

Theoretische oriëntatie

De referentieniveaus Taal en Rekenen in relatie tot handelingsbekwaamheden in cluster 3 en 4

- 1.1. Inleiding
- 1.2. De referentieniveaus Taal en Rekenen in relatie tot leerlingen in clusters 3 en 4
- 1.3. Opbrengstgericht werken in relatie tot het werken met referentieniveaus
- 1.4. Werken met Ontwikkelingsperspectieven (OPP)
- 1.5. Handelingsgericht werken en 1 zorgroute
- 1.6. 1 Zorgroute
- 1.7. Competentieontwikkeling leraren in 'inclusief bekwame handen'
- 1.8. Passend onderwijs
- 1.9. Integratief beeld

1.1. Inleiding

Dit hoofdstuk geeft een beschrijving van actuele theoretische bronnen, waarmee referentieniveaus voor Taal en Rekenen kunnen worden verkend en toegepast. De referentieniveaus voor Speciaal Onderwijs (SO) zijn afgeleid van de landelijke kerndoelen Taal en Rekenen en de leerlijnen Primair onderwijs (PO). Er is een speciaal bewerkte versie voor het Speciaal Onderwijs (SO), opgesteld door de CED groep (2011). Er wordt een relatie gelegd met het werken met referentieniveaus en theorieën voor effectief onderwijs, zoals: opbrengstgericht werken (Willems & Verbeek, 2011), handelingsgericht werken (Pameijer & Van Beukering, 2007), werken met ontwikkelingsperspectieven (Bierens, 2011), passend onderwijs (Ludeke, 2012) en competentieontwikkeling leraren aan de hand van het competentieprofiel 'inclusief bekwaam' (Claasen e.a. 2009). Deze ontwikkelingen worden geplaatst in het referentiekader van Passend onderwijs (Ludeke, 2012). Dit hoofdstuk kan gezien worden als een opmaat naar hoofdstuk 5, waarin een handreiking zal worden gegeven over welke stappen een school team kan nemen, om het werken met referentieniveaus in te voeren en welke kennis- en vaardigheidsontwikkeling hierbij als scholing en professionalisering nodig is. Dit kan gezien worden als een 'wegwijzer', een stappenplan, waarlangs teams gestalte kunnen geven aan het werken met referentieniveaus Taal en Rekenen voor cluster 3 en 4 leerlingen, binnen de reguliere of speciale onderwijssetting.

1.2. De referentieniveau Taal en Rekenen in relatie tot clusters 3 en 4 leerlingen

In 2010 heeft de overheid referentieniveaus vastgesteld voor Taal en Rekenen. De niveaus gaan in op alledaagse- en beroepssituaties, waarbij niveau 2F wordt aangeduid als het algemeen maatschappelijk functioneel niveau, het niveau waaraan elke Nederlander zou moeten voldoen. In de beschrijving van referentieniveaus voor Taal en Rekenen heeft de overheid ervoor gekozen om dit voor het gehele onderwijs te beschrijven en dit in vier niveaus vast te leggen. De omschreven fundamentele niveaus geven een opklimmende moeilijkheidsgraad in basiskennis en -vaardigheden aan. Bij het behalen van een fundamenteel niveau kan het volgende niveau gezien worden als een streefniveau. Voor taal vormt 4F het streefniveau voor leerlingen die het niveau 3F hebben bereikt. Voor Rekenen zijn er drie niveaus beschreven. Bij de referentieniveaus Rekenen gaat het om van elkaar onderscheiden fundamentele- en streefniveaus, welke beiden op drie niveaus

zijn beschreven. De fundamentele niveaus (1F, 2F en 3F) richten zich op basale kennis en inzichten en zijn gericht op een meer toepassingsgerichte benadering van rekenen. De streefniveaus (1S, 2S en 3S) bereiden al voor op de meer abstracte wiskunde”.

