Passende perspectieven

Implementatiemap voor onderwijsadviseurs

Mei 2014

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling

Verantwoording

2014 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs: Annette van der Laan (SLO) en Ada van Dalen (Marnix Onderwijs Centrum, Utrecht)

Met medewerking van: Nina Boswinkel, en Mieneke Langberg

Informatie
SLO
Afdeling: Speciaal onderwijs
Postbus 2041, 7500 CA Enschede
Telefoon (053) 4840 665
Internet: www.slo.nl
E-mail: Secretariaat SO-PO

AN: 2.7189.593-A

Voorwoord

Deze publicatie is ontwikkeld voor onderwijsadviseurs, schoolbegeleiders en nascholers die met s(b)o-scholen werken aan schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering van taal onderwijs. De informatie is te gebruiken als richtlijn voor het begeleiden van s(b)o-scholen die willen gaan werken volgens de visie en met de producten van Passende perspectieven.
De publicatie begint met een algemeen gedeelte waarin de visie, producten en werkwijze van Passende perspectieven kort staan beschreven. Bij dit deel hoort een PowerPointpresentatie die de onderwijsadviseurs die een studiemiddag verzorgen kunnen gebruiken.

In het vakspecifieke deel zijn zeven op de school te organiseren bijeenkomsten beschreven, waarvan één bijeenkomst een periode van ongeveer 6-8 weken beslaat. In die periode gaat de leerkracht in de klas aan de slag.

Passende perspectieven betreft niet alleen de implementatie van een pakket producten, maar betekent tevens de implementatie van een onderwijsvernieuwing. Het implementeren van de visie en werkwijze van het project is een taak voor externe deskundigen. Zij hebben in het implementatietraject de rol van extern projectbegeleider.
Het traject dat de extern begeleider met de intern projectcoördinator en de werkgroep doorloopt, wordt in deze map beschreven en met voorbeelden geïllustreerd. Ervaringen uit de eerste groep van pilotscholen (2012-2013) zijn omgezet in casuïstiek, stellingen en opdrachten (Boswinkel & Langberg, 2013).
Doel daarvan is onder andere om ook andere scholen enthousiast te maken voor Passende perspectieven, zodat zij een passend taalaanbod kunnen samenstellen voor de leerlingen die dat zo hard nodig hebben.

Ada van Dalen (Marnix Onderwijs Centrum, Utrecht) heeft een grote bijdrage geleverd aan de totstandkoming en inhoudelijke invulling van deze publicatie, waarvoor hartelijk dank.

Voor vragen over Passende perspectieven kunt u een kijkje nemen op www.passendeperspectieven.slo.nl.

We wensen u veel werkplezier!

1. Passende perspectieven

In dit hoofdstuk wordt een korte toelichting gegeven op de achtergrond en ontwikkelde producten van Passende perspectieven. Dit hoofdstuk kan als informatie gebruikt worden ter voorbereiding op het begeleiden van scholen die gaan werken met Passende perspectieven.

1.1 Achtergrond Passende perspectieven

In augustus 2010 is het Referentiekader taal en rekenen (Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, 2009) wettelijk vastgelegd. Het referentiekader bevat doelen en beschrijvingen van wat leerlingen moeten kennen en kunnen op 12-, 16- en 18-jarige leeftijd op het gebied van taal en rekenen. Met dit referentiekader is een landelijk instrument voorhanden om te reflecteren op doelen die haalbaar zijn voor een grote groep (circa 75 - 85% van de) leerlingen. Het doel van het referentiekader is een algemene niveauverhoging op het gebied van taal en rekenen. Daarnaast wil de werkgroep Doorlopende Leerlijnen met een gemeenschappelijk referentiekader bereiken dat er doorlopende leerlijnen ontstaan en dat programma's van de verschillende onderwijssectoren beter op elkaar aansluiten. Het referentiekader geldt voor alle leerlingen, of zij nu in het regulier basisonderwijs, het speciaal basisonderwijs of speciaal onderwijs zitten. De beschreven referentieniveaus gelden dus ook voor leerlingen met een beperking, met uitzondering van zeer moeilijk lerende leerlingen (zml) en voor meervoudig gehandicapte leerlingen (mg).

Het referentiekader geeft voor taal een systematische beschrijving van wat leerlingen in opeenvolgende fasen van het onderwijs aan basisvaardigheden taal moeten kennen en kunnen. In totaal voor vier ‘momenten’ in hun schoolloopbaan, van primair onderwijs tot uitstroom naar de arbeidsmarkt of instroom in het hoger onderwijs. Voor het primair onderwijs geldt het basis of fundamenteel niveau (1F) en streefniveau (1S). 1F is het minimale taalniveau dat leerlingen zouden moeten beheersen aan het eind van het primair onderwijs. Daarna volgen 2F, 3F en 4F. De niveaus kennen een concentrische opbouw en geven een opklimmende moeilijkheidsgraad in basiskennis en -vaardigheden aan. Elk fundamenteel niveau omvat het voorgaande niveau. Bij het behalen van een fundamenteel niveau kan het volgende niveau gezien worden als een streefniveau.

De referentieniveaus zijn ook voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften het uitgangspunt. Er zijn echter leerlingen die, ondanks de inspanningen van de school, de referentieniveaus niet halen op het moment dat het van hen wordt verwacht. Dan kan het nodig zijn om keuzes in na te streven doelen te maken. Bijvoorbeeld voor die leerlingen voor wie een ontwikkelingsperspectief is vastgesteld en waar de school nu voor de vraag staat wat een passend aanbod is voor deze leerling.

De leerlingen uit de doelgroep van Passende perspectieven zitten tot nu toe vooral op speciaal basisonderwijs (sbo) en speciaal onderwijs (so) scholen, maar kunnen ook in het reguliere onderwijs (po) zitten. Zeker gezien de invoering van de wet Passend Onderwijs in augustus 2014 zal een groter deel van deze leerlingen ook in het regulier onderwijs te vinden zijn. De opzet van Passende perspectieven sluit aan bij het werken met ontwikkelingsperspectieven en groepsplannen. Een werkwijze die vooral in het S(B)O steeds gangbaarder is. Het implementeren in het po zal om een andere manier van werken vragen. De implementatie voor

dit onderwijstype vereist een nadere doordenking en wellicht implementatietraject een andere of een afgeslankte vorm.

De reden waarom de leerlingen referentieniveau 1F aan het einde van het primair onderwijs niet halen kan nogal verschillen. Sommige leerlingen hebben een (boven) normale intelligentie, maar ook een fysieke beperking die er soms voor zorgt dat ze op een lager niveau eindigen dan in hun cognitieve vermogen ligt. Andere leerlingen hebben een specifieke stoornis zoals dyslexie en weer andere zijn minder intelligent en eindigen daardoor over de hele linie op een lager taalniveau dan andere leerlingen van dezelfde leeftijd. Uiteraard zijn er ook leerlingen bij wie een combinatie van factoren een rol speelt.

Passende perspectieven maakt vanwege deze diversiteit onderscheid in drie leerroutes. Door het beschrijven van doelen en leerroutes wordt aangegeven wat leerlingen moeten kennen en kunnen met het perspectief op een bepaalde uitstroombestemming. Hiermee krijgen scholen houvast bij formuleren van een passend onderwijsaanbod voor verschillende groepen leerlingen. Zodat ook deze groepen leerlingen verder komen dan nu het geval is

Figuur 1. Doelgroepen en leerroutes (Bron: Team Passende perspectieven, 2013)

Het doel is, dat leerlingen met de eerste leerroute alsnog 1F halen op 12-jarige leeftijd. De tweede groep haalt 1F in het vervolgonderwijs en de derde groep haalt 1F op onderdelen. Per groep is voor taal een leerroute ontwikkeld, zodat er uiteindelijk drie leerroutes voor taal zijn.

In opdracht van het ministerie van OCW heeft SLO in 2010 en 2011 in het project Passende perspectieven onder meer gewerkt aan de ontwikkeling van een aantal producten, zoals leerroutes, doelenlijsten en profielschetsen van leerlingen. Deze zijn in samenwerking met experts en scholen tot stand gekomen en uitgeprobeerd in de praktijk. De producten worden verder toegelicht in paragraaf 1.3 en 1.4.

1.2 Visie en uitgangspunten

De producten van Passende perspectieven zijn ontwikkeld voor leerlingen van wie verwacht wordt dat ze referentieniveau 1F op 12-jarige leeftijd niet halen. Dit kan zijn op alle onderdelen of (binnen) een specifiek taal- of rekendomein. Een leerling kan ook alleen voor één vakgebied of domein aanpassingen nodig hebben. Gefundeerde onderbouwing waarom een leerling een aangepast aanbod nodig heeft is belangrijk, evenals een goede evaluatie en monitoring. Deze zijn beschreven in de publicatie Wegwijzer voor Taal (Langberg, Leenders & Koopmans, 2012. Een samenvatting van die uitgangspunten volgt hieronder.

Weloverwogen keuzes maken met behulp van leerroutes/doelenlijsten

De leerroutes Passende perspectieven beschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen met het oog op een bepaalde uitstroombestemming. Het zijn beschrijvingen van relevante onderdelen uit het Referentiekader taal en rekenen (Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, 2009). De veronderstelling is dat het maken van verantwoorde keuzes in doelen en het daar gericht aan werken, ertoe zal leiden dat leerlingen die zaken beheersen die er gezien hun perspectief toe doen. Het streven is te komen tot een goede balans tussen de domeinen, zodat alle leerlingen ook doelen uit de bovenbouw aangeboden kunnen krijgen. De keuzes zijn gebaseerd op de functionaliteit van de taalvaardigheden voor de leerlingen in het vervolgonderwijs.

Het maken van keuzes kan over het algemeen op verantwoorde wijze vanaf de leeftijd van 9 à 10 jaar. Vanaf 10 jaar is het voor een school veelal duidelijk welke capaciteiten en mogelijkheden een leerling heeft als het gaat om een uitstroombestemming. Dit is ook het moment waarop een school een ontwikkelingsperspectief vaststelt en wil weten welke inhoudelijke keuzes er mogelijk zijn.

Gemaakte keuzes inbedden in een planmatige en cyclische manier van werken

De producten zijn ingebed in een planmatige manier van werken. De beslissing om een aangepast aanbod samen te stellen voor deze leerlingen vraagt om een zorgvuldige afweging. Leerlingen moeten voldoende kansen krijgen om bepaalde doelen alsnog te behalen. Om greep te houden op dit cyclische proces en om te kunnen verantwoorden waarom bepaalde keuzes gemaakt zijn, dienen de stappen goed te worden vastgelegd. Daarom is het belangrijk een planmatige en cyclische manier van werken te gebruiken.

Streven naar hoge doelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften

Voor alle leerlingen worden hoge doelen gesteld worden, dus ook voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. De leerkracht brengt systematisch in kaart wat een leerling kan en neemt op basis van deze gegevens verantwoorde beslissingen over het te geven onderwijs. Passende perspectieven biedt mogelijkheden om deze leerlingen een stap verder op weg te helpen door middel van weloverwogen keuzes in het taalaanbod.

1.3 Overzicht van de producten voor taal

Passende perspectieven heeft voor taal de volgende producten ontwikkeld:

- wegwijzer Passende perspectieven taal;
- overzichten van leerroutes taal;
- leerroutes taal op A3 formaat;
- profielschetsen taal;
- maatwerkaanpassingen.

U vindt de producten op www.passendeperspectieven.slo.nl

Passende perspectieven taal - wegwijzer

In deze inleidende publicatie staat beschreven welke leerlingen niveau 1F niet gaan halen, wat de leerroutes taal inhouden, hoe ze tot stand zijn gekomen en hoe u de leerroutes taal en andere producten van Passende perspectieven kunt gebruiken.

Passende perspectieven taal - overzichten van leerroutes

Inhoudelijke keuzes zijn omschreven in de vorm van drie leerroutes, die in deze publicatie worden toegelicht. De leerroutes vindt u per taaldomein in de bijlagen. Ze geven aan wat leerlingen moeten kennen en kunnen met het oog op hun vervolgonderwijs. Zo kan de school werken aan landelijke, hoge doelen, maar wel op die onderdelen die perspectief bieden voor deze leerlingen.

Passende perspectieven taal - leerroutes op A3-formaat

Het opbrengstgericht werken en maken van keuzes is een proces waarbij vaak meerdere mensen binnen een team betrokken zijn. De leerroutes op A3-formaat bieden de mogelijkheid om hierover met elkaar een inhoudelijke discussie te voeren.

Passende perspectieven taal – profielschetsen

De profielschetsen geven zicht op welke groepen leerlingen 1F niet halen en op welke taalonderdelen. Per beperking of profiel is er een korte karakteristiek van de beperking, waarna wordt ingezoomd op mogelijke gevolgen daarvan op de taalontwikkeling. Vervolgens krijgt u een aantal tips waarmee u de leerlingen kunt ondersteunen. Verder verwijzen we naar enkele belangrijke bronnen. In de profielschets vindt u eveneens aanwijzingen in welke route de betreffende leerlingen doorgaans te vinden zijn.

Passende perspectieven taal – maatwerkaanpassingen

Leerlingen met speciale onderwijsbehoeften zijn gebaat bij aanpassingen die aansluiten bij hun profiel en ontwikkeling. Maatwerkaanpassingen geven suggesties voor leerkrachten bij het vormgeven van passend onderwijs voor leerlingen met bepaalde profielen en bij bepaalde taaldomeinen.

