

Duiden en Doen

Werken aan kerndoelen, referentieniveaus, leerstandaarden, leerlijnen, ontwikkelingsperspectieven, leerroutes, uitstroomniveaus en ... enzovoort, met de leerresultaten als uitgangspunt.

sbowerkverband

landelijk werkverband speciaal basisonderwijs



Versie SBO

Duiden en Doen

Werken aan kerndoelen, referentieniveaus, leerstandaarden, leerlijnen, ontwikkelingsperspectieven, leerroutes, uitstroomniveaus en ... enzovoort, met de leerresultaten als uitgangspunt.

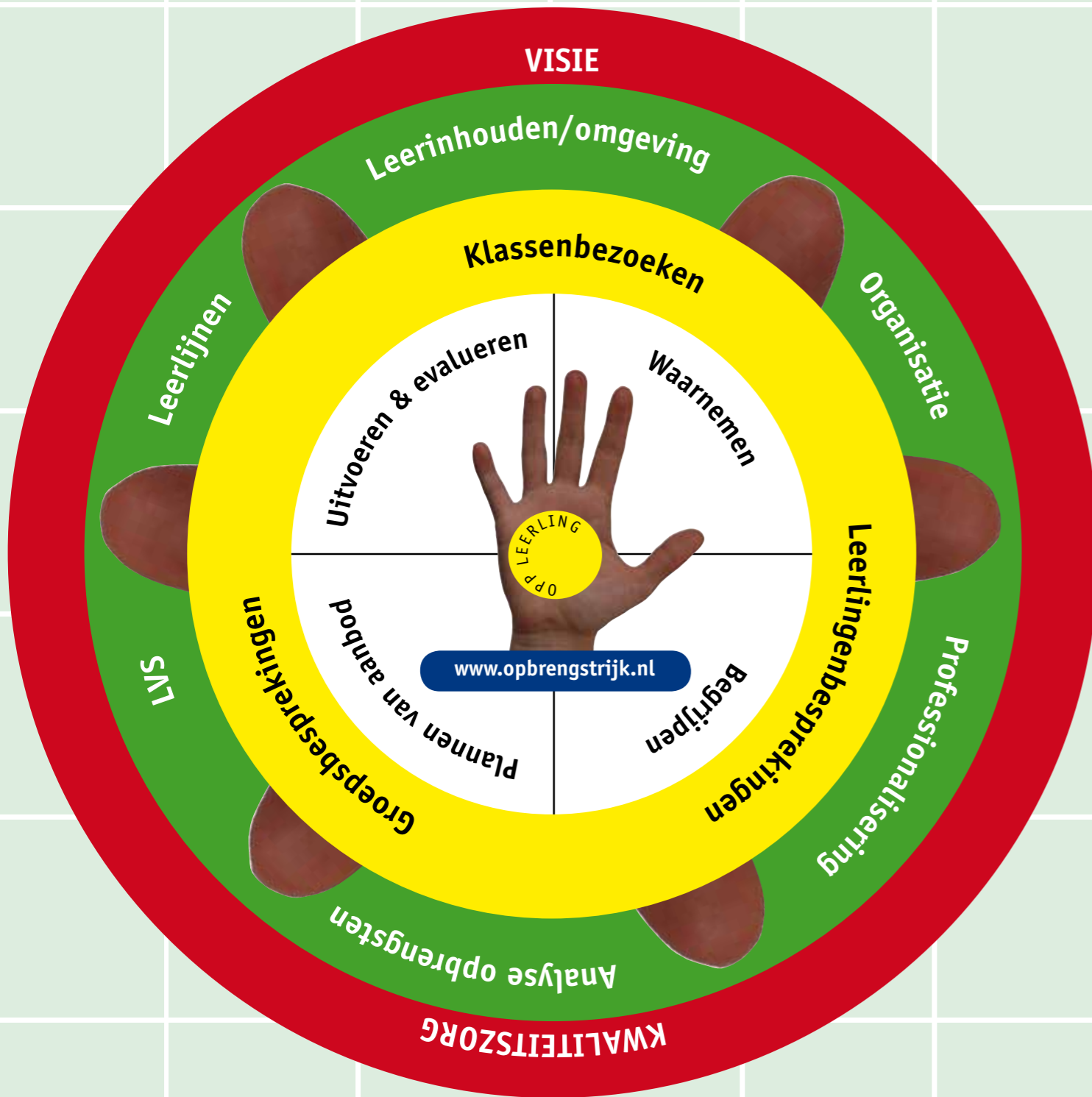


Colofon

Uitgave: SBO werkverband
Auteur: Chris Struiksma
Ontwerp: puck grafisch ontwerp
Drukwerk: drukwerkconsultancy

maart 2012

Voorwoord



- de leerling (de hand)
- de groep (de witte cirkel)
- de zorg & begeleiding (de gele ring)
- de school (de groene ring).

Het SBOwerkverband is verheugd u deze SBO versie van de publicatie Duiden en Doen te kunnen aanbieden.

Het SBO werkveld is vanaf 2005-2006 gaan "werken vanuit een ontwikkelingsperspectief". Veel scholen hebben ervaren dat ze beter zicht hebben gekregen op de ontwikkeling van hun leerlingen en dat ze met hogere verwachtingen tot betere resultaten komen. Toch heeft het werken vanuit een ontwikkelingsperspectief nog niet overal de vruchten afgeworpen die in potentie aanwezig zijn. Het ontwikkelingsperspectief is soms nog te veel doel in plaats van middel. Het leerrendement en de leerrendementsverwachting zijn soms percentages langs een abstracte ontwikkelingslijn uit een methode. De koppeling tussen ontwikkelingsperspectief en leerstofaanbod is dan niet altijd zichtbaar. In de praktijk ervaren leerkrachten dat het lastig is om tot een (passend en doelgericht) individueel en groepsaanbod te komen.

Om vanuit het instrument (OPP) naar de interactie en het onderwijs te komen moet een leerkracht concrete leerdoelen kunnen stellen, in de zone van naaste ontwikkeling. Dit vergt kennis en vaardigheden van de leerkracht, bijvoorbeeld in het gebruik van groepsoverzichten en groepsplannen. Maar het vergt ook een inspanning op schoolniveau om het totale onderwijsaanbod te structureren zodat het aansluit bij de kenmerken van de eigen leerlingpopulatie. In de uitgave "Handreiking Opbrengstrijk SBO onderwijs" is deze samenhang als volgt geïllustreerd:

<

De CED-Groep heeft van oudsher veel ervaring met het opstellen van leerlijnen. Daar is aan toegevoegd het zogenaamde Onderwijscontinuüm, het denken in arrangementen waarlangs het onderwijsaanbod wordt vormgegeven. Dit gedachtengoed is onder andere terug te vinden in de reeks publicaties die onder de naam "Duiden en Doen" voor het (V)SO is geschreven. Alhoewel deze zienswijze niet voor alle SBO scholen zal aansluiten bij de manier waarop zij werken, heeft de aanpak ook in het speciaal basisonderwijs een plek gevonden. Vandaar dat nu ook deze SBO versie van "Duiden en Doen" verschijnt.

Het SBOwerkverband heeft de ambitie om scholen te ondersteunen bij het inrichten van leerroutes, zodanig dat het afstemmen van het aanbod binnen de school op het ontwikkelingsperspectief van de leerlingen verbeterd. Door de scholen te informeren over het gebruik van referentieniveaus en leerlijnen, over het opstellen van leerroutes en het daaraan koppelen van leerstofaanbod kunnen scholen zelf de vervolgstappen nemen. Passend bij de werkwijze die de school heeft ontwikkeld of wil ontwikkelen. We wensen iedereen daar heel veel succes bij!

Martin van den Oetelaar
Projectleider SBOwerkverband

Inhoud

| | |
|---|----|
| Inleiding | 9 |
| 1. Ontwikkelingsperspectief | 11 |
| 2. Referentieniveaus | 15 |
| 3. Leerstandaarden | 19 |
| 4. Uitstroomprofiel en leerrendementsverwachting | 29 |
| 5. Leerlijnen | 33 |
| 6. Leeropbrengsten en ambities | 39 |
| 7. Differentiëren | 43 |
| 8. Vaardigheidsscore, leerlijn en differentiatiemodel | 47 |
| 9. Leerroutes en groepsindeling | 53 |
| 10. Recht doen aan verschillen | 57 |
| 11. Leerroutes opzetten per leergebied | 61 |
| 11.1 De leerlijn technisch lezen | 61 |
| 11.2 De leerlijn spelling | 63 |
| 11.3 De leerlijn omgaan met ruzie | 65 |
| 11.4 De leerlijn zelfstandig werken | 66 |
| Tot besluit | 69 |
| | |
| Bijlage 1: De begrippen in een schema | 70 |
| Bijlage 2: De leerlijn technisch lezen | 72 |
| Bijlage 3: Verklarende woordenlijst | 75 |
| Literatuur | 77 |

Inleiding

Nieuwe ontwikkelingen, nieuwe termen

Het onderwijs is continu in beweging. Vrijwel elk jaar zijn er nieuwe ontwikkelingen en/of stelt de overheid nieuwe eisen. Ook op dit moment kunt u in het speciaal basisonderwijs met allerlei nieuwe ontwikkelingen te maken krijgen. U hoort daarbij misschien termen vallen als datagestuurd en opbrengstgericht werken, referentieniveaus, werken met leerlijnen, leerstandaarden, ontwikkelingsperspectieven, leerrendementsverwachtingen, leerroutes, uitstroomprofielen, uitstroombestemmingen, uitstroomperspectieven, uitstroomniveaus...

Wat betekenen die termen?

Al die termen klinken behoorlijk ingewikkeld. Het is dan ook geen wonder dat menig leerkracht, docent en/of IB'er door de bomen even het bos niet meer ziet. Wat betekenen al die termen? Wat hebben die termen met elkaar te maken? En misschien nog belangrijker, wat is eigenlijk het nut van al die nieuwe ontwikkelingen?

Met termen in kaart brengen hoe uw school lesgeeft

Met begrippen als uitstroomniveau, leerstandaard, schoolstandaard en referentieniveau kan uw school beschrijven hoe ze les geeft aan haar leerlingen. Bijvoorbeeld: wat de leerlingen kennen en kunnen als ze op school komen. Wat de leerlingen leren tijdens hun schoolloopbaan op uw school. En wat ze kunnen en weten als ze weer van school afgaan, bijvoorbeeld naar het voortgezet onderwijs. Maar ook, op welke niveaus uw school de leerstof aanbiedt en naar welke niveaus uw school toewerkt.

Tevreden of wilt u uw onderwijs iets aanpassen?

Heeft u duidelijk in kaart hoe u lesgeeft? Komt dit beeld overeen met de wensen en ambities van uw school? Of wil uw school misschien iets wijzigen aan de inrichting van haar onderwijs nu ze een duidelijk beeld heeft van de stand van zaken? Met alle gegevens boven tafel kan uw school haar onderwijsbeleid (verder) vormgeven. Zodat het onderwijsbeleid eraan bijdraagt dat uw school bereikt wat ze wil bereiken.

Eerst weten wat de termen betekenen

Het nut van de termen is nu hopelijk duidelijk, maar de inhoud van de termen is dat nog niet. In deze notitie leest u wat de verschillende termen betekenen, hoe ze met elkaar samenhangen en hoe ze in een aantal gevallen tot elkaar kunnen worden herleid. De verschillende termen komen een voor een aan bod.

Voorbeeld in de praktijk: wat heeft een school aan de termen

In 'boxen' leest u wat een school in de praktijk heeft aan de termen. U leest hoe de - fictieve - SBOschool De Spinaker omgaat met de verschillende termen. In het laatste hoofdstuk ziet u in vier voorbeelden hoe voorbeeldschool De Spinaker een leerroute uitwerkt voor vier leerlijnen.

Bijlagen

Ten slotte vindt u nog een aantal bijlagen:

- Bijlage 1 is een schematische weergave van de samenhang tussen de begrippen.
- Bijlage 2 bevat de leerlijn technisch lezen.
- Bijlage 3 ten slotte is een verklarende woordenlijst.

Deel vier

Eerder verscheen onder de titel Duiden & Doen een uitgave van het Kernimplementatieteam (KIT) van het project Implementatie Leerlijnen van de Stichting Projecten Speciaal Onderwijs (voorheen de WEC-raad) voor het Speciaal Onderwijs. (Deze is te downloaden van www.projectenso.nl) Deze uitgave voor het SBO heeft Duiden & Doen SO als uitgangspunt, maar is daarvan een grondige bewerking en uitbreiding, om recht te doen aan een aantal kenmerken van het SBO en aan ontwikkelingen die SBO-scholen inmiddels hebben doorgemaakt. Het belangrijkste kenmerk is de positie van het SBO, dicht bij het regulier basisonderwijs. De belangrijkste ontwikkelingen waarmee het SBO zich in positieve zin onderscheidt van zowel het PO als het SO is de voorsprong die men heeft met het werken met een ontwikkelingsperspectief en met het werken met groepshandlingsplannen of kortweg groepsplannen.

Ik hoop dat u na lezing van deze notitie tot de conclusie komt dat de nieuwe ontwikkelingen minder ingewikkeld zijn dan u misschien dacht. En dat u écht iets heeft aan deze nieuwe begrippen. Zodat ook uw school kan werken met resultaat!

Voor hun waardevolle commentaar op de eerdere concepttekst van deze versie dank ik de leden van de klankbordgroep Ria van Aarle, Robbert Jan van de Bos, Corine Flapper, Ed van der Hooft, Esther Jobsen, Elly Kraaimaat en Martin van den Oetelaar.

Chris Struikma

CED-Groep Rotterdam, januari 2012

Ontwikkelingsperspectief

Wat gaat een leerling leren op uw school en naar welke vorm van voortgezet onderwijs zal hij gaan?

Om te kunnen beschrijven hoe het onderwijs op uw school geregeld is, heeft u eenduidige termen nodig. Deze notitie begint daarom met de theorie: u leest eerst wat een aantal termen betekent. We beginnen met de term ontwikkelingsperspectief (OPP).

"De kern van passend onderwijs is, dat schoolbesturen de verantwoordelijkheid krijgen, om voor elke leerling een onderwijsaanbod te ontwikkelen dat past bij zijn mogelijkheden en beperkingen", aldus de staatssecretaris in haar brief aan de Tweede Kamer van 25 juni 2007. De kern van datagestueerd opbrengstgericht werken is dat besturen en scholen data, zoals informatie uit het leerlingvolgsysteem, benutten om sturing te geven aan de kwaliteit van hun onderwijs.

In de toelichting bij de wet Passend Onderwijs lezen we dat het OPP het individueel handelingsplan (IHP) zal vervangen. Deze formulering suggereert, dat het OPP niet veel meer is dan een IHP in een ander jasje, terwijl dat niet de bedoeling is. Die oriëntatie werkt bovendien in de hand dat het denken over (passend) onderwijs begint bij de individuele leerling. De oriëntatie gaat dan van specifiek naar algemeen en ook dat was niet de bedoeling. Dit blijkt ook uit de titel van de publicatie van het sbo-werkverband uit 2009¹ over dit onderwerp:

"Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het speciaal basisonderwijs". Er staat vanuit en niet met. Daarvoor is van belang om de gestelde doelen op schoolniveau vanuit leerstofaanbod in groepsplannen te laten uitkomen. Zo ontstaat een koppeling tussen uitstroomniveau, OPP en groepsplan.

Wat is het?

Zoals in de inleiding al is aangegeven heeft het SBO een voorsprong op het gebied van het werken met een ontwikkelingsperspectief, maar wat moeten we daaronder verstaan?

Een ontwikkelingsperspectief is volgens de inspectie "een inschatting van de ontwikkelingsmogelijkheden van een leerling voor een bepaalde, langere periode, gebaseerd op het verwachte uitstroomniveau". Dus, kort gezegd, een inschatting van wat een leerling bij u op school gaat leren. Deze inschatting is gebaseerd op het uitstroomniveau dat u met de leerling denkt te kunnen bereiken, bijvoorbeeld Praktijkonderwijs of VMBO-BB. Als een school vervolgens bekijkt op welk niveau een leerling functioneert en dat verbindt aan het verwachte uitstroomniveau van de leerling, levert dat een prognose- of ontwikkelingslijn op. In één zin samengevat: een ontwikkelingsperspectief is niet iets wat een leerling heeft, maar iets wat de school een leerling biedt. De leerling heeft dus geen ontwikkelingsperspectief, maar de school biedt de leerling een ontwikkelingsperspectief.

De verplichting die de Onderwijsinspectie de SBO-scholen de laatste jaren oplegt om voor elke leerling een ontwikkelingsperspectief te formuleren, krijgt straks een wettelijke basis. Daarmee geeft uw school aan wat zij verwacht dat een leerling gaat leren op uw school. Het ontwikkelingsperspectief bevat dan ook meteen de doelstellingen voor alle leergebieden die een leerling moet beheersen om door te kunnen stromen naar het type voortgezet onderwijs dat u met deze leerling denkt te kunnen bereiken. Bij elk vakgebied moet de school dus ook het verwachte uitstroomniveau van een leerling aangeven. Wat houdt dat in?

Wat zijn de voordelen van werken met ontwikkelingsperspectief?

- Het voorkomen van 'onderpresteren' van leerlingen en het beter benutten van de mogelijkheden en talenten van leerlingen.
- Zicht op onderwijsbelemmeringen, daarvoor compenseren én doelgericht verminderen.
- Het maken van beredeneerde keuzes in leerlijnen/leerstofaanbod die optimaal de ontwikkeling van leerlingen stimuleren.
- Het versterken van de opbrengstgerichtheid van het onderwijs en het beter verantwoorden van de resultaten die met leerlingen bereikt zijn (kwaliteitszorg).
- Meer doelgericht werken, waarbij leraren hoge, maar realistische verwachtingen van leerlingen hebben, cognitief presteren stimuleren en hogere leeropbrengsten realiseren.
- Het systematisch volgen en in kaart brengen van de ontwikkeling van leerlingen en het tijdig nemen van maatregelen als de ontwikkeling niet conform de verwachtingen verloopt.
- Het verbeteren van het planmatig handelen in school.
- Het actief betrekken van de leerling en de ouders bij de (ontwikkelings)doelen waar de school naar toewerkt.
- Een betere afstemming en communicatie met ouders over de mogelijkheden van hun zoon/dochter en wat de school wil bereiken.
- Een soepele overgang van de leerling naar het voortgezet (speciaal) onderwijs, waarbij de leerling adequaat voorbereid wordt op een vervolgbestemming en daar met succes functioneert.

uw verwachtingen van een leerling

Van ontwikkelingsperspectief naar uitstroomniveau en uitstroombestemming

Het vervolg op de (speciale) basisschool heet ook wel de uitstroombestemming. Het is het schooltype waar een leerling na uw school naartoe gaat. Het ontwikkelingsperspectief sluit met andere woorden aan op de uitstroombestemming: het is een inschatting van uw school waar een leerling ná uw SBO-school naartoe zal gaan en waarheen u de leerling dus gaat opleiden.

Als u de uitstroombestemmingen die uw school realiseert, goed beschreven hebt en helder heeft welke niveaus voor de verschillende vakken vereist zijn als instroomniveau, valt het ontwikkelingsperspectief samen met het uitstroomprofiel dat overeenkomt met de uitstroombestemming. Het uitstroomprofiel is het geheel van uitstroomniveaus voor de verschillende vakken of domeinen. Deze zijn dus niet willekeurig gekozen. Uitstroomniveaus zijn gelijk aan de instroomeisen die gelden voor verschillende vormen van het voortgezet onderwijs. Voor het PrO gelden andere eisen dan voor VMBO-T. Aan het eind van de (speciale) basisschool kan een leerling dan ook uitstromen op verschillende uitstroomniveaus. Bijvoorbeeld op uitstroomniveau PRO, VMBO-BB of VMBO-T*. Elke vorm van voortgezet onderwijs stelt zijn eigen eisen aan het instroomniveau van de verschillende vakgebieden. De bundeling van wat per schoolsoort per vakgebied gevraagd wordt is het uitstroomprofiel.

vervolgonderwijs

Ontwikkelingsperspectief vaststellen, maar wanneer?

In de regelgeving rond passend onderwijs zal naar verwachting worden voorgeschreven dat het OPP binnen zes weken na plaatsing van een leerling moet worden vastgesteld. De vraag die we in het veld horen is, kan dat wel zo snel en is het wenselijk bij jonge leerlingen? De Evaluatie Commissie Passend Onderwijs (ECPO, 2011) is bijvoorbeeld van mening dat het niet goed kan en bovendien ongewenst is een leerling zo snel al vast te leggen op het haalbare eindresultaat.

Lastig vast te stellen bij jonge leerlingen...

Ook scholen vinden het vaak lastig om een uitstroomniveau vast te stellen voor jonge leerlingen. Zij zijn daarom geneigd om het uitstroomniveau nogal voorzichtig in te schatten. Het gevaar bestaat dat scholen vervolgens hun onderwijsaanbod afstemmen op het voorzichtig geformuleerde uitstroomniveau. Op die manier treedt er 'selffulfilling prophecy' op: de school schat een laag uitstroomniveau in omdat ze nog niet goed weet wat de leerling kan. Vervolgens stemt de school haar verwachtingen en het onderwijsaanbod af op dat niveau. Hierdoor stroomt de leerling

te voorzichtig uitstroomniveau

uiteindelijk inderdaad niet hoger uit dan het vastgestelde uitstroomniveau.

...daarom liever later vaststellen

Scholen willen graag een uitstroomniveau vaststellen dat zo goed mogelijk in overeenstemming is met de daadwerkelijke mogelijkheden van een leerling. Ze geven aan daarom pas een ontwikkelingsperspectief te willen vaststellen als een leerling al enkele jaren op school zit, met het oog op het open houden van zoveel mogelijk opties.

