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling bevorderen en belemmeren
- De geplande uitstroombestemming van de leerling
- De geplande vaardigheidsgroei technisch en begrijpend lezen, spelling en rekenen
- De inhoudelijke tussendoelen: leergebiedspecifiek en leergebiedoverstijgend
- Het aanbod om deze doelen te bereiken

Bespreking van het OPP vindt plaats met de ouders (en met de leerling).

Bepalen van de evaluatiedatum.

6. Het uitvoeren van het ontwikkelingsperspectief

De uitvoering van het OPP vindt in de vastgestelde periode plaats, conform de doelen die gesteld zijn en de afspraken over het aanbod. De leerling is actief betrokken bij de uitvoering.

** In een leerlingbespreking zijn de leerkracht en intern begeleider aanwezig. In een bijeenkomst van het 'zorgteam/ondersteuningsteam van de school' is daarnaast multidisciplinair (op afroep) externe deskundigheid aanwezig, bijvoorbeeld een onderwijspecialist (orthopedagoog, psycholoog of ambulant begeleider) en/of een gezinsspecialist.

*** Afhankelijk van de mogelijkheden van het samenwerkingsverband kan school bij het opstellen van het OPP een beroep doen op externe deskundigheid.

**** Zie paragraaf 6 basisdeel wat verplicht is en wat wenselijk

7. Het cyclisch monitoren, evalueren, bijstellen en afronden van het OPP

De ontwikkeling van de leerling wordt twee maal per schooljaar tijdens de leerlingenbespreking (zorgteam/ ondersteuningsteam van de school) geanalyseerd en geëvalueerd:

- Is het geplande aanbod door de leerkracht gerealiseerd? Wat zijn de resultaten? Heeft het gewerkt?
- Is de geplande vaardigheidsgroei behaald? Zijn de gestelde tussendoelen bereikt?
- Ontwikkelt de leerling zich conform de verwachtingen?
- Welke doelen streeft de school de komende periode in het OPP na?
Wat biedt de school? Welke aanpassingen zijn in het aanbod nodig?
Indien nodig vindt bijstelling van het OPP plaats.
- Op welke wijze wordt gerapporteerd aan het samenwerkingsverband rond de resultaten van de extra ondersteuning; is een vervolgaanvraag extra ondersteuning noodzakelijk? Als er geen extra ondersteuning nodig is, wat is dan wenselijk binnen de basisondersteuning? Kiest de school ervoor het OPP voort te zetten?

De voortgang en de uitkomsten van de evaluatie zijn onderwerp van gesprek met de ouders en met de leerling.

Stap 1 t/m 7 dienen goed ingebed te zijn in de onderwijs- en ondersteuningsstructuur en het planmatig handelen van de school. De 1-zorgroute, handelingsgericht werken en het onderwijscontinuüm/4D (zie verdiepingsdeel paragraaf 12) bieden daartoe tal van mogelijkheden. Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief is een cyclisch proces van ontwerpen, uitvoeren, evalueren en zo nodig bijstellen, op basis van hoge verwachtingen van leerlingen.

Praktijkvoorbeeld 2

Format ontwikkelingsperspectief samenwerkingsverband

Samenwerkingsverbanden, besturen of scholen stellen zelf een format samen voor het opstellen van het OPP (zie de basiselementen in het basisdeel paragraaf 5). Hier treft u een voorbeeld van zo'n format aan, dat een samenwerkingsverband samen met enkele (pilot)scholen gemaakt heeft. Dit format bestaat uit meer onderdelen dan dat wettelijk verplicht is.

Format Ontwikkelingsperspectief

Samenwerkingsverband de 13^e provincie

Invulgegevens	
Datum opstellen OPP	datum
Opgesteld door	naam/namen
Laatste evaluatie	datum

Gegevens leerling, school, ouders, hulpverleners	
Naam leerling	
Geboortedatum	
Huidige groep + Groepsverloop	
Naam school	
Huidige leerkracht(en)	
Intern begeleider	
Gezinssamenstelling Eventuele bijzonderheden	
Ouders/verzorgers Namen, telefoon/email	
Hulpverleners	Betrokken bij kind, school of gezin

Uitkomsten onderzoek

Vermeld, indien van toepassing, de uitkomsten/diagnose uit eerder onderzoek dat extern verricht is, met vermelding van datum en uitvoerder van onderzoek.

