

# Praktijkverkenning PABO's

## Onderzoek naar handelingsbekwaamheid t.a.v. Referentiekaders Taal en rekenen in relatie tot cluster 3 en 4

- 1.1. Inleiding
- 1.2. Onderzoeksmethodiek
- 1.3. Onderzoeksresultaten
  - 1.3.1. Kwantitatieve data
  - 1.3.2. Kwalitatieve data
- 1.4. Resultaten
- 1.5. Integratief beeld

Onderzoek naar handelingsbekwaamheid en de grenzen ervan t.a.v. Referentiekaders Taal en Rekenen in relatie met cluster 3 en 4.

### 1.1. Inleiding

Om als leraar goed te kunnen functioneren moet aan een aantal voorwaarden worden voldaan. De eerste voorwaarde is die van eigenaarschap van het onderwijsleerproces. Dit is nodig om de eigen professionaliteit vorm te geven. De tweede voorwaarde is kunnen samenwerken met anderen in de school, van elkaar leren en inhoudelijke expertise te borgen (Marzano, 2003). Dit helpt om de juiste beslissingen te nemen over pedagogische- en didactische kwesties. Een derde voorwaarde is het ontwikkelen van een onderwijsstijl die past bij de eigen persoon van de leraar. Dit ondersteunt het functioneren in een omgeving waar hoge eisen aan de leraar worden gesteld. (Booth & Ainscow, 2007).

Wat betekent dat voor de handelingsbekwaamheid van de leraar? Voor de leerlingen in de school is de leraar de spil. Hij regelt het onderwijs en de begeleiding op school. Hij kan omgaan met verschillen, heeft een gedegen kennis van de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften en stemt zijn begeleiding af op de individuele leerling en organiseert een variatie aan activiteiten. Daarvoor heeft hij een opleiding op het niveau van bachelor genoten, bijvoorbeeld de PABO (Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons & van Velthooven, 2009).

Toch kan er een groot verschil zijn tussen handelingsbekwaamheid in de ene, dan wel in de andere situatie. In het primair onderwijs hebben we met de invoering van passend onderwijs te maken met een hele complexe omgeving. Het werk wordt hier sterker bepaald door factoren zoals het beleid van de school, het onderwijskundig concept van de school, de kwaliteiten en ambitie van het team, de interne collegiale ondersteuning, de kwaliteiten en ambitie van de individuele leerkracht, de kenmerken van de woonomgeving van het kind en de medewerking van de ouders, de ondersteuning door externe instanties, de extra onderwijsbehoefte van het kind, de klassengrootte en het aantal kinderen in de klas met speciale onderwijsbehoeften. Daarnaast lijkt het alsof we beleidsmakers hebben in het onderwijs die steeds weer zeggen dat we voor alle kinderen onderwijs nabij moeten realiseren en mag ongebreideld worden gemeld dat de huidige leerkrachten die voor de klas staan niet meer over de kwaliteiten beschikken om goed onderwijs te verzorgen”(van den Born, J.; Redax Magazine,2011).

Dat er een gebrek is aan handelingsbekwaamheid in het basisonderwijs wordt ook nog eens duidelijk gemaakt in het onderzoek dat de Moor (2008) deed t.a.v. de attitude en competenties m.b.t. passend onderwijs. 90% van de leerkrachten in het basisonderwijs in Nijmegen e.o. voelde zich niet competent om een leerling met een ernstige beperking te

helpen, tussen de 56-69% laat zich positiever uit over een leerling met een lichte beperking (Grote vraag is een leerling die b.v. niveau 1F niet kan halen nu een leerling met een ernstige of lichte beperking?)

Handelingsbekwaamheid is ook afhankelijk van de opleiding van de leerkracht. Die opleiding blijkt – zeker als het gaat om de taal- en rekenniveaus en –vaardigheden - de laatste jaren aan kritiek onderhevig. Aanstaande leerkrachten zouden over onvoldoende kennis en vaardigheden beschikken om leerlingen het vereiste niveau in de basisschool te laten halen. Om aan deze kritiek tegemoet te komen werd in de PABO een taal- en rekentoets ingevoerd met landelijke normering. Voldoet men hier niet aan ( ondanks bijscholing) dan moet de student stoppen met de PABO. Met verbeteringen in het VO en MBO probeert men deze toetsing in de toekomst overbodig te maken. Op de opleidingen zelf wordt verbetering nagestreefd door het invoeren van een gezamenlijke kennisbasis, kennisbank en kennistoetsen. Daarin wordt specifiek rekening gehouden met de referentieniveaus: de aanstaande leerkracht moet zelf een taal-en rekenniveau hebben dat hoger reikt dan 3F (Instroomniveau PABO) en hij/zij moet voldoende kennis hebben van de niveaus 1 en 2. Dat laatste zou van groot belang zijn om goed taal- en rekenonderwijs te geven op de basisschool en leidt tot een volgende grote vraag: is daarvoor kennis alleen voldoende? En nog een: komen die aanstaande leerkrachten allemaal alleen op het reguliere basisonderwijs terecht?

De praktijk leert van niet en ondanks het advies om binnen de PABO en de Lerarenopleiding VO verbreding en verdieping van de kennis, vaardigheden en attitude t.a.v. passend onderwijs ( ook i.c. taal- en rekenen) in het curriculum van studenten op te nemen (Fanchamps, Schroën-Ario & Thasing, 2009) is de stelling dat er onvoldoende handelingsbekwaamheid is t.a.v. cluster 3 en 4 leerlingen vooralsnog te handhaven. Of dit juist blijkt zal in het kader van ons onderzoek blijken.

## **1.2. Onderzoeksmethodiek**

Om de handelingsbekwaamheid m.b.t. de referentiekaders Taal en Rekenen in relatie tot cluster 3 en 4 te concretiseren, is voor de doelgroepen die onderzocht zouden worden, met behulp van experts een oriëntatie geweest op de factoren die hierop betrekking kunnen hebben. Dat resulteerde in een aantal onderzoeksvragen die voor het onderzoek zelf werden geconcretiseerd naar stellingen en vragen.

Er is voor een 0-meting gekozen om de huidige stand van zaken in kaart te brengen en om de beoordelen wat nodig is om de referentiekaders te vertalen naar invoering en handelingsbekwaamheden.

Negen docentopleiders, docenten van het speciaal onderwijs en 4<sup>e</sup> jaars PABO studenten werden geïnterviewd en kregen stellingen voorgelegd. Voor de analyse van de interviews is betekenis verleend aan hun uitspraken vanuit de eigen referentiekaders en belevingswereld. Op deze wijze is een beeld van de werkelijkheid ontstaan, die door de geïnterviewden zelf werd aangereikt.