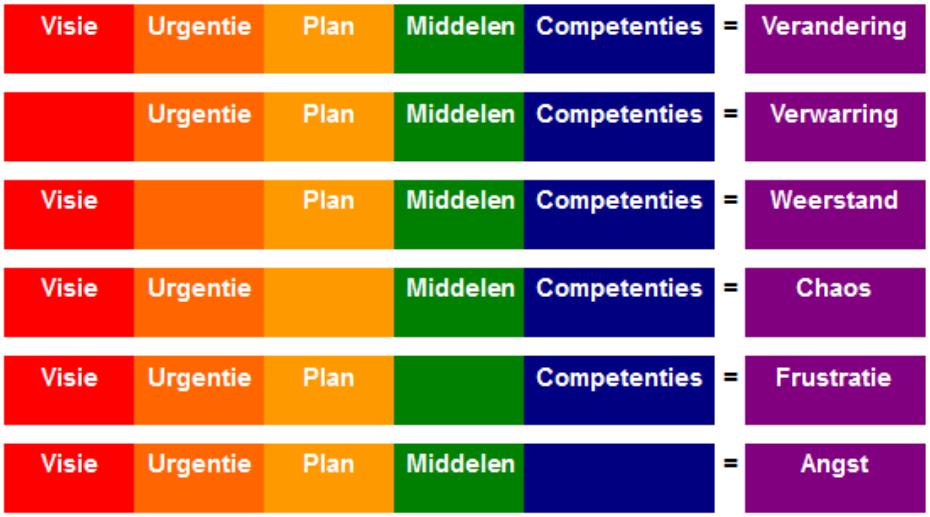
2. Werken met passende perspectieven

Dit hoofdstuk beschrijft een proces dat s(b)o-scholen ondersteunt bij het werken met producten van Passende perspectieven. Belangrijk startpunt is dat scholen zelf een behoefte voelen om Passende perspectieven in te voeren. De reden waarom deze scholen dat willen kan sterk verschillen. Sommige scholen zijn bijvoorbeeld in het kader van Passend onderwijs bezig met het bieden van een passend onderwijsaanbod aan hun leerlingen en kiezen voor Passende perspectieven als vakinhoudelijke invulling. Andere scholen hebben taal als speerpunt voor een schooljaar en willen een nieuw taalbeleid opstarten. Weer andere scholen willen de lat ten aanzien van taal hoger leggen dan tot dan toe gebruikelijk was. En zijn er scholen die de leerroutes inzetten voor leerlingen met een ontwikkelingsperspectief.

2.1 Implementatie en verandering

Passende perspectieven is niet alleen een pakket met producten, maar betekent ook een proces van onderwijsvernieuwing. De implementatie van een nieuw product of een nieuwe werkwijze zoals Passende perspectieven, dient gestructureerd te worden aangeboden en teambreed te worden gedragen. Enthousiasme van één of enkele teamleden is wel belangrijk, maar niet voldoende. Een succesvolle implementatie stelt eisen aan de kennis en vaardigheden van directie, IB'ers en leerkrachten van de school (Bouwman, Loman & Tekin, 2012). Directie en management die betrokken zijn bij wat er zich in het team afspeelt en die zich opstellen als drijvende kracht hebben een belangrijke rol. Ook moet in de school een zekere mate van veranderingsbereidheid zijn om het veranderingsproces te laten slagen.

In figuur 2 is te zien welke aspecten een rol spelen in een veranderingsproces.



Figuur 2. Samenhang veranderingsaspecten (Bron: Knoster, 1991*)*

Onder elke verandering moet een visie liggen, het team moet de verandering zien als de oplossing van een ervaren probleem (urgentie), er moet een plan zijn om de verandering door te voeren en de middelen moeten er zijn. Tot slot moeten de leerkrachten het gevoel hebben dat ze competent genoeg zijn om de verandering door te voeren. Als aan alle aspecten wordt voldaan kan de verandering een succes worden. Ontbreekt één van de aspecten, dan brengt dat uiteenlopende emoties teweeg, zoals verwarring (als de visie ontbreekt), weerstand (als het gevoel van urgentie ontbreekt), chaos (als het plan ontbreekt), frustratie (als de middelen ontbreken) en angst (als het gevoel van competentie ontbreekt). Directie en management moeten achter de verandering staan, anders is het teveel een one-(wo)man-show van de onderwijsgevenden. Verder is het belangrijk van onderaf te starten en de collega's niet het gevoel te geven dat ze weer iets 'moeten'. Een klein groepje voortrekkers kan de collega's enthousiasmeren en zo fungeren als kartrekker.

2.2 Het implementatietraject

2.2.1 Duur

Voor de implementatie van de visie, werkwijze en materialen van Passende perspectieven is uitgegaan van een implementatietraject van minimaal twee jaar. In het eerste jaar stelt de school een taalwerkgroep samen, met daarin in elk geval de IB'er (liefst een taalcoördinator) en de leerkracht(en) die de leerlingen waarvoor een passend aanbod geformuleerd zal worden in de klas hebben. De taalcoördinator of de intern begeleider fungeert dan als interne projectcoördinator. Hij is organisator en voorzitter van de werkgroep en het aanspreekpunt voor collega’s.
Geïnteresseerde collega's kunnen in het eerste jaar uiteraard meekijken of -lopen. Zij gaan echter niet direct aan de slag met Passende perspectieven, maar maken er informeel kennis mee. Een deelnemer aan de werkgroep kan af en toe in een teambijeenkomst of een clusterbijeenkomst (bouwvergadering) vertellen over ervaringen met Passende perspectieven en daarmee collega's enthousiasmeren.
In het tweede jaar kan een groter deel van het team of het gehele team gaan werken met Passende perspectieven.

2.2.2 Ondersteuning bij de implementatie

Uit de pilots van Passende perspectieven (2012-2013) kwam naar voren, dat het wenselijk is om een externe begeleider bij het implementatietraject te betrekken. Hij/zij zal de taak op zich nemen om het implementatietraject van Passende perspectieven op de school te begeleiden. Om dit op te starten, kan het zinvol zijn om op de te begeleiden school een studie(mid)dag te organiseren. Het doel daarvan is om de school te informeren over de visie, werkwijze en producten van Passende perspectieven. De extern begeleider kan daarbij gebruikmaken van de PowerPoint (bijlage 1) en de informatie zoals beschreven in hoofdstuk 1 van deze algemene inleiding.
Als de school voldoende informatie heeft om verder te gaan met het implementatietraject, organiseert de externe begeleider samen met een interne projectcoördinator twee teambijeenkomsten en vijf werkgroepbijeenkomsten. De extern begeleider coacht ook de intern projectcoördinator.

In het eerste jaar is de samenwerking van externe begeleider met de interne projectcoördinator van belang. In het tweede jaar gaat een groter deel van het team of het gehele team ook aan de slag met Passende perspectieven. De ervaringen van de werkgroep in jaar 1 worden in jaar 2 toegepast door meerdere collega’s. De interne projectcoördinator hanteert nu zelf deze implementatiemap. De externe begeleider is meer op de achtergrond aanwezig en kan adviseren op beslissende momenten in het implementatieproces. Het eerste jaar is vooral een

implementatie start en bij het tweede c.q. derde jaar gaat het meer om het inbedden van de implementatie in de schoolbrede structuur.

2.2.3 Implementatiebevorderende factoren

Naast het draagvlak voor de implementatie van Passende perspectieven vanuit directie en management, en de ondersteuning van een extern begeleider zijn er meer implementatiebevorderende factoren te onderscheiden. Hieronder wordt een aantal genoemd:

- De school heeft een visie op taalonderwijs geformuleerd.
- De visie op taalonderwijs is verankerd in het zorgbeleid.
- De school is bekend met de cyclus van Handelingsgericht werken.
- De school werkt met ontwikkelingsperspectieven (OPP's).
- De mate waarin een school gebruikmaakt van een taalmethode is een belangrijke factor om rekening mee te houden in het implementatieproces. Doorgaans sluit de methode niet goed aan bij het niveau van de leerling of is het tempo waarin de methode de stof aanbiedt te hoog. Een alternatief kan dan zijn het werken met taaldoelen of een combinatie van het werken met doelen en methode. Deze implementatiemap is een uitwerking van een manier om met doelen te werken, zonder dat aan het gegeven voorbij gegaan wordt dat de methode (nog) vaak bepalend is voor de uitvoering in de klassenpraktijk.
- Leerkrachtvaardigheden, zoals handelingsgericht kunnen werken, ervaring met het opstellen van ontwikkelingsperspectieven en andere didactische vaardigheden om passend onderwijsaanbod samen te stellen zijn belangrijke factoren die de implementatie bevorderen. In termen van het ERWD-protocol zijn dit leerkrachtvaardigheden op het niveau van 'spoor-2' (Van Groenestijn, Borghouts & Janssen, 2011, p. 172).
- De eigen praktijkvoorbeelden staan bij voorkeur centraal. Die zijn waarschijnlijk het meest betekenisvol. Als er geen of onvoldoende eigen voorbeelden zijn, biedt deze map voorbeelden van activiteiten die zich in de pilots hebben voorgedaan. Daaruit kan de begeleider zijn/haar keuze maken en ze eventueel aan de eigen situatie aanpassen.

2.2.4 Bijeenkomsten

Het implementatietraject bestaat uit een aantal stappen die aan bod komen in een zevental bijeenkomsten:

Bijeenkomst 1: Visie en uitgangspunten (team)
Bijeenkomst 2: Beginsituatie bepalen en leerlingen in leerroute plaatsen (werkgroep)
Bijeenkomst 3: Doelen selecteren en vastleggen (werkgroep)
Bijeenkomst 4: Formuleren van onderwijsaanbod bij doelen (werkgroep)
Bijeenkomst 5: Uitvoeren en evalueren van gepland onderwijsaanbod (leerkracht)
Bijeenkomst 6: Evalueren op leerlingniveau (werkgroep)
Bijeenkomst 7: Evalueren op schoolniveau (team)

Het betreft een voorbeeldmatige uitwerking van het invoeringstraject. De onderwijsadviseur is vrij te kiezen voor een andere invulling.

Bijeenkomst 1 is een algemene bijeenkomst, die bij elk implementatietraject van belang is. In deze bijeenkomst wordt duidelijk wat het werken met Passende perspectieven voor hetzij taal, hetzij rekenen, op schoolniveau betekent en hoe de nieuwe werkwijze in de bestaande situatie ingebed kan worden. Deze stap hoeft maar één keer te worden genomen aan het begin van het traject. Het is daarbij van belang om voorafgaand aan deze bijeenkomst een intakeformulier in te vullen.

Bijeenkomst 2 is een bijeenkomst waarbij leerlingen worden geselecteerd die een passend onderwijsaanbod nodig hebben, omdat zij naar verwachting 1F voor taal niet zullen halen. Deze leerlingen worden vervolgens geplaatst in een leerroute. De keuzes voor een leerroute worden

gemaakt op basis van beschikbare leerlinggegevens. De gekozen leerroute wordt in het ontwikkelingsperspectief/groepsoverzicht opgenomen.

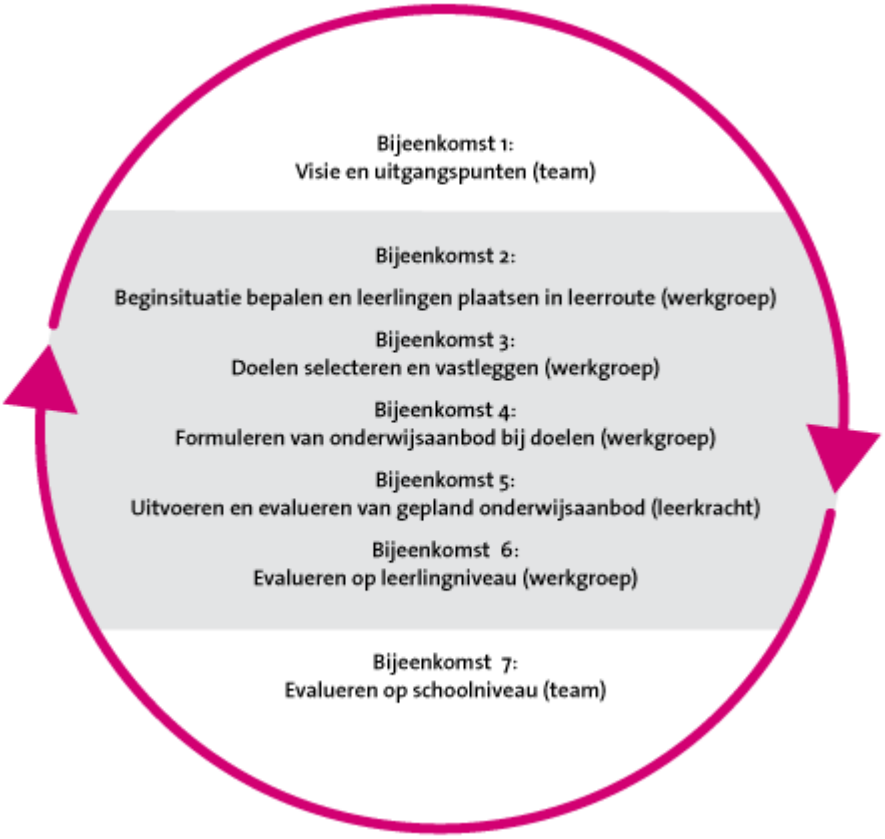
In bijeenkomst 3 worden doelen uit de leerroutes geselecteerd waarop het passend onderwijsaanbod gebaseerd wordt. Deze doelen worden vervolgens door de werkgroep vastgelegd in een groepsplan.