*Je kunt deze uitkomsten ook bij de bevorderende en belemmerende factoren vermelden.

Extra ondersteuning (uit het samenwerkingsverband, indien van toepassing)

Datum toewijzing
Begin- en einddatum
Doel, inhoud en omvang

Korte schets doel, inhoud en omvang extra ondersteuning vanuit het SWV.

Verplicht deel OPP: Factoren die de ontwikkeling en het leren van de leerling bevorderen en belemmeren bij de uitvoering van het onderwijs

Factoren	Bevorderend	Belemmerend
Cognitieve en didactische ontwikkeling		
Sociaal-emotioneel en gedrag		
Spraak/taalontwikkeling		
Werkhouding en taakaanpak		
Lichamelijke, motorische, zintuiglijke ontwikkeling		
Onderwijs: relevante factoren in school, groep, leerkracht		
Opvoeding: relevante factoren in gezin, ouders, vrije tijd		

Ontwikkelingsperspectief voor (kruis aan)

- | | |
|---|---|
| ☐ technisch lezen | ☐ begrijpend lezen |
| ☐ spelling | ☐ rekenen/wiskunde |
| ☐ leergebiedoverstijgend
(sociale competentie, gedrag, werkhouding) | |

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

- | | | |
|--|--|--|
| ☐ VWO | ☐ HAVO | |
| ☐ VMBO theoretische leerweg | ☐ VMBO gemengde leerweg | ☐ Met LWOO |
| ☐ VMBO kaderberoepsgerichte leerweg | ☐ VMBO basisberoepsgerichte leerweg | ☐ Met LWOO |
| ☐ Praktijkonderwijs | | |
| ☐ VSO cluster 2 | ☐ VSO cluster 3 | ☐ VSO cluster 4 |

Onderbouwing/opmerkingen:

Bijvoorbeeld disharmonisch uitstroomprofiel met grote verschillen in uitstroorniveau per leergebied

Planningsdeel

Bij beknopt OPP: verwijst naar groepsplan

Indien wenselijk: uitgebreid OPP met doelen en onderwijsaanbod

Doelen en aanbod (alleen voor de vakken waarvoor doelen en/of aanbod afwijken van datgene wat in het groepsplan is beschreven)

1. Tussendoelen dit schooljaar, in vaardigheidsscores (marge) en functioneringsniveau (FN)

Geplande vaardigheids- groei in schooljaar 20... - 20...	Huidige vaardigheid- scores en FN ☐ midden groep... ☐ eind groep...	Geplande vaardigheid- scores (marge) en gepland FN ☐ midden groep... ☐ eind groep...	Evaluatie = geplande vaardigheidsscore en FN behaald? ☐ midden groep... ☐ eind groep...
Technisch lezen			
Begrijpend lezen			
Spelling			
Rekenen/wiskunde			

Doelen en aanbod (alleen voor de vakken waarvoor doelen en/of aanbod afwijken van datgene wat in het groepsplan is beschreven)

2. Leergebiedspecifieke tussendoelen en aanbod (komend half jaar)

In geval van afwijkingen van het reguliere programma beknopt de beredeneerde keuzes in (tussen)doelen en aanbod vermelden. Zie bijvoorbeeld leerlijnen CED Groep en Passende perspectieven (SLO). Uitvoering in groepsplan en/of additioneel. In relatie tot de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling.

Leergebied	Tussendoelen + aanbod
Technisch lezen	
Begrijpend lezen	
Spelling	
Rekenen/wiskunde	

3. Tussendoelen sociaal-emotioneel functioneren, gedrag en werkhouding (komend half jaar)

Doelen voor werkhouding, taakaanpak, gedrag en/of sociaal-emotioneel functioneren	Aanbod/aanpak Onderwijsbehoeften

Afspraken met de ouders en de leerling

- Opmerkingen van de ouders en de leerling, bijvoorbeeld de verwachtingen van de ouders m.b.t. uitstroomperspectief
- Afspraken van school met de ouders over samenwerking en over de datum volgend overleg.