Deze wetgeving wil bijdragen aan meer eenduidigheid en doelgerichtheid in taal- en rekenonderwijs door nauwkeurig omschreven doelen voor te schrijven. In de wet wordt een goede zichtbaarheid van het niveau van beheersing van de Nederlandse taal en het rekenen voor zowel de leerling, de leraar als de school vastgesteld. Dat betekent eenduidigheid in de leerlijnen en een betere overdracht van leerlingen tussen de verschillende onderwijssectoren door de introductie van een eenduidige en gemeenschappelijke taal. Scholen krijgen door de invoering van het referentiekader Taal en Rekenen een instrument in handen om de aanpak en het aanbod van taal en rekenen te beredeneren en onderwijs gedifferentieerd ‘op maat’ aan te bieden, in passende onderwijsarrangementen voor individuele- en groepen leerlingen. Om de kwaliteit van de schoolloopbaan van instroom tot uitstroom te borgen, zijn systematische beschrijvingen gemaakt van wat leerlingen in opeenvolgende fasen van het onderwijs moeten kennen en kunnen aan basisvaardigheden taal en rekenen. In totaal is dit voor vier ‘momenten’ in de schoolloopbaan vastgelegd. Het geheel aan beschrijvingen wordt aangeduid met ‘het referentiekader’.

Functie referentieniveaus taal- en rekenvaardigheden

“In het PO en SO zijn de referentieniveaus waardevolle hulpmiddelen voor leerlingen, leraren en scholen. Zij geven ten opzichte van de huidige kerndoelen voor Nederlandse taal en rekenen en wiskunde een specifiekere beschrijving van de onderwijsinhoud. Zij bieden daarmee heldere en concrete doelen die leraren kunnen hanteren en op basis waarvan zij de voortgang van hun leerlingen kunnen evalueren. In de WPO en de WEC wordt daarom opgenomen dat scholen de referentieniveaus als uitgangspunt dienen te nemen bij de verzorging van het onderwijs op basis van de kerndoelen. In de WPO en de WEC wordt daarnaast opgenomen dat scholen van elke leerling in het laatste leerjaar objectieve en valide gegevens verzamelen over het behaalde eindniveau van de leerling, ten opzichte van de referentieniveaus. Deze gegevens worden overgedragen aan het vervolgonderwijs. Voor het PO en SO worden voor zowel Nederlandse taal als rekenen twee referentieniveaus vastgesteld. Bij taal gaat het om de niveaus 1F en 2F, bij rekenen om 1F en 1S. Het aanbrengen van dit onderscheid is relevant, gelet op de (vrij grote) niveauverschillen die bestaan tussen leerlingen binnen hetzelfde type onderwijs”.

Figuur 1 Functie referentieniveaus

Bij het bepalen van de inhoud van de niveaus in het referentiekader is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van opbrengsten van bestaand peilingonderzoek, (inter)nationaal vergelijkend onderzoek en van kerndoelen, eindtermen, formele curriculumdocumenten, kwalificatie-eisen en examenprogramma's. Voor een deel gaat het ook om een 'educated guess', een schatting van haalbaarheid op basis van vakinhoudelijke deskundigheid en raadplegingen van leraren.

Na januari 2008 zijn door de onderwijsraden PO,VO en MBO een aantal zorgpunten naar voren gebracht (Boswinkel & Langberg, 2010). Een van die zorgpunten is, dat het eindniveau in een sector alleen kan worden behaald als de kwaliteit van de instroom voldoende is. Hierbij klinkt duidelijk het besef in door dat de verschillende sectoren van elkaar afhankelijk zijn. De VO- raad vraagt extra aandacht voor de leerlingen in VMBO-BBL op het gebied van

taal en rekenen, omdat bij niet sectorspecifieke invulling en geschikte didactiek VMBO-BB leerlingen niveau 2F niet halen, met als gevolg het risico dat het behalen van 3F op het ROC gevaar loopt. Ook de WEC-raad ontplooit initiatieven en activiteiten ten einde de alledaagse- en beroepssituaties toegankelijk te maken voor haar doelgroep.

Wat betekent deze wetgeving in uitwerking voor cluster 3 en 4 leerlingen?