Bijeenkomst 4 gaat in op het formuleren van onderwijsaanbod en het zoeken van activiteiten bij de geselecteerde doelen. De geselecteerde lesactiviteiten worden vervolgens ingepland in het rooster.

De volgende bijeenkomst (5) betreft een periode met klasse-consultaties (bijvoorbeeld voor een periode van 6 tot 8 weken), waarin de leerkracht het plan uitvoert. De extern begeleider kan hier ondersteuning bieden door video-interactie-begeleiding of klassenconsultaties in de deelnemende groepen. De interne projectcoördinator kan daar zoveel mogelijk in meedoen en wordt in deze periode geschoold in het vakdidactisch begeleiden van collega's. Twee gesprekken zullen worden ingepland tussen interne projectcoördinator en leerkracht om gezamenlijk te evalueren hoe het gaat bij het uitvoeren van het geplande onderwijsaanbod, waar de leerkracht (of leerling) tegenaan loopt en wat goed is gegaan. Ook kan er coaching on the job activiteiten georganiseerd worden, zoals video-opnames, observaties, klasse-consultaties, lesson study.

Bijeenkomst 6 betreft een bijeenkomst met de werkgroep om te evalueren hoe het proces is verlopen en welke resultaten zichtbaar zijn bij leerlingen. De werkgroep kan aangeven wat er bijgesteld zou moeten worden en waar valkuilen/knelpunten voor de rest van het team kunnen liggen. De uitkomst van deze bijeenkomst vormt de input voor de tweede teambrede bijeenkomst aan het eind van het eerste jaar.

Bijeenkomst 7 is de tweede teambijeenkomst waarin de school zich zal buigen over de volgende vraag: Hoe gaan we schoolbreed aan de slag met Passende perspectieven in jaar 2 en wat is daarvoor nodig?
Onderstaande figuur geeft een schematische weergave van deze cyclus.



Figuur 3. Implementatie cyclus Passende perspectieven.

Bijeenkomst 2 tot en met 6 bevatten een doorlopende lijn, waarbij in iedere volgende bijeenkomst voortgeborduurd wordt op ervaringen uit de vorige bijeenkomst. Deze bijeenkomsten kunnen vrij kort na elkaar ingepland worden. In de praktijk is gebleken dat taal- of rekenwerkgroepen bij het plaatsen van de leerlingen (bijeenkomst 2) niet alleen naar de gegevens uit het ontwikkelingsperspectief kijken, maar ook naar de genoemde doelen (bijeenkomst 3). Inschatten of doelen haalbaar zijn vindt veelal plaats aan de hand van activiteiten die men bij de doelen kan bedenken (bijeenkomst 4). Uiteindelijk kunnen de stappen zo wel drie bijeenkomsten beslaan, maar per bijeenkomst doorloopt men steeds drie stappen. Ook bij het uitvoeren van het onderwijsaanbod (periode) wordt vaak teruggegrepen op de voorgaande bijeenkomsten, of worden doelen bijgesteld of aangescherpt.

2.2.5 Planning (indicatief)

De tabel op de volgende pagina tabel biedt een overzicht van de te plannen bijeenkomsten. De duur en de tijdsperiode waarin deze bijeenkomsten plaatsvinden zijn voorbeeldmatig. Deze tijdsplanning is aan te passen, zodat het organisatorisch aansluit bij de eigen schoolplanning.

Bijeenkomst	Inhoud	Planning (voorbeeld)
Bijeenkomst 1 (120 min) Teambijeenkomst	Visie en uitgangspunten en materialen van Passende perspectieven – taal	Mei- september
Bijeenkomst 2 (120 min.) Werkgroep	Beginsituatie bepalen en leerlingen plaatsen in leerroute	Half september
Bijeenkomst 3 (120 min.) Werkgroep	Doelen selecteren en vastleggen	Begin oktober
Bijeenkomst 4 (180 min.) Werkgroep	Formuleren van onderwijsaanbod bij de doelen	Eind oktober
Bijeenkomst 5 (leerkracht)	Uitvoeren en evalueren van het geplande onderwijsaanbod	twee opeenvolgende maanden,
Bijeenkomst 6 (120 min.) Werkgroep	Evalueren op leerlingniveau	Eind maart
Bijeenkomst 7 (120 min) Teambijeenkomst	Evalueren op schoolniveau	Mei/juni

Bronnen

Boswinkel, N. & Langberg, M. (2013). *Passende perspectieven in de praktijk. Rapportage taal- en rekenpilots 2012 – 2013.* Enschede: SLO.

Bouwman, A., Loman, E. & Tekin, A. (2012). *Handreiking referentieniveaus 2011-2012 Amsterdam.* Amsterdam: DMO/KBA & Amersfoort: CPS. www.kwaliteitsaanpakbasisonderwijs.amsterdam.nl

Knoster, T. (1991). *Presentation in TASH conference.* Washington DC.

Langberg, M., Leenders, E. & Koopmans, A. (2012). *Passende perspectieven - taal: Wegwijzer.* Enschede: SLO www.passendeperspectieven.slo.nl/taal/wegwijzer

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2009). *Referentiekader taal en rekenen. Referentieniveaus.* Enschede: SLO.

Team Passende perspectieven (2013): *Passende perspectieven taal en rekenen. Voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.* Folder. Enschede: SLO.

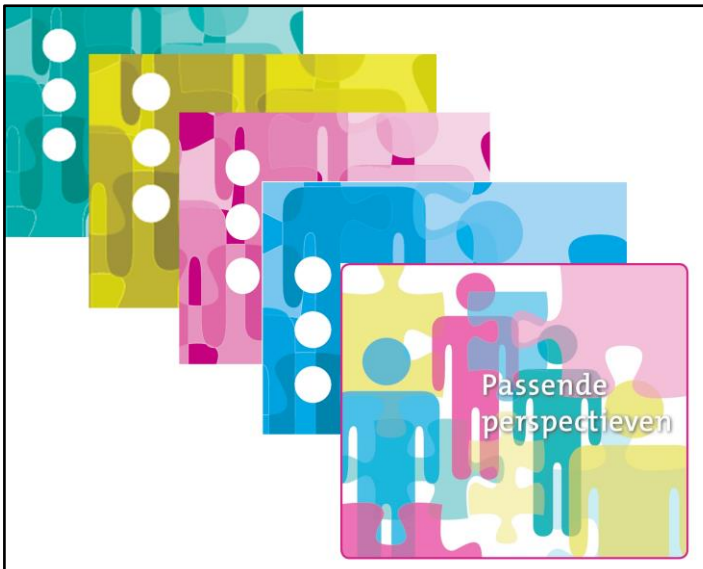
Van Groenestijn, M., Borghouts, C. & Janssen, C. (2011). *Protocol Ernstige Reken-Wiskundeproblemen en Dyscalculie*. BAO, SBO, SO. Assen: Van Gorcum.

Bijlage: PowerPoint-presentatie

algemeen

slo

nationaal
expertisecentrum
leerplan-
ontwikkeling



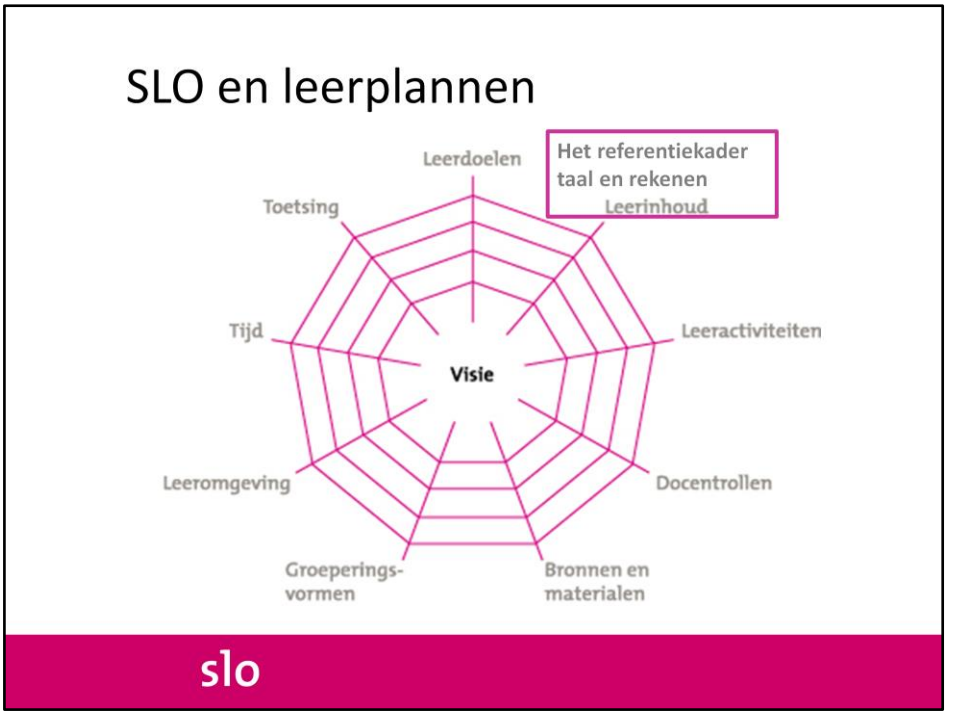
PowerPoint voor onderwijsadviseurs tbv studiedag op school

slo

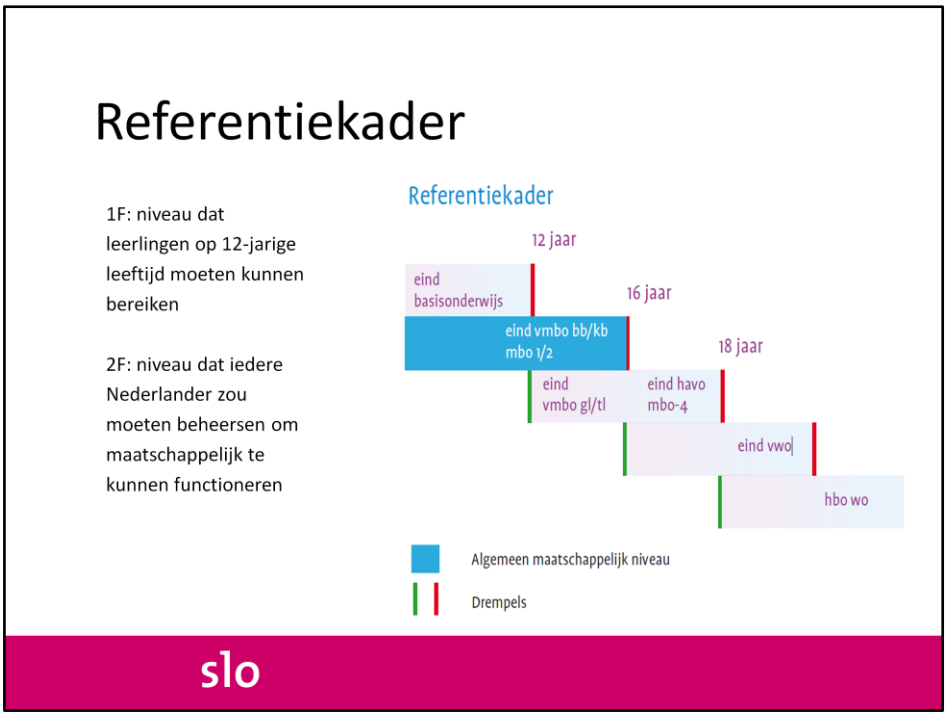
Inhoud t.b.v. studiedag Passende perspectieven (algemeen)

- Referentiekader en Passende perspectieven
- Doel van Passende perspectieven
- Over welke leerlingen hebben we het?
- Passende perspectieven taal
- Passende perspectieven rekenen
- Implementatie traject Passende perspectieven

slo



Visie van de SLO is sterk redenerend vanuit het curriculair spinnenweb van Van den Akker (2009). Bij de implementatie van een nieuw product of bij een innovatie spelen verschillende schoolse factoren een rol. Op het moment dat je aan een draadje trekt komt het hele spinnenweb in beweging. In het geval van Passende perspectieven is met name aan de draad leerdoelen en leerinhouden getrokken.