Evaluatiedeel

Evaluatie (vermeld datum en naam)

- Zijn de geplande vaardigheidsscores behaald? Analyse + hoe verder
- Zijn de leergebiedspecifieke tussendoelen bereikt? Analyse + hoe verder
- Zijn de leergebiedoverstijgende doelen behaald? Analyse + hoe verder
- Ontwikkelt de leerling zich conform de verwachtingen?

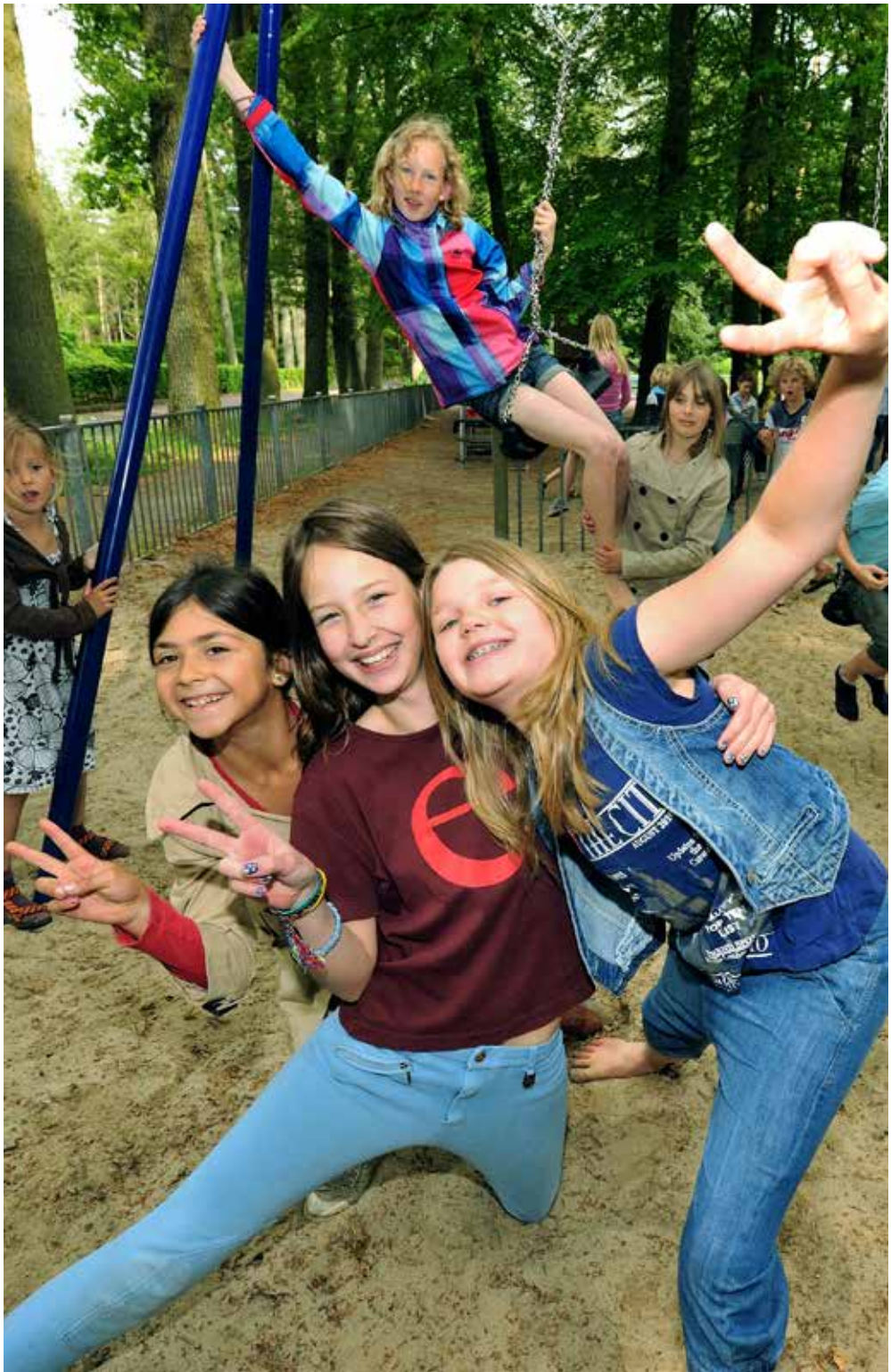
Bijstelling ontwikkelingsperspectief (vermeld datum en naam)