De vragen luiden als volgt:

*1.0. Wat maakt het lastig voor leerkrachten(in opleiding) om leerstof taal en rekenen op maat te snijden voor leerlingen van speciale doelgroepen?*

Toelichting: leerkrachten worden geacht in staat te zijn om de leerlijn te ontdekken die aan een methode ten grondslag ligt, maar in de praktijk valt dat niet mee (Boswinkel & Moerlands, 2004). Dat komt, omdat het hen ontbreekt aan voldoende methoden/materialen die zijn afgestemd op de kerndoelen (V)SO enerzijds en op de pedagogisch/didactische behoeften van hun leerlingen anderzijds. Dit leidt veelvuldig tot handelingsverlegenheid op

dit punt bij (beginnende) leerkrachten en ontstaat wanneer zij een methode volgen en een of meer leerlingen niet uit de voeten blijken te kunnen met de aangeboden leerstof. De standaard reactie op dit probleem is de oplossing te zoeken door differentiatiemaatregelen in de gebruikelijke vorm van verlengde instructie, extra begeleiding bij het inoefenen en extra ondersteuning bij de opdrachten in te zetten (Derricks e.a. 2002 in: CPS Referentie taal en rekenen). Daarbij staat de lesactiviteit centraal en wil de leerkracht elke leerling zoveel steun geven, dat zij allen de activiteit kunnen verrichten.

Doordat de vraag naar het doel van de activiteit door de leerkracht niet wordt gesteld en omdat het doel niet helder is, heeft hij er ook geen zicht op wanneer ondanks alle goedbedoelde ondersteuning de activiteit geen doel meer dient. Of deze veronderstellingen vaste grond hebben, hebben we onderzocht door de volgende stelling aan opleidingsdocenten, docenten en studenten voor te leggen:

Stelling A	De leraar (in opleiding) kan in zijn lesaanbod variëren tussen basis-, breedte- en dieptezorg <sup>1</sup> voor taal en rekenen.
------------	--

## 2.0. Hoe kan een leerkracht( in opleiding) worden gestimuleerd om in termen van leerlijnen te denken?

Toelichting: de leerkracht moet worden gestimuleerd om de keuzes in het leerstofaanbod voor zijn leerlingen altijd in team-/ klasverband aan te pakken. Het Pedologisch Instituut Rotterdam heeft in dit verband voor de leerkrachten van cluster 3 bij enkele kerndoelen leerlijnen geformuleerd. Deze worden werkende weg door een team op de eigen situatie toegesneden. Een andere methode gaat uit van het werken met een basismethode.

Discussie tussen leerkrachten van een school begint op het moment dat leerlingen daarmee onvoldoende uit de voeten blijken te kunnen. In plaats van de gebruikelijke reactie in de zin van differentiatiemaatregelen als verlengde instructie, extra begeleiding bij het inoefenen en extra ondersteuning bij de opdrachten, wordt een analyse gemaakt van het lesmateriaal en de achterliggende doelstelling. Vervolgens worden oplossingen gezocht waarmee een of meer specifieke leerlingen toch aan dat doel kunnen werken. Met deze werkwijze oefenen schoolteams op een veel geleidelijker manier met het denken in termen van leerlijnen.

Doordat leerlijnen de basis vormen voor het schoolplan en als het ware het raster zijn dat over de school als geheel gelegd wordt, kunnen leerlijnen worden geformuleerd in een aantal niveaus, die ook aan te duiden zijn als tussendoelen. Leerkrachten (in opleiding) zijn gewend om te denken in onderwijsdoelen met betrekking tot hun eigen opleiding. Binnen het vak onderwijskunde en bij de studieloopbaanbegeleiding kan het analyseren en deduceren van opleidingsdoelen tot doelen van onderwijseenheden gebruikt worden om deze vaardigheid bij de leerkracht (in opleiding) te versterken. Of deze veronderstellingen ook vaste grond hebben, hebben we onderzocht door de volgende stelling aan opleidingsdocenten, docenten en studenten voor te leggen:

Stelling B	De leraar (in opleiding) kan beargumenteren welke leerlijn ten grondslag ligt achter een bestaande methode.
------------	---

<sup>1</sup> Basiszorg is van de Basisscholen en maakt deel uit van een schoolprofiel. Breedte-/Dieptezorg: zorg om de school heen en zorg in gespecialiseerde voorzieningen, settings of groepen.

### 3.0. *Wat maakt een leerkracht (in opleiding) architect van het onderwijs aan zijn groep?*

Toelichting: de leerkracht richt zijn onderwijsaanbod in door te vertrekken vanuit een totaaloverzicht taal en rekenen en van daaruit het onderwijs af te leiden voor zijn eigen groep. Door de volgorde van werken om te draaien, dus eerst het schoolplan, dan het groepsplan en ten slotte en slechts voor zover nodig het individuele plan, betekent elke volgende stap dat nuance wordt toegevoegd en niet dat hierop wordt ingeleverd. Met deze volgorde van werken kan de leerkracht zicht houden op de haalbaarheid van alle plannen. Beter een minder gespecificeerd plan dat goed wordt uitgevoerd, dan onuitvoerbaar plannen waarbij men voortdurend te kort schiet. Dat leverde de volgende stelling op:

Stelling C	De leraar (in opleiding) kan op basis van het schoolplan de nuances van een groeps- of individueel plan op haalbaarheid beoordelen.
---------------	---

### 4.0. *Welke bijzondere vaardigheden zullen leerkrachten (in opleiding) tot hun beschikking moeten hebben om les te geven aan kinderen met beperkingen?*

Toelichting: leerkrachten moeten in staat zijn om te remediëren, te compenseren en te dispensereren. In hun beroep hebben zij te maken met kinderen met beperkingen in de onderwijsparticipatie. Om deze kinderen tegemoet te komen geven zij middels handelingsplannen inhoud aan leergebied overstijgende kerndoelen in de leerlijnen. In het bijzonder in cluster 4, maar ook in de andere clusters, zullen de leergebiedoverstijgende kerndoelen om aparte aandacht, programmering en leertijd vragen: remediëren. Zij zullen leerlingen bij het werken aan leergebiedspecifieke kerndoelen in hun beperkingen tegemoet komen door te compenseren. Zij schrappen bepaalde doelen waar deze leerlingen niet aan hoeven te voldoen door te dispensereren. Deze veronderstelling mondde uit in:

Stelling D	De (leraar in opleiding) kan aan de hand van een analyse - naar de achterliggende doelstellingen van een basismethode – het onderwijs op de zorgleerling in zijn klas afstemmen.
---------------	--

### 5.0. *Wat moeten leerkrachten (in opleiding) kunnen om beredeneerd inhoudelijke keuzes te maken die aansluiten bij de mogelijkheden van de leerlingen?*

Toelichting: de leerkracht herkent de referentieniveaus in de methodes voor taal en rekenen die zijn geschreven voor het reguliere basisonderwijs en gebruikt deze kennis van de methode om het onderwijs inhoudelijk af te stemmen op de mogelijkheden van de speciale leerlingen. Hij kan op basis van zijn inzicht in de methode bepalen of een leerling meer tijd krijgt om aan taal en rekenen te besteden, of dat een leerling extra ondersteunende hulpmiddelen ter beschikking gesteld worden en/of een leerling een selectie uit het onderwijsaanbod wordt aangeboden. Om overzicht te houden op de totale schoolloopbaan van een leerling houdt de leerkracht de referentieniveaus in beeld en volgt hij de vorderingen van de leerling nauwlettend b.v. door een leerlingvolgsysteem. De stelling luidt daarom:

Stelling E	De leraar (in opleiding) kan beredeneerd inhoudelijke keuzes maken tussen meer tijd, ondersteunende middelen en een selectie uit het onderwijsaanbod.
---------------	---

6.0. *Op welke manieren moeten leerkrachten (in opleiding) gebruik kunnen maken van leerlijnen?*

Toelichting: leerkrachten kunnen leerlijnen verbinden met het beginniveau waarmee de meeste leerlingen het onderwijs binnenkomen en het eindniveau dat leerlingen geacht worden te bereiken aan het einde van groep acht. Zij maken daarbij gebruik van een inhoudelijk kader waarbij de samenhang tussen kerndoelen, leerlijnen, het werken met leerroutes, het formuleren van een ontwikkelingsperspectief (verwachte uitstroombestemming van de leerling), de referentieniveaus taal en rekenen en opbrengstgericht werken helder is beschreven. Daarnaast kan de leerkracht een vergelijking maken tussen de huidige leerlijnen en het gewenste (referentie) niveau. Dit mondt uit in:

Stelling F	De leraar (in opleiding) kan de leerlijnen REC 3/4 leerling verbinden met de referentieniveaus taal en rekenen.
------------	---

NB. Voor zml- en mg-leerlingen zijn er aparte leerlijnen. ([www.wec-raad.nl](http://www.wec-raad.nl).)