Impliciete inschatting

De aarzeling van scholen om een uitstroomniveau te vroeg vast te stellen, is goed te begrijpen. Toch is het een gegeven dat leerkrachten al vanaf de eerste dag hun leerlingen inschatten op grond van hun impliciete ervarings- en praktijkkennis. Deze ervaringskennis komt het meest tot zijn recht als hij expliciet gemaakt wordt. Bovendien kan de leerkracht op die manier haar kennis toetsen. Zo kan de leerkracht als dat nodig is haar oordeel over de mogelijkheden van een leerling en daarmee haar plannen met hem/haar tussentijds bijstellen of aanscherpen. En dus ook het vastgestelde uitstroomniveau zo nodig naar boven of naar beneden aanpassen.

expliciet maken

Leergebiedoverstijgende ontwikkelingsgebieden

Het ontwikkelingsperspectief beschrijft behalve de cognitieve gebieden ook, en misschien wel vooral, de leergebiedoverstijgende ontwikkelingsgebieden. Zo kunnen bijvoorbeeld zorgleerlingen die naar het reguliere voortgezet onderwijs doorstromen, wel het cognitieve niveau hebben voor bijvoorbeeld Havo, maar toch worden ze vaak niet toegelaten of de plaatsing loopt uit op een mislukking. Als reden daarvoor wordt vrijwel altijd gewezen op "het gedrag" van een leerling. Gedrag verwijst dan naar aspecten van leren leren, zoals taakaanpak, zelfstandig (door)werken, samenwerken, reflectie op werk of naar aspecten van sociaal gedrag als keuzes maken, opkomen voor jezelf, aardig doen of omgaan met ruzie. Samenvattend spreken we over leerstofgebiedoverstijgende gebieden.

mislukken door 'gedrag'

Met de leergebiedoverstijgende leerlijnen kan een school inzichtelijk maken wat hier aan de hand is. Leerlingen zijn vaak zorgleerling geworden vanwege hun belemmeringen op leergebiedoverstijgende gebieden. Het is aan de school om daarvoor aan de ene kant compensaties te vinden, zodat de leerling zich cognitief toch optimaal kan ontwikkelen. Aan de andere kant moeten scholen een klimaat creëren waarin leerlingen juist op die leergebiedoverstijgende gebieden verder kunnen groeien. Als dit laatste in onvoldoende mate gebeurt, ontstaat een mismatch tussen de vaardigheden die de leerling heeft - hij accepteert bij ruzie dat de leerkracht ingrijpt - en de vaardigheden die op het VO (impliciet) verwacht worden - hij lost een ruzie op met een gesprek. Die mismatch leidt ertoe dat de leerling op het VO voortdurend overvraagd wordt, met alle gevolgen van dien. Dit voorbeeld illustreert tevens de functie van de leerlijnen als communicatiekader. Met deze leerlijnen kunnen BaO- en VO-scholen in dezelfde termen over leerlingen praten. Om de betekenis daarvan te vertalen naar het niveau van de individuele leerling, heeft het SBO het werken met ontwikkelingsperspectieven (OPP) voortvarend aangepakt en op dat punt een voor-sprong opgebouwd ten opzichte van basis- en speciaal onderwijs.

onvoldoende vaardigheden

* Een deel van de leerlingen maakt gebruik van leerwegondersteuning (LWOO) of gaat naar het voortgezet speciaal onderwijs. Dit is echter niet bepalend voor de uitstroomniveaus.

2

Referentieniveaus

Hoe scoort uw school?

Hoeveel leerlingen onder of boven referentieniveau?

In hoofdstuk 1 las u dat een ontwikkelingsperspectief weergeeft wat een leerling gaat leren op school. Het ontwikkelingsperspectief bevat het beoogde uitstroomniveau van een leerling. In dit tweede hoofdstuk leest u wat een referentieniveau inhoudt.

Wat is een referentieniveau?

Zorgen over het niveau van het onderwijs in Nederland hebben de overheid ertoe gebracht een expertgroep in het leven te roepen die algemeen geldende referentieniveaus zou formuleren voor taal en rekenen/wiskunde. Een referentieniveau beschrijft wat leerlingen zouden moeten kennen en kunnen op het gebied van taal en rekenen, op een bepaald moment van hun schoolloopbaan, bijvoorbeeld eind groep 8. Het referentieniveau is een inhoudelijke beschrijving van een bepaald niveau, een "absoluut niveau" (kan/weet de leerling het, ja/nee) en geen relatief niveau zoals bij LOVS-toetsen (wat kan/weet de leerling in vergelijking tot anderen?). Tegen de achtergrond van het referentieniveau kunt u de leeropbrengsten beoordelen die u als school of als groep scholen heeft gerealiseerd.

een maat om mee te vergelijken

Ook is het mogelijk om vast te stellen hoe een bepaalde leerling het doet. Zijn zijn kennis en vaardigheden op peil? Scoort hij boven of juist onder het niveau? Het referentieniveau is dus een ijkpunt, een maat waarmee u uw school, uw groep en uw leerling(en) kunt vergelijken. U evalueert de leerresultaten van een individuele leerling door vast te stellen of de leerling op of boven het referentieniveau functioneert.

Referentieniveaus en kerndoelen

Voor het regulier onderwijs (en het SBO) en het SO zijn er kerndoelen vastgesteld en voor het voortgezet speciaal onderwijs zijn ze in ontwikkeling (SLO, in voorbereiding). Een referentieniveau is iets anders dan een kerndoel. Een kerndoel is geen leerdoel voor de leerling, maar het beschrijft een gebied waarop uw school verplicht is een aanbod te hebben. Zo moet uw school bijvoorbeeld op het gebied van rekenen/wiskunde een aanbod hebben rond het kerndoel: wiskunde gebruiken in praktische situaties.

Het referentieniveau geeft een inhoudelijke uitwerking van de kerndoelen²; het geeft aan wat uw leerlingen zouden moeten kennen en kunnen op bepaalde momenten in zijn schoolloopbaan. Bijvoorbeeld "kunnen koppelen van uitspraak en schrijfwijze van getallen". Er zijn referentieniveaus uitgewerkt voor taal en voor rekenen/wiskunde.

Referentieniveaus in twee kwaliteiten

Er zijn twee kwaliteiten van referentieniveaus:

- een fundamentele kwaliteit
- een streefkwaliteit.

Het referentieniveau fundamentele kwaliteit

Het referentieniveau fundamentele kwaliteit voor eind basisschool wordt aangeduid als 1F. Het beschrijft wat een leerling op dat 'ijkmoment' in zijn schoolloopbaan minimaal zou moeten kennen en kunnen. Niveau 2F wordt gezien als het minimum aan kennis en vaardigheden dat nodig is om je te kunnen redden in onze geletterde samenleving. Niveau 1F beschrijft wat leerlingen eind basisschool moeten kennen en kunnen om met 16 jaar 2F te kunnen halen.

minimaal functioneel niveau

Het referentieniveau streefkwaliteit

Het referentieniveau streefkwaliteit voor eind basisschool wordt aangeduid als 1S. Het beschrijft wat wenselijk is dat een leerling op dat 'ijkmoment' in zijn schoolloopbaan minimaal zou moeten kennen en kunnen om soepel door te kunnen stromen naar VMBO-T of hoger vervolgonderwijs. Een groot deel van de leerlingen haalt dit niveau ook eind basisschool. Leerlingen die niet verder zijn gekomen dan 1F, maar ook een deel van de leerlingen die eind basisschool 1F nog niet hadden bereikt, haalt op het tweede 'ijkmoment', als ze 16 zijn, referentieniveau 2F. 2F komt voor het domein Taal qua niveau overeen met 1S. 2F Rekenen/wiskunde kent functionele doelen, die in verhouding tot Rekenen/Wiskunde 1S aanzienlijk concreter zijn.

vereist niveau voor VMBO-T of hoger

Expertgroep stelt referentieniveau vast

Beide kwaliteiten zijn uitgewerkt voor de hele onderwijsperiode, vanaf het basis-onderwijs tot en met het middelbare beroepsonderwijs, zowel voor taal als voor rekenen/wiskunde. De referentieniveaus zijn ook van toepassing op alle vormen van SO en VSO, met uitzondering van het onderwijs aan Zeer Moeilijk Lerenden (ZML) en Meervoudig Gehandicapten (MG).

De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008) baseerde het referentieniveau fundamentele kwaliteit inhoudelijk op wat men dacht dat leerlingen zouden moeten kennen en kunnen om zich in de maatschappij te kunnen redden. In het verlengde daarvan veronderstelde men dat minstens 85% van alle leerlingen daaraan zou voldoen. Toetsing door Cito leverde echter op dat dit niet gold voor 85%, maar voor slechts 75%. Voor niveau 1F is dat dus het niveau van 75% van de leerlingen aan het eind van de basisschool.

Voor het referentieniveau streefkwaliteit richtte men zich op een algemeen maatschappelijk niveau, vertaald als wat men dacht dat leerlingen minimaal zouden moeten kennen en kunnen om door te kunnen stromen naar het VMBO-T. En omdat 65% van alle leerlingen uitstroomt naar VMBO-T of hoger, was de veronderstelling dat 65% van alle leerlingen aan het referentieniveau streefkwaliteit zou voldoen. Toetsing door Cito leverde echter op dat dit niet gold voor 65%, maar voor slechts 50%. Voor niveau 1S is dat dus het niveau van 50% van de leerlingen aan het eind van de basisschool.

Ambitie voor fundamentele kwaliteit

Nu nog voldoet 75% van alle leerlingen aan het eind van de basisschool aan referentieniveau 1F. De landelijke ambitie zou volgens de Expertgroep moeten zijn dat dat 85% (of 90%) wordt.

van 75 naar 85 (of 90)%

Ambitie voor streefkwaliteit

Nu nog voldoet 50% van alle leerlingen aan het eind van de basisschool aan referentieniveau 1S. Maar niet 50% maar 65% van alle leerlingen stroomt door naar VMBO-T of hoger. Daarom heeft de Expertgroep als landelijke ambitie geformuleerd dat niet 50% maar 65% aan het einde van de basisschool gaat voldoen aan niveau 1S.

van 50 naar 65%

Samengevat:

- fundamenteel niveau 1F is: waar 75% van de leerlingen eind basisschool nu aan voldoet; de ambitie is, dat dat aantal groeit van 75% naar 85% (of 90%) van de leerlingen.
- streefniveau 1S is: waar 50% van de leerlingen eind basisschool nu aan voldoet; de ambitie is, dat dat aantal groeit van 50% naar 65% van de leerlingen.

Referentieniveaus liggen vast

Referentieniveaus zijn dus inhoudelijk gedefinieerd en liggen vast. Het zijn geen relatieve normen. De beoordeling van een individuele leerling gaat dan ook niet in termen als "een B-score op een Cito-toets, dus hij hoort bij de beste 50%", maar in termen van "hij voldoet wel of niet aan niveau 1S". Een kengetal voor de beoordeling van een groep of een school is dan ook niet het percentage leerlingen dat bijvoorbeeld een C-score haalt, maar een kengetal is het percentage leerlingen dat aan referentieniveau 1F voldoet. Alleen als gerapporteerd wordt hoeveel procent van de leerlingen in totaal een A-, B- of C-score heeft, valt dat samen met de vraag hoeveel leerlingen voldoen aan referentieniveau 1F. Volgens de landelijke norm scoort immers 75% op niveau A, B of C en blijkt eveneens 75% van de leerlingen te voldoen aan referentieniveau 1F.

Veelal spiegelen scholen zich aan de landelijke normen, maar een individuele school of groep scholen kan besluiten om de landelijke ambities over te nemen en te streven naar 85% voldoet aan 1F en 65% aan 1S. Als alle scholen dat doen en realiseren, zullen de referentieniveaus inhoudelijk dezelfde blijven, maar moeten de normen worden aangepast. Nu nog valt referentieniveau 1F samen met de ondergrens van het C-niveau en het referentieniveau 1S met de ondergrens van het B-niveau. Als de landelijke ambitie gerealiseerd is, zal 1F min of meer samenvallen met de ondergrens van het D-niveau en 1S min of meer met de ondergrens van het C-niveau. De referentieniveaus blijven hetzelfde, maar de standaarden komen inhoudelijk hoger te liggen. Vertalen we dit naar vaardigheidsscores, dan is een bepaalde vaardigheidsscore die vroeger een C-score was, als de ambitie gerealiseerd is nog maar een D-score.

3

Leerstandaarden en onderwijsarrangementen

Hoe hoog legt u de leerstandaard voor uw school?

Welk onderwijs (arrangement) biedt u per leerstandaard aan?

In hoofdstuk 2 las u dat een referentieniveau een inhoudelijke beschrijving is van wat leerlingen van een leerstofgebied moeten kennen en kunnen op een bepaald ijkmoment. Bijvoorbeeld aan het eind van de basisschool, of met 16 jaar. Referentieniveaus hangen samen met de volgende term: de leerstandaard. In dit derde hoofdstuk leest u wat een leerstandaard inhoudt.

Wat is een leerstandaard?

Een leerstandaard geeft het percentage van uw leerlingen aan waarvan u wilt dat zij een concreet tussendoel op een leerlijn beheersen³. Waar u het referentieniveau zou kunnen zien als de 'maat' (voldoet de leerling er aan ja of nee?), kunt u de leerstandaard beschouwen als de 'norm' die u voor uw school hanteert.

uw schoolnorm

Bijvoorbeeld:

de leerstandaard (norm): 75% van de leerlingen moet op het eind van de basisschool voldoen aan referentieniveau 1F (maat).

een andere standaard

De maat, het referentieniveau, staat vast, maar scholen beïnvloeden met hun onderwijs of meer of minder leerlingen op een bepaald moment aan de maat voldoen. U kunt dus naar een hogere of een lagere leerstandaard streven op uw school. Als u de lat lager legt (maat), voldoen er meer leerlingen aan (norm) en andersom.

Drie leerstandaarden

In navolging van de Onderwijsraad^{3,4}, onderscheiden we drie standaarden:

- de voldoende standaard
- de minimum standaard
- de gevorderde standaard.

norm voor de middenmoot

Voldoende standaard

De voldoende standaard is het niveau dat een school wil bereiken met driekwart van haar leerlingen. Omdat niet alle leerlingen dit niveau kunnen halen, stelt een school ook een minimum standaard vast.

Minimum standaard

De minimum standaard is het niveau dat een school minimaal wil halen met de overige leerlingen, de leerlingen die de voldoende standaard niet halen.

minimale norm

Gevorderde standaard

De gevorderde standaard is het niveau voor de best scorende kwart leerlingen. Zij kunnen naast de basisstof, die gericht is op de voldoende standaard, extra leerstof aangeboden krijgen.

hoge norm

Leerstandaarden en CITO-toetsen

De meeste scholen volgen de vorderingen van hun leerlingen in de kernvakken taal en rekenen met CITO-toetsen. Voor een basisschool ligt het voor de hand om hun

standaarden direct te verbinden met deze CITO-toetsen. Maar scholen zijn vrij in het bepalen van hun standaarden en mogelijk heeft een SBO-school goede redenen om af te wijken van de landelijke norm. We komen hier later nog op terug. In dit hoofdstuk gaan we uit van standaarden die corresponderen met de landelijke normen voor het basisonderwijs. Uitgedrukt in toetsnormen:

- komt de voldoende standaard overeen met de ondergrens van CITO-niveau C
- komt de gevorderde standaard overeen met de ondergrens van niveau A
- komt de minimum standaard overeen met de ondergrens van niveau D
- zal maximaal 10% van de leerlingen ook niveau-D niet halen, zij scoren op E-niveau en blijven dus onder de minimumstandaard.

Het CITO geeft naast het uitdrukken van toetsnormen in letters nu ook een normering in Romeinse cijfers. De indeling van de niveaus in cijfers is een andere dan de indeling in letters:

Oude normering A tot en met E:

| Niveau | % | Interpretatie |
|--------|-----|--|
| A | 25% | De 25% hoogst scorende leerlingen |
| B | 25% | De 25% leerlingen die net boven tot ruim boven het landelijk gemiddelde scoren |
| C | 25% | De 25% leerlingen die net onder tot ruim onder het landelijk gemiddelde scoren |
| D | 15% | De 15% leerlingen die ruim onder het landelijk gemiddelde scoren |
| E | 10% | De 10% laagst scorende leerlingen |

De nieuwe normering I tot en met V

| Niveau | % | Interpretatie |
|--------|-----|--------------------------------|
| I | 20% | Ver boven het gemiddelde |
| II | 20% | Boven het gemiddelde |
| III | 20% | De gemiddelde groep leerlingen |
| IV | 20% | Onder het gemiddelde |
| V | 20% | Ver onder het gemiddelde |

Deze veranderingen in de normering lijken ingewikkeld en ingrijpend, maar bedenk dat het verschil tussen de voldoende standaard op basis van 75% van de leerlingen (niveaus A t/m C) of 80% van de leerlingen (niveaus I t/m IV) slechts 5% is en dat is in een doorsnee SBO-klas gemiddeld minder dan één leerling.

Onderwijsarrangementen

Over de vraag op welke wijze passend onderwijs concreet moet worden ingevuld, lopen de meningen uiteen. Een veelgebruikte term is 'maatwerk'. In onze optiek wordt maatwerk per leerling geleverd door het onderwijs te organiseren in zorgvuldig samengestelde onderwijsarrangementen.

Passend onderwijs moet de kwaliteit van het onderwijs, lees de leeropbrengsten van alle leerlingen, verhogen. Daarvoor moeten we de volgende drie vragen beantwoorden:

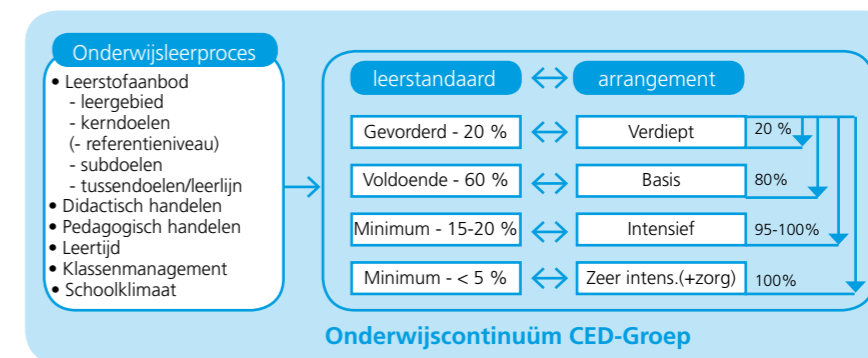
1. Hoe organiseren we gedifferentieerd onderwijs, dat recht doet aan verschillen tussen leerlingen, maar wel uitvoerbaar is?
2. Hoe versterken we de samenwerking tussen scholen onderling en tussen scholen en jeugdzorg?
3. Hoe definieert een school kwalitatief goed onderwijs en hoe stuurt zij haar kwaliteitsbeleid op basis van leeropbrengsten, zodat de kwaliteit lees leeropbrengst verbetert (zie ook het Onderwijsverslag 2007-2008⁵)?

Hoe organiseren we gedifferentieerd onderwijs, dat recht doet aan verschillen tussen leerlingen, én uitvoerbaar is?

Iedere leerling is uniek, maar dat betekent niet dat een voor iedere leerling uniek onderwijsprogramma noodzakelijk, mogelijk of zelfs wenselijk zou zijn. Hoe organiseren we gedifferentieerd onderwijs dat recht doet aan verschillen tussen leerlingen

en dat ook uitvoerbaar is? Ons antwoord luidt: door het onderwijs te organiseren in zorgvuldig samengestelde, op elkaar aansluitende en elkaar aanvullende onderwijsarrangementen. Een onderwijsarrangement is de beschrijving van de leerdoelen per leergebied en alles wat een leerling nodig heeft om deze doelen te halen. Een onderwijsarrangement beschrijft het gehele onderwijsleerproces en omvat alle elementen uit het toezichtskader⁶ van de onderwijsinspectie. U beschrijft voor een onderwijsarrangement het bijhorende leerstofaanbod, de leertijd, het didactisch en pedagogisch handelen, het klassenmanagement en het schoolklimaat. U zorgt voor passend onderwijs voor alle leerlingen door onderwijsarrangementen in te zetten, passend bij de behoeften en mogelijkheden van verschillende groepen leerlingen. Naast de middenmoot onderscheiden we zwakke en zeer zwakke leerlingen, goede en zeer goede leerlingen. Voor de verschillende groepen leerlingen maakt u passende onderwijsarrangementen door per leergebied vast te stellen wat realistische doelen zijn en wat deze leerlingen nodig hebben om de doelen te halen. Om te weten welke leerlingen wat nodig hebben heeft u standaarden voor uw groep. Een voldoende standaard, die aangeeft welk vaardigheidsniveau driekwart van uw leerlingen minimaal heeft. Een minimum standaard die aangeeft wat u wil bereiken met leerlingen die niet aan de voldoende standaard voldoen. En een gevorderde standaard voor de leerlingen die juist verdieping aankunnen.

Figuur 1: onderwijsarrangementen omvatten alle elementen van het onderwijsleerproces



U start met de beschrijving van het basisarrangement en beschrijft in de overige arrangementen de aanpassingen op het basisarrangement die nodig zijn om voor alle leerlingen passend onderwijs te realiseren. In figuur 1 ziet u voor de subgroepen op basis van de nieuwe normering de bijhorende onderwijsarrangementen.

De verschillende onderwijsarrangementen

U start bij de beschrijving van de onderwijsarrangementen altijd met het basisarrangement. Alle leerlingen volgen het basisarrangement. Deze aanpak is voor driekwart van de leerlingen voldoende om de beschreven leerdoelen te halen. De zwakke leerlingen hebben niet genoeg aan het basisarrangement. Zij hebben behoefte aan intensivering: meer instructie en meer verwerkingstijd.

U beschrijft in het intensieve arrangement welke elementen u aanpast op basis van uw ervaring met effectief gebleken aanpakken, die bij voorkeur op 'evidence' zijn gebaseerd. Een oplossing kan zijn om leerlingen meer leertijd te geven voor dezelfde doelen, dus intensivering door meer tijd voor dezelfde inhoud. Voor technisch lezen bijvoorbeeld is dit de eerste keuze. Voor rekenen kan de oplossing zijn om keuzes te maken door onderdelen van de leerstof te schrappen, dus intensivering door dezelfde leertijd voor een beperkter leerstofaanbod. U past de elementen uit het basisarrangement aan (in de voorbeelden leerstofaanbod en tijd) en beschrijft de aanpassingen in het intensieve arrangement.

Voor een enkele leerling zijn de aanpassingen uit het intensieve arrangement nog onvoldoende steun. U maakt verder gaande (individuele) aanpassingen in de elementen uit het onderwijsleerproces. U kunt denken aan nog meer leertijd, één op één begeleiding of een verdere aanscherping van de doelstellingen die wel haalbaar

zijn. Dat betekent niet dat voor elke leerling die daarvoor in aanmerking komt het wiel opnieuw moet worden uitgevonden. Ook het zeer intensieve arrangement is opgebouwd uit effectief gebleken, zo mogelijk op 'evidence' gebaseerde elementen. Voor een heel enkele leerling kan het zijn dat u als school aan het eind van uw mogelijkheden gekomen bent. De leerling valt buiten de zorgbreedte die u kunt bieden. In die gevallen kan hulp van buiten, met name van jeugdzorg, soms een oplossing bieden. De samenwerking met de zorg kan deel uitmaken van het zeer intensieve arrangement.