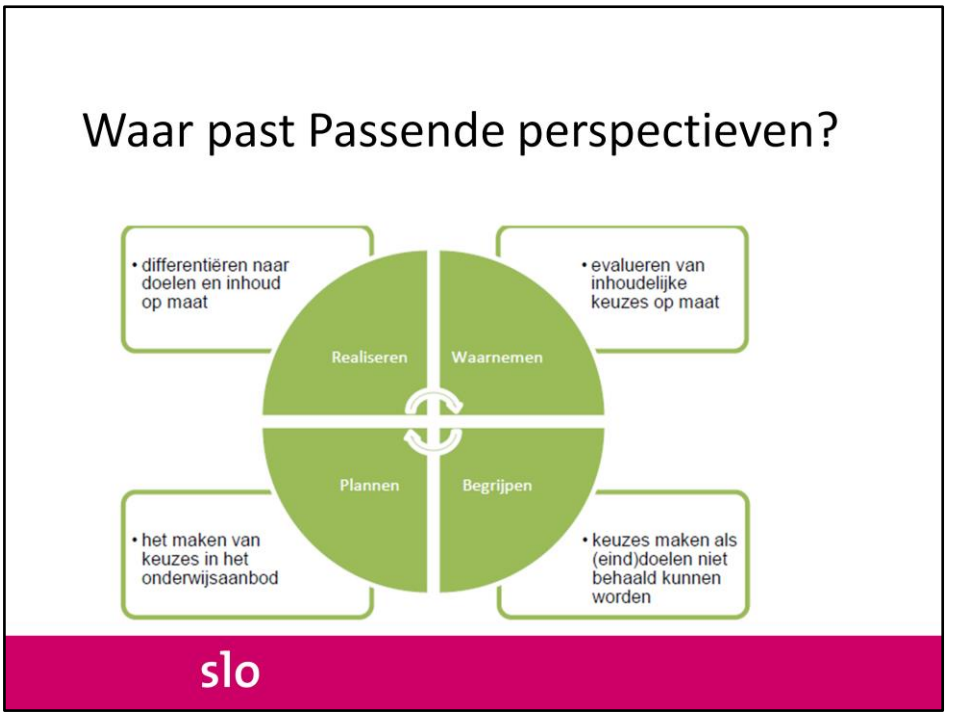


In het referentiekader taal en rekenen staan doelen geformuleerd, die leerlingen zouden moeten beheersen op 12, 16- en 18-jarige leeftijd. Het doel van het referentiekader is een algemene niveauverhoging op het gebied van taal en rekenen. Daarnaast wil men met een gemeenschappelijk referentiekader van basisonderwijs tot hoger onderwijs dat er doorlopende leerlijnen ontstaan en dat programma's van de verschillende schooltypes beter op elkaar aansluiten. Het referentiekader maakt onderscheid in twee soorten referentieniveaus, namelijk een fundamenteel (minimum)niveau uitgewerkt in F-doelen en een streef (basis)niveau, uitgewerkt in S-doelen. Het fundamentele niveau is een minimumniveau, gericht op basale kennis en inzichten en heeft een toepassingsgerichte benadering van rekenen. Het functioneel gebruiken van rekenkundige kennis en vaardigheden staat voorop.

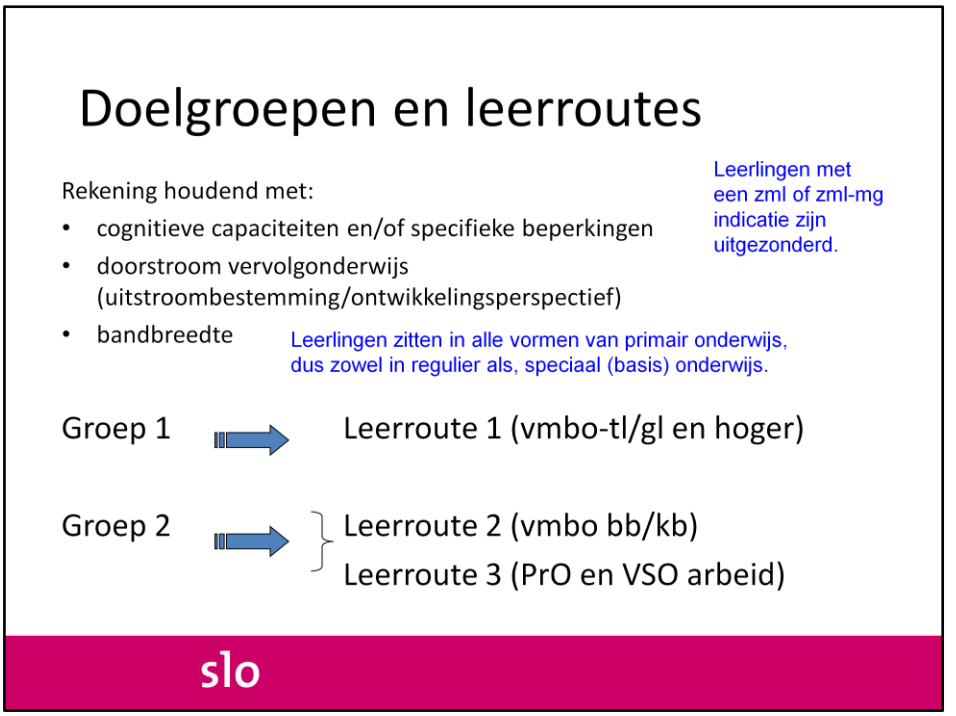
De referentieniveaus uit het referentiekader zijn ook voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften het uitgangspunt. Er zijn echter leerlingen die, ondanks de inspanningen van de school, de referentieniveaus niet halen op het moment dat het van hen wordt verwacht. Dan kan het nodig zijn om keuzes te maken. Bijvoorbeeld voor die leerlingen waarvoor een ontwikkelingsperspectief is vastgesteld en waar de school nu voor de vraag staat wat een passend aanbod is voor deze leerling.

Het project Passende perspectieven ondersteunt interne begeleiders (IB-ers), taal- of rekencoördinatoren en leerkrachten bij het maken van (inhoudelijke) keuzes, zodat leerlingen die referentieniveau 1F naar verwachting niet halen op 12-jarige leeftijd, een onderwijsaanbod krijgen dat past bij hun ontwikkelingsperspectief. Zo kan de school werken aan landelijke, hoge doelen, maar wel op die onderdelen die perspectief bieden voor deze leerlingen. Leerlingen die referentieniveau 1F niet halen, zitten zowel in het regulier als in het speciaal (basis) onderwijs.
Leerlingen met een zml of zml-mg indicatie hoeven 1F niet te halen, maar het is natuurlijk niet verboden de doelen wel na te streven.

Leerlingen die achterblijven bij de verwachtingen krijgen doorgaans eerst een intensief programma aangeboden dat ertoe zou moeten leiden dat de aansluiting bij de groep behouden blijft. Ook remedial teaching behoort tot de ingrediënten van een intensiever programma.
Soms is de reden dat een leerling achterblijft het feit dat hij niet de juiste hulpmiddelen op het juiste moment krijgt aangeboden. En kan de leerling toch een stapje verder komen als het op het juiste moment de juiste hulpmiddelen (o.a. didactische hulpmiddelen, stappenplannen, aangepaste leeromgeving, specifieke materialen) aangeboden krijgt. Bij sommige leerlingen is het toch nodig om keuzes in aanbod (doelen) te maken om de leerling verder te helpen. De beschikbare hoeveelheid onderwijstijd afgezet tegen de vorderingen van de leerling noopt soms te het maken van keuzes. Functionaliteit van een doel voor de leerling, gezien zijn ontwikkelingsperspectief, is een belangrijk criterium om op een doel te focussen danwel een doel te schrappen.



De werkwijze van Passende perspectieven sluit aan bij de cyclus voor handelingsgericht werken (HGW; zie Passende perspectieven taal of rekenen, wegwijzers). Deze cyclus wordt op veel basisscholen sinds enkele jaren toegepast (Pameijer ea, 2009). De cyclus voor HGW biedt een systematiek, waar de leerkracht van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeftes op kan terugvallen. De cyclus bestaat uit de onderdelen waarnemen, begrijpen, plannen en realiseren. Als blijkt dat een leerling te weinig vorderingen maakt nadat de cyclus een of meerdere keren is doorlopen, kan de leerkracht overwegen om de leerling een van de drie leerroutes aan te bieden.



Twee groepen
Passende perspectieven maakt eerst onderscheid in twee groepen leerlingen:
Groep 1: leerlingen met (boven)gemiddelde cognitieve capaciteiten, maar met taal- of rekenproblemen door een specifieke beperking of stoornis. De leerlingen uit deze eerste groep hebben een uitstroomperspectief van vmbo-t of hoger.
Groep 2: leerlingen met lage(re) cognitieve capaciteiten. Daarnaast kunnen in deze tweede groep natuurlijk ook andere specifieke beperkingen voorkomen. Een deel van deze leerlingen kan naar de basis- of kaderberoepsgerichte leerweg in het vmbo (bb/kb), eventueel met leerwegondersteuning (lwoo). Andere leerlingen in deze groep stromen door naar het praktijkonderwijs of het uitstroomprofiel arbeid in het vso (vso arbeid).

Leerroute 1:
Leerlingen met *voldoende cognitieve capaciteiten* met een specifieke beperking die in staat worden geacht met extra (didactische) inspanningen/aanpassingen/hulpmiddelen minimaal 1F te halen.

Er is sprake van een discrepantie tussen de wenselijke en feitelijke situatie: leerlingen zouden gezien hun cognitieve mogelijkheden 1F of hoger moeten

kunnen halen, maar halen het niet vanwege een beperking (bv fysiek of gedragsmatig) of stoornis (bv dyslexie, dyscalculie).

Leerroute 2:
Leerlingen met minder cognitieve capaciteiten die 1F nog niet halen, maar die in staat worden geacht met extra (didactische) inspanningen/aanpassingen/hulpmiddelen 1F alsnog te halen. In het PO/S(B)O focust Passende Perspectieven voor deze doelgroep op doelen die prioriteit hebben. Leerlingen kunnen doorgroeien in het vervolgonderwijs en halen daar alsnog 1F, bijvoorbeeld op 14-jarige leeftijd.

Leerroute 3:
Leerlingen met minder cognitieve capaciteiten die 1F niet halen, maar die in staat worden geacht met extra (didactische) inspanningen/aanpassingen/ hulpmiddelen verder te komen dan nu het geval is. Ook deze leerlingen groeien door in het vervolgonderwijs, maar door de inhoudelijke keuzes die in het PO/S(B)O gemaakt zijn halen ze 1F op onderdelen niet.

Drie routes

1 2 3

Leerroute 1:
voor leerlingen die uitstromen naar vmbo-t, naar havo of naar vwo.

In leerroute 1 blijven alle in het referentiekader genoemde doelen in tact. Voor leerlingen die deze leerroute krijgen aangeboden, is belangrijk dat hen voldoende hulpmiddelen ter beschikking staan en dat bij toetsing rekening gehouden wordt met hun beperking.

Leerroute 2:
voor leerlingen die doorstromen naar vmbo-b/k, al dan niet met leerwegondersteuning.

Deze leerlingen halen 1F niet aan het eind van het basisonderwijs maar zijn wel een eind op weg en kunnen doorgroeien in het vervolgonderwijs. Daar halen zij 1F alsnog op bijvoorbeeld 14-jarige leeftijd. Tevens is een fundament gelegd voor het halen van 2F op 16-jarige leeftijd. Voor deze leerlingen staat meer gerichte aandacht voor de basisonderdelen van taal- en rekenen centraal. Bij leerroute 2 is aangegeven welke doelen van 1F prioriteit zouden moeten krijgen.

Leerroute 3:
voor leerlingen die doorstromen naar het praktijkonderwijs of vso arbeid.

Deze leerlingen werken in het vervolgonderwijs alsnog aan het behalen van referentieniveau 1F. Voor hen zijn keuzes in doelen gemaakt, met name met betrekking tot de functionaliteit van de doelen, het abstractieniveau/ de mate van formalisering en de eisen die worden gesteld aan automatisering/ memorisering. Hoewel leerlingen die naar vso-zml doorstromen niet aan de referentieniveaus hoeven te voldoen, kunnen delen van leerroute 3 wel degelijk goed bruikbaar zijn in het zml.

slo

Leerlingen die 1F niet halen op 12-jarige leeftijd

Leerroute 1

- Leerlingen met (boven)gemiddelde cognitieve capaciteiten met beperking of stoornis
- Doorstroom naar vmbo-t, havo of vwo
- Uitgaan van 1S, maar op die onderdelen waar de leerling uitvalt 1F met hulpmiddelen, aanpassingen en compenseren/ dispenserende maatregelen

slo

Leerlingen die 1F niet halen op 12-jarige leeftijd

Leerroute 2

- Leerlingen met lagere cognitieve capaciteiten (al dan niet met beperking of stoornis)
- Doorstroom naar vmbo-bb/kb
- Prioriteren binnen 1F op basis van gewenste basiskennis

slo

Leerlingen die 1F niet halen op 12-jarige leeftijd

Leerroute 3

- Leerlingen met lagere cognitieve capaciteiten (al dan niet met beperking of stoornis)
- Doorstroom naar praktijkonderwijs of VSO-arbeid
- Keuze in 1F op onderdelen op basis van relevantie voor maatschappelijk zelfredzaamheid

slo

Leerlingbeschrijvingen taal

"Lezen gaat minder, maar ik begrijp wel wat er staat. De kleine woordjes zoals 'de' en 'hun' daar struikel ik over.."

Rachel zit in groep 8. Haar resultaten op het LOVS zijn wisselend. Voor Begrijpend lezen en Studievaardigheden niveau A, Woordenschat niveau B en Technisch lezen en Spelling niveau D/E. Ze heeft een score van 549 op de Cito-eindtoets en gaat naar brugklas havo/vwo. De leerkracht maakt zich echter zorgen of ze havo wel aankan. Rachel heeft dyslexie.

Volgend jaar gaat Max naar het praktijkonderwijs volgen. Eerst wilde Max niet lezen. Maar hij wil vrachtwagenchauffeur worden net als zijn vader. Toen hij het daar met de leraar over had, ging bij Max het knopje om. Daar doet Max het nu voor. Door deze veranderde inzet, gaat het lezen nu beter. Ook spelling gaat beter (...)

"Nieuwsbegrip is moeilijk", zegt Max. "Het gaat over de Tsunami en over ijsbeer Knut. Eigenlijk is het alleen maar lezen, alleen maar lezen. Dat is zo moeilijk."