7.0. *Op welke manier kan de leerkracht (in opleiding) de hulpvraag van de speciale leerling afstemmen op het onderwijsaanbod?*

Toelichting: de leerkracht maakt gebruik van afgestemde leerroutes voor verschillende groepen leerlingen, passend bij de belangrijkste doelen. De komende jaren wordt vanuit het project *Passende perspectieven* een handreiking opgeleverd met een overzicht van het kernaanbod voor taal en rekenen voor de verschillende groepen zorgleerlingen. In de handreiking zijn voorbeelden opgenomen van materialen, hulpmiddelen en tips. Verder komt er een digitale leerlijn met inhoudelijke, didactische en pedagogische tips. Tot slot komt er een handelingsprotocol. Leerkrachten maken actief gebruik van de mogelijkheden om zich te informeren over en te verdiepen in diverse vormen van passend onderwijsaanbod voor zorgleerlingen. Onder andere via [www.taalenrekenen.nl](http://www.taalenrekenen.nl).

Stelling G	De leraar (in opleiding) heeft op basis van de referentieniveaus 1f/1s voor taal en rekenen en het verwachte niveau van REC 3/4 leerlingen inzicht in de haalbaarheid van doelen.
------------	---

8.0 *Op welke manier kan de leerkracht (in opleiding) reflecteren op zijn kernaanbod voor taal en rekenen voor leerlingen van cluster 3 en 4?*

Toelichting: toepassing van het kernaanbod taal en rekenen levert verschillende resultaten op als gevolg van de verschillen tussen leerlingen. Dat kan aanleiding zijn om de onderwijsleersituaties waarin de cluster 3 en 4 leerlingen zich op dat moment bevinden systematisch in kaart te brengen. Daarin wordt analytisch gekeken naar leerling-kenmerken, docentkenmerken, taakkenmerken en de omgevingskenmerken die oorzaak kunnen zijn van de (grote) verschillen. De kenmerken kunnen ook aanleiding zijn voor verdergaand (diagnostisch) onderzoek waardoor verschillend verklaard en aangepakt kunnen worden. Ook kunnen vanuit de reflectie op de resultaten preventieve maatregelen genomen worden zoals het introduceren van diagnostisch onderwijs en het differentiëren in klassenverband (niveau, tempo, leerstof). Van een leerkracht in het speciaal onderwijs mag verwacht worden dat deze reflectieve vaardigheden tot zijn professionaliteit behoren. Vandaar de stelling:

Stelling H	De leraar (in opleiding) reflecteert op het kernaanbod voor taal en rekenen ten behoeve van onderwijsaanbod van leerlingen van REC 3/4.
------------	---

### 1.3. Onderzoeksresultaten

#### 1.3.1. Kwantitatieve data

De kwantitatieve gegevens zijn weergegeven in tabel 1. Er is onderscheid gemaakt tussen de antwoorden van opleidingsdocenten(OD), docenten(D) en studenten(S)

Nr.	Act.	Stellingen	Eens (N)	Oneens (N)	Eens (%)	Oneens (%)	N
			OD/ D/ S	OD/D/S	OD/D/S	OD/D/S	=
A/1	K	De leraar in opleiding kan in zijn lesaanbod variëren tussen basis-, breedte- en dieptezorg voor taal en rekenen.	OD: 3 D: 2 S: 2 Tot: 7	OD: 0 D: 1 S: 0 Tot: 1	OD: 38 D: 25 S: 25 Tot: 88	OD: 0 D: 13 S: 0 Tot: 13	8
B/2	K	De leraar in opleiding kan beargumenteren welke leerlijn ten grondslag ligt achter een bestaande methode.	OD: 1 D: 1 S: 3 Tot: 5	OD: 0 D: 3 S: 0 Tot: 3	OD: 13 D: 13 S: 38 Tot: 64	OD: 0 D: 38 S: 0 Tot: 38	8
C/3	V	De leraar in opleiding kan op basis van het schoolplan de nuances van een groeps- of individueel plan op haalbaarheid beoordelen.	OD: 0 D: 0 S: 3 Tot: 3	OD: 1 D: 5 S: 0 Tot: 6	OD: 0 D: 0 S: 33 Tot: 33	OD: 11 D: 56 S: 0 Tot: 67	9
D/4	V	De leraar in opleiding kan aan de hand van een analyse - naar de achterliggende doelstellingen van een basismethode – het onderwijs op de zorgleerling in zijn klas afstemmen.	OD: 1 D: 2 S: 3 Tot: 6	OD: 1 D: 1 S: 0 Tot: 2	OD: 13 D: 25 S: 38 Tot: 76	OD: 13 D: 13 S: 0 Tot: 26	8
E/5	V	De leraar in opleiding kan beredeneerd inhoudelijke keuzes maken tussen meer tijd, ondersteunende middelen en een selectie uit het onderwijsaanbod.	OD: 0 D: 1 S: 4 Tot: 5	OD: 1 D: 2 S: 0 Tot: 3	OD: 0 D: 13 S: 50 Tot: 63	OD: 13 D: 25 S: 0 Tot: 38	8
F/6	K	De leraar in opleiding kan de leerlijnen REC 3/4 leerling verbinden met de referentieniveaus taal en rekenen.	OD: 2 D: 0 S: 0 Tot: 2	OD: 1 D: 3 S: 3 Tot: 7	OD: 22 D: 0 S: 0 Tot: 22	OD: 11 D: 33 S: 33 Tot: 77	9
G/7	A	De leraar in opleiding heeft op basis van de referentieniveaus 1f/1s voor taal en rekenen en het verwachte niveau van REC 3/4 leerlingen inzicht in de haalbaarheid van doelen.	OD: 0 D: 3 S: 0 Tot: 3	OD: 1 D: 2 S: 3 Tot: 6	OD: 0 D: 33 S: 0 Tot: 33	OD: 11 D: 22 S: 33 Tot: 66	9
H/8	A	De Leraar in opleiding reflecteert op het kernaanbod voor taal en rekenen ten behoeve van onderwijsaanbod van leerlingen van REC 3/4 .	OD: 0 D: 2 S: 0 Tot: 2	OD: 1 D: 2 S: 3 Tot: 6	OD: 0 D: 25 S: 0 Tot: 25	OD: 13 D: 25 S: 38 Tot: 76	8

Figuur 1. Resultaten m.b.t. Stellingenlijst PABO over de referentieniveaus BAO-leerlijnen cluster 3 en 4  
Competenties: A+ K + V: A = attitude; K = kennis; v = vaardigheid.