Ten slotte zijn er ook leerlingen die meer leerstof aan kunnen dan het basisarrangement biedt. Deze leerlingen biedt u een verdiept of een talentarrangement. Uw betere leerlingen kunnen toe met minder dan gemiddelde leerkrachtsturing en met minder tijd voor dezelfde inhoud. Ook zij krijgen niet een totaal andere aanpak, maar u past de elementen uit het basisarrangement zo aan dat het onderwijs uitdagend blijft.

Leerkrachten ontwikkelen, al of niet intuïtief, een aanpak waarmee ongeveer driekwart van de leerlingen bereikt en bediend wordt. Voor ongeveer een kwart van de leerlingen moet er meer gebeuren. Het uitwerken van onderwijsarrangementen is dus welbeschouwd het expliciteren van impliciete praktijkkennis. U expliciteert deze praktijkkennis in de verschillende onderwijsarrangementen voor verschillende groepen leerlingen. De onderwijsarrangementen zijn op schoolniveau beschreven. De selectie daaruit die de leerkracht in haar klas gebruikt, vormt het groepsplan. Zo nodig wordt het groepsplan aangevuld voor een individuele leerling, wanneer er sprake is van een specifieke onderwijsbehoefte. Met andere woorden, passend onderwijs als een vorm van protocollering, maar niet als eenheidsworst.

Drie belangrijke uitgangspunten

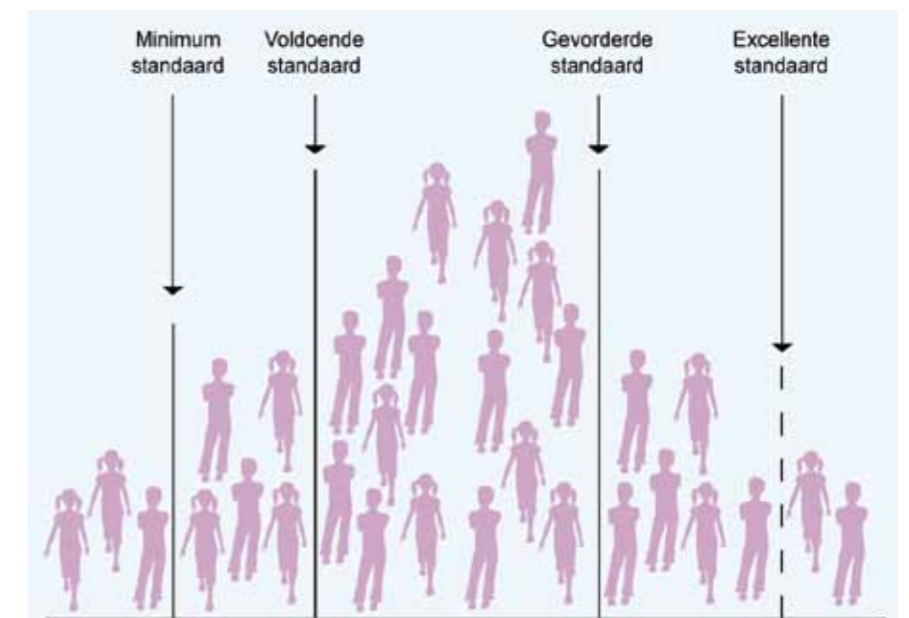
In het werken met onderwijsarrangementen staan drie belangrijke uitgangspunten centraal:

- denk van algemeen naar specifiek;
- denk van achter naar voren;
- differentiëren door intensiveren.

Het eerste uitgangspunt is dat u werkt van algemeen naar specifiek. Dit betekent dat u start met het basisarrangement voor alle leerlingen en dat u de andere arrangementen ziet als een verbijzondering. De leerkracht ziet zich niet geconfronteerd met totaal verschillende aanpakken, maar differentieert door zijn basisaanpak aan te passen op vastgestelde elementen.

Het tweede uitgangspunt is dat u begint met vast te stellen waar u met uw leerlingen wilt uitkomen en dan terugredeneert om de route er naartoe te bepalen, net zoals de TomTom dat doet. Het derde uitgangspunt is dat u differentieert door te intensiveren. De intensivering voor zwakke leerlingen is een aanvulling op het basisarrangement. De aanpak uit het intensieve en zeer intensieve arrangement komt niet in plaats van de basisaanpak, met als gevolg een dramatische daling van de effectieve leer- en instructietijd, maar komt er bovenop. Zwakke leerlingen hebben meer leer- en instructietijd nodig.

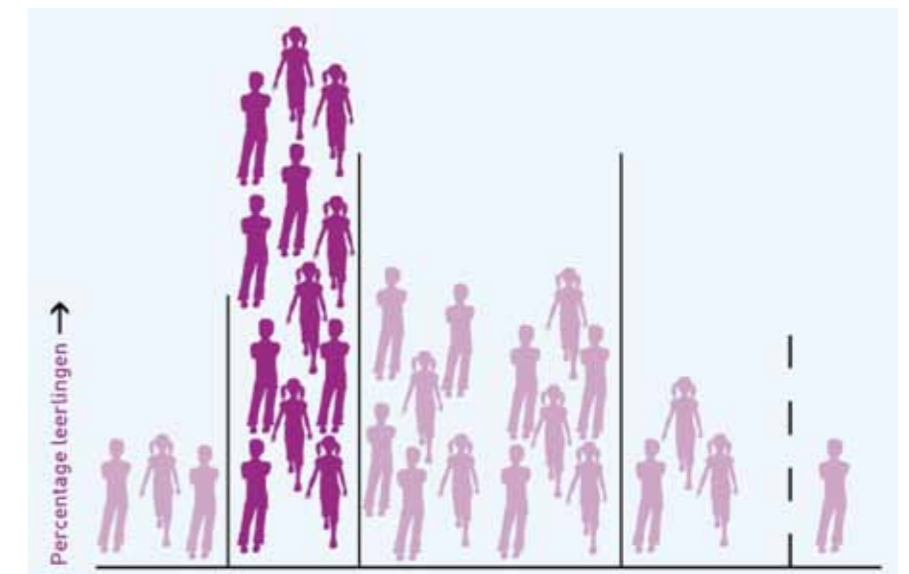
Het is heel goed mogelijk om aan specifieke behoeften van leerlingen tegemoet te komen, mits het aantal leerlingen dat een beroep doet op de differentiatiecapaciteit van de leerkracht binnen de perken blijft. Daarom is een juiste verdeling van leerlingen over de verschillende onderwijsarrangementen essentieel om gedifferentieerd werken uitvoerbaar te houden. Een blik op de stand van zaken geeft de leerkracht informatie waarmee zij haar onderwijs kan plannen.



Figuur 2: De normale verdeling van leerlingen op een vaardigheidsschaal.

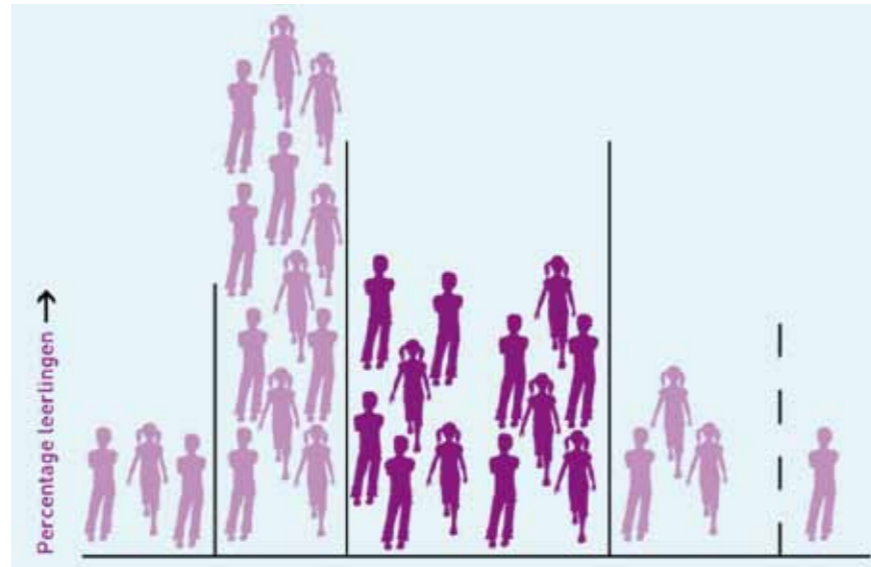
Door het uit te tekenen krijgt u zicht op de aantallen leerlingen die aan de verschillende standaarden voldoen, figuur 2. De basislijn geeft de vaardigheidsschaal weer. Op deze lijn kiest de school waar zij de grenswaarden voor gevorderde, voldoende en minimum standaard wil trekken. Als van een klas de leerlingen op basis van hun score worden ingedeeld en de verdeling komt overeen met figuur 2, dan is die klas een afspiegeling van het gemiddelde beeld. Voor specifieke scholen, bijvoorbeeld scholen voor speciaal basisonderwijs zouden er redenen kunnen zijn om beredeneerd af te wijken van de landelijke norm.

Als het resultaat van uw toetsing lijkt op figuur 3, dan voldoen te weinig leerlingen aan de door u vastgestelde voldoende standaard. Nu zou u met elkaar kunnen besluiten uw standaarden aan te passen, zodat u toch tevreden kunt zijn met de opbrengsten. Maar het ligt meer voor de hand dat u besluit er iets aan te gaan doen. Omdat er teveel risicoleerlingen zijn, zal uw neiging zijn om te investeren in die groep. De reden van het grote aantal risicoleerlingen ligt echter in de onvoldoende kwaliteit van het basisarrangement. Uw verbeterplan richt zich daarom op het basisarrangement, een niveau hoger dan het niveau waarop het acute probleem zich voordoet, zie figuur 4.

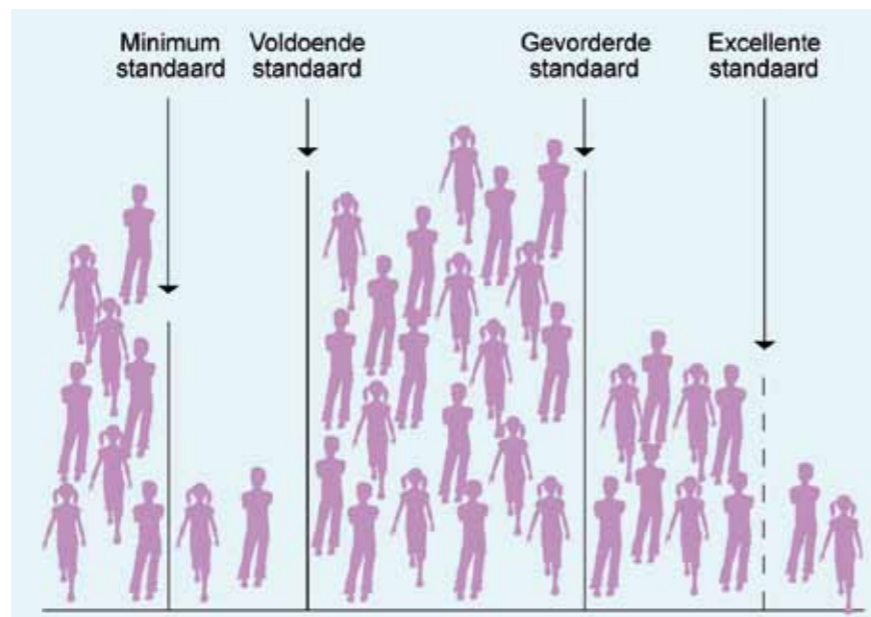


Figuur 3: Teveel leerlingen die niet aan de voldoende standaard voldoen.

Ongeveer hetzelfde gaat op voor een groep die een verdeling als in figuur 5 laat zien. Hier is het percentage leerlingen dat aan de voldoende standaard voldoet in orde, maar teveel leerlingen voor wie de minimum standaard geldt, halen die niet. Deze school heeft dus teveel uitvallers en zal willen investeren in bijvoorbeeld remedial teaching voor al die leerlingen. De praktijk zal uitwijzen, dat dit niet te realiseren is. Beter wordt de oorzaak aangepakt en stelt men een verbeterplan op dat de kwaliteit van het intensieve arrangement verhoogt. Ook hier geldt: de verbetering is gericht op een niveau hoger dan het niveau waarop het probleem zich voordoet.



Figuur 4: Het verbeterplan wordt gericht op een niveau hoger dan dat waarop zich het acute probleem voordoet.



Figuur 5: Teveel leerlingen die niet aan de minimum standaard voldoen. Het verbeterplan wordt gericht op een niveau hoger dan dat waarop zich het acute probleem voordoet.

Eerder merkten we op dat het kan zijn dat de school met een enkele leerling aan het eind van haar mogelijkheden is gekomen. In die gevallen kan hulp van buiten, met name van de jeugdzorg, een oplossing bieden. Samenwerking met de zorg is per definitie onderdeel van een zeer intensief arrangement. Zonder ernstige onderwijsbelemmeringen is er immers geen reden voor samenwerking. Met de onderwijsarrangementen als gezamenlijk begrippenkader wordt de communicatie tussen

scholen onderling en tussen scholen en zorginstellingen bevorderd, door leerlingen eenduidig te typeren in termen van het arrangement dat zij nodig hebben.

Relatie leerstandaard – referentieniveau

Leerlingen zouden aan het eind van de basisschool minimaal aan referentieniveau 1F moeten voldoen (de fundamentele kwaliteit), maar bij voorkeur aan 1S. Op dit moment sluit de voldoende standaard (zoals die op normen van de CITO-toetsen is gebaseerd) het meest aan bij referentieniveau 1F. Driekwart van de leerlingen van groep 8 heeft de kennis en vaardigheden die de samenleving minimaal noodzakelijk acht aan het eind van de basisschool. De minimum standaard voor het overige kwart ligt op dit moment dus onder niveau 1F. Dit kwart van de leerlingen beschikt dus niet over deze minimale kennis en vaardigheden. Op dit moment voldoet 50% van de leerlingen aan het streefniveau 1S. Maar omdat 65% van alle leerlingen doorstroomt naar VMBO-T of hoger, wil de Expertgroep dat het percentage leerlingen dat aan het eind van de basisschool aan niveau 1S voldoet, omhoog gaat van 50 naar 65%. Voor een doorsnee SBO-klas van 15 leerlingen zou nu de situatie gemiddeld als volgt moeten zijn:

- 4 leerlingen voldoen aan de gevorderde standaard (ondergrens A, 25%)
- 8 leerlingen voldoen aan de voldoende standaard (ondergrens C, 50%)
- 2 leerlingen voldoen aan de minimum standaard (ondergrens D, 15%)
- 1 leerling voldoet niet aan de minimum standaard (10%)

Leerlingen die aan de voldoende standaard voldoen, voldoen aan het eind van groep 8 ook aan het referentieniveau 1F. Leerlingen die scores halen op B- of A-niveau voldoen aan het eind van groep 8 aan referentieniveau 1S. Als over enige tijd(?) de landelijke ambitie is gerealiseerd, ziet een doorsnee SBO-klas van 15 leerlingen er als volgt uit:

- 3 leerlingen voldoen aan de gevorderde standaard (ondergrens I, 20%)
- 9 leerlingen voldoen aan de voldoende standaard (ondergrens IV, 60%)
- 2 leerlingen voldoen aan de minimum standaard (15%)
- 1 leerling voldoet niet aan de minimum standaard (5%)

inhoud leerstandaard omhoog, effect valt mee

Zoals u ziet sluiten de standaarden op basis van deze nieuwe niveauideling iets beter aan bij de geambieerde niveauperhoging. Leerlingen die aan de voldoende standaard voldoen, voldoen aan het eind van groep 8 ook aan het referentieniveau 1F. Leerlingen die scores halen op niveau III of hoger voldoen aan het eind van groep 8 aan referentieniveau 1S.

verschillende standaarden

Niet alle leerlingen op uw school werken volgens dezelfde standaarden. Een groep leerlingen werkt in overeenstemming met de voldoende standaard. Andere leerlingen werken in overeenstemming met de minimum standaard en een deel kan meer aan. Ten slotte is er een kleine groep leerlingen die als ze 12 jaar zijn nog niet voldoen aan referentieniveau 1F. Voor hen ontwikkelde de SLO Passende Perspectieven. De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen stelt dus een landelijke ambitie voor, voor het verhogen van de leeropbrengsten bij taal en rekenen/wiskunde. Daarmee wordt de norm dus hoger gesteld; de minimum standaard ligt dan niet meer (ruim) onder niveau 1F, maar staat (vrijwel) gelijk aan niveau 1F. De voldoende standaard ligt dan vrijwel op niveau 1S. Deze beweging zien we al in nieuwe leermethodes, waarin soms sprake is van S-doelen en F-doelen. De ambitie betekent dat de leerkrachten hun basisinstructie op de S-doelen moeten afstemmen, en niet meer op de F-doelen.

Drie standaarden, drie arrangementen

Een school kan met haar onderwijs aansluiten op deze verschillende standaarden door het onderwijs aan te bieden in verschillende arrangementen^{7,8}:

- een basisarrangement voor alle leerlingen, afgestemd op de voldoende standaard;
- een intensief arrangement voor de leerlingen voor wie het basisarrangement niet genoeg biedt en voor wie de minimum standaard geldt;
- een verdiept arrangement voor de leerlingen die aan de gevorderde standaard voldoen.

Basisarrangement

basis voor alle leerlingen

Het basisarrangement geldt voor alle leerlingen. Driekwart van de leerlingen heeft daar genoeg aan, dat zijn de leerlingen die voldoen aan de voldoende standaard. Een derde van die groep, dus een kwart van alle leerlingen, heeft ruimte voor meer. Het andere kwart heeft niet genoeg aan het basisarrangement.

Intensief arrangement

intensief voor een kwart van de leerlingen

Voor leerlingen die niet genoeg hebben aan het basisarrangement, biedt een school een intensiever arrangement aan. Dit geldt voor ongeveer een kwart van de leerlingen.

Verdiept arrangement

verdiept: voor een kwart van de leerlingen

Van de 75% leerlingen die genoeg heeft aan het basisarrangement, heeft een derde, dus een kwart van alle leerlingen ruimte voor meer. Het verdiepte arrangement is er voor die $\pm 25\%$ relatief getalenteerde leerlingen.

Een belangrijke stap als u op de hier beschreven manier opbrengstgericht wilt werken, is het toewijzen van leerlingen aan de arrangementen. Tot nu toe is een sterke nadruk gelegd op de relatie tussen toetsscores, standaarden en arrangementen. Dat betekent niet dat toetsscores leidend zijn, noch voor het bepalen van uw standaarden, noch om te bepalen welke leerlingen met welk arrangement het best bediend worden. Toetsscores gebruikt de school als informatie voor het nemen van die besluiten, naast alles wat u verder weet over uw leerlingen. Als daar redenen voor zijn, is het heel goed mogelijk dat uw schoolstandaarden beredeneerd afwijken van de Citonorm en het toewijzen van leerlingen aan een arrangement gebeurt altijd tegen de achtergrond van uw schoolstandaarden. Hoe u tot de verschillende arrangementen komt, leest u in hoofdstuk 7.

Veel (nieuwe) lesmethodes voor het basisonderwijs houden al rekening met verschillen tussen leerlingen. Ze geven een basisinstructie, extra instructie en materiaal voor de zwakkere leerlingen en verdiepingsstof voor de betere. Deze verdeling sluit vanzelfsprekend aan op het landelijke beeld en dus op de standaarden zoals die van landelijke normen kunnen worden afgeleid. Als een school werkt met afwijkende schoolstandaarden, moet hiermee rekening worden gehouden. Uitgangspunt is altijd, dat driekwart van uw leerlingen genoeg moet hebben aan wat in uw situatie de basisinstructie is.

Uitstroombestemming, uitstroomprofiel en leerrendementsverwachting

Wat verwacht u een leerling te leren (leerrendementsverwachting), zodat hij goed toegerust is voor zijn vervolgschool (uitstroomprofiel)?

In hoofdstuk 3 maakte u kennis met schoolstandaarden, de ruggengraat van opbrengstgericht werken. In dit hoofdstuk leest u over uitstroombestemmingen en wat een uitstroomprofiel en een leerrendementsverwachting inhouden.

Individuele handelingsplannen versus groepsplan

Lange tijd stond de zorgleerling gelijk aan werken met een individueel handelingsplan. In het speciaal (basis)onderwijs stellen scholen bij elke leerling individueel vast wat zijn onderwijsbehoeften zijn. Dit is in het toezichtkader van de inspectie ook een vereiste. Vanuit het Onderwijscontinuüm is de gedachte: draai de manier van denken om, begin niet bij individuele leerlingen om dan uit te komen bij onderwijs als een grootste gemene deler, maar begin bij onderwijs en kom dat uit bij individuele leerlingen. Van algemeen naar specifiek. Dit lijkt nauwelijks van belang, een woordenspel, maar is het niet. De consequenties zijn zeer groot en leveren u aanzienlijke tijdswinst op, omdat u heel veel zaken nog maar één keer hoeft op te schrijven.

groepsplan is uitgangspunt

In plaats van individuele handelingsplannen is tegenwoordig het groepsplan het uitgangspunt. Het individuele handelingsplan hoeft dan niet méér te zijn dan de aantekening van de speciale onderwijsbehoeften van de leerling waar in het groepsplan onvoldoende rekening mee is gehouden. Die stap werd gezet met de introductie van de 1-zorgroute⁹. Daarin staat nadrukkelijk het werken met een groepsplan centraal. Een individueel plan wordt alleen gemaakt in die gevallen waarin blijkt dat dat nodig is, omdat het groepsplan deze leerling onvoldoende past. In deze Duiden en Doen trekken we die lijn door en schrijven consequent vanuit het perspectief van algemeen naar specifiek: van schoolplan naar groepsplan naar individueel handelingsplan.

Uitstroombestemmingen

De uitstroombestemmingen van een SBO-school laten zich in het algemeen 'vertalen' naar drie dominante uitstroomniveaus, bijvoorbeeld:

- VMBO-T/G
- VMBO-KB/BB, al dan niet met LWOO
- Praktijkonderwijs

drie uitstroombestemmingen

Omdat er maar drie uitstroombestemmingen zijn is, als er van algemeen naar specifiek gewerkt wordt, nuancering van de onderwijsbehoeften die verder gaat dan wat nodig is voor het bepalen van de passende uitstroombestemming, in eerste instantie niet noodzakelijk.