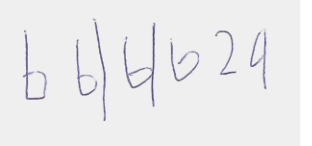
Paolo is 11 jaar en zit in groep T5/6 van SBO de Ooievaar bij juffrouw Fatima. Hij heeft PDD-NOS en ADHD. Paolo zegt dat het met taal goed gaat. Toch heeft hij moeite om mij uit te laten praten en mij aan te kijken. Hij zit omgedraaid en zit niet stil. Paolo praat binnensmonds in hele korte onvolledige zinnen met een accent. Hij heeft moeite om bij het onderwerp van het gesprek te blijven

slo

Leerlingbeschrijvingen rekenen

- Leerroute 2: Floor (12;5 jaar): tafelsommen zijn lastig!
  ‘Tafels vind ik moeilijk. Die vergeet ik heel snel.
  Niet allemaal hoor, 7x3 is bijvoorbeeld wel makkelijk, en 5x7 ook, maar 6x7 wordt lastig’.

- Leerroute 3: begripsvorming vermenigvuldigen
  4 groepjes van 6 kinderen. Hoeveel kinderen?



Peter (11;6 jaar):
‘Zes en zes is 12 (streep);
en zes is 13, 14, 15 ...18
(streep); en zes is 19, 20 ....24.’

slo

Passende perspectieven - taal

Van referentieniveaus naar Passende perspectieven - taal

Leerroute 1:

- Uitgangspunt: wat vraagt vervolgonderwijs?
- Minimaal 1F, streven naar 2F/1S
- Compensatie/dispensatie op specifieke onderdelen

Leerroute 2:

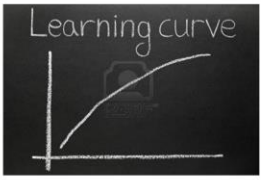
- Gerichte aandacht 1F einde PO
- Prioriteit: inslijpen vaardigheden (technisch lezen, begrijpen wat er staat, proefwerkvragen beantwoorden etc.)
- Veel gerichte oefening
- Van 1F zijn enkele doelen afgevallen: eerst basisvaardigheden

Leerroute 3

- Keuzes 1F: taalvaardigheden nodig voor maatschappelijke zelfredzaamheid van leerlingen

slo

Leerroutes taal



- Leercurves
- Beheersingsdoelen
- Cumulatief van opbouw
- Plannen van onderwijs (vanaf groep 6)
- Kenmerken van de taakuitvoering in relatie tot leerjaar, onderwerp en soort tekst

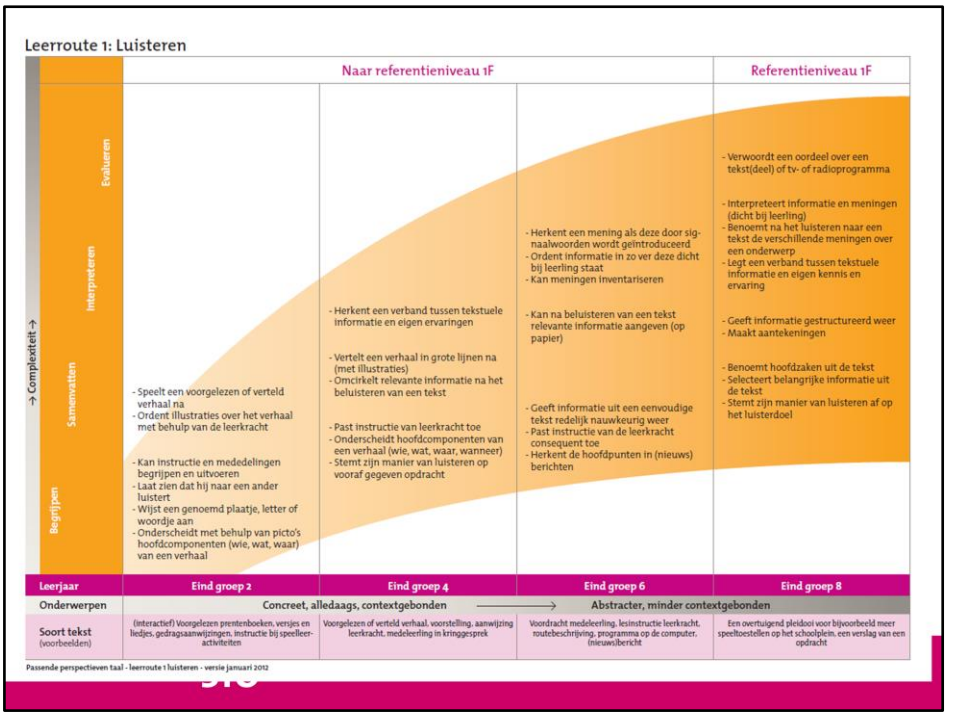
Leerjaar	Eind groep 2
Onderwerpen	Concreet,
Soort tekst (voorbeelden)	Prentenboeken, informatief beeldmateriaal zoals t ningen, foto's, video's, CD-roms, pictogrammen, la logo's

Passende perspectieven taal - leerroute 2 lezen - versie januari 2012

slo

Uitleg over de opbouw van de leerroutes, nl in leercurves. Een curve geeft een bepaalde ontwikkeling aan, in dit geval van de inhoud van taaldoelen op 4 verschillende domeinen: gespreken/spreken/luisteren, lezen, schrijven en taalverzorging. De taaldoelen zijn cumulatief van opbouw: het aantal doelen verandert, het abstractieniveau van de doelen, het toepassingsniveau (contexten) en de moeilijkheidsgraad van teksten. De leerling maakt binnen deze curve zijn eigen ontwikkeling door en is het aan de leerkracht om dit onderwijs te plannen, passend bij de leerling. Hij/zij kan daarbij gebruik maken van de onderscheidende kenmerken die onder de leerroutes staan.

Dit passend onderwijsaanbod wordt vooral ingezet vanaf groep 6. Dan is vaak duidelijk of een leerling een ontwikkelingsperspectief nodig heeft en wat hij nog wel/niet kan behalen, wat zijn uitstroomperspectief is en of er een beslissing genomen moet worden over het formuleren van meer passende doelen op de niveaus van passende perspectieven ipv of het niveau van 1F.



Leerroute 1: Luisteren

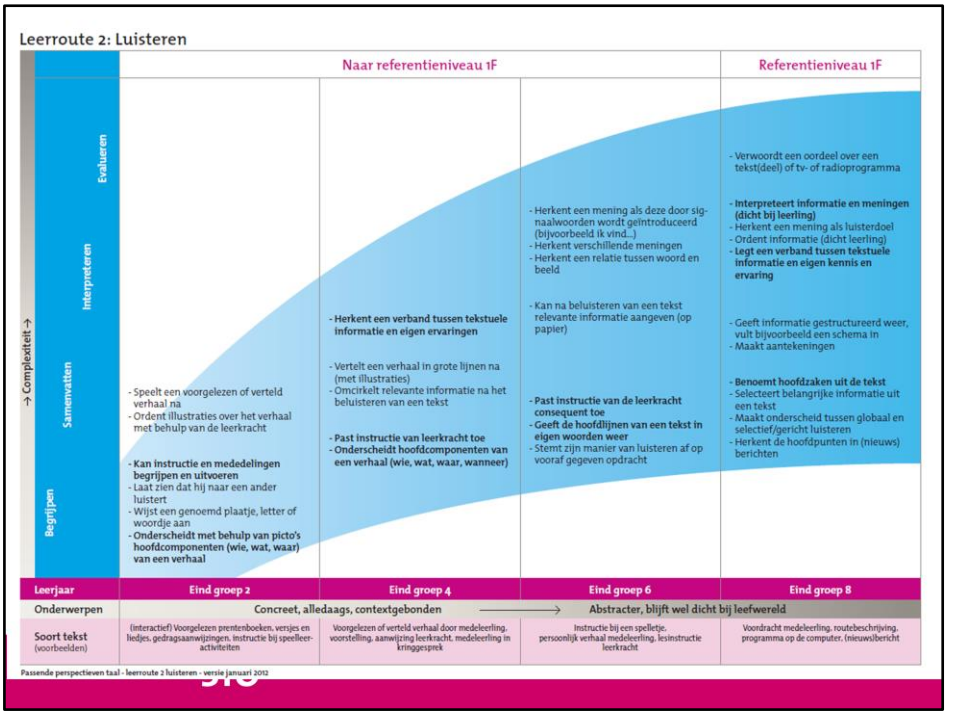
	Naar referentieniveau 1F			Referentieniveau 1F
Evalueren				- Verwoordt een oordeel over een tekst(deel) of tv- of radioprogramma
Interpreteren			- Herkent een mening als deze door signaalwoorden wordt geïntroduceerd - Ordent informatie in zo ver deze dicht bij leerling staat - Kan meningen inventariseren	- Interpreteert informatie en meningen (dicht bij leerling) - Benoemt na het luisteren naar een tekst de verschillende meningen over een onderwerp - Legt een verband tussen tekstuele informatie en eigen kennis en ervaring
Samenvatten		- Herkent een verband tussen tekstuele informatie en eigen ervaringen - Vertelt een verhaal in grote lijnen na (met illustraties) - Omcirkelt relevante informatie na het beluisteren van een tekst	- Kan na beluisteren van een tekst relevante informatie aangeven (op papier)	- Geeft informatie gestructureerd weer - Maakt aantekeningen
Begrijpen	- Speelt een voorgelezen of verteld verhaal na - Ordent illustraties over het verhaal met behulp van de leerkracht - Kan instructie en mededelingen begrijpen en uitvoeren - Laat zien dat hij naar een ander luistert - Wijst een genoemd plaatje, letter of woordje aan - Onderscheidt met behulp van picto's hoofdcomponenten (wie, wat, waar) van een verhaal	- Past instructie van leerkracht toe - Onderscheidt hoofdcomponenten van een verhaal (wie, wat, waar, wanneer) - Stemt zijn manier van luisteren op vooraf gegeven opdracht	- Geeft informatie uit een eenvoudige tekst redelijk nauwkeurig weer - Past instructie van de leerkracht consequent toe - Herkent de hoofdpunten in (nieuws) berichten	- Benoemt hoofdzaken uit de tekst - Selecteert belangrijke informatie uit de tekst - Stemt zijn manier van luisteren af op het luisterdoel
Leerjaar	**Eind groep 2**	**Eind groep 4**	**Eind groep 6**	**Eind groep 8**
Onderwerpen	Concreet, alledaags, contextgebonden →		Abstracter, minder contextgebonden	
Soort tekst (voorbeelden)	(interactief) Voorgelezen prentenboeken, versjes en liedjes, gedragsaanwijzingen, instructie bij speelleer-activiteiten	Voorgelezen of verteld verhaal, voorstelling, aanwijzing leerkracht, medeleering in kringgesprek	Voordracht medeleering, lesinstructie leerkracht, routebeschrijving, programma op de computer, (nieuws)bericht	Een overtuigend pleidooi voor bijvoorbeeld meer speeltoestellen op het schoolplein, een verslag van een opdracht

→ Complexiteit →

Passende perspectieven taal - leerroute 1 luisteren - versie januari 2012

Een leerroute bestaat uit een beschrijving van doelen gekoppeld aan benodigde taalvaardigheden, te weten: begrijpen, samenvatten, interpreteren, evalueren. Dit zijn vaardigheden in oplopende complexiteit. Doelen rondom evalueren zijn moeilijker dan die van samenvatten.

Een leerroute is opgedeeld in leerjaren. Ook dat onderscheid kent een opbouw: doelen in leerjaren groep 5/6 zijn moeilijker dan die uit andere leerjaren en borduren voort op doelen uit eerdere leerjaren (cumulatief). Vanaf groep 5/6 wordt meestal pas een leerroute gekozen en zijn vooral de doelen uit die leerjaren relevant. Maar het kan zijn dat de leerling vastloopt in die doelen, dan kan worden teruggegrepen op doelen uit eerdere leerjaren.
Het is niet de bedoeling dat deze doelen uit eerdere leerjaren wordt gebruikt om leerlingen in de leerjaren 1-2, 3-4 te plaatsen in een leerroute. Deze leerlingen zijn nog te jong om in een leerroute te plaatsen, zij zullen nog veel baat hebben bij het reguliere aanbod om ze een stapje verder te helpen (uitzonderingen daargelaten). Vanaf groep 5/6 kan het plaatsen in een leerroute wel en is de informatie uit eerdere leerjaren van belang om daarop te kunnen teruggrijpen en om de doorgaande lijn in de opbouw van het domein te zien.