### 1.3.2. Kwalitatieve data

Voor de kwalitatieve data is gewerkt met de open benadering van het symbolisch interactionisme (Boeije, 2005; Wester, 1991). De belevingswereld en de eigen referentiekaders van de opleidingsdocenten, de docenten en de (4e jaars)studenten staan in deze benadering centraal.

In totaal zijn er 18 interviews op 2 momenten gehouden (oktober 2011 en februari 2012). Alle deelnemers zijn persoonlijk door de onderzoekers in het eigen netwerk benaderd. De beperkte tijd voor het LEOZ project 1D en de volle agenda's van de geïnterviewden speelden een belangrijke rol bij de keuze voor deze werkwijze.

Tijdens de interviews zijn steeds dezelfde open vragen gesteld. Door middel van constante vergelijking van de antwoorden is na afloop bij iedere vraag een beeld gecreëerd. De weergaven hieronder zijn daar het resultaat van. De belangrijkste betekenisdragers van de uitspraken van de geïnterviewden zijn aan de hand van 3 begrippen (gewenst, realiteit, niet reëel) geordend. In bijlage 1 vindt u een overzicht van alle uitspraken die door de geïnterviewden zijn gedaan.

<b>1.0. Wat maakt het lastig voor leerkrachten(in opleiding) om leerstof taal en rekenen op maat te snijden voor leerlingen van speciale doelgroepen?</b>		
<b>Gewenst</b>	<b>Realiteit</b>	<b>Niet reëel x</b>
<p>Basis-, breedte- en dieptezorg zijn helaas niet bekend.</p> <p>Trede 3 ( zorg) komt niet echt meer aan bod.</p> <p>Als er tot startbekwaamheid wordt opgeleid zou de potentie om het zich eigen te maken er wel moeten zijn.</p> <p>Het zelf leerlingen in verschillende niveaus kunnen indelen.</p> <p>De studenten zouden beter voor zorg opgeleid moeten worden al is het maar om het tempo van de leerlingen te kunnen volgen.</p>	<p>Alle scholen zijn sinds het begin van dit schooljaar in het bezit zijn van een protocol ernstige rekenwiskundeproblemen.</p> <p>Er is in kaart gebracht wat je van professionals aan zorg mag verwachten.</p> <p>Begrippen als differentiëren en het accepteren van verschillen tussen leerlingen benadrukt en er wordt mee geoefend.</p> <p>Focus ligt op individuele kinderen en het nadenken over didactische keuzes.</p> <p>Wel aandacht voor niveauverschillen tussen leerlingen.</p> <p>Het vaststellen van onderwijsbehoefte van leerlingen en daarop aangepaste doelstellingen komen veel ter sprake</p> <p>Er is extra stof vanuit de methode.</p> <p>Samenwerking met de mentrix van de stageschool over oplossingen.</p> <p>De reikwijdte van deze begrippen (basis, ...) is beperkt.</p> <p>Er is nog een stukje Minor Zorg dat voor niveauverschillen tussen leerlingen wordt gebruikt.</p> <p>De 1 zorgroute en passend onderwijs komen aan bod.</p> <p>Er wordt gewerkt in niveaugroepen, waardoor het niveau al op maat is.</p> <p>Tijdens de minor Zorg&lt;12 is er op ingezoomd op het gebied van taal, maar dat kan ook bij rekenen, afhankelijk wat de student gekozen heeft.</p> <p>Wij (de studenten) worden sowieso geacht om er over na te denken. Als wij les geven wordt er gevraagd hoe we zouden kunnen differentiëren.</p>	<p>Er zitten teveel deelaspecten aan taal om dit in zijn volle omvang te doen.</p> <p>Het is een te groot gebied dat beheerd moet worden.</p> <p>De enorme drukte/onverschilligheid van de kinderen is het moeilijk de zwakkere rekenaars extra aandacht te geven.</p> <p>Geringe ervaring en beperkte kennis.</p> <p>Het ontbreekt aan tijd om les te geven aan bijvoorbeeld 3 groepen.</p> <p>combinatiegroep is een stuk complexer (...) en organisatorisch vraagt dit erg veel, dit ervaar ik soms als lastig.</p> <p>Werken met rekenen en taal en dit variëren tussen basis- breedte- en diepte zorg kunnen studenten helaas niet.</p>

**Overzicht 1**

<b>2.0. Hoe kan een leerkracht( in opleiding) worden gestimuleerd om in termen van leerlijnen te denken?</b>		
<b>Gewenst x</b>	<b>Realiteit</b>	<b>Niet reëel</b>
<p>De leerlijn rekenen ook zelf van onderaf op kennen.</p> <p>Oprachten koppelen aan een casus.</p> <p>Realistisch rekenen als uitgangspunt nemen om het ontwikkelingsperspectief te concretiseren.</p> <p>Het zou in de nascholing aan bod kunnen komen als er nieuwe methodes worden aangeschaft.</p> <p>De kennisbasis is vastgesteld, nu zal ook binnen de opleidingen het e.e.a. moeten gebeuren.</p> <p>Het ontwikkelingsperspectief van een leerling concretiseren.</p> <p>Leerlijnen in de nascholing aan bod laten komen tezamen met de invoering van nieuwe methodes.</p>	<p>Kennisbasis is vastgesteld, nu zal ook binnen de opleidingen het e.e.a. moeten gebeuren.</p> <p>2<sup>o</sup> leerjaar staat de opeenvolging van leerlijnen centraal.</p> <p>Eens, met het thema leerlijn rekenen en taal hebben we dit gedaan (vb. begrijpend lezen).</p> <p>In de mediatheek waar meerdere methodes aanwezig zijn hebben we in het 1<sup>o</sup> leerjaar geleerd hoe dit te doen.</p> <p>Ik kijk vooraf welke doelen een les heeft.</p> <p>Soms is het zinvol om dan ook eens de Tule leerlijnen te bekijken.</p> <p>Doorgronden wat er achter een methode zit, kunnen ze lang niet allemaal, maar de meeste leerkrachten die al op school werkzaam zijn, ook niet!</p> <p>De methode is uitgangspunt voor de lessen en de opbouw daarvan wordt in de opleiding aangereikt.</p> <p>Werken met leerlijnen wordt als keurslijf ervaren.</p> <p>We krijgen wel de leerdoelen. Dat moeten we uit ons hoofd leren.</p>	<p>Didactisch differentiëren, zeker als je uit wilt gaan vanuit de beleving van kinderen naar concrete invulling, daar is onderwijservaring voor nodig.</p> <p>Alleen werken met leerlijnen.</p> <p>Check op leerlijnen doe ik niet omdat het teveel tijd kost.</p> <p>Of transfer naar andere gebieden plaatsvindt wordt niet gecontroleerd, en het is onmogelijk om alle leerlijnen van alle leergebieden aan bod te laten komen.</p> <p>.....om leerlijnen te koppelen aan de methode.</p> <p>....onderwijservaring nodig.</p> <p>....steun van collega's, studenten en leerkrachten nodig.</p> <p>Het is bijna onmogelijk om hele leerlijnen ten behappen.</p> <p>We zijn niet zo echt met de leerlijnen bezig.</p>