Boswinkel en Langberg (2010) stellen, dat het niet mogelijk is om voor alle denkbare doelgroepen complete uitwerkingen te maken. Volgens hen kan een uitwerking van één of meer leerroutes met een handreiking wel houvast bieden om een leerling in een leerroute te plaatsen en is het een manier om onderwijsarrangementen samen te stellen en opbrengsten van inspanning en resultaten te 'monitoren'.

De uitwerking van een niveau kan helpen om de doelen en inhouden te bepalen die het meest relevant zijn voor leerlingen uit de betreffende leerroute en om vast te stellen welke hulpmiddelen of vormen van ondersteuning passend zijn. Op deze manier wordt ook de nieuwe kwaliteitswetgeving (V)SO¹ die voor 2013 als invoering gepland staat, door een Kernimplementatieteam leerlijnen (KIT), waarin onder regie van de WEC-Raad wordt deelgenomen door: SLO, CED, Cito, Freudenthal Instituut en KPC-groep, geschikt gemaakt voor uitvoering. Het (V)SO brengt de nieuwe elementen van de wet in de leerlijnen samen die zij gebruiken voor hun onderwijs.

Bijvoorbeeld het ZML (Cluster 3) heeft binnen het kerndoel taal en communicatie, het subdoel 'leerlingen leren een zo ruim mogelijke woordenschat begrijpen en gebruiken' bereiken langs leerlijnen voor passieve- en actieve woordenschat en woorden omschrijven. Middels een actieve samenwerking tussen leraren en specialisten worden de niveaus op de doelgroepen afgestemd en vindt een reële afspiegeling van alledaagse- en beroepssituaties plaats naar de praktijk van het (V)SO.

1.3. Opbrengstgericht werken in relatie tot het werken met referentieniveaus

Het rapport *'Betere prestaties door opbrengstgericht werken'* in het basisonderwijs (Henkens, 2010) maakt inzichtelijk hoe de Inspectie van het Onderwijs de referentieniveaus en opbrengstgericht werken met elkaar verbindt ten behoeve van betere onderwijsrendementen. Volgens dit rapport kunnen basisscholen de taal- en rekenprestaties van hun leerlingen vergroten door opbrengstgericht te gaan werken. Uit het onderzoek blijkt, dat er een positief verband bestaat tussen opbrengstgerichtheid van scholen en de leerresultaten van hun leerlingen. Scholen waar leerlingen beter presteren, analyseren de leerresultaten van hun leerlingen vaker aan de hand van de referentiekaders en trekken conclusies uit die gegevens. Leraren op deze scholen hebben hoge verwachtingen van de leerlingen en stemmen hun les af op de verschillen tussen hen. Leerlingen die extra zorg nodig hebben, krijgen die van leraren die specifieke kennis hebben op het referentieniveau en het verwachte uitstroomniveau van een leerling, van waaruit ze het ontwikkelingsperspectief van een leerling vaststellen en op basis daarvan een passend en uitdagend onderwijsaanbod op maat arrangeren.

Volgens dit rapport beschikken de meeste scholen over voldoende gegevens om jaarlijks hun opbrengsten te evalueren. Toch hebben zij vaak geen proactief vooruitzicht op de opbrengsten die ze met hun leerlingen willen bereiken. Daardoor is het moeilijk om tot goede en beredeneerde opbrengstgerichte verbetermaatregelen te komen.

Over de rol van de leraar is in dit rapport het volgende te lezen: leraren leggen over het

algemeen duidelijk uit. Maar op 60 procent van de scholen maken ze niet duidelijk wat ze met een les willen bereiken en wat ze nastreven van leerlingen aan concrete opbrengsten. Ze geven leerlingen vaak alleen feedback op het resultaat van hun werk, terwijl feedback op de manier waarop het resultaat bereikt is zinvoller is.

Opbrengstgericht werken onderscheidt de volgende stappen:

1. Data: systematisch leerlinggegevens verzamelen:

Welke objectieve data kunnen we verzamelen voor deze leerling vanuit methodegebonden- en methode onafhankelijke toetsen om het actuele leerniveau vast te stellen?