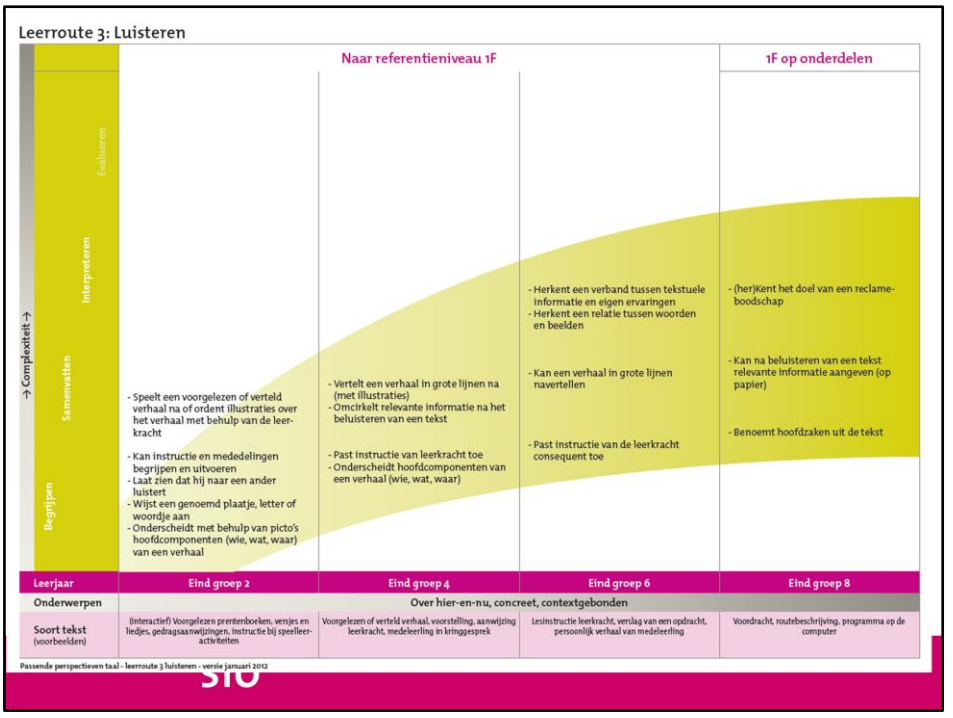


Leerroute 2: Luisteren

	Naar referentieniveau 1F			Referentieniveau 1F
Evalueren				- Verwoordt een oordeel over een tekst(deel) of tv- of radioprogramma
Interpreteren			- Herkent een mening als deze door signaalwoorden wordt geïntroduceerd (bijvoorbeeld ik vind...) - Herkent verschillende meningen - Herkent een relatie tussen woord en beeld	- **Interpreteert informatie en meningen (dicht bij leerling)** - Herkent een mening als luisterdoel - Ordent informatie (dicht leerling) - **Legt een verband tussen tekstuele informatie en eigen kennis en ervaring**
Samenvatten		- **Herkent een verband tussen tekstuele informatie en eigen ervaringen** - Vertelt een verhaal in grote lijnen na (met illustraties) - Omcirkelt relevante informatie na het beluisteren van een tekst - **Past instructie van leerkracht toe** - **Onderscheidt hoofdcomponenten van een verhaal (wie, wat, waar, wanneer)**	- Kan na beluisteren van een tekst relevante informatie aangeven (op papier) - **Past instructie van de leerkracht consequent toe** - **Geeft de hoofdlijnen van een tekst in eigen woorden weer** - Stemt zijn manier van luisteren af op vooraf gegeven opdracht	- Geeft informatie gestructureerd weer, vult bijvoorbeeld een schema in - Maakt aantekeningen - **Benoemt hoofdzaken uit de tekst** - Selecteert belangrijke informatie uit een tekst - Maakt onderscheid tussen globaal en selectief/gericht luisteren - Herkent de hoofdpunten in (nieuws) berichten
Begrijpen	- Speelt een voorgelezen of verteld verhaal na - Ordent illustraties over het verhaal met behulp van de leerkracht - **Kan instructie en mededelingen begrijpen en uitvoeren** - Laat zien dat hij naar een ander luistert - Wijst een genoemd plaatje, letter of woordje aan - **Onderscheidt met behulp van picto's hoofdcomponenten (wie, wat, waar) van een verhaal**			
Leerjaar	**Eind groep 2**	**Eind groep 4**	**Eind groep 6**	**Eind groep 8**
Onderwerpen	Concreet, alledaags, contextgebonden →			Abstracter, blijft wel dicht bij leefwereld
Soort tekst (voorbeelden)	(interactief) Voorgelezen prentenboeken, versjes en liedjes, gedragsaanwijzingen, instructie bij speelleer-activiteiten	Voorgelezen of verteld verhaal door medeleerling, voorstelling, aanwijzing leerkracht, medeleerling in kringgesprek	Instructie bij een spelletje, persoonlijk verhaal medeleerling, lesinstructie leerkracht	Voordracht medeleerling, routebeschrijving, programma op de computer, (nieuws)bericht

Passende perspectieven taal - leerroute 2 luisteren - versie januari 2012

Leerroute 2 streeft in principe naar 1F, met grotendeels dezelfde doelen. Het geeft daarbij een prioritering aan, door het onderscheid te maken naar dikgedrukte doelen en niet dikgedrukte doelen. Doelen die dikgedrukt zijn, moeten zeker beheerst worden en zullen dus als eerste gekozen kunnen worden om een passend onderwijsaanbod samen te stellen. Ook zijn de complexiteit van de doelen, contexten en soorten teksten verschillend met leerroute 1.

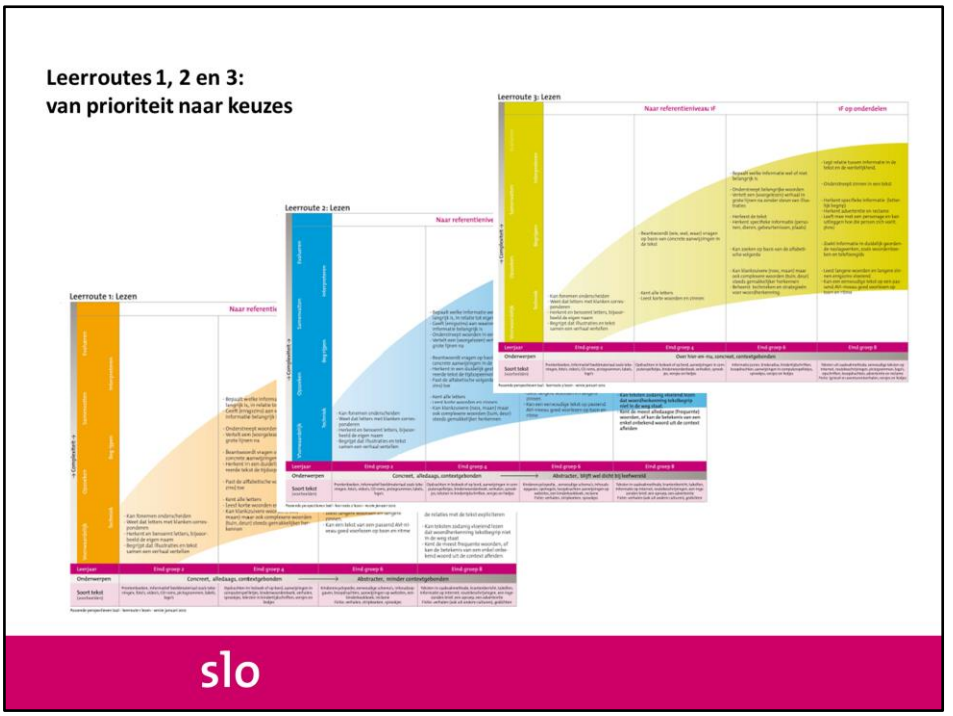


Leerroute 3: Luisteren

	Naar referentieniveau 1F			1F op onderdelen
→ Complexiteit → Evalueren				
Interpreteren			- Herkent een verband tussen tekstuele informatie en eigen ervaringen - Herkent een relatie tussen woorden en beelden	- (her)Kent het doel van een reclame-boodschap
Samenvatten		- Vertelt een verhaal in grote lijnen na (met illustraties) - Omcirkelt relevante informatie na het beluisteren van een tekst	- Kan een verhaal in grote lijnen navertellen	- Kan na beluisteren van een tekst relevante informatie aangeven (op papier)
Begrijpen	- Speelt een voorgelezen of verteld verhaal na of ordent illustraties over het verhaal met behulp van de leer-kracht - Kan instructie en mededelingen begrijpen en uitvoeren - Laat zien dat hij naar een ander luistert - Wijst een genoemd plaatje, letter of woordje aan - Onderscheidt met behulp van picto's hoofdcomponenten (wie, wat, waar) van een verhaal	- Past instructie van leerkracht toe - Onderscheidt hoofdcomponenten van een verhaal (wie, wat, waar)	- Past instructie van de leerkracht consequent toe	- Benoemt hoofdzaken uit de tekst
Leerjaar	**Eind groep 2**	**Eind groep 4**	**Eind groep 6**	**Eind groep 8**
Onderwerpen	Over hier-en-nu, concreet, contextgebonden			
Soort tekst (voorbeelden)	(interactief) Voorgelezen prentenboeken, versjes en liedjes, gedragsaanwijzingen, instructie bij speelleer-activiteiten	Voorgelezen of verteld verhaal, voorstelling, aanwijzing leerkracht, medeleerling in kringgesprek	Lesinstructie leerkracht, verslag van een opdracht, persoonlijk verhaal van medeleerling	Voordracht, routebeschrijving, programma op de computer

Passende perspectieven taal - leerroute 3 luisteren - versie januari 2012

Leerroute 3 streeft op onderdelen naar 1F. De doelen die een functionele waarde hebben, zijn overgenomen in deze leerroute. De meer cognitieve doelen zijn weggelaten. Het is van belang dat deze leerlingen, die zich voorbereiden op het praktijkonderwijs, vooral die doelen aangeboden krijgen waar zij in het vervolgonderwijs en in de maatschappij het meest aan hebben (functionele redzaamheid).



Als je de leerroutes over elkaar heen legt, zie je dat ze van elkaar verschillen. De curve is ook platter bij leerroute 3 dan bij leerroute 1. Dit is ook logisch, bij leerroute 3 zijn er doelen weggehaald en dat is vooral in de zone van interpreteren en evalueren.
Elke leerroute kent zijn eigen kleur. Dit kleurstramien wordt ook verder volgehouden in de rest van de implementatie op school

Vergelijk leerroutes schrijven

Leerroute 1
- Verschil informeel/formeel hanteren
- Schrijfproducten zijn verzorgd: weinig
- tot geen spel- grammatica en interpunctiefouten

Leerroute 2
- Informatie zodanig ordenen dat de lezer de gedachtegang kan volgen
- Enige samenhang in tekst aanbrengen
- Redelijk accuraat gebruik van eenvoudige zinsconstructies

Leerroute 3
- Leesbare berichtjes aan familie, vrienden en bekenden
- Correspondentie, formulieren invullen, berichten schrijven
- Taalverzorging staat ten diensten van functionaliteit

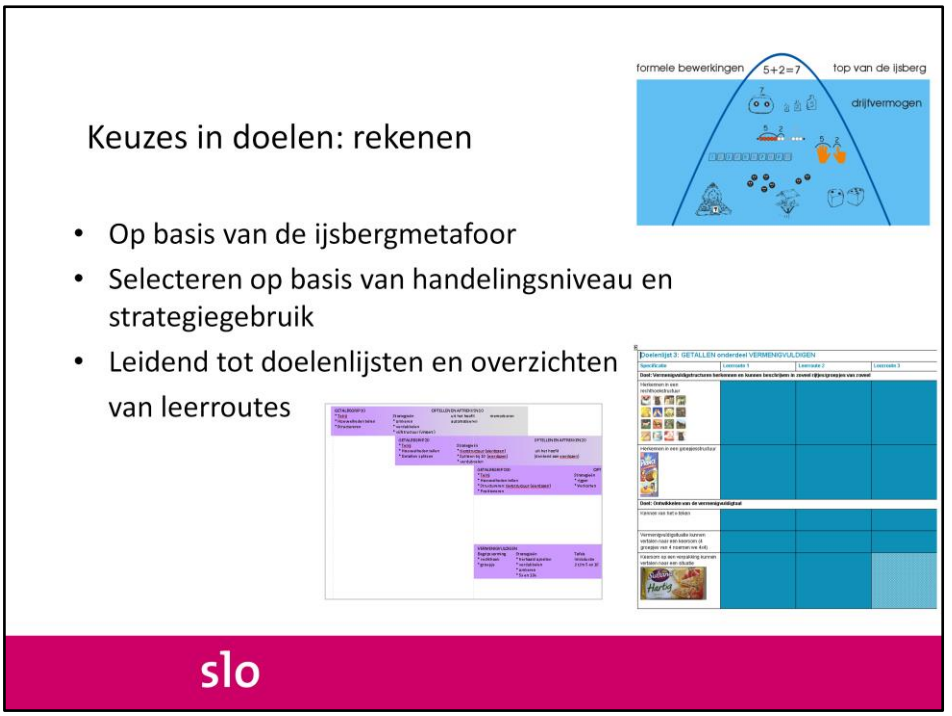
slo

Een voorbeeld van beschrijving van doelen uit de 3 leerroutes voor het domein schrijven.