### Overzicht 2

<b>3.0. Wat maakt een leerkracht (in opleiding) architect van het onderwijs aan zijn groep?</b>		
<b>Gewenst x</b>	<b>Realiteit</b>	<b>Niet reëel</b>
<p>Post-HBO voor pas afgestudeerde leerkrachten in het kader van passend onderwijs.</p> <p>Studenten moeten weten wat een schoolplan is en moeten er zelf een maken m.b.t. visie en zorg. Met onderwijs hiervoor zou het moeten kunnen, maar om de consequenties te overzien lijkt het te hoog gegrepen.</p> <p>.Een leerkracht moet naar een kind als individu kunnen kijken, maar ook naar veel aspecten van een groep.</p> <p>Overzicht en vermogen hebben om het onderwijs aan te passen.</p> <p>Leerroutes op de groep afstemmen zou best vaker mogen gebeuren.</p> <p>In de opleiding zou ook meer aandacht moeten zijn voor de didactische principes die aan de kerndoelen gekoppeld kunnen worden.</p> <p>De minor zou een vast onderdeel in het aanbod van de PABO moeten blijven.</p> <p>Het is volgens mij verplicht in alle scholen om met groepsplannen te werken. Dus ik denk dat iedere student dit in de stage tegenkomt....In de opleiding als zodanig wordt dit niet besproken met elkaar.</p>	<p>In de minor Passend onderwijs komen groepsplannen aan de orde.</p> <p>Afstemmen op de leerling, flexibel inspringen op de onderwijsbehoefte van de leerling, verschillen tussen A en E leerlingen kunnen zien.</p> <p>Er wordt wel gewerkt aan groepshandelingsplannen en individuele handelingsplannen, zodat men kan zien wat moet kunnen en waar ze eventuele oplossingen kunnen vinden.</p> <p>De leerstof komt op de eerste plaats en dan pas de leerling(en). De manier waarop en de volgorde waarin aangesloten wordt bij de groep graag zelf bepalen.</p> <p>Meestal zijn groeps- en individuele plannen op maat gesneden. Om deze plannen naast het schoolplan te leggen, vind ik nog lastig. Hier heb ik ook nog weinig ervaring mee op dit moment.</p> <p>Naar het schoolplan wordt wel eens een keer gekeken, maar de eigen klas of groep heeft voorrang.</p>	<p>... dat het niveau van de opleiding niet eindigt op het niveau van architect kunnen zijn.</p> <p>Kritisch naar het schoolplan kijken en met adviezen komen voor onderdelen of op het eind. Op onderdelen zijn adviezen vaak marginaal.</p> <p>Les geven aan ADHD'ers en autisten en het onderwijsaanbod daarop afstemmen, los van de school, is moeilijk.</p>

### Overzicht 3



<b>4.0. Welke bijzondere vaardigheden zullen leerkrachten (in opleiding) tot hun beschikking moeten hebben om les te geven aan kinderen met beperkingen?</b>		
<b>Gewenst x</b>	<b>Realiteit</b>	<b>Niet reëel</b>
<p>Basisvaardigheden m.b.t. gedifferentieerd lesgeven en kennis over omgaan met verschillen in de opleiding .</p> <p>Open staan voor feedback en kritiek en een onderzoekende houding.</p> <p>Het 'geheel' van zoiets ervaren rekening houdend met de logica van de domeinen en de samenhang.</p> <p>Toetsen kunnen analyseren.</p> <p>Remediërend handelen voor eenvoudige problemen.</p> <p>Het bepalen waar de leerling zit t.o.v. de reguliere leerlijn. Meer ervaring in opdoen om er meer handigheid in te krijgen.</p> <p>Het zou ideaal zijn als leerkrachten weten wat er in de kleutergroep geleerd wordt om in groep 8 goed te kunnen functioneren.</p> <p>Aan de hand van een handelingsplan zou bepaald kunnen worden waar de leerling zit.</p>	<p>Een aantal studenten kunnen analyseren, omdat het betekenisvol is.</p> <p>Bij Zorg en Toetsing en bij het doen van een onderzoek evenals bij het afstemmen van de zorgbehoefte.</p> <p>Open staan om zich te verdiepen in de beperkingen van een kind aan de hand van een handelingsplan.</p> <p>De doelstellingen die de methode heeft zijn daarbij een hulpmiddel en een goed referentiekader om de zorgleerlingen te helpen.</p> <p>Bij (zorg) rekenen krijgen ze hiervoor een opdracht vanuit meerdere leerlijnen. Ze moeten dan reflecteren op bepaalde doelen, maar het doel is de afstemming, niet de referentiekaders of de handelingsplannen zoals op de basisschool.</p> <p>Er wordt kennis en oefening met praktijksituaties gemist.</p> <p>Er is te weinig schoolverantwoordelijkheid voor de individuele leerling.</p>	<p>De afstemming op zwaardere problematiek, daarvoor worden studenten niet opgeleid.</p> <p>De methodekennis bij studenten is helaas minimaal. In cluster 3 zijn er overigens niet veel methodes en het overzicht daarin wordt ook gemist.</p>

#### Overzicht 4

<b>5.0. Wat moeten leerkrachten (in opleiding) kunnen om beredeneerd inhoudelijke keuzes te maken die aansluiten bij de mogelijkheden van de leerlingen?</b>		
<b>Gewenst x</b>	<b>Realiteit</b>	<b>Niet reëel</b>
<p>Vanuit een totaalbeeld van het kind het didactisch handelen vorm geven.</p> <p>Studenten moeten bewust weten wat nodig is en kindvolgend bezig zijn.</p> <p>Wij zouden graag zien dat ze in de opleiding hiervoor meer structuur geven en doelen stellen b.v. in cases.</p> <p>(studenten moeten weten) wat nodig is en kindvolgend bezig zijn.</p> <p>Duidelijk inzicht hebben in de gestelde doelen van de betreffende de leerling.</p> <p>Inzicht hebben in de leerlingen. Overzicht van de leerlijnen en aanbod op school en in de groepen.</p> <p>Lerarenopleidingen zouden naar de verbinding van leerlijnen rec3/4 en referentieniveaus kunnen kijken.</p>	<p>...alleen in groepsverband met een bepaald niveau.</p> <p>te weinig pedagogisch-didactische kennis.</p> <p>Het accent ligt op groepsdifferentiatie i.p.v. individuele plannen, dat geldt ook voor intelligente kinderen.</p> <p>Één methode op je stageadres en daar houd je je aan.</p> <p>Het probleem is ook dat een dergelijk aanbod niet verplicht wordt gesteld.</p> <p>(nog erg lastig) vaak nog te weinig didactische en inhoudelijke kennis.</p> <p>Niet op de opleiding, wel in de praktijk b.v. in de LIO stage zou dit geleerd kunnen worden. Dat is dus erg LIO stage afhankelijk.</p> <p>Als je merkt dat er een leerling is die de rijtjes sommen niet af krijgt, leren we de student wel om duidelijk te kiezen voor b.v. een selectie te maken in de leerstof.</p> <p>De student wordt hier wel op voorbereid en we laten ze hierover nadenken.</p> <p>Differentiatie is afhankelijk van het aantal kinderen met een extra zorgvraag.</p> <p>Je moet kijken wat er voor de volgende dag op het programma staat en dat voorbereiden.</p>	<p>Keuzen maken uit meer tijd, ondersteunende middelen of een selectie van leerstof komt nauwelijks/niet voor.</p> <p>Voldoen aan de differentiatie 'eis'. Dit geldt ook voor het basisonderwijs.</p> <p>Men beperkt zich in het algemeen alleen op 'leuke lesjes voorbereiden' zonder gekeken te hebben naar de didactische principes.</p> <p>Theoretisch zouden ze het moeten kunnen afleiden uit Didactiek. In de praktijk is dit anders o.a. omdat kiezen voor een stage in het Speciaal Onderwijs niet verplicht is.</p>