Op De Spinaker gaat driekwart van de leerlingen naar het VMBO. Ongeveer 50% hiervan gaat naar VMBO-KB/BB en 25% naar het VMBO-T/G. De overige 25% leerlingen gaat naar het Praktijkonderwijs. Er zijn wel eens leerlingen die hoger uitstromen, bijvoorbeeld naar Havo, maar echt vaak komt dat niet voor. De Spinaker beschrijft daarom voor de drie genoemde uitstroombestemming (VMBO-T/G, VMBO-KB/BB en Praktijkonderwijs) per vakgebied voor elke uitstroombestemming welk uitstroomniveau vereist is.

Box 1: De uitstroombestemmingen

Wat is een leerrendementsverwachting?

De school stelt het ontwikkelingsperspectief van een leerling vast door in te schatten welke leerdoelen een leerling zal behalen. Deze leerdoelen horen bij zijn verwachte uitstroomniveau. De school stelt tevens van elke leerling het instroomniveau vast. Tussen het instroomniveau en het verwachte uitstroomniveau lopen de leerlijnen. De combinatie van instroomniveau en het verwachte uitstroomniveau levert een te realiseren leerrendementsverwachting op per vakgebied. Dit is de vooruitgang die de school met de leerling gedurende zijn schoolloopbaan verwacht te boeken.

verwachte vooruitgang

Op het SBO is vaak sprake van een beperkte resterende leertijd. Een leerling stroomt bijvoorbeeld in als hij al negen is en dus in groep 5 had moeten zitten, maar met een functioneringsniveau op de basisvakken variërend van M3 tot M4. Gezien zijn leeftijd rest de SBO-school nog drie jaar. Voor de mogelijke consequenties zie box 7 in hoofdstuk 8.

Minimaal drie metingen voor een leerrendementsverwachting

Een school kan volgens Cito een leerrendementsverwachting geven op basis van minimaal drie metingen, verspreid over minimaal een jaar. De bandbreedte van de voorspelling is dan echter nog groot. Naarmate het leerproces vordert en er meer meetpunten beschikbaar komen, neemt de foutenmarge rond het voorspelde eindpunt af. De voorspelling van het te behalen eindniveau wordt dan betrouwbaarder. Kindkenmerken bij de entree van een leerling in de school blijken niet of nauwelijks iets toe te voegen aan de betrouwbaarheid van de voorspelling en gaan voorbij aan de invloed van de interactie tussen leerling en de kwaliteit van het onderwijs¹⁰. Dit geldt ook voor het IQ, ook al gaat het tegen de intuïtie in. De intelligentietest is nota bene ooit bedacht om het onderscheid te maken tussen 'niet willen' en 'niet kunnen'. Een mogelijke verklaring is dat het IQ bij de entree op school zijn werk al gedaan heeft en verschillen tussen leerlingen al vrijwel volledig tot uitdrukking komen in de gemeten vaardigheidsniveaus.

In alle gevallen is het onwenselijk om op basis van een enkel meetmoment uitspraken te doen over het eindniveau dat een leerling kan behalen. Vooral als het verwachte leerrendement laag is, is het gevaar van 'selffulfilling prophecy' groot. Als er weinig van de leerling wordt verwacht, zal het onderwijsaanbod daar op afgestemd worden. Alleen al daardoor zal de leerling ook laag eindigen.

Wat is een uitstroomprofiel?

Het vereiste uitstroomniveau van een vakgebied voor een bepaalde uitstroombestemming is gelijk aan de instroomeisen die dat schooltype stelt aan een leerling. De instroomeisen voor taal en rekenen/wiskunde van het Praktijkonderwijs liggen anders dan die van VMBO-T/G. De uitstroomniveaus van ieder vakgebied samen vormen een uitstroomprofiel. Zie tabel 1 in box 2 voor een voorbeeld hiervan.

uitstroomniveaus van alle vakgebieden

De Spinaker kent een uitstroomprofiel VMBO-T/G, een uitstroomprofiel VMBO-KB/BB en een uitstroomprofiel Praktijkonderwijs. In tabel 1 ziet u het verband tussen de leerstandaarden, de arrangementen en de uitstroombestemmingen.

Tabel 1: De relatie tussen standaarden, arrangementen en uitstroomniveaus

| | | | | |
|----------------------|---|-----------------------|---|------------|
| Gevorderde standaard | - | verdiept arrangement | - | VMBO-T/G |
| Voldoende standaard | - | basisarrangement | - | VMBO-KB/BB |
| Minimum standaard | - | intensief arrangement | - | PrO |

Box 2: Het verband tussen leerstandaard, arrangement en uitstroombestemming

Met begrippen als uitstroomniveau, leerstandaard, schoolstandaard en referentieniveau kan uw school beschrijven hoe ze lesgeeft aan haar leerlingen. Wat uw school de leerlingen leert, op welke niveaus uw school de leerstof aanbiedt en naar welke niveaus uw school toewerkt. Als uw school weet hoe ze lesgeeft, kan ze bepalen of ze dit goed (genoeg) vindt of dat ze haar onderwijsbeleid wil bijstellen. Leerlingen functioneren binnen deze context.

Leerlijnen

Wat zijn de doelen per vakgebied, van begin- tot einddoel? Toets aan welke standaard leerlingen voldoen: de minimum, voldoende of gevorderde standaard. Bied elke leerling een passend onderwijsarrangement.

In hoofdstuk 4 las u wat een school een leerling verwacht te leren, wat de leerrendementsverwachting is. Met deze verwachting wil de school toewerken naar het uitstroomprofiel van een leerling, dat wil zeggen de eisen van zijn vervolgschool. Tussen het instroomniveau en het uitstroomniveau van een leerling lopen leerlijnen. In dit hoofdstuk leest u wat deze leerlijnen inhouden.

Hoe ziet een leerlijn eruit?

Een CED-basisleerlijn¹¹ voor het primair onderwijs kent acht niveaus, voor elk leerjaar een niveau. Aan het eind van leerjaar 1 beheerst 75% van alle leerlingen niveau 1, aan het eind van leerjaar 2 beheerst 75% niveau 2, aan het eind van leerjaar 3 beheerst 75% niveau 3, enzovoort. Afhankelijk van de uitstroombestemmingen beheersen de leerlingen de kennis en vaardigheden die nodig zijn om te voldoen aan referentieniveau 1F of aan referentieniveau 1S (2F).

De leerlijnen zijn ontwikkeld voor leerlingen in het SO, maar zijn evengoed toepasbaar in het (speciaal) basisonderwijs.

Functie van leerlijnen

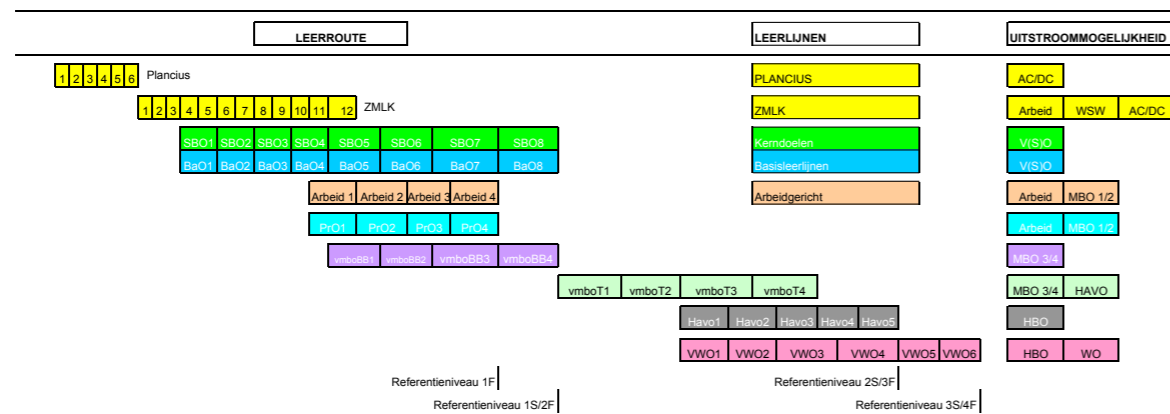
Een belangrijke functie van leerlijnen is de communicatiefunctie. Door op een eenduidige manier over niveaus te praten, wordt communicatie over leerlingen in de breedste zin van het woord vergemakkelijkt. De samenhang tussen de leerlijnniveaus van alle schooltypen PO en VO is weergegeven in figuur 6, in wat in de praktijk 'het dakpanmodel' is gaan heten. Leerlijnniveaus die grosso modo gelijk zijn, staan hierin onder elkaar. Centraal zijn de leerlijnen voor het basisonderwijs. Let op: in het model worden niveaus aangegeven, geen leerjaren! Zo kan een deel van de leerlingen uitstromen uit groep 8 met een niveau dat aansluit op VWO-1.

Zoals aangegeven in hoofdstuk 2 liggen de percentages leerlingen die aan de referentieniveaus moeten voldoen niet vast en is er een landelijke ambitie om meer leerlingen op te leiden naar het streefniveau. Om dit te bereiken worden nieuwe lesmethodes voor het basisonderwijs toegeschreven naar niveau 1S en als het niveau van de stof in groep 8 hoger wordt, geldt dat vanzelfsprekend ook voor de jaren daarvoor. In figuur 6 is die toekomstige gewenste situatie zo goed mogelijk weergegeven.

U ziet dat niveau 1 van de leerlijnen voor VMBO-T aansluit op niveau 8 van de leerlijnen BaO/SBO en de landelijke ambitie is dat niveau 8 gelijk staat aan referentieniveau 1S. Nu is dat nog 1F. De leerlijnen voor Havo/VWO sluiten qua niveau aan op VMBO-T niveau 2. Omdat het eindniveau van de basisschool over de hele linie omhoog moet, worden ook de tussenniveaus inhoudelijk zwaarder. Zo gaan bijvoorbeeld de tussendoelen die nu nog in niveau 5 staan, grotendeels naar niveau 4. Daardoor sluiten de leerlijnen voor VMBO-BB in de toekomst aan op niveau 4 van de leerlijnen voor het BaO/SBO, nu is dat nog niveau 5. Niveau 1 van Arbeid en van Praktijkonderwijs sluiten aan op halverwege niveau 4, nu is dat nog eind groep 4. Deze leerlijnen eindigen inhoudelijk op het referentieniveau 1F, maar dat komt dan overeen met niveau M7 van de leerlijnen BaO/SBO, nu is dat nog niveau 8. Met name het Praktijkonderwijs bedient de groep leerlingen die, toen ze het primair onderwijs verlieten, nog niet voldeed aan niveau 1F. Het PRO maakt daarvoor gebruik van de aangepaste leerlijnen uit Passende Perspectieven.

acht niveaus; per leerjaar één

uitgaande van de gewenste situatie:
 - eind basisschool voldoet 65% aan 1S (= voldoende standaard in plaats van 75%?)
 - eind basisschool voldoet 85% aan 1F (= minimumstandaard in plaats van 90%?)



N.B. - Dit schema verwijst naar niveaus op de leerlijn, niet naar leerjaren.
 - Een niveau op een leerlijn komt overeen met het niveau dat door 65% van de leerlingen gehaald wordt (=voldoende standaard).
 © CED-Groep

Figuur 6: De onderlinge verhoudingen tussen de niveaus op de leerlijnen voor verschillende onderwijssectoren in de geambieerde toekomstige situatie.

Standaarden en niveaus voor alle scholen

Gelden de referentieniveaus voor alle scholen? Het antwoord is ja, met uitzondering van scholen voor zeer moeilijk lerende kinderen en scholen voor meervoudig gehandicapte leerlingen uit cluster 3. Voor hen zijn er aparte kerndoelen geformuleerd en ook aparte leerlijnen.

aparte referentieniveaus voor cluster 3, ZMLIMG

De referentieniveaus gelden dus voor alle vormen van onderwijs. Dat maakt communicatie rond zorgleerlingen tussen scholen onderling en tussen scholen en jeugdzorg een stuk eenvoudiger. Het model in figuur 6 maakt inzichtelijk dat het uitstroomniveau van de ene school gelijk zou moeten zijn aan de instroomniveau van de volgende school. In de praktijk schort het daar rond zorgleerlingen regelmatig aan als het gaat om de leerstofgebiedoverstijgende gebieden. We komen hier in hoofdstuk 10 op terug.

Het voorgaande betekent niet, dat iedere SBO-school de landelijke norm ook als haar schoolstandaarden moet nemen. Een school bepaalt haar schoolstandaarden zelf. Of deze realistisch en voldoende ambitieus zijn, wordt beoordeeld tegen de achtergrond van de referentieniveaus.

SBO-school De Spinaker heeft in kaart gebracht welke niveaus van technisch lezen 75% van haar leerlingen in de verschillende groepen door de jaren heen haalt. Zo ontdekt de school dat wat voor De Spinaker impliciet de voldoende schoolstandaard is, qua niveau overeenkomt met wat landelijk geldt als minimum standaard. Dit leidt op De Spinaker tot een discussie. Kan de school hier wel of niet tevreden mee zijn? U leest er meer over in de volgende paragraaf.

Box 3: De werkwijze bij het vaststellen van de schoolstandaard

Hoe deelt een school leerlingen in op een leerlijn?

Om leerlingen in te delen op een leerlijn, kijkt een school welk niveau de leerlingen beheersen. Een school doet dit bij voorkeur door toetsen af te nemen die landelijk genormeerd zijn. Deze toetsen zijn gekoppeld aan de leerlijnen, bijvoorbeeld de nieuwe AVI-toetsen. Eind groep 5 zou 75% van de leerlingen ook niveau E5 moeten

niveau bepalen, als het kan met toetsen

beheersen (de E staat voor einde schooljaar). Als een leerling aan het eind van groep 5 niet niveau 5 beheerst, maar niveau 3 of 4, of juist niveau 6 of 7, kunt u in tabel 2 aflezen dat beheersing van niveau 3 eind groep 5 overeenkomt met een score op E-niveau. Niveau 4 is D-niveau, niveau 5 en 6 is C/B-niveau en niveau 7 en hoger is A-niveau.

Om de gedachtegang toe te lichten vindt u in hoofdstuk 11.1 eerst een voorbeeld over technische leesvaardigheid. Daarna ziet u in hoofdstuk 11.2 een tweede voorbeeld rond de leerlijn spelling. Vervolgens komt in hoofdstuk 11.3 de leerlijn 'sociaal gedrag' aan bod en ten slotte in hoofdstuk 11.4 een voorbeeld rond de leerlijn 'zelfstandig werken'. De laatste twee zijn voorbeelden van leergebiedoverstijgende terreinen waarop voor zorgleerlingen vaak de onderwijsbelemmeringen liggen.

In tabel 2 ziet u de landelijke normen voor de nieuwe AVI-niveaus en de standaarden die daarvan zijn afgeleid. Tabel 2 beschrijft dus niet het aanbod voor niveaulezen, maar de standaarden waartegen u uw leeropbrengsten beoordeelt. Aan het eind van groep 4 zou 75% van de leerlingen niveau E4 of hoger moeten beheersen. Als een leerling aan het eind van groep 4 niet verder komt dan E3, dan kunt u in tabel 2 aflezen dat dat overeenkomt met een score op D-niveau. Een beheersingsniveau lager dan E3 is E-niveau, en beheersing van niveau E6 of hoger is A-niveau.

Tabel 2: De landelijke standaarden technisch lezen op basis van beheerste AVI-niveaus

| STANDAARD | groep 3 | groep 4 | groep 5 | groep 6 | groep 7 | groep 8 |
|-----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| gevorderd | ≥ E5 | ≥ E6 | ≥ Plus | | | |
| voldoende | E3-E4 | E4-E5 | E5-E7 | ≥ E6 | ≥ E7 | ≥ Plus |
| minimum | < E3 | E3 | E4 | E5 | E6 | E6-E7 |
| < minimum | <E3 | ≤ E3 | ≤ E4 | ≤ E4 | ≤ E5 | ≤ E5 |

Figuur 7 laat verschillen zien tussen leerlingen die uitstromen naar verschillende niveaus van het voortgezet onderwijs. Ook de niveaus op de leerlijnen kunnen worden vertaald naar een gevorderde, een voldoende en een minimum standaard. In plaats van de ruwe scores op een toets wordt de standaard dan uitgedrukt in een beheerst niveau op de leerlijn. We spreken van beheersing als een leerling op grond van zijn score bij de beste 75% van alle leerlingen hoort. De blauwe lijn laat de voldoende standaard zien. Deze lijn geeft aan wat 75% van de leerlingen in elke groep beheerst. De roodbruine lijn geeft de minimum standaard aan. Deze lijn geeft aan wat 15% van de zwakste lezers beheerst. De groene lijn ten slotte geeft de gevorderde standaard aan, waaraan de beste 25% leerlingen voldoet. In de linkerkolommen ziet u de niveaus van de leerlijnen.

| NIVEAU | DL | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60+ | Landelijke standaard | uitstroombestemming | |
|--------|----|----|----|----|----|----|-----|----------------------|---------------------|----------|
| 8 | | | | | | | | 75% | Havo/VWO | Vold.St. |
| 7 | | | | | | | | 15% | VMBO-T/GL | |
| 6 | | | | | | | | | VMBO-KB/BB | Min.St. |
| 5 | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | 10% | PrO | |
| 2 | | | | | | | | | | |

Figuur 7: Leerstandaarden technisch lezen uitgedrukt in verschillende niveaus op de leerlijn, op basis van landelijke normen

*per leerstandaard een passend
onderwijsarrangement*

Standaard vastgesteld? Onderwijsarrangement afstemmen

De standaarden laten zich één-op-één vertalen in een onderwijsarrangement. Leerlingen die aan de gevorderde standaard voldoen, krijgen het verdiepte arrangement, wat in dit geval vooral inhoudt dat zij mogen lezen wat ze willen als de andere leerlingen aan het oefenen zijn. Er zijn ook leerlingen die niet genoeg hebben aan het basisarrangement. Zij krijgen het intensieve arrangement, wat inhoudt dat zij extra begeleide instructie en oefentijd krijgen.

De AVI-toetskaarten zijn genormeerd voor de maanden januari en juni. Het beheersingsniveau per AVI-toetskaart is gelijk aan de landelijke voldoende standaard. Maar ook de andere standaarden zijn aan te geven. Deze ziet u in tabel 2. Eind groep 3 bijvoorbeeld haalt 75% van alle leerlingen niveau E3. Maar er zijn ook leerlingen die verder komen. 25% van de leerlingen leest zelfs op niveau E5 of hoger. Dit is dus de gevorderde standaard. 25% van de leerlingen beheerst niveau E3 nog niet.

Volgens de landelijke voldoende standaard haalt driekwart van alle leerlingen eind groep 6 niveau E6. Zowel in tabel 2 als in figuur 7 ziet u dat de leerling die volgens de gevorderde standaard leest, al in groep 4 niveau E6 beheerst. De leesvaardigheid van leerlingen die zich volgens de minimum standaard ontwikkelen, gaat achterlopen ten opzichte van de leesvaardigheid van leerlingen die zich ontwikkelen volgens de voldoende standaard. Eind groep 6 hebben zij een technische leesvaardigheid op het niveau E5. Leerlingen die zich ontwikkelen volgens de landelijke minimum standaard, halen niveau E6 nog net in groep 8.

6

Leeropbrengsten en ambities

Op welk niveau stromen uw leerlingen uit (leeropbrengsten)?
Bent u tevreden met uw schoolstandaard? Heeft u hogere ambities?
Stel uw schoolstandaarden zo nodig bij!

In hoofdstuk 5 las u dat leerdoelen alle tussendoelen op een vakgebied zijn. Van begin- tot einddoel. U deelt leerlingen in door hun niveau te bepalen, waarna u het onderwijsarrangement afstemt op de leerstandaard waar ze aan voldoen. In hoofdstuk 6 leest u wat leeropbrengsten zijn. Komen deze opbrengsten overeen met de ambities van een school?

Uitstroom naar vervolgonderwijs

De weergave zoals in figuur 8 maakt het mogelijk ook andere zaken te verduidelijken. Rechts in de figuur ziet u een kolom met verschillende typen vervolgonderwijs staan. Landelijk gaat ongeveer 65% van de leerlingen naar VMBO-T/G of hoger, ongeveer 10% naar VMBO-KB, 10% naar VMBO-BB en ongeveer 5% naar het Praktijkonderwijs. De leerlingen met een LWOO-indicatie zitten vrijwel allemaal op het VMBO-KB (bijna 25%) of op het VMBO-BB (ruim 70%)¹³.

In de praktijk: waar staat uw school?

Zoals u in de inleiding van deze notitie las, kan een school met de begrippen uit de eerste vijf hoofdstukken haar onderwijsaanbod beschrijven. Daarna kan een school er in de praktijk mee aan de slag gaan. Hoe kunt u daarbij te werk gaan? Door in het schema van figuur 8 aan het eind van ieder schooljaar te turven waar elke leerling zit, maakt u een 'foto' van uw school. In box 4 leest u hoe zo'n 'foto' werkt. U kunt uw leeropbrengsten beschrijven in termen van de niveaus van de leerlijn waarop leerlingen uitstromen.

niveau leerlingen bepalen

De Spinaker maakt elk jaar aan het eind van het schooljaar voor de belangrijkste vakken een 'foto' van de school. Ze gebruikt daarvoor het schema van figuur 7. Met voor elk leerjaar de leerstandaarden die De Spinaker echt heeft gehaald (en dus niet de landelijke normen). Een overzicht van de leerlijnniveaus die de leerlingen uit de verschillende groepen feitelijk beheersen staat in figuur 8.

| DL | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60+ | Schoolstandaard | uitstroombestemming | |
|----|----|----|----|----|----|-----|-----------------|---------------------|-----------|
| 8 | | | | | | 4 | 25% | VMBO-T/GL | Gev.St. |
| 7 | | | 3 | 3 | 3 | 9 | 50% | VMBO-KB/BB | Vold. St. |
| 6 | | | 3 | 4 | 7 | 2 | 15% | PrO | Min.St. |
| 5 | | 3 | 7 | 3 | 2 | 1 | 10% | | |
| 4 | 4 | 9 | 3 | 3 | 1 | | | | |
| 3 | 8 | 4 | | 2 | | | | | |
| 2 | 3 | | | | | | | | |

Figuur 8: Schoolstandaarden technisch lezen op basis van de feitelijke resultaten in het afgelopen jaar

De foto van De Spinaker ziet er zo uit:

In de meest linkerkolom staan de niveaus op de leerlijn. Van links naar rechts ziet u de didactische leeftijden. U ziet dat De Spinaker 16 schoolverlaters had. 25% daarvan is vier leerlingen. Vier leerlingen verlaten de school op niveau 8. Met andere woorden, niveau 8 is de gevorderde standaard van deze school.