- Bijstellen van de geplande uitstroombestemming + de reden en onderbouwing van dit besluit
- Is (vervolg)aanvraag extra ondersteuning nodig?

Besproken met de leerling door:

Handtekening school:

Handtekening ouders:



Praktijkvoorbeeld 3

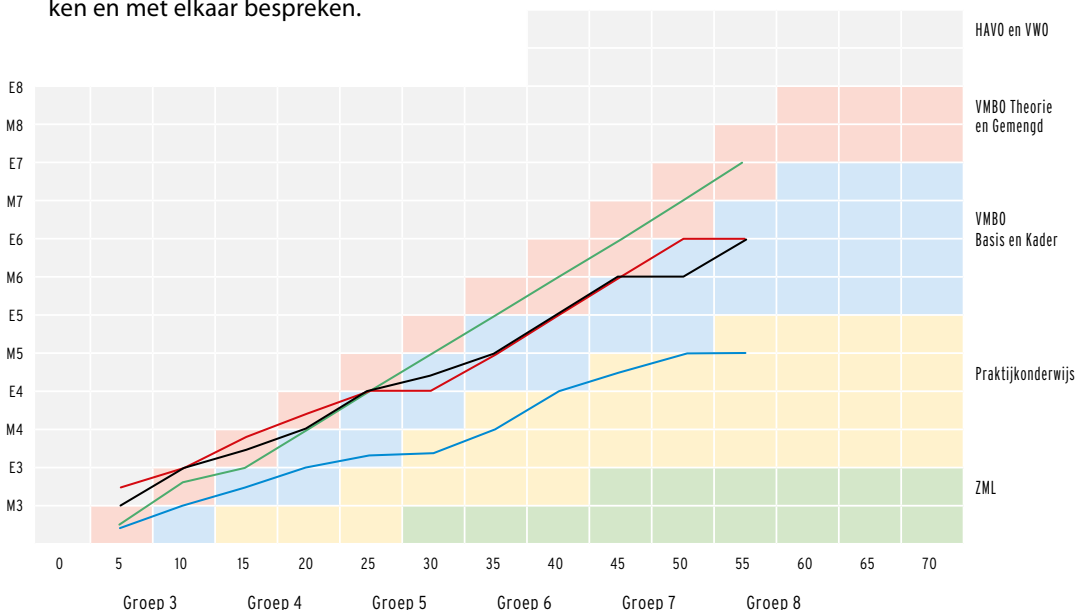
De ontwikkelingsperspectief-trap; betrekken van de leerling en ouders

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 gespreks-groepjes 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.



Praktijkvoorbeeld 4

Het opstellen van een ontwikkelingsperspectief: 'wikken en wegen' bij het stellen van ambitieuze maar realistische doelen

Het formuleren van een OPP is en blijft 'mensenwerk', ook al zijn er allerlei geautomatiseerde berekeningen en grafieken zoals die opgenomen zijn in veel administratiesystemen. Deze hulpmiddelen 'berekenen' voor ons als het ware de geplande vaardigheidsgroei. De geplande vaardigheidsgroei bevat altijd marges: een boven- en ondergrens waarbinnen we de groei kunnen plannen. Om te illustreren hoe deze marges alleen maar een kader bieden, niet meer en niet minder, bespreken we twee denkbeeldige leerlingen: Kristi 1 en Kristi 2.