#### Overzicht 5

6.0. Op welke manieren moeten leerkrachten (in opleiding) gebruik kunnen maken van leerlijnen?		
Gewenst x	Realiteit	Niet reëel
<p>Referentieniveaus in samenhang met het ontwikkelen van een 'onderzoekende houding' t.o.v. bijv. sociaal problematiek goed kunnen passen.</p> <p>In de praktijk geldt dat ze in elk geval moeten weten wat cruciale leermomenten zijn binnen de rekenleerlijn van de basisschool.</p> <p>.. in de praktijk het belang van de referentieniveaus inzien zou het betekenisvol kunnen maken.</p> <p>lesstof verrijken op het niveau van de kinderen.</p> <p>Didactisch en pedagogisch handelen afstemmen op voorgaande aanpakken.</p> <p>In de praktijk geldt dat ze in elk geval moeten weten wat cruciale leermomenten zijn binnen de rekenleerlijn van de basisschool.</p> <p>Bij elke les het doel kunnen benoemen en niet klakkeloos uitgaan van de methode.</p> <p>Lerarenopleidingen zouden naar de terminologie die gebruikt wordt, kunnen kijken.</p>	<p>Nog geen ervaring mee in de praktijk. Wel kan ik een kwaliteitsanalyse maken van de Cito-toetsen. Dit geeft mij wel al een goed beeld van het niveau van een kind.</p> <p>Aan de hand van de leerlijn kan ik een beeld vormen van het niveau van een kind.</p> <p>(De referentieniveaus worden) weinig behandeld.</p> <p>(studenten) die stage lopen zouden hiermee in aanraking kunnen komen. In de opleiding komt dit marginaal aan de orde.</p> <p>1F b.v. zegt hen weinig tot niets, de referentieniveaus kennen ze niet.</p> <p>Leerlijnen 'komen op ze af'. leerlijnen zijn hulpmiddel geen doel an sich.</p> <p>De neiging om de dingen te doen die met de andere kinderen gedaan worden en dat kan te hoog gegrepen zijn.</p> <p>Als zodanig krijgt ze doelen in een methode naast referentieniveaus niet in haar opleiding. Daar wordt niet over de referentieniveaus gesproken.</p>	<p>(Andere) sociaal probleem verbinden met een leerlijn is zelfs voor ervaren leerkrachten moeilijk. (studenten) zijn niet opgeleid in referentieniveaus, maar ze zijn wel aangekaart.</p> <p>In het SBO stage lopen is een niet verplichte keuze.</p> <p>Minimaal op de hoogte zijn van 1F (1S), maar dit is nog geen realiteit. Dat kunnen ze niet, maar dat ligt vaak ook aan het opleidingstraject. Ze kunnen wel weet hebben van referentieniveaus, maar het niet 'door vertalen'.</p> <p>Referentieniveaus zijn zeer gedetailleerd en inzien of een kind dat haalt is erg moeilijk.</p> <p>Om met referentieniveaus werken in de didactieklessen.</p> <p>Het aanbod dat door de verschillende instanties wordt gegeven (SLO, etc) zo opgeschreven dat er m.n. door de terminologie die er gebruikt wordt en ook nog eens verschillend geïnterpreteerd de verwarring alleen maar groter wordt.</p>

#### Overzicht 6

7.0. Op welke manier kan de leerkracht (in opleiding) de hulpvraag van de speciale leerling afstemmen op het onderwijsaanbod?		
Gewenst x	Realiteit	Niet reëel
<p>HGW als kader (stappenplan) gebruiken helpt bij het structureren.</p> <p>De kneepjes van handelingsgericht werken leren toepassen.</p> <p>CITO toetsen t.b.v. de referentieniveaus, maar die zijn nog niet klaar.</p> <p>De leerkracht zou d.m.v. het werken in niveaugroepen op de onderwijsbehoeften van een speciale leerling moeten kunnen afstemmen.</p> <p>In gesprek gaan met collega's en leerlingen en onderzoek doen naar de mogelijkheden.</p> <p>Binnen de vakken wordt niet over REC 3 en 4 gesproken. Hier zouden de opleiders in opgeleid moeten worden, want wij weten hier te weinig van.</p>	<p>Er is geen parate kennis over HGW.</p> <p>Bij de module Zorg zie ik dat er studenten zijn die het curriculum heel goed in kleine stapjes kunnen verdelen en ook een hoog cijfer krijgen, omdat ze er erg vaardig in zijn. En er zijn ook studenten die dat minder hebben.</p> <p>Woordenschatverwerving bij leerlingen uit andere culturen en NT2.</p> <p>Ik heb er te weinig ervaring mee om een goed antwoord op te geven.</p> <p>Haalbaarheid referentieniveaus zal per kind verschillen.</p>	<p>De bovenbouw basisschool differentieert slecht met 1F/1S. 1F/1S halen ze hier niet (didactisch gemiddelde eind groep 5).</p>

#### Overzicht 7

<b>8.0. Op welke manier kan de leerkracht (in opleiding) reflecteren op zijn kernaanbod voor taal en rekenen voor leerlingen van cluster 3 en 4?</b>		
<b>Gewenst x</b>	<b>Realiteit</b>	<b>Niet reëel</b>
<p>Er is behoefte aan de mening van hun coaches en observaties in de klas. Collegiale consultatie structureel een plek geven in de school. Schoolbeleid dat systematische reflectie faciliteert. (Reflectie op) differentiëren in de klas minimaal in het 2<sup>e</sup> jaar een plaats moeten geven. Meer in teams op scholen hiermee aan de slag. Richten op SO, daar moeten we in het kader van passend onderwijs iets mee. Een goede manier van reflecteren zou het evalueren van leerlijnen kunnen zijn. Er zou meer kennis aangeboden kunnen worden zodat je weet waarmee je bezig bent.</p>	<p>Er is wel aandacht voor welke procedure past bij de ontwikkelingslijn van de leerling. Er wordt veel aandacht besteed aan reflecteren in de opleiding in het algemeen nadat ze de basis gehad hebben. Dit (kernaanbod met elkaar in verband brengen) gebeurt nog onvoldoende. Er wordt te weinig in gesprek gegaan met collega's en professionals over de inhoud de vakken taal en rekenen. ,...te weinig ervaring mee in de praktijk.</p>	<p>Het verbinden van referentieniveau taal/rekenen aan de leerlijnen, geen inzicht hebben in de haalbaarheid van doelen en niet reflecteren op het kernaanbod taal/rekenen tbv onderwijs aan cl 3/4 leerlingen ligt niet direct voor de hand.</p>

### **Overzicht 8**

## 1.4. Analyse

In de nu volgende paragraaf zullen de resultaten van het onderzoek beschreven worden.