De middenmoot bestaat uit ongeveer de helft van het aantal leerlingen. Negen leerlingen beheersen eind groep 8 niveau 7. Daarmee bepalen zij de voldoende schoolstandaard van De Spinaker. Een aantal van twee leerlingen komt het dichtst in de buurt van 15%. Twee leerlingen verlaten de school op niveau 6, dus ligt de minimum schoolstandaard op niveau 6.

Wat op een doorsnee basisschool de voldoende standaard is, is op De Spinaker dus de gevorderde schoolstandaard. De blauwe lijn laat de voldoende schoolstandaard zien. Deze lijn geeft aan wat $\pm 75\%$ van de leerlingen in elke groep feitelijk beheerst. De rode lijn geeft de minimum schoolstandaard aan. Deze lijn geeft aan welk niveau $\pm 15\%$ van de $\pm 25\%$ zwakste leerlingen beheerst.

Samengevat zijn op De Spinaker de resultaten aan het eind van groep 8 als volgt:

- Een kwart van de leerlingen beheerst niveau 8. Daarmee voldoet op De Spinaker dus een kwart van de leerlingen minimaal aan referentieniveau 1F. Deze leerlingen volgden het verdiepte arrangement, dat op deze school gericht is op VMBO-T.
- De middenmoot beheerst niveau 7. De middenmoot volgde het basisarrangement dat gericht was op uitstroomniveau VMBO BB.
- De leerlingen die het intensieve arrangement volgden, stromen uit naar het Praktijkonderwijs.

| Leeropbrengsten | De Spinaker | Landelijk |
|----------------------|-------------|-----------|
| Gevorderde standaard | niveau 8 | niveau >8 |
| Voldoende standaard | niveau 7 | niveau 8 |
| Minimum standaard | niveau 6 | niveau 6 |

U ziet dat De Spinaker een school is met matige leeropbrengsten voor wat betreft technisch lezen. Wat voor deze school het basisarrangement is, zou op een doorsnee basisschool het intensieve arrangement zijn. De Spinaker geeft de meerderheid van de leerlingen dus op een lager niveau les dan op een doorsnee basisschool gebeurt. Dit houdt ook in dat als ouders hun kind op De Spinaker plaatsen, deze leerling een grote kans heeft op het VMBO-KB/BB terecht te komen en dat doorstromen naar de Havo of het VWO moeilijk zal zijn.

Met deze foto van de school heeft De Spinaker in kaart gebracht op welke uitstroomniveaus haar onderwijs feitelijk gericht is. Nu kan ze zich afvragen of ze tevreden is met deze werkelijkheid. Of heeft de school hogere ambities voor haar leerlingen? Zo ja, dan zal ze haar onderwijsbeleid bij moeten stellen.

Box 4: Een 'foto' van de school

Differentiëren

Hoe differentieert uw school? Bied eerst het basisarrangement aan. Differentieer pas als het nodig is. Eerst door stapelen, dan door dispensereren.

In hoofdstuk 6 las u dat een school vast kan stellen wat haar schoolstandaard is door elk jaar in kaart te brengen op welk niveau haar leerlingen uitstromen. Daarna kan de school bepalen of ze tevreden is met die schoolstandaard. Zo niet, dan kan ze haar onderwijsbeleid bijstellen. In dit hoofdstuk leest u hoe een school kan differentiëren.

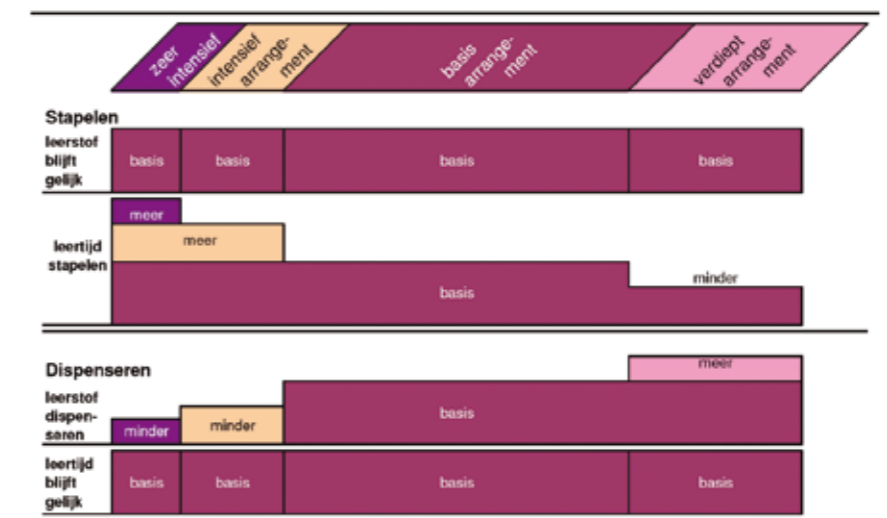
Datagestuurd opbrengstgericht werken, maar hoe?

Een school die datagestuurd opbrengstgericht wil werken, begint als het op differentiëren aankomt met het aanbieden van het basisarrangement aan alle leerlingen. De basisarrangementen sluiten aan op de 'modale' uitstroombestemming van de betreffende school. Als na verloop van tijd blijkt dat een leerling niet genoeg heeft aan de basisinstructie, komt hij in aanmerking voor het intensieve arrangement. Een leerling die ook daar niet genoeg aan heeft, bijvoorbeeld een zorgleerling, komt in het zeer intensieve arrangement.

Intensiveren op twee manieren: stapelen en dispensereren

Een school kan op twee manieren een intensiever arrangement aanbieden, zie ook figuur 9:

- De school kan de zorgleerling extra instructie- en extra leertijd geven. Deze tijd komt bovenop de leertijd van het basisarrangement. De leerstof blijft in principe gelijk. Deze vorm van intensiveren noemen we intensiveren door stapelen.
- De school kan ook een aantal onderdelen uit de leerstof schrappen, namelijk die onderdelen die voor een bepaalde leerling minder relevant zijn, gegeven zijn uitstroomperspectief. De leerling besteedt zijn tijd dan aan minder stof. Hierdoor kan hij meer tijd besteden aan de onderdelen die hij wél doet. Deze vorm van intensiveren heet intensiveren door dispensereren.
- Voor de betere leerlingen in het verdiepte arrangement geldt precies het omgekeerde. Zij krijgen minder tijd voor dezelfde stof of meer stof in dezelfde tijd. In het laatste geval zet u vooral in op verdiepen en verbreden in plaats van op versnellen. Zo blijven verschillen tussen leerlingen hanteerbaar.



Figuur 9: Twee manieren om te intensiveren: stapelen en dispensereren

Eerst stapelen...

Binnen datagestuurde opbrengstgericht werken gebeurt differentiëren in eerste instantie door 'stapelen'. Daarmee blijft de meest gerealiseerde uitstroombestemming ook voor deze leerling het perspectief. Uitzonderingen worden alleen gemaakt als bij plaatsing al overduidelijk is welk uitstroomperspectief de leerling heeft, het is bijvoorbeeld op voorhand duidelijk dat zijn uitstroomperspectief Praktijkonderwijs is.

De Spinaker laat alle leerlingen om te beginnen starten in het basisarrangement. De basisarrangementen van De Spinaker sluiten aan op de uitstroombestemming VMBO-BB. Als uit de 'response-op-instructie' blijkt dat dit niet voldoende is afgestemd op de onderwijsbehoeften van een leerling, past de school het aanbod aan door de leerling te plaatsen in het intensieve arrangement. Differentiatie gebeurt allereerst door 'stapelen', zodat VMBO-BB nog steeds haalbaar is.

Box 5: Starten in het basisarrangement

...dan dispensereren

Als duidelijk is dat het volgens de leerlijn op tijd halen van de tussendoelen niet gaat lukken, gaat een school over van stapelen op dispensereren. De school biedt niet meer alle onderdelen van de leerlijn aan. Wat de school wel aanbiedt, is op niveau van het basisarrangement van de school. Door de 'hiaten' in de kennis wordt het uitstroomperspectief beperkt.

Vertragen

Van vertragen is sprake wanneer, naast het dispensereren, de school de lesstof ook in een vertraagd tempo aanbiedt. Daarmee wordt vanzelfsprekend een lager eindniveau bereikt en ook dan wordt het uitstroomperspectief beperkt. Dispensereren in combinatie met een lager tempo gebeurt als het goed is, alleen bij hoge uitzondering met een enkele zeer zwakke leerling.

Zeer intensief arrangement of verdiept arrangement

Heeft de leerling ook niet genoeg aan het intensieve arrangement? Dan kan hij in aanmerking komen voor het zeer intensieve arrangement. Een leerling die juist meer stof aankan en minder leerkrachtsturing nodig blijkt te hebben, krijgt het verdiepte arrangement aangeboden. Het verdiepte arrangement op deze school is dus verbonden met het uitstroomperspectief VMBO-T of hoger.

Ontwikkelingsperspectief vaststellen

Als een school op deze wijze te werk gaat, is het geen probleem meer om een ontwikkelingsperspectief vast te stellen voor elke leerling op welk moment dan ook. Het ontwikkelingsperspectief valt immers volledig samen met de arrangementen die een leerling blijkt nodig te hebben.

Op SBO-school De Spinaker volgt elke leerling vanaf het begin het basisarrangement. Dat arrangement is afgestemd op uitstroombestemming VMBO-BB. De Spinaker probeert ook binnen de intensieve en zeer intensieve arrangementen door "stapelen" de kernvakken zo lang mogelijk intact te houden. Maar als het echt noodzakelijk is, worden daaruit onderdelen weggelaten. Zodra het dispensereren begint, ligt het uitstroomperspectief van de leerling vast of zijn althans bepaalde bestemmingen niet meer mogelijk.

Leerlingen die een intensief arrangement krijgen, krijgen meestal tot een jaar of tien extra instructie en leertijd. Deze extra tijd komt bovenop het basisarrangement. De leerlingen krijgen dus wel alle leerstof. Uiterlijk vanaf een jaar of tien moet een school keuzes maken. De school gaat bij leerlingen in een intensief arrangement voor bepaalde leerstof dispensatie geven. Het ontwikkelingsperspectief wordt daarmee beperkt tot maximaal het uitstroomniveau PrO. De leerlingen die het basisarrangement volgen, stromen uit naar VMBO-BB en het verdiepte arrangement is gericht op uitstroom naar VMBO-T.

Box 6: Van arrangement naar uitstroombestemming

Vuistregel voor wijze van intensiveren

Als het onderwijsaanbod in het intensieve arrangement te vroeg wordt beperkt, betekent dat, dat een hogere uitstroombestemming niet meer mogelijk is. Daarom geldt er een vuistregel voor de wijze van intensiveren binnen de arrangementen. Leerlingen krijgen zo lang mogelijk voornamelijk extra instructie en extra leertijd, maar in principe wel de volle breedte van het basisaanbod. Intensiveren door stapelen dus. De verlengde leertijd kan worden gerealiseerd in zogenaamde bloktijd. Op enkele dagen per week, bijvoorbeeld drie, is 's middags een bepaalde tijd vrij geroosterd waarin leerlingen extra leertijd realiseren voor die vakken waar ze moeite mee hebben. Dat kan door herhaalde instructie en/of verwerkingsopdrachten. Het kan ook in de vorm van pre-teaching, als voorbereiding op de basisinstructie die komen gaat. Andere leerlingen werken zelfstandig aan verdiepingsstof.

Intensiveren door dispensereren

In de eerste jaren blijft het onderwijsaanbod dus hetzelfde. De leerling krijgt extra ondersteuning in de vorm van leer- en instructietijd. De verwachtingen zijn hoog en de leerling behoudt alle kansen om toch op een hoger niveau uit te stromen; hij krijgt de gelegenheid om te groeien. Maar als het echt nodig is, en duidelijk, past de school de wijze van differentiëren aan. Als er geen onzekerheid meer is over de uiteindelijke uitstroombestemming, dan is er ruimte voor intensiveren door dispensereren. Een school kan dan bepaalde onderdelen uit de leerstof achterwege laten. In groep 7 en 8 moet het uitstroomperspectief in ieder geval duidelijk zijn en wordt de leerling toegeleid naar een uitstroombestemming die bij hem past. Zo lang als het mogelijk is blijft het onderwijsaanbod voor alle leerlingen dus gelijk en volgen alle leerlingen de basisinstructie. Op een bepaald moment, bijvoorbeeld vanaf groep 6, zal dat niet meer mogelijk zijn voor de leerlingen in het zeer intensieve arrangement die onder het niveau van de minimum standaard functioneren. Vanaf dat moment, maar niet eerder, zitten zij "op een eigen leerlijn". Veelal zal dan, ondanks de dispensaties, tevens het te bereiken eindniveau worden bijgesteld.

Zeer intensief arrangement

Heeft een leerling een zeer intensief arrangement nodig? Dan weet een school over het algemeen wel eerder dat het uitstroomniveau, en dus het uitstroomperspectief, van deze leerling beperkt is. Bij deze leerlingen begint de school bijvoorbeeld met dispensereren vanaf leerjaar 5.

Van algemeen naar specifiek

Ook differentiëren gebeurt volgens het principe van algemeen naar specifiek. Alle leerlingen beginnen hetzelfde, maar al snel zullen individuele verschillen zichtbaar worden en in de loop van de jaren kristalliseren de mogelijkheden van de leerlingen steeds meer uit. Van sommige leerlingen is het ontwikkelingsperspectief eerder duidelijk dan van andere. Zolang het niet duidelijk is, blijven alle opties open: de leerlingen krijgen de leerstof in de volle breedte aangeboden. Als het duidelijk is dat dit geen zin heeft, gaat de school over op dispensereren. Het uitstroomperspectief wordt dan beperkt. Hetzelfde geldt voor verdiepen. Als duidelijk is, dat een leerling meer aankan, krijgt hij verdiepingsstof. Voor sommige leerlingen weet de school dat eerder dan voor andere. Er is geen vast moment aan te geven dat voor alle leerlingen het juiste moment is, slechts vuistregels. Een school weet het als ze het weet. Ook hier geldt dat scholen rekening moeten houden met de verschillende instroommomenten en instroomniveaus van leerlingen.

zo nodig leerstof schrappen

opties open houden

Vaardigheidsscore, leerlijn en differentiatie-model

Vergelijken van vaardigheidsscores?
Gebruik leerlijnen en kies een differentiatie-model.

In hoofdstuk 7 las u dat een school aanvankelijk in principe aan alle leerlingen het basisarrangement aanbiedt. Pas als blijkt dat het nodig is, gaat de school differentiëren. Eerst door te stapelen, dan door te dispensereren. Dit geldt ook voor de leerlingen van wie al bij binnenkomst bekend is, dat het basisarrangement onvoldoende zal zijn. In dit hoofdstuk leest u hoe een school daarvoor vaardigheidsscores gebruikt. Het differentiatie-model waarmee gewerkt wordt, bepaalt de manier waarop.

vergelijken met norm

Hoe kan een school vaardigheidsscores vergelijken?

Cito-LOVS toetsen zijn zo geconstrueerd dat toetsen voor een bepaald domein voor verschillende leerjaren dezelfde onderliggende vaardigheid meten. De vaardigheid van een leerling uit groep 4 kan bijvoorbeeld vergeleken worden met de vaardigheid van een leerling uit groep 6. Zo kunnen twee leerlingen, Aart uit groep 4 en Martha uit groep 6, allebei een technische leesvaardigheidsscore van 74 hebben. Zij hebben dan hetzelfde niveau van technische leesvaardigheid. Als die gemeten is met de DMT, dan lezen Aart en Martha evenveel woorden goed in één minuut. Maar hoe goed of slecht is dat nu? Om daarover iets te kunnen zeggen, worden de scores vergeleken met de prestaties van een normgroep. Zo vergelijkt een school de prestatie van Aart met die van andere leerlingen met 20 maanden effectief leesonderwijs en het lezen van Martha met die van andere leerlingen met 40 maanden leesonderwijs. Dat is de normreferentie.

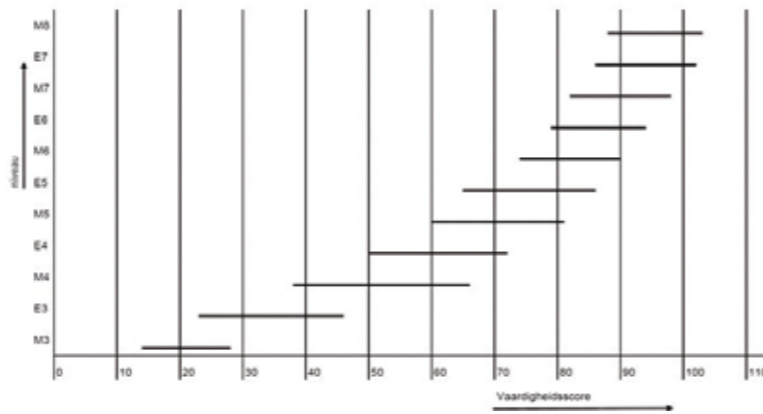
Wat zegt een vaardigheidsscore?

Een technische leesvaardigheidsscore van 74 is voor een leerling eind groep 4 een goede prestatie. Slechts 25% van alle leerlingen scoort na 20 maanden leesonderwijs hoger. Voor een leerling die eind groep 6 een leesvaardigheidsscore van 74 heeft, is het een zwakke prestatie. Maar liefst 85% van alle leerlingen met 40 maanden leesonderwijs doet het beter. Voor een vak als technisch lezen kunnen we ons gemakkelijk iets voorstellen bij twee leerlingen van verschillende leeftijd met eenzelfde vaardigheid, omdat leestechiek staat voor het steeds sneller herkennen van steeds meer woorden.

Maar hoe zit dat bij een vak als spelling? Als twee leerlingen van verschillende leeftijd eenzelfde niveau van spellingvaardigheid hebben, bijvoorbeeld een vaardigheidsscore van 45, wat betekent dat dan? Aart uit groep 4 heeft de spellingtoets E4 gemaakt. Zijn ruwe score was 68 en dat komt overeen met een vaardigheidsscore van 45. Marta zit in groep 6, dus maakte zij de spellingtoets E6. Haar ruwe score was 37 en ook dat komt overeen met een vaardigheidsscore van 45. Een derde leerling, Ben, is net ingestroomd in groep 6, maar heeft een flinke achterstand opgelopen en maakte toets E4. Daarop haalde hij een ruwe score van 68, wat weer gelijk staat aan een vaardigheidsscore van 45. Net als bij het technisch lezen geldt dus ook voor spelling dat deze drie leerlingen eenzelfde (spelling)vaardigheid bezitten. Maar er is een groot verschil met lezen. Martha kan woorden schrijven die Aart en Ben nog niet kunnen schrijven, omdat zij die nog niet 'gehad' hebben. Wat betekent het dan, dat ze dezelfde onderliggende spellingvaardigheid hebben? Het betekent in ieder geval, dat Aart een goede en Martha en Ben zwakke spellers zijn.

Vergelijken met leerlijnen

Een leerlijn is een ordening van tussendoelen die naar een einddoel leiden. Leerlijnen beschrijven de inhoud van de doelen voor de verschillende niveaus. Deze verwijzen dus naar leerstof die in het curriculum aan de orde moet komen. Toetsen sluiten aan bij de doelen. Daarom worden in spellingtoets E6 andere categorieën woorden aangeboden dan in toets E4. Vaardigheidsscores in een bepaalde normgroep geven altijd een verdeling rond een gemiddelde. Het is om verschillende redenen interessant om te weten wat bij leerlingen van een bepaalde (didactische) leeftijd de gemiddelde score is (het functioneringsniveau of DLE), de score die door 75% van de leerlingen gehaald wordt (we noemen dit het didactische leeftijdequivalent voldoende of DLV) of wat het gebied is waartussen bijvoorbeeld de helft van alle scores rond het gemiddelde valt.



Figuur 10: Grote variatie in leesvaardigheid binnen jaargroepen en overlap tussen jaargroepen.

Voor de vaardigheid 'losse woorden lezen' leiden we uit de normtabellen van de DMT figuur 10 af. De horizontale lijnen geven de bandbreedte aan van de vaardigheidsscores waarbinnen 80% van de leerlingen met eenzelfde didactische leeftijd zich bevindt. Figuur 10 laat de grote overlap in vaardigheidsniveaus zien, sommige leerlingen uit groep 4 hebben bijvoorbeeld een hogere leesvaardigheid dan menig leerling uit groep 5 en de beste 10% lezers uit groep 4 overlappen qua vaardigheid met de 10% zwakste lezers uit groep 6. Betekent dit nu dat goede lezers uit groep 4 boeken moeten gaan lezen die bedoeld zijn voor leerlingen uit groep 6? Ze zouden het technisch aankunnen, maar of het zinvol is, hangt af van heel andere factoren.

Van ruwe scores naar vaardigheidsscores

Maar dan spelling. Omdat de leerkracht in elke volgende groep een aantal nieuwe spellingcategorieën behandelt, is er voor elk (half) leerjaar een andere toets. Daardoor zijn ruwe scores uit verschillende groepen in absolute zin (bijvoorbeeld een ruwe score van 68 op toets E4 en een ruwe score van 37 op toets E6) niet met elkaar te vergelijken, zoals dat bij ruwe scores op technisch lezen wel het geval is. Het omzetten van de ruwe score in een vaardigheidsscore (beide geven een vaardigheidsscore van 45) maakt absolute vergelijking wel mogelijk.

Ook bij spelling zien we dan overlap. De jongste leerling Aart is een goede speller, zijn spellingvaardigheid ligt op het functioneringsniveau van groep 5-leerlingen. Maar betekent dit nu dat Aart de typische woorden uit het curriculum van groep 5 ook foutloos kan schrijven? Waarschijnlijk niet, hij heeft die spellingmoeilijkheden immers nog niet gehad. En als een leerling uit groep 4 een vaardigheidsscore haalt die overeenkomt met de gemiddelde vaardigheid van leerlingen in groep 6 (DLE) of met 75% van groep 6 (DLV), dan zegt dat iets over het vaardigheidsniveau van die leerling, maar het betekent niet dat hij nu aansluitend het programma van groep 6 moet krijgen.

Keuze voor een differentiatie model

Wat het wel betekent, hangt af van het differentiatie model waarvoor de school kiest. Er zijn twee modellen:

- het divergente differentiatie model
- het convergente differentiatie model.