Bij Kristi 1 zijn er vooral belemmerende factoren:

- Kristi heeft een dyscalculieverklaring, ze heeft faalangst en is behoorlijk gedomotiveerd geraakt wat betreft rekenen.
- De kwaliteit van het rekenonderwijs laat te wensen over, het lukt de leerkracht onvoldoende om het rekenonderwijs af te stemmen op de onderwijsbehoeften van Kristi, de groep waar zij in zit is een drukke groep met veel leerlingen met rekenproblemen.
- De ouders van Kristi zijn niet in staat om het rekenonderwijs op school thuis te ondersteunen, het lukt ze niet thuis extra te oefenen en Kristi mist veel van de rekenlessen door verzuim.

Bij Kristi 2 zijn er vooral stimulerende factoren:

- Kristi vindt rekenen een "leuk vak", heeft vertrouwen in haar rekenvaardigheden, is gemotiveerd om te rekenen en vraagt de leerkracht adequaat om extra uitleg en oefentijd.
- De kwaliteit van het rekenonderwijs is sterk, de leerkracht kan goed differentiëren en Kristi zit in een subgroep intensiveren, waardoor het onderwijs goed afgestemd is op Kristi's onderwijsbehoeften. De groep waar Kristi in zit is een hard werkende groep, er heerst een plezierige werksfeer in de rekenlessen.
- De ouders van Kristi ondersteunen het rekenonderwijs thuis op verschillende manieren: ze oefenen elke dag 5 minuten de oefeningen van de leerkracht, tonen belangstelling voor de ontwikkeling van haar rekenkennis en – vaardigheden, illustreren deze in dagelijkse situaties (meten en wegen tijdens het koken, zakgeld uitrekenen).

Kijken we naar de geplande vaardigheidsgroei zoals in het alternatief leerlingrapport (zie figuur) weergegeven, dan zien we aan het einde van schooljaar 2011-2012 een spreiding tussen M4/E4 en M5 (een marge van een half tot een heel schooljaar). Stel dat we 'niets doen' (de rekenontwikkeling van Kristi 'afwachten'), dan is de kans groot dat aan het einde van schooljaar 2011/2012:

- Kristi 1 een functioneringsniveau van M4 heeft.
- Kristi 2 een functioneringsniveau van M5 heeft.

Werken we daarentegen proactief en plannend, dan gaan we bij Kristi 1:

- die belemmerende factoren die veranderbaar zijn, aanpakken, zodat de faalangst van Kristi 1 afneemt en de kwaliteit van het onderwijs en het onderwijsondersteunend gedrag van haar ouders toenemen.
- en we gaan gericht op zoek naar stimulerende factoren bij Kristi 1: hoe kunnen we deze zodanig versterken dat ze aan het einde van schooljaar 2011/2012 op E4/M5 functioneert?

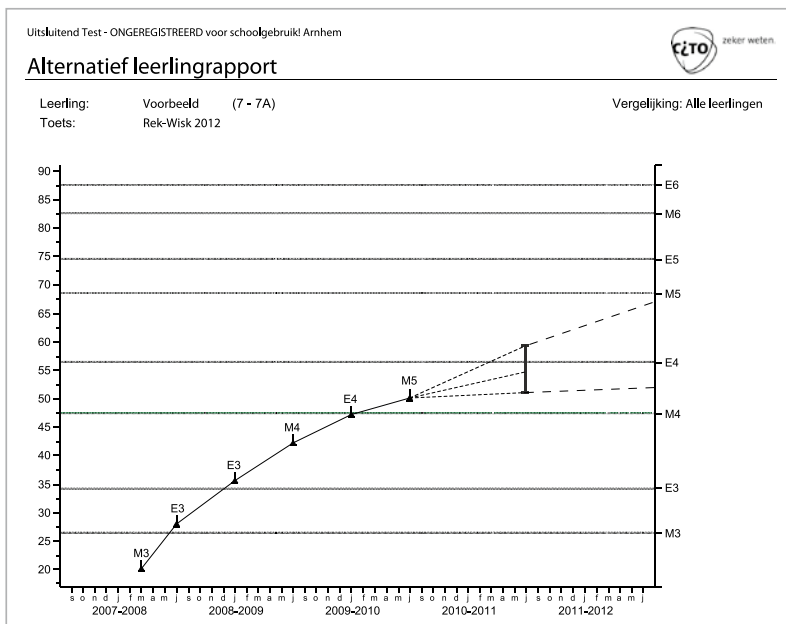
En bij Kristi 2 vragen we ons af welke stimulerende factoren we nog verder kunnen uitbouwen: kunnen we nog 'hoger inzetten', zodat ze aan het einde van schooljaar 2011/2012 op M5/E5 functioneert?