### 1.4.1. Kwantitatieve analyse

Series 1, 2 en 3 geven een beeld in hoeverre leraren in opleiding in het onderwijs bewust kunnen afstemmen op leerlingen met een zorgvraag (stelling 1 en 4). De series laten zien hoeveel procent van de respondenten vindt dat zij daartoe in staat zijn. Zo is bijvoorbeeld te zien dat de kans dat leraren in opleiding op meerdere manieren taal en rekenen kunnen aanbieden door alle drie de groepen in enige mate haalbaar wordt geacht (13% tot 38%). Dat zij in de opleiding samen aan het oplossen van pedagogisch-didactische vraagstukken werken (stelling 2), helpt volgens een aantal opleidingsdocenten, docenten en studenten om in termen van leerlijnen te denken (13% tot 38%), maar dat studenten bewust een verbinding leren maken tussen begin- en eindniveau aan de hand van een inhoudelijk kader (series 2, stelling 6) wordt alleen ondersteund door een aantal opleidingsdocenten (22%)

Series 1,2 en 3 geven een beeld van leraren in opleiding met betrekking tot kennis van taal en rekenen in relatie tot de praktische vaardigheid van het beoordelen van individuele plannen op haalbaarheid (stelling 1,2,3). Te zien is dat opleidingsdocenten, docenten speciaal onderwijs en studenten de kennis waarderen, maar dat alleen de PABO studenten denken dat ze dat in de praktijk kunnen toepassen (van 0% tot 33%).

Uit Series 3, stelling 5 komt naar voren dat 50% van de PABO studenten vindt dat zij op basis van hun kennis van referentieniveaus en inzicht in een taal- of rekenmethode voldoende vaardigheden hebben om het onderwijs inhoudelijk af te stemmen op de mogelijkheden van speciale leerlingen, terwijl die mening niet of nauwelijks door opleiders en docenten uit speciaal onderwijs wordt ondersteund (0% en 13%).

Series 2 geven de opvattingen van de docenten speciaal onderwijs weer over leraren in opleiding (stelling 7 en 8). In tegenstelling tot opleidingsdocenten en PABO-studenten vinden sommige docenten speciaal onderwijs dat de huidige leraren in opleiding beter toegerust worden om opbrengstgericht te werken en om vanuit reflectie op resultaten preventieve maatregelen te nemen zoals diagnostisch onderwijs (van 22% tot 33%).

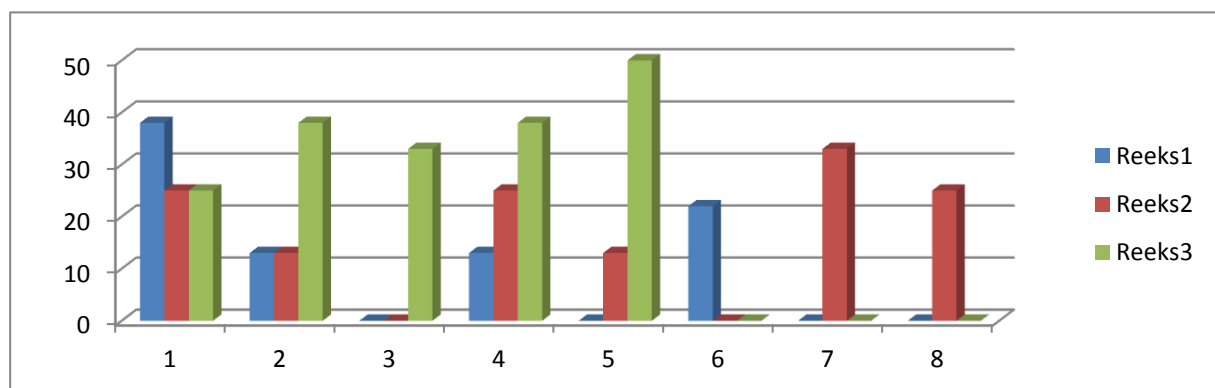


Diagram1

- Series 1: Opleidingsdocenten
- Series 2: Docenten speciaal onderwijs
- Series 3: Studenten PABO

Nr	Stelling
A/1	De leraar in opleiding kan in zijn lesaanbod variëren tussen basis-, breedte- en dieptezorg voor taal en rekenen.
B/2	De leraar in opleiding kan beargumenteren welke leerlijn ten grondslag ligt achter een bestaande methode.
C/3	De leraar in opleiding kan op basis van het schoolplan de nuances van een groeps- of individueel plan op haalbaarheid beoordelen
D/4	De leraar in opleiding kan aan de hand van een analyse - naar de achterliggende doelstellingen van een basismethode – het onderwijs op de zorgleerling in zijn klas afstemmen.
E/5	De leraar in opleiding kan beredeneerd inhoudelijke keuzes maken tussen meer tijd, ondersteunende middelen en een selectie uit het onderwijsaanbod.
G/6	De leraar in opleiding kan de leerlijnen REC 3/4 leerling verbinden met de referentieniveaus taal en rekenen.
H/7	De leraar in opleiding heeft op basis van de referentieniveaus 1f/1s voor taal en rekenen en het verwachte niveau van REC 3/4 leerlingen inzicht in de haalbaarheid van doelen.
I/8	De Leraar in opleiding reflecteert op het kernaanbod voor taal en rekenen ten behoeve van onderwijsaanbod van leerlingen van REC 3/4 .

**Figuur 2. Stellingen**

### 1.4.2. Kwalitatieve analyse

De leraar (in opleiding) is steeds het uitgangspunt bij de beantwoording van de vragen. In 3.3.2 is een overzicht weergegeven van de antwoorden bij de dimensies (gewenst, realiteit, niet reëel).

Vanuit het perspectief van de drie groepen (opleidingsstudenten, docenten speciaal onderwijs en PABO studenten) zijn de onderstaande antwoorden geconstrueerd:

#### 1.0. *Wat maakt het lastig voor leerkrachten(in opleiding) om leerstof taal en rekenen op maat te snijden voor leerlingen van speciale doelgroepen?*

Het is lastig om het hele kennisdomein rekenen en taal te beheren, en om kennis wendbaar in te zetten ten behoeve van leerlingen met speciale zorgbehoeften.

Redenen hiervoor zijn:

- teveel deelaspecten aan taal en rekenen;
- geringe ervaring en beperkte kennis om zorg op maat te bieden;
- organisatie van onderwijs aan combinatiegroepen is soms lastig.

#### 2.0. *Hoe kan een leerkracht( in opleiding) worden gestimuleerd om in termen van leerlijnen te denken?*

Zij kunnen hierin worden gestimuleerd door te werken aan de hand van de leerlijnen taal en rekenen en de doelen te gebruiken om lesmateriaal samen te stellen op basis van meerdere methodes.

Mogelijkheden hiervoor zijn:

- opdrachten in de opleiding te koppelen aan een casus;
- het ontwikkelingsperspectief van een leerling te concretiseren op het terrein van taal en rekenen;
- leerlijnen actief in te zetten, wanneer er een nieuwe methode wordt aangeschaft.

Het voert te ver om:

- de leerlijnen van alle leergebieden te benutten. Dat kost teveel tijd.