Het divergente differentiatie model

Bij divergente differentiatie krijgen alle leerlingen in principe evenveel leer- en instructietijd. Maar er is alleen sprake van basisarrangementen, met als gevolg variatie in de snelheid waarmee leerlingen zich door het curriculum heen werken. Na acht jaar stromen de leerlingen dan ook uit op sterk verschillende beheersingsniveaus. De organisatievorm die bij divergente differentiatie nogal eens gekozen wordt, is het werken met niveaugroepen. Daarvan weten we uit onderzoek, dat dat een negatief effect heeft op de leeropbrengsten, vooral van de zwakkere leerlingen.

Het convergente differentiatie model

Werkt een school met het convergente differentiatie model, dan bepalen de (leeftijd) groep en het curriculum het niveau waarop de leerling gaat werken. De score op de methodeafhankelijke LOVS-toets bepaalt in welk arrangement hij dat gaat doen. In dat geval komt Aart uit groep 4 in aanmerking voor het verdiepte arrangement, dus weinig instructie en oefening. Voor de voorbeeldleerling uit groep 6, Martha, geldt juist het tegenovergestelde. Haar spellingvaardigheid komt ook overeen met die van de meeste leerlingen in groep 5. Maar dat betekent niet dat Martha in groep 6 nog steeds de stof van groep 5 krijgt. Zij komt in aanmerking voor het intensieve arrangement en zij krijgt meer instructie en meer verwerkingstijd voor de stof van groep 6 (stapelen) en/of er worden delen uit de stof geschrapt die voor haar uitstroomperspectief minder relevant zijn (dispenseren).

Bij convergente differentiatie doorlopen leerlingen in principe het curriculum in hetzelfde aantal jaren. Dat is mogelijk door variatie aan te brengen in de hoeveelheid leertijd en instructie van de verschillende arrangementen en waar nodig onderdelen van de stof te schrappen (dispenseren).

Niveau van de leerling bepalen, welke toets neemt u af?

Aan het niveau van een leerling zitten twee kanten, het vaardigheidsniveau en het niveau waarop de leerling instructie moet krijgen. Het vaardigheidsniveau bepaalt u met een genormeerde toets, bijvoorbeeld een toets uit het Cito-LOVS. Maar welke toets neemt u af, bijvoorbeeld als er sprake is van een didactische achterstand. Omdat de toetsen van een bepaald domein allemaal dezelfde vaardigheid meten, kan dat de toets zijn van het niveau waarop de leerling instructie heeft gekregen. De ruwe score wordt omgezet in een vaardigheidsscore en die vaardigheidsscore wordt beoordeeld aan de hand van de tabel die bij de (didactische) leeftijd hoort van de leerling. Ook als de leerling op een veel lager niveau werkt dan volgens zijn leeftijd verwacht zou mogen worden, is dit de procedure.

En hoe bepaalt u vervolgens op welk niveau van de leerlijn de leerling instructie moet gaan krijgen? Niet met de Cito-toetsen. Cito-toetsen zijn ontworpen om het onderliggende vaardigheidsniveau te meten. Maar van een vaardigheidsscore op een LOVS-toets is niet af te leiden welk niveau van de leerlijn een leerling voldoende beheerst. Er is natuurlijk wel een globale relatie tussen de items van de Cito-toetsen en het doorsnee curriculum, de toetsen worden niet in het luchtledige ontworpen, maar de items zijn niet dekkend voor het leerstofaanbod dat bij een niveau op de leerlijn hoort. Daar zijn Cito-toetsen ook niet voor, de LOVS-toetsen zijn geen criteriumtoetsen waarmee u vaststelt of een leerling een concrete leerinhoud die in het curriculum aan de orde is geweest, ook beheerst. Voor het inschalen van leerlingen op een leerlijn maakt u gebruik van methodegebonden criteriumtoetsen of van 'informele' toetsen. Bijvoorbeeld een door u zelf gemaakt dictee waarin u alle spellingcategorieën laat voorkomen die uw school belangrijk acht. Of u heeft zoveel werk van uw leerlingen gezien, dat u wel weet wat uw leerlingen wel en wat nog niet beheersen.

variatie in snelheid

leeftijdsgroep bepaalt niveau

methodegebonden en 'informele' toetsen

Op welk niveau gaat Ben werken?

Aart, Ben en Martha hebben alledrie op de spellingtoets voor het eind van het schooljaar een vaardigheidsscore voor spelling van 45. Aart is een goede speller, hij krijgt op basis van zijn leeftijd volgend schooljaar de stof van groep 5, maar in het verdiepte arrangement. Een voorbeeld van convergente differentiatie.

Martha is een zwakke speller, maar heeft altijd de leerstof aangeboden gekregen die op grond van haar leeftijd bij haar paste. Zij krijgt volgend jaar de stof van groep 7 in het intensieve arrangement. Eveneens een vorm van divergente differentiatie.

Voor Ben zijn er twee mogelijkheden. De eerste is, dat u enkele methodegebonden toetsen afneemt op niveau 5 en 6 en op grond van een verrassend goede uitkomst daarvan besluit om Ben volgend jaar de stof van groep 7 te geven, maar wel in het zeer intensieve arrangement en met de nodige dispensaties, passend bij de uitstroombestemming Praktijkonderwijs. Nog steeds een vorm van convergente differentiatie.

Uw conclusie kan ook zijn, dat Ben de stof van niveau 4 redelijk, maar van niveau 5 en 6 nog vrijwel niet beheerst. Daarom besluit u dat hij volgend schooljaar start met de stof van niveau 5. Een vorm van divergente differentiatie.

Het meest waarschijnlijke is een tussenvorm, waarbij u aansluit op Ben's functioneringsniveau, maar probeert een zo hoog mogelijke leersnelheid te bereiken, ondermeer door te dispensereren en uitbreiding van effectieve leertijd. Deze oplossing heeft elementen van beide.

Box 7: Kiezen voor een differentiatiemodel bij late instroom van leerlingen.

Leerroutes, 1-zorgroute en onderwijsprofiel

Welke arrangementen volgt een leerling tijdens zijn schooltijd (leerroute)? Verschillende leerroutes mogelijk in een groep.

In hoofdstuk 8 las u hoe een school vaardigheidsscores kan vergelijken met leerlijnen en de keuze voor een bepaald differentiatie-model. In dit hoofdstuk leest u welke leerroutes en groepsindeling een school daarbij kan gebruiken.

*opeenvolgende
onderwijsarrangementen
maken een leerroute*

Wat zijn leerroutes?

Als blijkt dat een leerling meer of minder aan kan, gaat de leerkracht differentiëren. Zo biedt een school een leerling die behoefte heeft aan meer instructie en meer leertijd een intensief arrangement aan, of als dat nodig is een zeer intensief arrangement. En de leerling die meer aankan, biedt de school een verdiept arrangement aan. De leerroutes in de school ontstaan vervolgens door de schakeling van onderwijsarrangementen van de verschillende niveaus in achtereenvolgende leerjaren. Door het uitstroomperspectief, het uitstroomniveau en de arrangementen aan elkaar te koppelen, worden de leerroutes vanzelf zichtbaar. U ziet hier een voorbeeld van in figuur 11.

| NIVEAU | DL | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60+ | School-standaard | uitstroom-bestemming | | |
|--------|----|----|----|----|----|----|-----|------------------|----------------------|-----------|--|
| 8 | | | | | | | 4 | 25% | VMBO-T/GL | Gev. St. | |
| 7 | | | | 3 | 3 | 3 | 9 | 50% | VMBO-KB/BB | Vold. St. | |
| 6 | | | | 3 | 4 | 7 | 2 | 15% | PrO | Min. St. | |
| 5 | | | | 3 | 3 | 2 | 1 | 10% | | | |
| 4 | | 4 | 9 | 3 | 3 | 2 | 1 | | | | |
| 3 | | 8 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | | | |
| 2 | | 3 | | | | | | | | | |

Figuur 11: Leerroutes gekoppeld aan de niveaus op de leerlijn, op basis van schoolstandaarden

In figuur 11 ziet u drie verschillende leerroutes: leerroute A, B en C:

- leerroute A bedient de leerlingen die uitstromen naar bestemming VMBO-T/GL
- leerroute B bedient de leerlingen die uitstromen naar bestemming VMBO-KB/BB
- leerroute C bedient de leerlingen die uitstromen naar bestemming Praktijk-onderwijs.

Groepsindeling

Dat voor leerlingen verschillende leerroutes te onderscheiden zijn, betekent niet dat de leerlingen van de verschillende leerroutes dús in gescheiden stromen les krijgen. Een school deelt de leerlingen op basis van andere criteria in een groep in. In het regulier basisonderwijs is dit in de eerste plaats de leeftijd van een leerling. Dat levert spreiding op qua functioneringsniveaus en dat heeft consequenties voor de inrichting van de arrangementen waar de leerlingen voor in aanmerking komen. Hier spelen de groeps- en schoolstandaarden een grote rol. Deze geven aan wat de functioneringsniveaus zijn van de middenmoot, de betere en de zwakkere leerlingen. Op De Spinaker bijvoorbeeld heeft de middenmoot in groep 8 een functioneringsniveau op niveau zeven. Landelijk is dat niveau 8. Wil De Spinaker haar leeropbrengsten omhoog brengen, dan zal het basisarrangement dus intensiever moeten worden.

De 1-zorgroute en opbrengstgericht werken

De kern van de 1-zorgroute is de cyclus van handelingsgericht werken met groepsplannen. Hierin benoemen leerkrachten eerst de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen en daarna clusteren ze deze. Op basis van de clusters wordt het groepsplan gemaakt. De denktrant is van specifiek (de individuele onderwijsbehoeften) naar algemeen (de subgroepen in het groepsplan). Een andere redenering is:

-van algemeen naar specifiek

In de praktijk is gebleken, dat leerkrachten per vakgebied vrijwel altijd op drie clusters uitkomen: een basisgroep, een instructiegroep en een uitdagingsgroep. De onderwijsbehoeften van leerlingen blijken vrij gemakkelijk in drie subgroepen verdeeld te kunnen worden, de middenmoot is hierbij de basis. Een tweede reden is de onmogelijkheid om onderwijs aan meer dan drie groepen te organiseren. Daarom draaien we de redenertrant in de 1-zorgroute om en wordt het: van algemeen naar specifiek. Leerlingen worden ingedeeld op basis van de uitslagen op methode-onafhankelijke toetsen in een van de drie subgroepen. Daarna gaat de leerkracht gericht kijken op basis van "response op instructie". Heeft de leerling voldoende groei doorgemaakt? Zijn er geen didactische hiaten ontstaan? Gedijt de leerling? Is het antwoord op een van deze vragen negatief, dan worden voor deze leerling de specifieke onderwijsbehoeften benoemd. Op grond hiervan wordt een individuele aanpassing op de standaardaanpak in het groepsplan gemaakt of de leerling wordt in een ander arrangement geplaatst. Het groepsplan maakt iedere groepsleerkracht twee keer per schooljaar met halverwege elke planperiode een evaluatiemoment.

- sturen op opbrengsten

Door uit te gaan van uitslagen op methodeonafhankelijke toetsen, kunnen we sturen op opbrengsten. In 1 Stap verder met de 1-zorgroute¹⁴ is daarvoor een systeem ontwikkeld. Het koppelt de ambities op schoolniveau (de schoolstandaarden) aan de groepsstandaarden en daarmee aan het handelen van de leerkracht. Bij te lage opbrengsten worden in het groepsplan de verbeteracties beschreven.

Onderwijsprofiel

In het kader van passend onderwijs wordt gesproken over het onderwijszorgprofiel van een school. Daarin beschrijft de school "welke basiszorg zij biedt en welke gespecialiseerde zorg zij – eventueel met hulp van derden – kan bieden." Deze omschrijving zet de leerlingzorg neer als een aparte activiteit en structuur binnen de school. Het denken in termen van specifieke voorzieningen sluit aan bij het denken in termen van stoornissen, dat we met passend onderwijs nu juist achter ons willen laten. Passend Onderwijs gaat immers uit van het denken in termen van onderwijsbehoeften. In het Onderwijscontinuüm is zorg een kwestie van meer of minder intensief, geheel in lijn met het denken in termen van onderwijsbehoeften. Om dit continuüm en deze samenhang te benadrukken, spreken we daarom liever van het onderwijsprofiel van een school.

Passend onderwijs spreekt verder over breedte- en dieptezorg. In termen van het onderwijscontinuüm komen deze termen overeen met respectievelijk het intensieve arrangement en het zeer intensieve arrangement in samenwerking met jeugdzorg. In de arrangementen gaat het nadrukkelijk niet alleen over basisvaardigheden als taal en rekenen, maar ook over de zogenaamde leergebiedoverstijgende doelen. Het zijn immers vooral tekorten bij leerlingen op deze gebieden waardoor zij in de problemen komen. Ook die leerlijnen maken deel uit van de arrangementen. Maar niet alleen in de zin dat zoveel compenserende maatregelen standaard worden genomen, dat de leerlingen niet of nauwelijks meer belemmerd worden door hun lage functies op die gebieden. En ook niet als voorwaarden om tot leren te komen. Maar juist ook als leerlijn, met te bereiken subdoelen en daarvoor beschreven oefensituaties. Door in deze termen de arrangementen te beschrijven, voldoet de ordening van de arrangementen uit de verschillende leerjaren in combinatie met de gerealiseerde uitstroombestemmingen aan de eisen die aan het onderwijsprofiel gesteld worden. Omdat alle arrangementen voor de totale leerlingpopulatie zijn beschreven en niet alleen voor zorgleerlingen, is het beter te spreken over onderwijsprofiel.

Recht doen aan verschillen

Welke leerstandaarden hanteert uw school?
Leerlingen verschillen per vakgebied in niveau,
toch hebben ze maar één uitstroombestemming.

In hoofdstuk 9 las u dat een leerroute alle onderwijsarrangementen van een leerling bevat tijdens zijn schoolloopbaan. De school kan vervolgens groepen indelen met leerlingen die verschillende leerroutes volgen. In hoofdstuk 10 leest u hoe een school hierbij recht kan doen aan verschillen.

Versillen tussen scholen

Scholen verschillen van elkaar en SBO-scholen verschillen van gewone basisscholen en dus verschillen ook de uitstroomniveaus die de scholen realiseren. Hieronder ziet u een aantal voorbeelden hoe scholen van elkaar kunnen verschillen.

Versillen in de leerstandaarden van een school

U las al eerder dat landelijk de voldoende standaard aan het eind van de basisschool op dit moment overeenkomt met referentieniveau 1F. Maar op onze voorbeeldschool De Spinaker voldoen alleen de beste 25% van de leerlingen aan referentieniveau 1F. Landelijk voldoet op dit moment 50% van de leerlingen aan referentieniveau 1S. Op De Spinaker is dat een uitzondering. Referentieniveau 1S valt hier binnen het functioneringsniveau van de gevorderde standaard. Wat landelijk gezien het niveau van het basisarrangement is, overlapt voor deze school dus met het verdiepte arrangement. De middenmoot van De Spinaker voldoet niet aan de landelijke voldoende standaard en overlapt met de landelijke minimum standaard.

Versillende arrangementen per leerling

Er zijn niet alleen verschillen tussen leerlingen, een leerling hoeft ook niet bij elk leergebied op hetzelfde functioneringsniveau te zitten. Het kan best zijn dat een leerling bijvoorbeeld veel beter is in spelling dan in rekenen. Het is dus mogelijk dat een leerling voor verschillende vakken in verschillende arrangementen zit.

Maar uiteindelijk gaat een leerling toch naar één vorm van vervolgonderwijs. Een leerling wordt toegeleid naar een bepaalde uitstroombestemming. Bij die uitstroombestemming hoort een uitstroomprofiel. En dat profiel is weer opgebouwd uit de uitstroomniveaus van verschillende leergebieden. De school bekijkt van alle leerlingen steeds de cognitieve mogelijkheden en de onderwijsbehoeften. Op grond hiervan stelt ze een uitstroombestemming vast. De keuze voor de uitstroombestemming die een school uiteindelijk maakt voor een leerling, heeft consequenties voor de manier waarop de school omgaat met de verschillende niveaus die een leerling heeft in verschillende vakken. In het voorbeeld hierna ziet u hoe dat werkt.

*lagere leerstandaarden
kunnen voorkomen*

niveaoverschil per vak

één uitstroombestemming

Voorbeeld

Stel, het uitstroomperspectief van een leerling is VMBO-BB. De leerling volgt, in overeenstemming met dit uitstroomperspectief op De Spinaker overwegend een basisarrangement. Maar het spellen van de leerling is naar verhouding heel goed, bijvoorbeeld op het niveau dat uitkomt op VMBO-T. De school moet kiezen hoe ze met het goede spellen van de leerling omgaat. De school kan:

- ook van de leerlijn spellen die onderdelen schrappen die voor de uitstroombestemming VMBO-BB niet nodig zijn (dispenseren), zodat de leerling voor spellen met minder tijd toekan en dus meer tijd overhoudt voor zijn 'zwakkere' vakken
- de leerling voor spelling in het verdiepte arrangement laten; hij spelt dan 'gewoon' boven het niveau dat voor het VMBO-BB nodig is.

Kortom, ook leerlingen verschillen van elkaar. Hoe een school dispenseert, legt zij vast op schoolniveau. Maar binnen welke vakken een school dispenseert, bekijkt zij per leerling. In tabel 3 ziet u het voorbeeld in de vorm van een schema uitgewerkt.

Tabel 3: Relatie tussen uitstroombestemming, uitstrooprofiel en arrangementen van een leerling

| Uitstroombestemming VMBO-BB | Uitstrooprofiel voor VMBO-BB | Uitstroorniveau per leergebied | Bijhorende arrangement | Uitstroorniveau van deze leerling | Arrangement voor deze leerling |
|-----------------------------|------------------------------|--------------------------------|------------------------|-----------------------------------|--|
| | | rekenen niveau 5 | basisarrangement | niveau 3 | zeer intensief arrangement rekenen |
| | | spellen niveau 5 | | niveau 7 | verdiept arrangement spelling |
| | | technisch lezen niveau 5 | | niveau 5 | basisarrangement technisch lezen |
| | | begrijpend lezen niveau 5 | | niveau 4 | intensief arrangement begrijpend lezen |

Leerroutes opzetten per leergebied

Welke leerlijnen en leerroutes kent uw school?
Stel leerroutes vast per leergebied. Ook zonder methode.

In hoofdstuk 10 kwamen de verschillen tussen scholen aan bod. Daarnaast las u dat ook leerlingen per vak op een ander niveau kunnen zitten. In hoofdstuk 11 leest u hoe een school leerroutes op kan zetten per leergebied.

Datagestuurd opbrengstgericht werken: geschikt voor elk onderwerp

Tot aan dit hoofdstuk zijn voorbeelden vooral opgehangen aan lezen en spellen. Maar behalve dat er specifieke toetsen voor bestaan, heeft u daar niet veel van gemerkt. Datagestuurd opbrengstgericht werken is dan ook in de eerste plaats een manier van werken (en denken) die de concrete inhoud van het onderwijs overstijgt. Datagestuurd opbrengstgericht werken kan toegepast worden op elk onderwerp. Van belang is de kwaliteit van de beschikbare data. Zijn die afkomstig van landelijk genormeerde toetsen? Zijn het scores op een observatielijst? Of zijn het data die afkomstig zijn van zogenaamde informele toetsen: een proefwerk of een zelf opgezette observatie? In het eerste geval zult u gemakkelijker conclusies kunnen trekken en een plan op kunnen stellen dan in het laatste geval. Maar dat is slechts een kwestie van meer of minder, het is geen principieel verschil.

Werkwijze leerroutes

Hoe kan uw school leerroutes per leergebied opzetten?

Om een indruk te geven van de mogelijkheden volgen nu vier voorbeelden van een opzet van leerroutes voor vier verschillende leerlijnen:

- de leerlijn technisch lezen
- de leerlijn spelling
- de leerlijn omgaan met ruzie
- de leerlijn zelfstandig werken.

11.1 De leerlijn technisch lezen

Nu de nieuwe AVI-niveaus er zijn, is de leerlijn technisch lezen de meest eenvoudige en eenduidige leerlijn. Vandaar dat we met deze leerlijn beginnen. De nieuwe AVI-niveaus zijn tevens de niveaus van de leerlijn, gekoppeld aan toetsen (M3, E3, M4, enzovoort) die weer gekoppeld zijn aan leerjaren. In tabel 4 ziet u hoe de leerlijn technisch lezen eruit ziet:

Tabel 4: De leerlijn technisch lezen

| Niveau 1 | niveau 2 | niveau 3 | niveau 4 | niveau 5 | niveau 6 | niveau 7 | niveau 8 |
|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | | AVI E3 | AVI E4 | AVI E5 | AVI E6 | AVI E7 | AVI Plus |

Een leerlijn is een ordening van tussendoelen die achtereenvolgens in het onderwijs aan bod komen. Het Cito berekent de moeilijkheidsgraad van een tekst op basis van het gemiddelde aantal letters per woord. De AVI-niveaus zijn uitgewerkt in toetskaarten die de leerlingen binnen een bepaalde tijd en met minder dan een bepaald aantal fouten moeten lezen.

Voor het opstellen van een leerlijn technisch lezen is dat echter niet genoeg. Daarvoor moeten de niveaus ook inhoudelijk gedefinieerd worden. De ordening van de doelen is tot op zekere hoogte arbitrair. Daardoor komen de leerlijnen die uit de

verschillende leesmethoden afgeleid zijn wel voor een groot gedeelte overeen, maar nooit helemaal. Dit voorbeeld gaat uit van de leerlijn die ten grondslag ligt aan de leesmethodes Veilig Lereren Lezen en Estafette, omdat deze toegesneden zijn op de nieuwe AVI-niveaus. In bijlage 2 ziet u hoe de leerlijn technisch lezen eruitziet.

Van elk type vervolgonderwijs is bekend welk niveau van technische leesvaardigheid vereist is. Daarom kan een school op elk (evaluatie)moment in de schoolloopbaan van een leerling bekijken of het uitstroomperspectief nog aansluit bij de leerontwikkeling van de leerling.