Met dit voorbeeld illustreren we dat de marges in de verwachting alleen een hulpmiddel zijn en hoe belangrijk een ambitieuze en proactieve houding is: wat kunnen wij als school doen, zodat we het hoogst haalbare realiseren?

In theorie kan een (extreem) gevolg van een te 'afwachtende houding' zijn dat we bij Kristi 1 als uitstroomperspectief praktijk-onderwijs formuleren, terwijl dat bij Kristi 2 vmbo-bb met LWOO is.

Wikken en wegen

Het formuleren van een OPP en bepalen van de geplande vaardigheidsgroei blijft altijd mensenwerk. Geautomatiseerde berekeningen en grafieken in de diverse administratiesystemen zijn een hulpmiddel, maar naast de toetsresultaten spelen veel andere factoren een rol. Het blijft per leerling een kwestie van wikken en wegen, waarbij een proactieve en ambitieuze houding van de leerkracht doorslaggevend is.



Praktijkvoorbeeld 5

De factoren die de ontwikkeling en het leren van Bas belemmeren en bevorderen

Bas: 11 jaar	Bevorderende factoren	Belemmerende factoren
Cognitieve en didactische ontwikkeling	• TIQ tussen 90 en 100 • Goed leerbaar met kleine leerstapjes • Rekenresultaten zijn goed • Begrijpend lezen relatief goed • Creatief met tekenen en knutselen	• Diagnose dyslexie • Grote achterstand technisch lezen en spelling. • Voortgang TL stagneert • Spellende leesstrategie, maakt weinig fouten
Sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag	• Goede sociale vaardigheden, ligt goed in de groep, goed contact met leerkracht, hulpvaardig	• Zeer onzeker en faalangstig. Erg bezig met slechte leesresultaten. Snel boos en verdrietig. Toont minder initiatief en vermijdt beurten. Vraagt geen hulp.
Spraak/taalontwikkeling	• Uitgebreide woordenschat • Communicatief ingesteld, kan gesprek voeren over dagelijks onderwerp	• Luisterhouding is matig, instructies moeten vaak herhaald worden, moeite met verwoorden gevoelens
Werkhouding en taakaanpak	• Werkt goed samen met andere kinderen, gemotiveerd om goede resultaten te behalen, zet door, redelijk zelfstandig	• Geringe leesmotivatie, moeite met vasthouden aandacht, chaotische taakaanpak, veel controle nodig, slordig en onnauwkeurig,
Motorische, zintuiglijke en lichamelijke ontwikkeling	• Motoriek is goed. Geen zintuiglijke en lichamelijke beperkingen	
Onderwijs	• Voorspelbare structuur, heldere regels/werkafspraken, goed werkklimaat, hulpvaardige groep	• Wisselingen van leerkracht, grote groep met weinig ruimte voor individuele feedback
Opvoeding	• Zeer betrokken ouders, zijn bereid met de school samen te werken • Veel vriendjes thuis	• Ouders zijn prestatiegericht, huiswerk levert daardoor veel druk op, nieuwe samenstelling van het gezin zorgt voor onrust

Het in kaart brengen van de factoren die de ontwikkeling en het leren belemmeren en bevorderen, levert veel informatie op voor het benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerling: wat heeft deze leerling (extra) nodig om voor hem relevante leer- en gedragsdoelen te bereiken? Tevens krijgt de school meer zicht op de talenten, interesses en belangstelling van de leerling. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften hebben vaak talenten waarmee hun beperking (deels) is te compenseren.