#### 3.0. *Wat maakt een leerkracht (in opleiding) architect van het onderwijs aan zijn groep?*

Een leerkracht (in opleiding) is architect van het onderwijs aan zijn groep, als hij niet alleen het vermogen heeft om het onderwijs in zijn groep te verbinden met de visie van de school, de zorg die de school kan leveren en zijn onderwijsaanbod aan kan passen, maar ook als hij verbanden kan leggen tussen schoolplan, groepsplan en individueel plan. Om dat te realiseren, overziet een leerkracht (in opleiding) de inhoud, kent de kinderen en weet dan ook nog hoe af te stemmen.

In dit verband is het volgende haalbaar:

- individuele en groepsplannen afstemmen op de leerling;
- flexibel inspringen op de onderwijsbehoefte van de leerling;
- plannen ter beoordeling naast het schoolplan leggen.

Het voert te ver om:

- Architect te zijn van de schoolloopbanen van alle leerlingen in de klas.

#### 4.0. *Welke bijzondere vaardigheden zullen leerkrachten (in opleiding) tot hun beschikking moeten hebben om les te geven aan kinderen met beperkingen?*

Vaardigheden om afstemming te realiseren. Bijvoorbeeld onderzoek- en analysevaardigheden om meer zicht te krijgen op wat een leerling nodig heeft in relatie tot het referentieniveau.

Daarvoor moeten zij:

- kunnen werken met groeps- en handelingsplannen en dieper ingaan op de beperkingen van een leerling(en);

- gebruik kunnen maken van de doelstellingen van een methode en een leerlijn als referentiekader om zorgleerlingen te helpen.

Het voert te ver om:

- Professioneel af te stemmen op de behoeften van een leerling vanuit een totaalbeeldoverzicht van taal en rekenen.

*5.0. Wat moeten leerkrachten (in opleiding) kunnen om beredeneerd inhoudelijke keuzes te maken die aansluiten bij de mogelijkheden van de leerlingen?*

Voor een beredeneerd aanbod is een totaalbeeld van het kind nodig. Om dat te realiseren heeft een leerkracht (in opleiding) kennis van de ontwikkeling van het kind en van opbouw van de leerlijnen nodig. Hij moet duidelijk inzicht hebben in de gestelde doelen van de betreffende de leerling/leerlingen en overzicht van de leerlijnen en aanbod op school en in de groepen.

Haalbaar is:

- werken op basis van een bestaand aanbod;
- aansluiten bij de mogelijkheden die in de school worden aangetroffen.

Het voert te ver om:

- vanuit een helicopterview professionele keuzes maken.

*6.0. Op welke manieren moeten leerkrachten (in opleiding) gebruik kunnen maken van leerlijnen?*

Zij moeten leerlijnen kunnen gebruiken om zich een beeld te vormen van het niveau van een kind. Zij moeten daarvoor zelfstandig onderzoek uit kunnen voeren naar doelen die passen bij de onderwijsbehoeften van een leerling/leerlingen en op basis van de verworven kennis leerstof kunnen verrijken.

Het is haalbaar om:

- Kwaliteitsanalyses te maken m.b.v. gestandaardiseerde toetsen om niveaus van leerlingen vast te stellen.

Het voert te ver om:

- Gebruik te maken van de referentieniveaus om af te stemmen op de zorgvraag van een leerling.

*7.0. Op welke manier kan de leerkracht (in opleiding) de hulpvraag van de speciale leerling afstemmen op het onderwijsaanbod?*

Een leerkracht (in opleiding) werkt samen aan het oplossen van zijn werkproblemen in de onderwijspraktijk. Hij doet dat door zijn aanpak te structureren met behulp van HGW<sup>2</sup> en toetsen, en door gebruik te maken van de materialen die voorhanden zijn.

Het voert te ver om:

- Te differentiëren m.b.v. de referentieniveaus.

*8.0. Op welke manier kan de leerkracht (in opleiding) reflecteren op zijn kernaanbod voor taal en rekenen voor leerlingen van cluster 3 en 4?*

De leerkracht (in opleiding) reflecteert op zijn kernaanbod voor taal en rekenen door samen te werken met een lerarenopleiding en andere scholen in het veld. Zij ondersteunen elkaar op het gebied van de vakken taal en rekenen. Het voeren van een professionele dialoog voor de vakken taal en rekenen houdt in:

- gezamenlijk stilstaan bij de inhoud van de vakken taal en rekenen;
- afstemmen van inhoud van taal en rekenen op de ontwikkelingslijn van het kind.

Het voert echter te ver om:

- Het kernaanbod van taal en rekenen in verband brengen met kinderen met REC 3/4 problematiek.

## 1.5. Integratief beeld

### **Integratief beeld van de beelden en meningen van opleidingsdocenten, leerkrachten speciaal onderwijs en studenten naar werken met referentieniveaus Taal en Rekenen voor leerlingen in cluster 3 en 4 in relatie tot handelingsbekwaamheden.**

In dit hoofdstuk zijn stellingen voorgelegd en interviews afgenomen. De resultaten zijn bedoeld als input voor de curriculumontwikkeling van de PABO.

In de inleiding van het onderzoek naar handelingsbekwaamheid en de grenzen ervan zijn een aantal voorwaarden op een rij gezet om leraar passend onderwijs te worden. Dat zijn: eigenaarschap van het onderwijsleerproces, kunnen samenwerken met anderen in de school, van elkaar leren, inhoudelijke expertise borgen en het ontwikkelen van een eigen onderwijsstijl. De vraag die werd gesteld aan het einde van de inleiding is of daar in de opleiding wel voldoende aan gewerkt wordt. Het combineren van de hierboven genoemde voorwaarden tot drie krachtige uitspraken leiden tot een referentiekader, waarmee opleidingen antwoord kunnen geven op de vraag wat nodig is om te voldoen aan de bekwaamheidseisen van passend onderwijs met betrekking tot het onderwijs van taal en rekenen aan cluster 3 en 4 leerlingen. Om te waarborgen, dat er onderwijs gegeven kan worden aan alle leerlingen, zal in de opleiding aandacht besteed moeten worden aan:

1. het afstemmen van het onderwijs op zorgleerlingen met behulp van HGW en bestaande lesmethodes;
2. samenwerken aan casuïstiek, waarbij het ontwikkelingsprofiel van een leerling en de leerlijn geconcretiseerd wordt, en studenten leren stilstaan bij de inhoud vanuit de doelen van de leerlijnen taal en rekenen en bestaande individuele-, groeps- en schoolplannen;
3. het maken van kwaliteitsanalyses naar aanleiding van de resultaten van afgenomen gestandaardiseerde toetsen en die af te zetten tegen het begin- en eindniveau van een leerlijn taal en rekenen om zicht te krijgen op wat een leerling nodig heeft.

### **Concluderend**

De geïnventariseerde kenmerken berusten op de uitspraken van de respondenten: opleiders, leraren speciaal onderwijs en 4<sup>e</sup> jaarstudenten van de PABO. Er is echter wel sprake van onderscheid in de beoordeling tussen de deelnemers. De overeenkomsten zijn te vinden in de theoretische wendbaarheid en pedagogisch-didactische oplossingsvaardigheden. De verschillen zitten in de vertaling naar de complexe praktijk. De opleiding mag die praktijk krachtiger omarmen en meer een voortrekkersrol hebben, zeker waar het cluster 3 en 4 leerlingen betreft. De scholen en de studenten verwachten dat ook.