Basisschool De Spinaker realiseert lagere leeropbrengsten dan het landelijk gemiddelde. Dit heeft geresulteerd in het schema van figuur 8 in box 4. In tabel 5 zijn de feitelijke schoolstandaarden van De Spinaker met betrekking tot technisch lezen weergegeven in het format van tabel 2:

Tabel 5: Schoolstandaarden technisch lezen op basis van beheerste AVI-niveaus

| School-standaard | groep 3 | gr 4 | gr 5 | gr 6 | gr 7 | gr 8 | leerroute | Uitstroombestemming |
|------------------|---------|------|------|-------|------|--------|-----------|---------------------|
| gevorderd | ≥ E3 | ≥ E4 | ≥ E5 | ≥ E6 | ≥ E7 | ≥ Plus | A | ≥ VMBO-T |
| voldoende | < E3 | E3 | E4 | E5 | E6 | E6-E7 | B | VMBO-BB |
| minimum | < E3 | E3 | E4 | E4-E5 | E5 | C | Pro | |
| < minimum | < E3 | ≤ E3 | ≤ E3 | ≤ E3 | ≤ E4 | | | |

Box 8: Schoolstandaarden technisch lezen

Werken met de stapelen-/dispensatieregels

Volgens de stapelen-/dispensatieregels probeert elke school om alle leerlingen die het basis- of het intensieve arrangement volgen, zo lang mogelijk alle leerstof aan te bieden. Zonder te dispensereren dus. Voor veel leerlingen schatten we in dat dit tot een jaar of tien opgaat. Dit betekent dat alle leerlingen (op uitzonderingen na uiteraard) bij technisch lezen oefenen met woorden op -y, met drielettergrepige woorden die beginnen met ch en uitgesproken worden als sj-, met woorden die eindigen op -ge en die uitgesproken worden als -zje, met woorden met -air, enzovoort.

zo lang mogelijk alle stof aanbieden

Uitstroomprofiel al sneller duidelijk

In een aantal gevallen zal al eerder dan met tien jaar duidelijk zijn dat het blijven aanbieden van alle leerstof geen zin heeft. In die gevallen besluit de school eerder, bijvoorbeeld al met acht jaar, om bepaalde leerstof over te slaan. Het nemen van dat besluit betekent automatisch een andere leerroute en een beperking van de uitstroommogelijkheden van deze leerling. Dus het besluiten tot dispensatie als werkwijze om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van een leerling, valt samen met het bijstellen van het uitstroomperspectief en dus ook van het ontwikkelingsperspectief. Daarmee wordt het mogelijk om de leerling alle beschikbare tijd te laten oefenen, maar geen tijd te laten besteden aan het oefenen van hiervoor genoemde woordcategorieën die de leerling toch niet gaat gebruiken.

bij uitzondering eerder leerstof overslaan

Eventueel kan de school de woorden uit deze categorieën die toch vaak voorkomen in leesteksten als 'vreemde woorden' aanleren. Zonder er al te veel aandacht aan te besteden, en zonder ze als een woordcategorie te behandelen. Natuurlijk is ook de andere kant mogelijk. Soms is het al duidelijk aan het eind van groep 4 dat een leerling meer aankan. Die leerlingen stappen dan in het verdiepte arrangement. Specifiek voor technisch lezen betekent dit dat zij nog maar weinig tijd de instructie van de groep hoeven te volgen, en dat ze mogen lezen wat ze willen.

Van enkele andere leerlingen wordt duidelijk dat zij blijvend terechtkomen in het zeer intensieve arrangement. De leerkracht trekt vanaf groep 4 minder hard aan deze leerlingen, zonder dat zij te lage verwachtingen heeft.

Van algemeen naar specifiek

Zo wordt enerzijds het ontwikkelingsperspectief al meteen vastgelegd. Anderzijds blijft het voorlopig en kan het tijdens de rit altijd worden bijgesteld. Toch zal voor veel leerlingen het perspectief gelden dat aansluit bij het basisarrangement. En voor de meeste leerlingen wordt aan het eind van groep 6 (didactische leeftijd van 40 maanden) wel duidelijk wat het definitieve perspectief is. Daarna bereiden ook de onderwijsarrangementen van deze leerlingen hen zeer gericht voor op hun uitstroomperspectief. Zo verloopt ook deze ontwikkeling van algemeen, alle leerlingen hetzelfde basisarrangement, naar specifiek, gericht toewerken naar de uitstroombestemming.

11.2 De leerlijn spelling

Na het voorbeeld van de leerlijn technisch lezen, volgt nu een voorbeeld over de leerlijn spelling. Deze leerlijn is een stuk ingewikkelder dan de leerlijn technisch lezen. Bij technisch lezen is de ontwikkeling dat leerlingen vanaf groep 4 steeds meer woorden steeds sneller kunnen lezen. Bij spelling zijn er veel spellingscategorieën, die op verschillende niveaus, in verschillende leerjaren, terugkomen.

Een voorbeeld is categorie 26: woorden eindigend op -ig. Deze staat in niveau 5 en wordt behandeld met woorden als aardig. Deze spellingmoeilijkheid komt na niveau 5 voortdurend terug, bijvoorbeeld op niveau 6 in een woord als rechtvaardigheid uit categorie 39: woorden eindigend op -heid. Deze structuur maakt het gemakkelijk om onderdelen weg te laten (dispenseren) bij leerlingen die het intensieve en zeer intensieve arrangement volgen. Op die manier kunnen deze leerlingen meer tijd besteden aan minder leerstof.

zo nodig onderdelen weglaten

In tabel 6 ziet u een deel van de leerlijn spelling¹⁵. De categorieën zijn in steekwoorden weergegeven. Ze zijn globaal omschreven; ze zijn slechts als voorbeeld bedoeld. Gangbare spellingcategorieën zijn toegeschreven naar het niveau waarop ze voor het eerst voorkomen. Alle categorieën die genoemd worden bij referentieniveau 1F vallen onder het basisarrangement. Categorieën die genoemd worden bij referentieniveau 1S/2F (en eventueel hoger) vallen onder het gevorderde arrangement.

Werkwijze om leerlijn voor spellingonderwijs te gebruiken

Als u deze leerlijn als uitgangspunt wilt nemen voor uw spellingonderwijs met gebruik van een spellingmethode, dan is de werkwijze als volgt. U inventariseert de spellingcategorieën die voorkomen in uw methode en zet die bij het juiste niveau in overeenstemming met uw methode. U vult de leerlijn aan met spellingcategorieën uit uw methode die niet worden genoemd in de leerlijn, en wijst die op inhoudelijke gronden toe aan een niveau. Vervolgens loopt u alle categorieën langs om de inhoud van het basisarrangement te bepalen. Allereerst, zoals gezegd, alle categorieën die genoemd worden bij referentieniveau 1F. De categorieën die genoemd worden bij referentieniveau 1S, maar niet bij 1F, komen alleen in het verdiepte arrangement. Dan beslist u welke categorieën u wilt overslaan in het intensieve arrangement. Dit doet u ook voor het zeer intensieve arrangement.

Zoals u ziet, krijgen de leerlingen tot en met niveau 4 alle categorieën aangeboden. Er is nog geen dispensatie. Om te laten zien hoe het principe van dispensereren kan werken, ziet u in de kolommen zeer intensief arrangement (zi-arr), intensief arrangement (i-arr), basisarrangement (b-arr) en verdiept arrangement (v-arr) welke categorieën in welke arrangementen worden aangeboden.

categorieën per arrangement vaststellen

Omdat de arrangementen een-op-een gekoppeld zijn aan uitstroombestemmingen, is het ook mogelijk deze bij de kolommen te noemen. Let wel: wat op een bepaalde school het basisarrangement of het intensieve arrangement is, is schoolspecifiek. Maar binnen een school is er een directe relatie tussen arrangementen en uitstroombestemming.

11.3 De leerlijn omgaan met ruzie

U heeft gezien hoe een school een leerroute op kan zetten voor twee leerlijnen: technisch lezen en spelling. Ook voor andere dan deze traditionele schoolse vaardigheden is werken met een leerlijn heel goed mogelijk. Bijvoorbeeld voor het domein 'sociaal gedrag'. Het is juist voor zorgleerlingen van belang om ook voor zo'n leergebiedoverstijgende leerlijn leerroutes op te stellen, omdat veel zorgleerlingen te maken hebben met onderwijsbelemmeringen op dit gebied.

'Omgaan met ruzie'

Hieronder ziet u een voorbeeld van de leergebiedoverstijgende leerlijn 'Omgaan met ruzie' die valt onder het kerndoel 'Leren omgaan met anderen en leren samenwerken en leren omgaan met conflictsituaties'. De leerlijn omgaan met ruzie kent acht niveaus. Uit elk niveau ziet u een item. De leerlijnen 'sociaal gedrag' zijn gebaseerd op de SCOL¹⁶.

per niveau een item

Tabel 6: Niveau 5 t/m 8 van de leerlijn spelling in steekwoorden

| Leerlijn Spelling Uitstroombestemmingen op De Spinaker | | i-arr Pro | b-arr VMBO | v-arr VMBO/T/G | n.v.t. HAVO/VWO |
|---|---|-----------|------------|----------------|-----------------|
| niveau | Leerstofaanbod - spellingcategorie | | | | |
| niveau 5 | 25. woorden met een hoofdletter 26. woorden op -ig of lijk 27. woorden van meer dan 2 klankgroepen 28. woorden met moeilijke letters als ei, ou/au g/ch etc. 29. verkleinwoorden op -je, -etje, pje 30. woorden met verandering f/v, s/z. | | | | |
| niveau 6 | 31. begrippen als onderwerp, werkwoord e.d. 32. werkwoorden in onvoltooid tegenwoordige tijd 33. bijzondere werkwoorden in onvoltooid tegenwoordige tijd 34. woorden waarin de /s/ geschreven wordt als c 35. woorden waarin de /k/ geschreven wordt als c 36. woorden waarin de /ie/ geschreven wordt als i 37. woorden met de uitgang -tie 38. woorden met de uitgang -teit 39. woorden met de uitgang -heid 40. komma in opsomming en tussen bijvoeglijk naamwoorden 41. woorden waarin de /zj/ geschreven wordt als g 42. woorden die beginnen met 's 43. Leerlingen spellen woorden die eindigen op 's | | | | |
| niveau 7 | 44. werkwoorden op -den in de onvoltooid tegenwoordige tijd 45. klankverandering in de onvoltooid verleden tijd 46. werkwoorden zonder klankverandering, zonder dubbelvorm 47. voltooid deelwoorden 48. werkwoorden op -ven, -fen of -zen, -sen 49. werkwoorden met klankverandering op -ten of -den 50. verkleinwoorden met uitgangen etje, aatje, ootje, uutje 51. dubbele punt en aanhalingstekens 52. woorden waarin de /sj/ geschreven wordt als ch 53. woorden met een q 54. woorden met een x 55. woorden met een y | | | | |
| niveau 8 | 56. voltooid deelwoorden op -ven, -fen of -zen, -sen 57. voltooid deelwoorden op -ten of -den met dubbelvormen 58. bijvoeglijk gebruikte voltooid deelwoorden 59. woorden met th 60. woorden met -isch(e) 61. Engelse leenwoorden 62. Franse leenwoorden 63. woorden met -iaal, -ieel, -ueel of -eal 64. woorden met een koppelteken in een samenstelling 65. woorden met een trema 66. afkortingen | | | | |

Leerlijn omgaan met ruzie:

Niveau 1. Reageert bij boosheid op de aanwijzing/correctie van de leerkracht.
Niveau 2. Kalmeert bij boosheid na een aanwijzing van de leerkracht.
Niveau 3. Schakelt de leerkracht in wanneer hij zelf een ruzie niet op kan lossen.
Niveau 4. Toont spijt en maakt het goed met een ander.
Niveau 5. Gaat bij een ruzie in op wat een ander zegt.
Niveau 6. Luistert naar een medeleerling wanneer deze een oplossing voorstelt.
Niveau 7. Onderhandelt met een medeleerling over een oplossing bij ruzie.
Niveau 8. Voorkomt ruzie door de ander tijdig aan te geven dat hij te ver gaat.
In tabel 7 ziet u voor 'Omgaan met ruzie' de relatie tussen de leerstandaarden, het arrangement, het uitstroombestemming en het instroomniveau waarmee De Spinaker zich geconfronteerd ziet. Daarachter staat de ambitie die de school zich gesteld heeft wat betreft het niveau dat zij binnen de verschillende routes wil bereiken. Figuur 12 laat hetzelfde zien, maar visualiseert tevens hoe zorgelijk het is gesteld met dit leergebiedoverstijgende aspect.

Tabel 7: Relatie tussen leerstandaarden, arrangement, in- en uitstroombestemming voor 'omgaan met ruzie'

| Standaard | - Arrangement | - Uitstroombestemming | - Ambitie | - Uitstroombestemming |
|-----------|---------------|-----------------------|------------|-----------------------|
| Gevorderd | - verdiept | - niveau 6 | - niveau 7 | - VMBO-T |
| Voldoende | - basis | - niveau 3 | - niveau 5 | - VMBO-BB |
| Minimum | - intensief | - niveau 2 | - niveau 3 | - Praktijk onderwijs |

De schoolstandaarden in dit voorbeeld geven weer hoe de situatie nu is op De Spinaker. De school merkte op dat het uitstroombestemming veel lager is dan men altijd gedacht had en concludeert dat ze haar pedagogische opdracht niet goed genoeg vormgeeft. De school wil de standaarden verhogen, en stelt een verbeterplan op. Om een beeld te krijgen van realistische standaarden, zoekt de school contact met de scholen voor voortgezet onderwijs waar de leerlingen naar doorstromen. Ze vraagt deze scholen welk instroomniveau ze minimaal wensen op het gebied van sociaal gedrag, stelt dit instroomniveau vervolgens vast als ambitie, en stemt de arrangementen op dit niveau af. Zie voor een verdere uitwerking van deze werkwijze publicaties over het Onderwijscontinuüm CED-Groep.

Om de ontwikkeling van sociaal gedrag van de leerlingen te volgen, kunt u de SCOL gebruiken. De SCOL en de leerlijnen sociaal gedrag zijn in dezelfde termen geformuleerd, dat wil zeggen in observeerbaar en onderwijsbaar gedrag. Daarmee kunt u gericht werken aan die vaardigheden die volgens het voorbeeld nodig zijn om goed om te kunnen gaan met ruzie.

De leerlingen van De Spinaker hebben op dit gebied een achterstand ten opzicht van leeftijdgenoten van gemiddeld twee jaar of meer. Alleen leerlingen die aan de gevorderde standaard voldoen, kunnen deze achterstand inlopen. Leerlingen die aan de voldoende standaard voldoen, houden een gelijkblijvende achterstand. Bij de zwakste leerlingen neemt de achterstand verder toe.

Box 9

| NIVEAU | DL | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60+ | School-standaard | uitstroom-bestemming |
|--------|----|----|----|----|----|----|-----|------------------|----------------------|
| 8 | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | 25% | VMBO-T |
| 6 | | | | | | | | | Gev. St. |
| 5 | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | 50% | VMBO-BB |
| 3 | | | | | | | | | Vold. St. |
| 2 | | | | | | | | 15% | PrO |
| 1 | | | | | | | | 10% | Min. St. |

Leerroute A
Leerroute B
Leerroute C

Figuur 12: Leerroutes gekoppeld aan de niveaus op de leerlijn, op basis van schoolstandaarden

11.4 De leerlijn zelfstandig werken

*ook zonder methode
leerlijn mogelijk*

Ten slotte kunt u zelfs zónder een gestandaardiseerd instrument op dezelfde manier te werk gaan. Hoe precies, leest u in het volgende voorbeeld over de leerlijn 'Zelfstandig werken' onder kerndoel 'Belangstelling voor de wereld, deze gemotiveerd onderzoeken, gebruik makend van informatie, strategieën, vaardigheden en reflectie op eigen handelen' binnen het domein 'leren leren'.

Ook van deze leerlijn 'Zelfstandig werken' ziet u bij elk niveau een item:

Leerlijn Zelfstandig werken:

- Niveau 1. Voert korte voorgestructureerde opdracht uit, maakt die af zonder te stoppen.
- Niveau 2. Werkt 10 minuten zelfstandig aan een bekende taak.
- Niveau 3. Maakt langdurige opdracht af mits af en toe aanwijzingen worden gegeven.
- Niveau 4. Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren.
- Niveau 5. Begint aan volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag doen.
- Niveau 6. Werkt door bij externe afleiding.
- Niveau 7. Zet zich langere tijd in voor een taak, ook als hij die niet leuk of moeilijk vindt.
- Niveau 8. Maakt een overzichtelijk en uitvoerbaar werkplan en brengt dit ten uitvoer.

leerlingen zelf indelen op niveau

Omdat er voor 'Zelfstandig werken' geen toets of observatielijst bestaat, maar ook geen breed gedragen ideeën over wat leerlingen op welk moment op dit gebied zouden moeten kunnen, is elke niveau-indeling arbitrair. De eerste stap is dan om met uw team de door u gewenste standaarden vast te stellen. Vervolgens zult u uw leerlingen moeten indelen naar hun niveau op grond van uw ervaring en observaties. Dat lijkt lastig, maar is vrijwel nooit een probleem. Ook de leerlijn zelfstandig werken is in concrete termen gesteld, waardoor een school gericht kan werken aan verschillende niveaus.

De relaties voor de leerlijn 'Zelfstandig werken' tussen de schoolstandaard, het arrangement, het uitstroomniveau en de uitstroombestemming zoals SBO-school De Spinaker die feitelijk realiseert, staan in tabel 8. In figuur 13 ziet u welke leerroutes de school op dit gebied verzorgt.

Tabel 8: Relatie tussen leerstandaarden, arrangement, uitstroomniveaus en uitstroombestemming voor omgaan met ruzie.

| | | | |
|----------------------|-------------------------|------------|---------------------|
| Gevorderde standaard | - verdiept arrangement | - niveau 7 | - VMBO-T |
| Voldoende standaard | - basisarrangement | - niveau 5 | - VMBO-BB |
| Minimum standaard | - intensief arrangement | - niveau 3 | - Praktijkonderwijs |

Box 10: Werken met de leerlijn 'Zelfstandig werken'.

| NIVEAU | DL | 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60+ | School-standaard | uitstroom-bestemming |
|--------|----|----|----|----|----|----|-----|------------------|----------------------|
| 8 | | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | 25% | VMBO-T |
| 6 | | | | | | | | | Gev. St. |
| 5 | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | 50% | VMBO-BB |
| 3 | | | | | | | | | Vold. St. |
| 2 | | | | | | | | 15% | PrO |
| 1 | | | | | | | | 10% | Min. St. |

Leerroute A
Leerroute B
Leerroute C

Figuur 13: Leerroutes gekoppeld aan de niveaus op de leerlijn, op basis van schoolstandaarden

Tot besluit

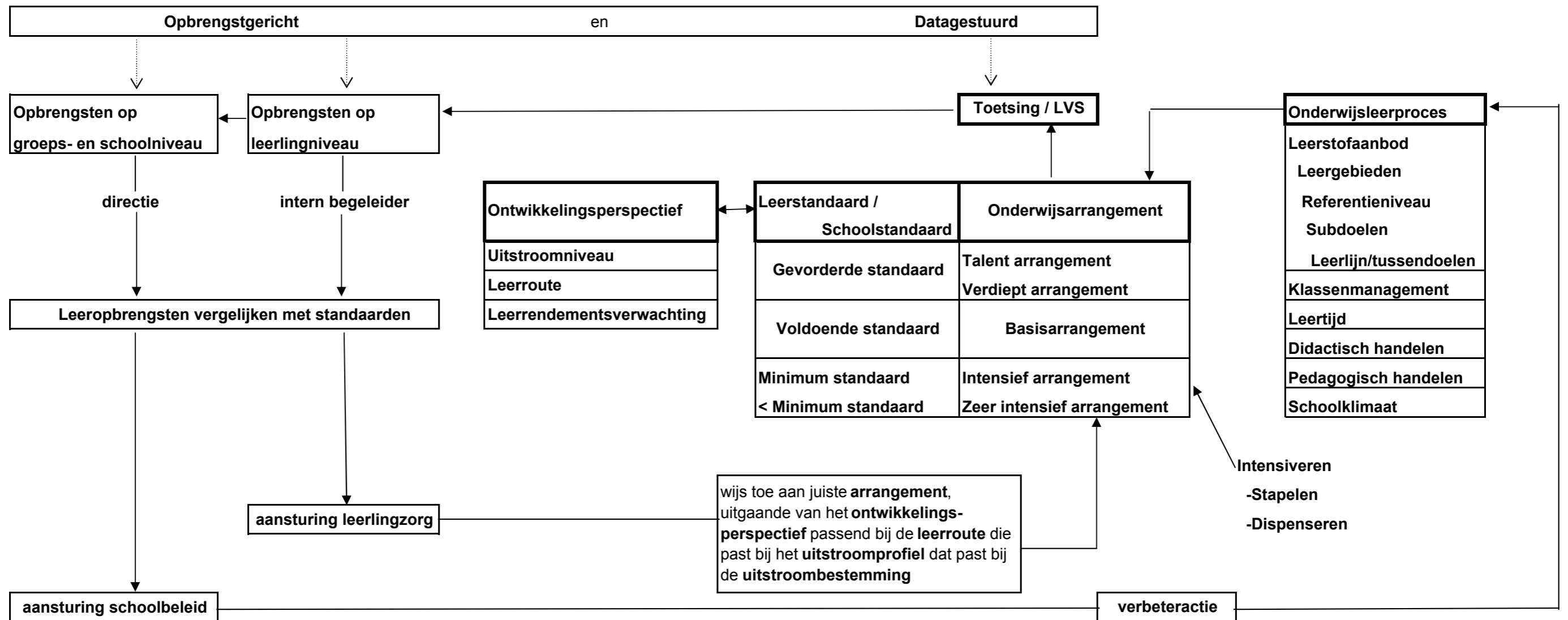
Hoe snel stelt uw school een uitstroomperspectief vast?
Blijf deze monitoren. Dispenseer op schoolniveau per
uitstroomniveau.

U kunt al heel snel een uitstroomperspectief vaststellen voor elke leerling op uw school. Het risico van een 'selffulfilling prophecy' van uw inschatting voorkomt u door de leerresultaten van de leerlingen regelmatig te vergelijken met uw standaarden. Zo gebruikt u de leerresultaten om de juistheid te monitoren van het perspectief dat u heeft gesteld.

Zolang u nog niet zeker bent over het uitstroomperspectief waar een leerling op uit zal komen, intensiveert u door te stapelen. Als er geen twijfel meer is over het uitstroomperspectief, kunt u voor die aspecten uit een leerlijn dispensereren die de leerling niet nodig heeft voor die uitstroombestemming. Op dat moment ligt het uitstroomperspectief vast. Daar is geen vast moment voor te geven, maar dat is ook niet nodig, u weet het als u het weet.