Voorbeeld: Onderwijsbehoeften Bas

Doel komende periode:

- Meer leesplezier: leest elke dag 15 minuten thuis en 15 minuten extra op school
- Leestempo verhogen, meer directe woordherkenning (minder spellend lezen)

Wat heeft Bas nodig om deze doelen te bereiken?

- Leerkracht en ouders: benoemen successen, succeservaringen creëren, complimenten geven
- Boeken die aansluiten bij zijn belangstelling voor archeologie
- Extra leestijd tijdens blokuren weektaak, met 1 x per week lezen met een tutor
- Extra instructie en regelmatig feedback op wat hij gelezen heeft en hoe, begeleid hardop lezen met de wacht-hint-prijs methode
- Computergestuurd flitsprogramma en wissel- en structuurrijtjes
- Thuislezen op een ontspannende wijze stimuleren, in overleg met ouders



The background of the page is a solid yellow color. There are three decorative squares: a light yellow square in the top right corner, a bright yellow square in the bottom left corner, and a light yellow square in the bottom left corner, partially overlapping the bright yellow one.

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.

Didactische Leeftijdsequivalent

Een DLE is de ruwe testcores van een didactische toets die met behulp van scoringstabellen worden omgezet in DLE. DLE staat voor het aantal onderwijsmaanden dat een gemiddelde leerling met deze score gevolgd heeft.

Dispenseren

Verminderen van de hoeveelheid doelen/lesstof, zodat de leerling meer tijd heeft om aan doelen te werken die relevant zijn voor de uitstroombestemming van de leerling.

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 begripdend leestoets M5 een vaardigheidsscore behaald van 8. Deze vaardigheidsscore komt overeen met de vaardigheidsscore van een gemiddelde leerling medio groep 4. 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

Een geplande vaardigheidsgroei, ook wel leerrendementsverwachting genoemd, stelt de school per vak op voor leerlingen die werken op hun eigen niveau. Per leergebied kijkt de school welke score zij met de leerling op de volgende toetsmomenten wil nastreven.

Groepsplan

In een groepsplan staan voor een jaargroep de doelen voor verschillende leergebieden weergegeven, met daaraan gekoppeld materialen en didactiek om aan de doelen te kunnen werken.

Instroomprofiel

Benodigde vaardigheden die een leerling nodig heeft voor 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 de gestelde doelen te kunnen handhaven.

Leerlijn

Ordering van concrete leerdoelen in niveaus. Een leerlijn bestaat uit tussen-doelen die toewerken naar een einddoel, afgestemd op de kerndoelen.

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 de 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/perspectief 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. 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.

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-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

SWV

Samenwerkingsverband

Colofon

Uitgave

PO-Raad

Tekst

Arjan Clijsen, KPC Groep

Gea Spaans, PO-Raad

Judith Hollenberg, Cito

Noëlle Pameijer, SWV Annie M.G. Schmidt

Chris Struiksma, CED-Groep

Eindredactie

Gea Spaans

Harm van Gerven

Klankbordgroep

Annemiek Glasbergen – LBBO-bestuur

Hilde Toenders – SWV Arnhem, sbo de Piramide

Martijn Vooren – SWV Arnhem, Jeroen Boschschool

Erik Beemer – SWV WSNS Veenendaal

Mart Mertens – Stichting Dynamiek, landelijk kernteam Passend onderwijs

Nico Bollen – Inspectie van het Onderwijs

Dick Rasenberg – Passend onderwijs PO-Raad

Marleen van der Lubbe – PO-Raad

Fotografie

Rob Nelisse

Grafische verzorging en druk

Thoben Offset Nijmegen

December 2013

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





Postbus 85246

3508 AE Utrecht

Telefoon: 030 3100 933

Website: www.poraad.nl

E-mail: info@poraad.nl