Relatie spelling en schrijven

slo

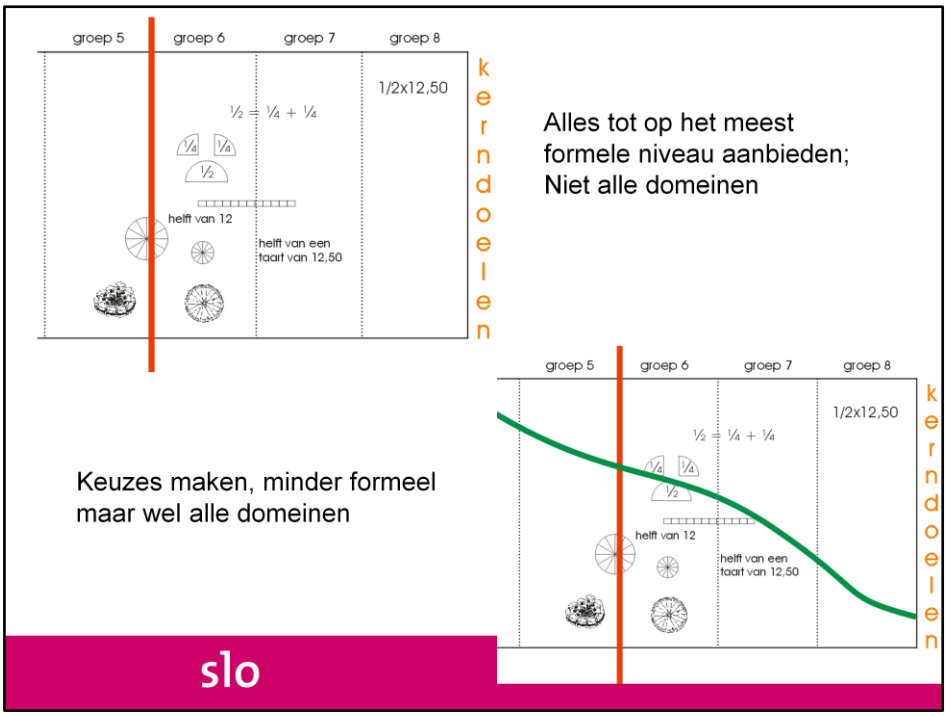
Passende perspectieven - rekenen



Passende Perspectieven – rekenen maakt keuzes in rekenaanbod, gebaseerd op de IJsbergmetafoor (Boswinkel & Moerlands, 2003).
Hoewel uit presentaties blijkt dat de ijsbergmetafoor goed bekend is, geven we hier toch nog even een korte uitleg:
Een ijsberg bestaat uit een topje en een drijfvermogen, vertaald naar rekenonderwijs uit informeel rekenen (drijfvermogen) en formeel rekenen (topje). Binnen het drijfvermogen zijn er globaal nog weer enkele niveaus aan te wijzen: het werken met contexten, het werken met modellen en materialen en het bestuderen van getalrelaties. Aan de basis van de ijsberg ligt het werken met voor de kinderen betekenisvolle contexten. Daarna volgt het kunnen representeren van aantallen op bijvoorbeeld vingers, kralenketting of rekenrek. Voor zwakke rekenaars kan hier een struikelblok liggen. Zij begrijpen niet, dat vingers, kralen, fiches en dergelijke een representatie zijn van iets anders.
Na het werken met een voor een telbare objecten als vingers en kralen wordt gewerkt met grootheden die niet meer een voor een telbaar zijn (unitizing). Het rekenen met geld of gewichten is hier een voorbeeld van. In iedere nieuwe fase is het handelen steeds opnieuw betekenisvol voor de kinderen.

De ijsbergmetafoor maakt het mogelijk keuzes te maken in leerstofaanbod

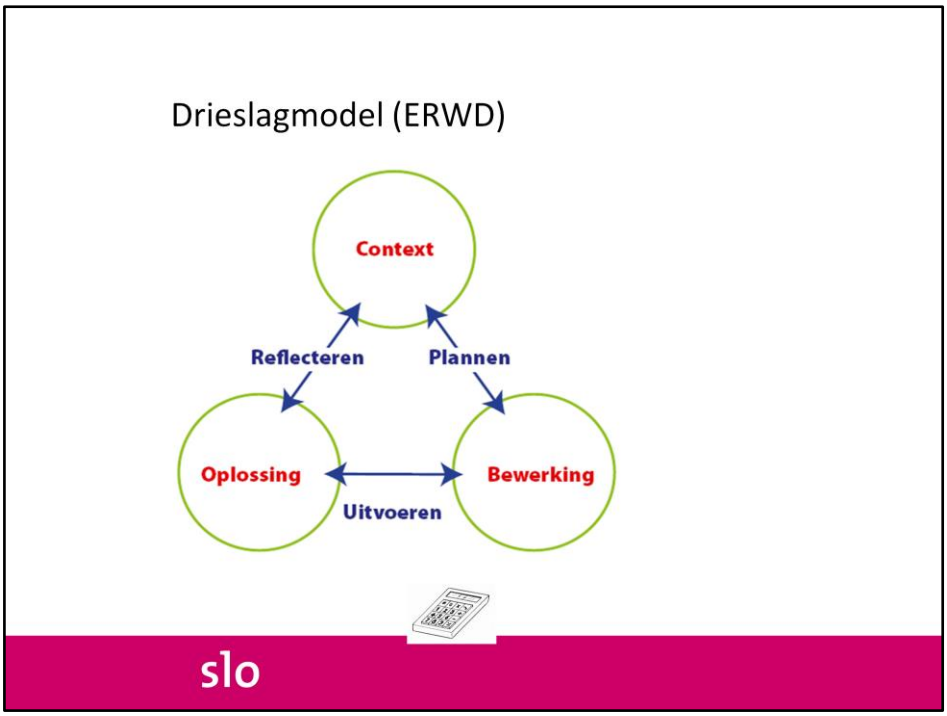
(zie ook volgende dia).
Keuzes zijn weerspiegeld in de doelenlijsten en de overzichten van leerroutes.



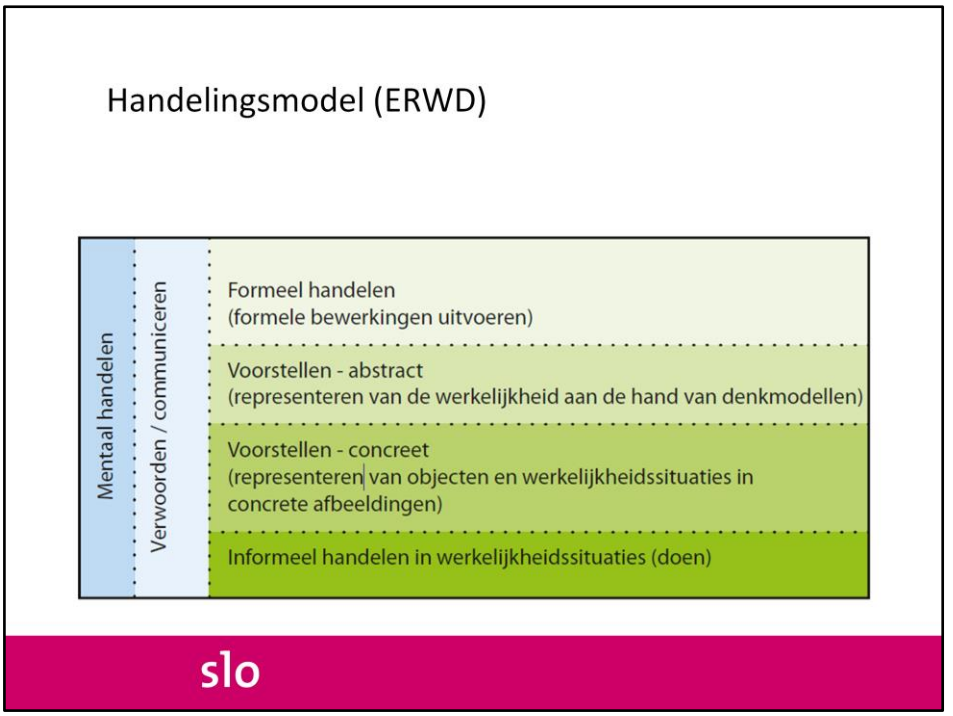
Passende Perspectieven – rekenen, wegwijzer, p. 20
De meest voorkomende huidige onderwijspraktijk is, dat de leerkracht aan de hand van een methode onderwijs geeft en daarbij al dan niet tegen problemen aanloopt.

Een deel van deze leerlingen komt niet verder dan eind niveau groep 5 (bovenste plaatje). De consequentie hiervan is dat deze leerlingen onderdelen van de domeinen uit de bovenbouw van het basisonderwijs niet aangeboden krijgen en het aanbod sterk gericht is op het domein Getallen. Dit terwijl ook domeinen uit de bovenbouw onderdelen bevatten die voor de doelgroepen van Passende perspectieven functioneel zijn.
Passende Perspectieven streeft naar een andere balans in het aanbod. Het idee is dat de leerling eerder toekomt aan de onderdelen uit de bovenbouw door ruimte te creëren in het aanbod van de (onder- en) middenbouw (onderste plaatje). Keuzes die Passende Perspectieven maakt richten zich op het niveau van handelen en op perspectiefrijke strategieën voor de leerling. Het plaatje laat zien, dat de leerlingen weliswaar niet alle stof tot op formeel niveau beheersen, maar wel zo veel mogelijk domeinen aangeboden krijgen, zij het op basaler niveau. Het uiteindelijke doel hiervan is dat een brede basis wordt gelegd voor een goede aansluiting op het vervolgonderwijs waar deze

leerlingen naartoe gaan.

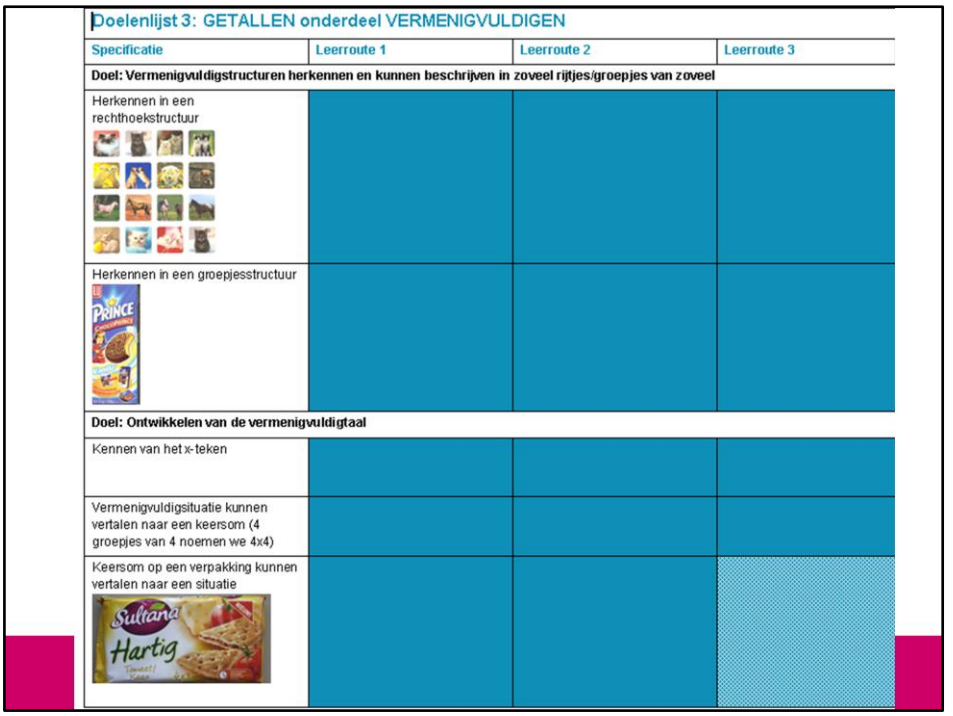


Het drieslagmodel
Het drieslagmodel kent de volgende onderdelen: de vertaling van een context naar een bewerking, het uitvoeren van de bewerking (oplossen van de opgave) en reflectie op het antwoord (terugplaatsen in de context).
Uit diverse onderzoeken blijkt dat veel onderwijstijd gaat zitten in het uitvoeren van de bewerking (de tweede ‘poot’) terwijl de eerste ‘poot’- het vertalen van de context naar een bewerking - voor leerlingen met rekenproblemen al een struikelblok is (zie bv de oplossing van leerling nr 5 uit het voorbeeld leerlingenwerk; meeleveren). Het risico is dan groot, dat wel hulp wordt geboden, maar op het verkeerde vlak. Ook de reflectie krijgt weinig aandacht. Het gaat dan zowel om reflectie op de denkweg (hoe heb ik het opgelost), als om reflectie op het antwoord (kan dat wel kloppen). Passende perspectieven richt meer aandacht aan de eerste stap, geeft de leerling zo nodig ondersteuning bij de tweede stap (bv in de vorm van de inzet van een rekenmachine) en focust vervolgens weer op de laatste stap: kan het antwoord kloppen?



Handelingsniveaus (Passende Perspectieven – rekenen, doelenlijsten, p.13-14)
Naast de ijsbergmetafoor en het drieslagmodel ligt het handelingsmodel aan de keuzes in Passende perspectieven ten grondslag.
Niveaus in het handelingsmodel zijn (van laagste naar hoogste niveau):
1 leerlingen leren informeel, door concreet handelen, in werkelijkheidssituaties, tijdens de rekenles of daar buiten, samen met anderen.
2 leerlingen leren door met elkaar te praten over concrete situaties en daarbij gebruik te maken van afbeeldingen van de werkelijke situatie (bv foto's, tekeningen)
3 leerlingen leren door op meer abstract niveau te redeneren ahv modellen en schema's
4 leerlingen leren redeneren ahv tekst, getallen of een combinatie daarvan

Keuzes richten zich vaak op het investeren in de onderste twee handelingsniveaus. Dit geldt met name voor route 3.



Doelenlijst 3: GETALLEN onderdeel VERMENIGVULDIGEN

Specificatie	Leerroute 1	Leerroute 2	Leerroute 3
Doel: Vermenigvuldigstructuren herkennen en kunnen beschrijven in zoveel rijtjes/groepjes van zoveel			
Herkennen in een rechthoekstructuur			
Herkennen in een groepjesstructuur			
Doel: Ontwikkelen van de vermenigvuldigtaal			
Kennen van het x-teken			
Vermenigvuldigsituatie kunnen vertalen naar een keersom (4 groepjes van 4 noemen we 4x4)			
Keersom op een verpakking kunnen vertalen naar een situatie			

Passende Perspectieven – rekenen, doelenlijsten, p. 10-14 (toelichting op doelenlijsten)

In de doelenlijsten staan de drie leerroutes naast elkaar afgebeeld. Dat is gedaan om te voorkomen dat een leerlingen in een route ‘vast’ komt te zitten. Een leerkracht kan immers altijd kijken wat in de andere routes gevraagd wordt.