Het kiezen van onderdelen van leerlijnen die bij de verschillende uitstroombestemmingen achterwege kunnen blijven, doet u niet steeds weer per leerling, maar eenmalig op schoolniveau. Het zijn keuzes binnen de leerlijnen die een school op schoolniveau maakt, passend bij de uitstroomniveaus die op uw school voorkomen. Stel u voor, dat speciale basisschool De Spinaker haar onderwijs georganiseerd heeft in niveaugroepen op basis van het model van divergente differentiatie en wordt geconfronteerd met het feit, dat de verschillen tussen leerlingen steeds groter lijken te worden. Daarmee neemt ook het aantal niveaus, en dus het aantal instructiegroepen, alsmat toe. Het team van De Spinaker besluit het roer om te gooien en te kiezen voor convergente differentiatie. De directeur ontwerpt daarvoor een stappenplan, te beginnen met het in kaart brengen van de feitelijk gerealiseerde uitstroombestemmingen. Vervolgens worden daar de tot dan toe impliciete einddoelen uit afgeleid. Op basis van de feitelijk gerealiseerde leeropbrengsten in de verschillende leerjaren worden ook de impliciete leerstandaarden expliciet gemaakt. Dan worden de groepen opnieuw samengesteld, eenmaal zoals dat bij convergente differentiatie zou zijn en eenmaal in de vorm van niveaugroepen zoals dat bij divergente differentiatie gebeurt. Voor het plaatsen van leerlingen beschikt u over de volgende informatie: de chronologische leeftijd, het aantal jaren dat de leerling op grond daarvan normaal gesproken nog bij u op school zou zitten, het huidige functioneringsniveau, het vereiste vaardigheidsniveau bij te realiseren uitstroombestemming. De enige twee parameters die u kunt variëren, en dan nog maar in zeer beperkte mate, zijn het aantal jaren dat u nog met de leerling kunt werken en het niveau van de uitstroombestemming. Het hangt van de discrepantie tussen beide groepsindelingen (convergent en divergent) af of de overstap in een keer gemaakt kan worden of gefaseerd moet worden ingevoerd, bijvoorbeeld vanaf de onderbouw.

Bijlage 1:



Bijlage 1: Een schematisch weergave van de samenhang tussen de verschillende begrippen op basis van het onderwijscontinuüm. Met toestemming van de CED-Groep ontleend aan Focus op Feiten⁷.

Bijlage 2: De leerlijn technisch lezen

| Leerlijn technisch lezen Uitstroombestemmingen op De Spinaker | | i-arr VMBO-BB,PrO | b-arr VMBO-BB/KB | v-arr VMBT/G | n.v.t. HAVO/VWO |
|--|----------|-------------------|------------------|--------------|-----------------|
| niveau | AVI | | | | |
| | | | | | |
| | M3 | | | | |
| | | | | | |
| niveau 3 | M3 extra | | | | |
| | | | | | |
| | E3 | | | | |

Leerstofaanbod - leesmoeilijkheden

- **eenlettergrepige klankzuivere woorden:**
 - o mk: zee
 - o km: ik, op, en
 - o mkm: maan, vis, rook, bos
- **enkele eenlettergrepige niet-klankzuivere woorden:**
 - o mk: de, we, je

Tekstkenmerken van M3:

- zinslengte: minder dan 6 woorden per zin
- korte zinnen, één zin per regel
- geen samengestelde zinnen
- geen hoofdletters

Eenlettergrepige woorden met de volgende tekens en klanken:

- o mkm-woorden met tweetekenplanken: geit, neus
- o woorden beginnend met sch-: schep
- o woorden eindigend op -ng: ring, bang
- o rnkmm en mmkm-woorden: stoel, werk, kast (mogen met mate gebruikt worden)
- o derde persoons-t: kamt, loopt, kiest
- o eenlettergrepige woorden eindigend op -eer, -eur en -oor mogen voorkomen

Tekstkenmerken:

- zinslengte: ongeveer 6 woorden per zin
- korte zinnen, één zin per regel
- nevenschikkende samengestelde zinnen betekenisvol verdeeld over twee regels, mogen voorkomen
- geen hoofdletters

- **eenlettergrepige woorden:**
 - o mk-woorden eindigend op open lettergreep: ja, zo, nu
 - o mmmkm, mkmmm: straal, barst
 - o mmkmm: kwast, sterk
 - o woorden eindigend op -dt, -nk: houdt, bank
 - o woorden eindigend op -b, -d: web, rood
 - o woorden eindigend op -ch, -cht: ach, licht
 - o woorden eindigend op -ooi, -aai, -oei: hooi, zaai, roei, strooi, kraai, sproei
 - o woorden eindigend op -eeuw, -uw, -ieuw: leeuw, duw, nieuw
 - o woorden eindigend op -eer of -oor of -eur: veer, boor, deur
- **Tweelettergrepige woorden:**
 - o veelvoorkomende woorden met voorvoegsel be-, ge-, ver-, gevolgd door mkm: bedoel, gevoel, vertel, verhaal (niet begrijpt, geen andere woorden met een stomme e vooraan, zoals meneer of mevrouw)
 - o klankzuivere tweelettergrepige woorden met één of twee medeklinkers in het midden en een stomme e in de tweede lettergreep: binnen, buiten, beesten, rommel, ridder, pesten, werken, vissen.
 - o klankzuivere tweelettergrepige woorden met een mm-cluster vooraan:

| | | | | | |
|----------|----|--|--|--|--|
| | | | | | |
| niveau 3 | E3 | | | | |
| | | | | | |
| niveau 4 | M4 | | | | |
| | | | | | |
| | E4 | | | | |

sluiten, stekker, schoenen

- o tweelettergrepige werkwoorden met open lettergreep en in tweede lettergreep een stomme e: lopen, slapen (dus niet: helaas, nodig, jawel)
- o tweelettergrepige woorden, mkm of mmkm verbogen met stomme e aan het eind: witte, rode, grote, blote
- o korte woorden die samengesteld zijn uit twee zelfstandig naamwoorden: voetbal, stoelpoot, zakmes (niet: uitkomst, toestaan, glimlacht)
- o verkleinwoorden van mkm-, mkmm- en mmkm-woorden: huisje, elfje, stoeltje, bordje (niet schriftje, zachtjes)

Tekstkenmerken E3:

- zinslengte: ongeveer 7 woorden per zin
- korte zinnen, één zin per regel
- nevenschikkende samengestelde zinnen betekenisvol verdeeld over twee regels mogen voorkomen
- hoofdletters mogen voorkomen

M4

- **eenlettergrepige woorden:**
 - o woorden beginnend met th-: thuis, thee
 - o plus de volgende tweelettergrepige woorden:
 - o tweelettergrepige woorden met stomme e in eerste lettergreep, anders dan ge-, be- en ver-: mezelf
 - o tweelettergrepige onvoltooid tegenwoordige deelwoorden: vragend, gevend, gietend, zuchtend
 - o woorden eindigend op -ig, -lijk, -ing: prachtig, pijnlijk, ketting
 - o woorden met -aai-, -ooi-, -oei- : maaien, strooien, koeien
 - o woorden met -i - uitgesproken als -ie-: sigaar, minuut
- **drielettergrepige woorden zonder leesmoeilijkheden**
- **de volgende drielettergrepige woorden:**
 - o woorden eindigend op -ig, -lijk, -ing: duizelig, duidelijk, wandeling
 - o woorden eindigend op -eren, -elen, -enen: kinderen, wandelen, tekenen
 - o verkleinwoorden eindigend op -erretje, -ennetje: sterretje, pennetje
 - o eenvoudige samenstellingen: appelflap, schoenendoos

Tekstkenmerken M4:

- zinslengte: ongeveer 8 woorden per zin
- samengestelde zinnen (nevenschikkend en onderschikkend) mogen voorkomen
- zinnen mogen, betekenisvol afgebroken, doorlopen op de volgende regel
- iedere nieuwe zin begint op een nieuwe regel

E4

- **drie- en meerlettergrepige woorden:**
 - o meerlettergrepige woorden met (maar niet eindigend op) open lettergreep: avonturen, namelijk, opeten, overgeven, misdadiger
 - o eenvoudige meerlettergrepige woorden: kinderachtig
 - o woorden eindigend op -tie uitgesproken als -tsie: vakantie, politie
- **leenwoorden:**
 - o hoogfrequente leenwoorden: jam, chips, sorry, computer

Tekstkenmerken E4

- zinslengte: ongeveer 9 woorden gemiddeld per zin
- een nieuwe zin hoeft niet meer te beginnen op een nieuwe regel

| | | |
|----------|----|---|
| niveau 5 | M5 | <p>M5</p> <ul style="list-style-type: none"> • alle drie- en meerlettergrepige woorden zonder leesmoelijkheden • plus de volgende drielettergrepige woorden: <ul style="list-style-type: none"> o woorden eindigend op open lettergreep: domino, piano o woorden met -ï - uitgesproken als -ie-: indiaan, liniaal, kapitein, violen o woorden met -y-: pyjama, dynamo o woorden met -c - uitgesproken als -k-: club, directeur, seconde o woorden met -c - uitgesproken als -s-: citroen, centimeter, lucifer o woorden met een -x -: taxi, mixer o woorden met ss: 's avonds, pagina's <p>Tekstkenmerken M5</p> <ul style="list-style-type: none"> • zinslengte: ongeveer 10 woorden gemiddeld per zin • samengestelde zinnen mogen voorkomen • alle drie- en meerlettergrepige woorden zonder leesmoelijkheden |
| | E5 | <ul style="list-style-type: none"> • plus de volgende drielettergrepige woorden: <ul style="list-style-type: none"> o woorden beginnend met ch - uitgesproken als sj-: chocolade, chauffeur o woorden eindigend op -ge uitgesproken als -zje: horloge, garage, bandage o woorden eindigend op -isch: fantastisch o woorden met -eau- uitgesproken als -oo-: bureau o samengestelde woorden: politieauto, fotoalbum, vakantiealbum <p>Tekstkenmerken E5:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zinslengte: ongeveer 10 a 11 woorden gemiddeld per zin |
| niveau 6 | M6 | <p>M6</p> <ul style="list-style-type: none"> • drie- en meerlettergrepige woorden met leesmoelijkheden mogen voorkomen: <ul style="list-style-type: none"> o woorden eindigend op -eal : dubbele o woorden eindigend op -eal, -ueel, -ieel : ideaal, punctueel, financieel o woorden met -air: militair, meubilair o woorden met een trema: drieën, ruïne, knieën, geërgerd, financiële o woorden met -ou- uitgesproken als -oe- : douche, douane <p>laagfrequente leenwoorden: e-mail, ambulance, trottoir, cacao</p> <p>Tekstkenmerken M6:</p> <p>zinslengte: ongeveer 11 woorden gemiddeld per zin</p> <p>Tekstkenmerken E6:</p> <p>zinslengte: ongeveer 11 à 12 woorden gemiddeld per zin</p> |
| | E6 | |
| niveau 7 | M7 | <p>M7 Tekstkenmerken M7:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zinslengte: ongeveer 12 à 13 woorden gemiddeld per zin |
| | E7 | <p>E7 Tekstkenmerken E7:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zinslengte: ongeveer 13 à 14 woorden gemiddeld per zin |
| niveau 8 | M8 | <p>Plus Tekstkenmerken M8:</p> <p>zinslengte: meer dan 14 woorden gemiddeld per zin</p> |

Bijlage 3: Verklarende woordenlijst

Ambitie:

De leeropbrengsten die een school wil halen. De leeropbrengsten zijn beschreven in doelstellingen die expliciet, meetbaar, tijdgebonden en haalbaar zijn.

Basisarrangement:

Een onderwijsarrangement dat past bij 75% van de leerlingen in een groep. Deze leerlingen voldoen aan de leerstandaard die de school heeft opgesteld.

Convergent differentiëren:

Rekening houden met individuele verschillen door de instructie en leertijd af te stemmen op het vaardigheidsniveau, niet door de leerstof aan te passen. Niveauverschillen binnen een groep blijven beperkt.

Datagestuurd werken:

Manier van werken waarbij de toetsgegevens bepalen welke verbeterdoelen een school stelt.

Didactisch handelen:

Instructiemodel dat een leerkracht gebruikt tijdens de les. Daarnaast is didactisch handelen dat de leerkracht ervoor zorgt dat alle leerlingen op hun eigen niveau maximaal gestimuleerd worden om actief na te denken.

Dispenseren:

Schrappen van leerstof die niet noodzakelijk is voor een leerling. Op die manier houdt de leerling meer tijd over om te werken aan onderdelen die wel belangrijk zijn voor hem. Welke leerstof een school schrapt hangt af van het uitstroomperspectief van de leerling.

Divergent differentiëren:

Rekening houden met individuele verschillen door de leerstof af te stemmen op het functioneringsniveau (afgeleid van het vaardigheidsniveau), niet door de leertijd aan te passen. Niveauverschillen binnen een groep nemen toe.

Functioneringsniveau:

Het moment in het basisonderwijs waarop het gemiddelde vaardigheidsniveau van leerlingen overeenkomt met het vaardigheidsniveau van een leerling.

Gevorderde standaard:

Leerstandaard voor leerlingen die een verdiept en een talent arrangement aangeboden krijgen. 25% van de groep haalt gemiddeld deze standaard.

Intensief arrangement:

De toevoegingen op het basisarrangement die een groep leerlingen nodig heeft omdat ze niet kunnen voldoen aan de voldoende standaard. Het zijn toevoegingen in het leerstofaanbod, het klassenmanagement, de leertijd, het didactische en pedagogisch handelen. Leerlingen die meedoen aan een intensief arrangement, volgen de minimum standaard.

Intensiveren:

Het onderwijsarrangement uitbreiden voor leerlingen die extra onderwijsbehoeften hebben, door te stapelen, of te dispensereren.

Klassenmanagement:

De manier waarop de leerkracht een lesdag organiseert en de klas inricht, zodat hij alle geplande lessen kan geven.

Leergebieden:

De globale aanduidingen van vakken die op het lesrooster staan. Zoals taal en rekenen.

Leerlijn:

Een opbouw van realistische tussendoelen in een bepaald vakgebied, die passen bij de ontwikkelingsleeftijd van leerlingen. De tussendoelen volgen elkaar op een logische wijze op, en leiden naar een einddoel.

Leeropbrengsten:

De resultaten van leerlingen, zowel op cognitief als gedrags-

matig niveau. Een school verzamelt de leeropbrengsten met observaties en toetsen.

Leerrendementsverwachting:

De verwachting over de vooruitgang van een leerling, in een bepaalde periode, in een bepaald leergebied, uitgedrukt in een toename in vaardigheidsscores.

Leerroute:

De opvolging van de onderwijsarrangementen van een leerling tijdens zijn schoolloopbaan, die toeleiden naar een uitstroombestemming.

Leerstandaard:

Een norm die vastgesteld is, waaraan een bepaald aantal leerlingen moet voldoen.

Leerstofaanbod:

De methodes die ervoor zorgen dat de school de doelstellingen kan bereiken die ze heeft vastgesteld. De methodes passen bij de tussendoelen en leerlijnen die horen bij de doelstellingen van de school.

Leertijd:

De hoeveelheid tijd die een school moet besteden aan verschillende vakken of leerlijnen. De hoeveelheid tijd is vastgelegd in een rooster, waarop de verschillende leergebieden aangeven zijn. De teamleden geven op een effectieve manier les in de geplande tijd.

Minimum standaard:

De leerstandaard voor leerlingen die het intensieve of zeer intensieve arrangement volgen. 90% van de leerlingen haalt de minimum standaard.

Onderwijsarrangement:

Alle onderdelen uit het toezichtskader van de inspectie: zoals leerstofaanbod, klassenmanagement, leertijd, didactisch en pedagogisch handelen en schoolklimaat.

Onderwijscontinuüm:

Een denk- en werkwijze voor passend onderwijs waarin onderwijs wordt georganiseerd in een beperkt aantal zorgvuldig samengestelde onderwijsarrangementen.

Onderwijsleerproces:

Alle elementen in een school die ervoor zorgen dat een kind kan leren. Bijvoorbeeld leerstofaanbod, klassenmanagement, leertijd, didactisch en pedagogisch handelen en schoolklimaat.

Ontwikkelingsperspectief:

Een inschatting van de ontwikkelingsmogelijkheden van een leerling voor een bepaalde, langere periode gebaseerd op de verwachte uitstroombestemming.

Opbrengstgericht werken:

Manier van werken die uitgaat van de leeropbrengsten van leerlingen.

Pedagogisch handelen:

Manier waarop het personeel op een school omgaat met leerlingen. Bijvoorbeeld de gedragsregels van de school en van de leerkrachten voor leerlingen. En de manier waarop een leerkracht de juiste voorwaarden schept om ervoor te zorgen dat de leerlingen gewenst gedrag vertonen. Ook beurten geven valt onder het pedagogisch handelen.

Referentieniveau:

Inhoudelijke beschrijving van de kennis en vaardigheden die leerlingen moeten hebben in een bepaald vakgebied, op een bepaald moment.

Response-op-instructie:

Een organisatievorm voor het sturen van het onderwijsaanbod waarbij de reactie ("response" in de breedste zin van het woord) van leerlingen op gegeven onderwijs leidend wordt voor de planning van te geven onderwijs.

Schoolklimaat:

Alle protocollen die een school heeft vastgesteld over de gang van zaken binnen de school.

Bijvoorbeeld: hoe gaan mensen met elkaar om binnen de school, welke basisvoorzieningen en faciliteiten zijn aanwezig om het leren te bevorderen, aan welke activiteiten doet de school mee om de leerlingen te helpen maatschappelijk bewust te worden, enzovoort. De school initieert en stimuleert daarnaast kennisuitwisseling tussen de medewerkers in de school. De school maakt hiervoor budget en tijd vrij, en besteedt aandacht aan de ontwikkeling van de medewerkers, zowel individueel als in teamverband. Tot slot biedt de school de ouders de mogelijkheid om mee te praten, stimuleert ze hen om te participeren in schoolactiviteiten en om thuis leeractiviteiten te doen.

Schoolstandaard:

De leerstandaard die een school opstelt als ze de leeropbrengsten in kaart heeft gebracht. Een school kan ervoor kiezen om met haar leerstandaard beredeneerd af te wijken van de landelijke norm.

Stapelen:

Extra begeleiding van een leerling omdat hij dat nodig heeft, bovenop de tijd die de school al besteedt aan het basisarrangement.

Subdoelen:

Verder uitsplitsing van de kern-doelen.

Talent arrangement:

Aanpassingen in het leerstofaanbod, het klassenmanagement, de leertijd, het didactisch en pedagogisch handelen en aanvullende activiteiten vanuit het verdiepte arrangement voor leerlingen die uitzonderlijk getalenteerd of hoogbegaafd zijn. Deze leerlingen voldoen met nog minder leertijd en leerkrachtbegeleiding aan de gevorderde standaard dan de leerlingen in het verdiepte arrangement.

Tussendoelen:

Doelstellingen in een leerlijn over

verschillende niveaus.

Uitstroombestemming:

De bestemming waarnaar een leerling naar verwachting uitstroomt. Het kan een vorm van voortgezet onderwijs zijn, een vorm van arbeid of een vorm van dagbesteding.

Uitstroorniveau:

Een verzameling doelstellingen per leergebied.

Uitstrooprofiel:

De verzameling uitstroorniveaus per leergebied. Het zijn de instroomeisen van het voortgezet onderwijs, de arbeid of de dagbesteding die de leerling gaat doen.

Vaardigheidsscore:

Scores op een vaardigheidsschaal. De score geeft aan in welke mate een leerling een bepaald subdoel beheerst.

Verdiept arrangement:

Aanpassingen aan het basisarrangement in het leerstofaanbod, klassenmanagement, leertijd, didactisch en pedagogisch handelen en in de aanvullende activiteiten voor de getalenteerde leerlingen in een klas (25%). Zij voldoen met minder leerkrachtsturing aan de gevorderde standaard.

Voldoende standaard:

De leerstandaard die voortkomt uit het basisarrangement. 75% van de leerlingen haalt deze standaard.

Zeer intensief arrangement:

Toevoegingen in het leerstofaanbod, klassenmanagement, leertijd, didactisch en pedagogisch handelen voor maximaal 10% van de leerlingen, die ondanks het intensieve arrangement niet aan de minimum standaard voldoen. De school voert dit arrangement vaak buiten de klas uit. Het arrangement kan ook (deels) buiten de school ingezet worden, in samenwerking met de zorg.

Literatuur

- 1 Clijsen, A., Pieterse, E., Spaans, G. & Visser, J. (2009). Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het Speciaal Basisonderwijs. Utrecht: PO-raad.
- 2 OCW (2010). Invoering referentieniveaus taal en rekenen. Brief aan scholen, d.d. 14-10-2010
- 3 Onderwijsraad (1999). Zeker weten, leerstandaarden als basis voor toegankelijkheid. Den Haag: auteur.
- 4 Onderwijsraad (2007). Presteren naar vermogen. Den Haag: auteur.
- 5 Inspectie van het Onderwijs (2006). Onderwijsverslag 2004-2005. Utrecht: auteur.
- 6 Inspectie van het Onderwijs (2011). Toezichtkader 2011. Utrecht: auteur.
- 7 Struiksma, A. J. C. & Rurup, L. (2008). Onderwijscontinuüm CED-Groep. Een denk- en werkwijze voor passend onderwijs. Rotterdam: CED-Groep.
- 8 Struiksma, A. J. C. & Rurup, L. (2009). Focus op feiten. Datagestuurd en opbrengstgericht werken met het Onderwijscontinuüm CED-Groep. Rotterdam: CED-Groep.
- 9 Clijsen, A., Gijzen, W., de Lange, S. & Spaans, G. (2007). 1-zorgroute naar handelingsgericht werken. Zeist: Sbowerkverband.
- 10 Wieberdink H, Kuster H (2011). De uitzichtloosheid van het ontwikkelingsperspectief. Orthopedagogiek: onderzoek en praktijk, 50
- 11 Rurup, L., Vos, J., Wermeskerken, L. & Jonkman, L. (2007). Leerlijnen voor het Speciaal Onderwijs, cluster 1, 2, 3 & 4. Rotterdam: CED-Groep.
- 12 Struiksma, A.J.C., Van der Leij, A. & Viejra, J.P.M. Diagnostiek van Technisch lezen en aanvankelijk spellen. Amsterdam: VU-Uitgeverij.
- 13 Centraal Bureau voor de statistiek (2009). Jaarboek onderwijs in cijfers. Den Haag/Heerlen: CBS.
- 14 Gijzen, W. (2012) 1 Stap Verder met de 1 Zorgroute. Rotterdam: CED-Groep
- 15 Gerritse M. & Machielsen, A. (2010). Opbrengstgericht werken met de leerlijn spelling. Rotterdam: CED-Groep.
- 16 Joosten, F. (2003). Sociaal Competentie Observatie Lijst (SCOL). Hilversum: Kwintessens.