2. Duiden: analyseren van gegevens aan de hand van referentiekaders

Wat is het ontwikkelingsperspectief van deze leerling en wat zijn de referentieniveaus die hiermee overeen stemmen?

3. Doelen: doelen en opbrengsten omschrijven

Het omschrijven van verwachte leeropbrengsten, afgeleid van het ontwikkelingsperspectief van de leerling en de landelijke referentieniveaus voor een vastgestelde periode.

Onderwijsbehoeften omschrijven: wat betekenen deze data voor mijn handelingsplanning? Welke onderwijs-, ondersteunings- en instructiebehoeften heeft deze leerling de komende periode, zodat de gewenste opbrengsten behaald worden?

4. Doen: Handelingsplanning

Het omschrijven en een management- en handelingsplanning om het onderwijsarrangement voor de komende periode te realiseren voor individuele- en groepen leerlingen, waarbij alle leerlingen tot hun recht komen en cognitief optimaal uitdagend onderwijs ontvangen.

De leerlingen hebben recht op een passend en uitdagend onderwijsaanbod, op eigen niveau, in voldoende leertijd, een duidelijk onderwijsplan, activerende instructie en een leerkracht met een gezonde zelfreflectie.

1.4. Werken met Ontwikkelingsperspectieven (OPP)

Het ontwikkelingsperspectief wordt vastgelegd voor leerlingen, op één of meer vakken, om hun ontwikkeling te volgen op basis van hun eigen potentieel en groeiperspectief. Op basis van het ontwikkelingsperspectief van de leerling en de landelijke referentieniveaus voor een vastgestelde periode worden leerdoelen en leeropbrengsten vastgesteld in een eigen leerlijn, ook wel een onderwijsarrangement genoemd, voor een vooraf vastgestelde periode. Dit wordt geformuleerd in de zogenoemde leerrendementsverwachting (LRW).

Zo kan vastgesteld worden wat het actuele prestatieniveau van een leerling is, het ingeschatte potentieel aan prestatiemogelijkheden, het ontwikkelingsperspectief op korte en lange termijn en afgeleid daarvan, de leerrendementsverwachtingsperiode hoe deze leerlingen zich op termijn ontwikkelen. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen leerrendementsverwachtingen, gedefinieerd in *korte termijn doelen* (bv. 6 tot 10 weken) en *lange termijn doelen* (bv. basisschoolleeftijd).

Bij de formulering van korte termijn doelen wordt gesproken over de leerrendementsverwachting (LRV) voor technisch- en begrijpend lezen, spelling en rekenen: welke doelen worden voor de komende periode nagestreefd? Na drie toetsmomenten (vanaf midden groep 4) is er volgens Pameijer (2011) een voorspelling mogelijk. Bij de lange termijn doelen gaat het om het overdenken van de uitstroombestemming van de leerling (vanaf eind groep 6): welke vorm van voortgezet onderwijs - praktijkonderwijs, VMBO (LWOO), HAVO/VWO – wordt nagestreefd?

Een ontwikkelingsperspectief wordt geformuleerd vanuit het streven naar goed onderwijs. Kenmerken daarvan zijn volgens Pameijer (2011): ambitieuze doelen, effectieve feedback en

het hebben van hoge verwachtingen ten aanzien van iedere leerlingen, ook leerlingen met een eigen leerlijn of -onderwijsarrangement.

Het werken met OPP draagt ook bij aan het bespreken van leerlingen in leerlingbegeleiding en in interdisciplinaire afstemming tussen ouders, school en andere educatieve partners, om proactief ontwikkeling en ondersteuning daarbij te arrangeren, plannen en te evalueren.