De doelen uit het referentiekader zijn vet gedrukt in de doelenlijsten. Onder het vetgedrukte doel, staan verschillende voorbeelden genoemd waar een leerkracht bij dat doel aan kan denken. Door middel van een meer of minder intensieve kleur is aangegeven of een doel, al naar gelang de mogelijkheden van de leerling, meer of minder prioriteit heeft (zie ook volgende pagina). De meest donker blauwe kleur geeft aan, dat in het betreffende doel geïnvesteerd moet worden. De lichtere kleur blauw met een fijne arcering laat zien, dat investeren in het doel kan, maar er niet teveel onderwijstijd aan besteed moet worden. De lichtste arcering ten slotte, geeft aan dat de leerkracht hier niet in hoeft te investeren.

In de afbeelding is te zien dat voor leerroute 1 alles donkerblauw is, voor route 2 ook nog, en voor route 3 begint er al een onderscheid te ontstaan.

Specificatie	Leerroute 1	Leerroute 2	Leerroute 3
Kale keersom kunnen vertalen naar een situatie (5x4 betekent 5 groepjes van 4)			
Doel: Efficiënt rekenen, gebruikmakend van de eigenschappen van getallen en bewerkingen, met eenvoudige getallen (modellen/strategieën kunnen hanteren)			
• Herhaald optellen			
• Omkeerstrategie			
• (elementair) verdubbelen			
• 5x en 10x als steunpunt			
• 1x meer, 1x minder			
Doel: Producten uit de tafels van vermenigvuldigen uit het hoofd kennen			
Tafels 1, 2, 5 en 10			
Tafels 1x1 t/m 5x5 (dus niet de hogere tafels)			
Tafels 1 t/m 5 en 10			
Tafels 6 t/m 9			RM inzetten

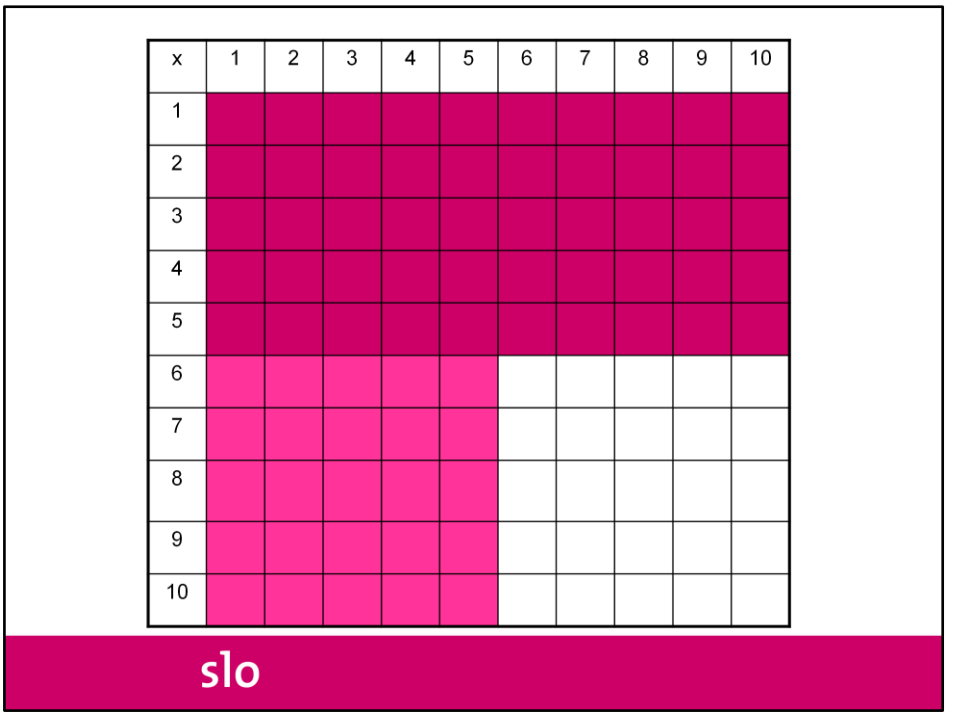
Hier is te zien dat voor route 3 verdergaande keuzes gemaakt zijn, met name op het gebied van het uit het hoofd kennen van de tafels.
Keuze klinkt radicaal, maar is het niet.

Voorbeeld:
Voor leerlingen uit route 3 kan de leerkracht kiezen om de leerling niet alle tafels uit het hoofd te laten leren, maar te focussen op de tafels van 1 t/m 5 en 10. In combinatie met de omkeerstrategie heeft de leerling al een flink aantal tafelproducten ter beschikking (zie volgende drie dia's). Voor de tafelsommen die overblijven kan de leerkracht eventueel een tafelkaart of rekenmachine inzetten.

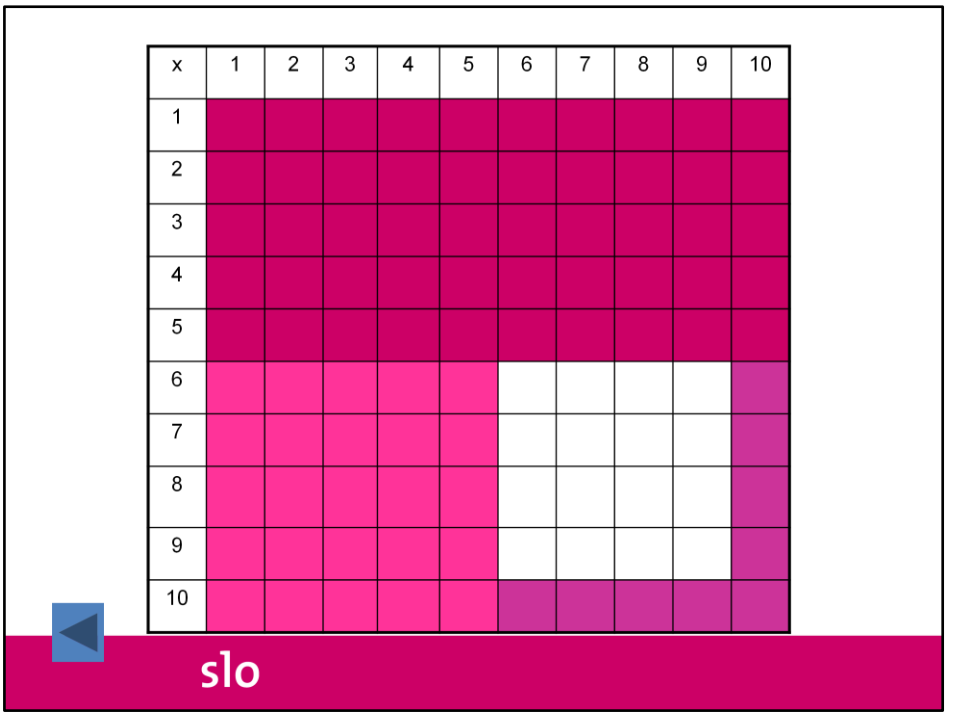
x	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										

slo

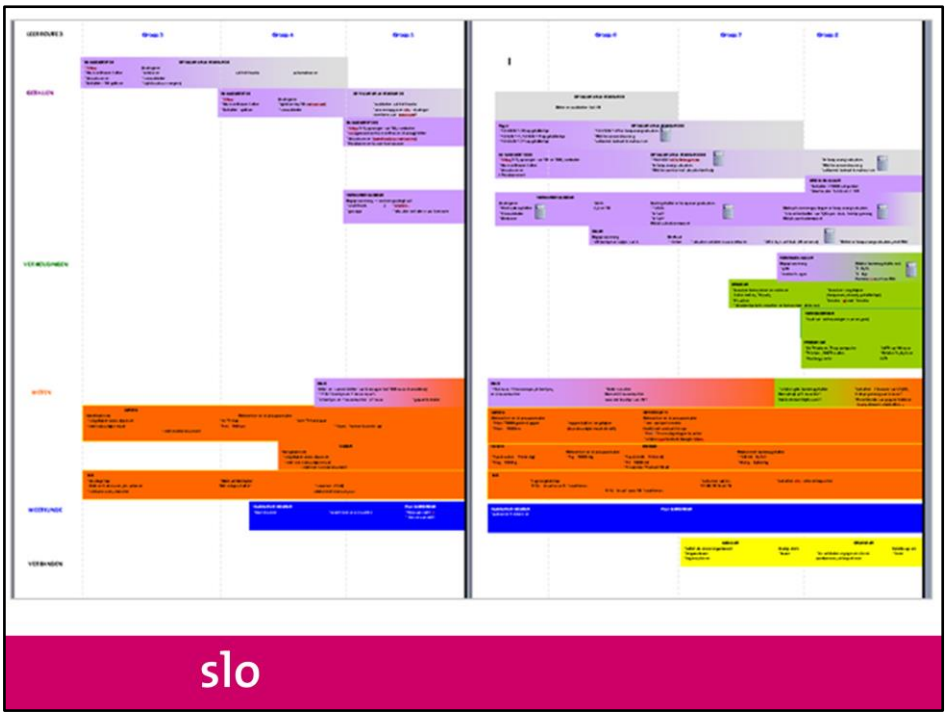
Tafels van 1 t/m 5 geautomatiseerd.



Combinatie met de omkeerstrategie.



Tafel van 10 en omkeerstrategie.
Er blijft maar een handjevol tafelsommen over die de leerling niet kent.

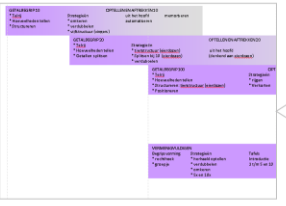


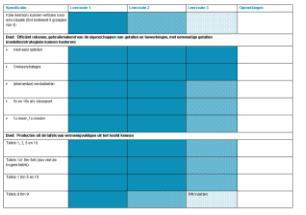
Overzichten van leerroutes (Leerroutes op A3 formaat, Toelichting op leerroutes p. 10-13)
Aanbeveling: hang de overzichten duidelijk zichtbaar en naast of onder elkaar op.

Het is van belang dat na de toelichting op de doelenlijsten ook ingegaan wordt op de overzichten.
Doelenlijsten geven informatie over welke doelen prioriteit hebben en welke minder of kunnen worden overgeslagen.
De overzichten bevatten een selectie van de doelen uit de doelenlijsten en zijn in de tijd geplaatst. De leerkracht krijgt zo zicht op de doorgaande lijn, maar ook op de dwarsdoorsnede door alle domeinen op een bepaald tijdstip.

Toelichting op de gebruikte kleuren:
- Per domein een kleur
- Verloop van intensief naar steeds grijzer: van centraal in de les naar steeds meer oefening en onderhoud
- Twee kleuren, bijvoorbeeld paars en oranje: binnen het ene domein kun je soms een doel uit het andere domein bereiken. Bv lengtemeten levert ook een bijdrage aan verkenning van getallen tot 1000.

Overzichten en doelenlijsten





Combinatie van **overzichten van leerroutes** en **doelenlijsten** maakt het maken van **verantwoorde keuzes** makkelijker.

slo

Producten Passende perspectieven Rekenen

www.passendeperspectieven.slo.nl

Wegwijzer rekenen

Leerroutes rekenen

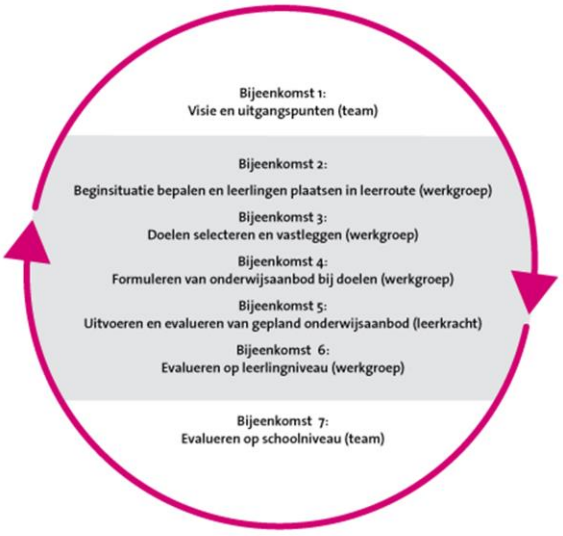
Profielschetsen rekenen

Doelenlijsten rekenen

slo

Alle producten zijn te downloaden via www.passendeperspectieven.slo.nl
Ook kan een papieren versie besteld worden via Printing on Demand. Dit kan via dezelfde website.

Implementatie traject Passende perspectieven



slo

Onder de verandering moet een visie liggen, het team moet het urgent vinden, er moet een plan zijn om de verandering door te voeren, de middelen moeten er zijn en de leerkrachten moeten een gevoel van competentie hebben. Als aan alle aspecten wordt voldaan kan de verandering een succes worden. Ontbreekt één van de aspecten, dan brengt dat uiteenlopende emoties teweeg, zoals verwarring (als de visie ontbreekt), weerstand (als het gevoel van urgentie ontbreekt), chaos (als het plan ontbreekt), frustratie (als de middelen ontbreken) en angst (als het gevoel van competentie ontbreekt). De directie en management speelt een belangrijke rol en moet achter de verandering staan, anders is het teveel een one-(wo)man-show. Anderzijds is het van belang van onderaf te starten en de collega's niet het gevoel te geven dat ze weer iets 'moeten'.

Meer weten?

Neem nog eens een kijkje op
www.passendeperspectieven.slo.nl

Voor vragen:
n.boswinkel@slo.nl (rekenen)
m.langberg@slo.nl (taal)
a.vanderlaan@slo.nl

slo