1.5. Handelingsgericht werken en 1-zorgroute

Het model Handelingsgericht werken (HGW, Pameijer, Van Beukering en de Lange, 2009) wordt in het onderwijs steeds meer gehanteerd om aan te sluiten bij perspectieven van ontwikkeling van leerlingen, om van daaruit het proces van onderwijsaanbod en leerlingbegeleiding gestalte te geven. Volgens Pameijer, Van Beukering en De Lange (2009, p 7 en 8) beoogt HGW *“de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren”*. HGW maakt adaptief onderwijs en doeltreffende leerlingbegeleiding concreet, zodat een schoolteam effectief kan omgaan met verschillen tussen leerlingen.

HGW (Pameijer, 2007) is een planmatige- en cyclische werkwijze van ‘waarnemen, analyseren, plannen, evalueren’, waarbij onderwijsprofessionals (leerkracht, interne begeleider en leidinggevende) de volgende uitgangspunten hanteren:

1. De onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal

Aan de basis van het werken met onderwijsbehoeften staat het accepteren van verschillen tussen leerlingen. Onderwijsbehoeften richten zich op leerdoelen van betreffende vak- en vormingsgebieden en op sociaal-emotionele en werkhoudingaspecten. Voor de leraar bieden onderwijsbehoeften aanknopingspunten voor zijn pedagogisch en didactisch handelen in de klas. Daarbij wordt aangegeven wat de onderwijsbehoeften zijn voor de hele groep, voor deelgroepen en individuele leerlingen, met het streven naar optimale ontwikkelingskansen.

2. De werkwijze is systematisch en transparant

Er is sprake van eenduidigheid, transparantie en onderlinge afstemming in het zorgtraject binnen de school. Het is duidelijk wie, waarover, op welk moment en op welke manier beslist: de leerling, leraar, ouder, intern begeleider, schoolleider en schoolbegeleider. Keuzes die gemaakt worden zijn voor de betrokkenen inzichtelijk en duidelijk. Binnen de school en boven schools wordt gebruik gemaakt van eenduidig taalgebruik en standaarden en is er een heldere structuur van planmatig handelen, vanuit afgesproken referentiekaders.

3. De werkwijze is doelgericht en adviezen zijn haalbaar.

Bij handelingsgericht werken wordt doelgericht gewerkt. Voortdurend wordt de vraag gesteld: waar willen we naar toe, wat is ons doel en wat hebben we nodig om dat doel te bereiken. Het accent verschuift dan van *‘willen weten om te weten’* naar *‘willen weten om te handelen’*. Toetsen worden niet alleen gebruikt om niveau en diagnose te stellen voor een leerling, maar vooral om het handelen te bepalen. De diagnose is dus geen doel op zich maar een middel om goed te kunnen adviseren en handelen.

4. Er wordt gewerkt vanuit een transactioneel referentiekader.

Kinderen ontwikkelen zich niet in een isolement maar in een context: de onderwijsleersituatie op school (leraar, medeleerlingen, omgeving), de opvoedingssituatie thuis (ouders, broertjes en zusjes) en in hun vrije tijd. De ontwikkeling van een kind vindt altijd plaats in interactie met de omgeving. Kind en omgeving beïnvloeden elkaar daarbij wederzijds, wat past in interactief- en transactioneel denken. Dat betekent dat onderzoek en advies zich niet alleen richten op kindkenmerken, maar ook op de omgevingskenmerken: onderwijs, thuis, omgeving, zorg.

5. Alle betrokkenen werken constructief samen.

Samenwerking tussen alle betrokkenen is binnen het onderwijs belangrijk. Ouders als ervaringsdeskundigen en de leraar als de onderwijsprofessional. Ook het kind zelf is een belangrijke samenwerkingspartner bij HGW. De wijze waarop kinderen de situatie en zichzelf zien, bepaalt in grote mate hun gedrag en hun motivatie om te veranderen. Kinderen hebben vaak zelf goede verklaringen en simpele oplossingen. Ook team samenwerking is belangrijk om af te stemmen over handelingswijzen en doorgang in onderwijsaanbod en – ondersteuning.

6. Positieve aspecten van alle betrokkenen zijn van groot belang.

Door een eenzijdige nadruk op problemen zien we vaak de positieve kenmerken van het kind, de onderwijsleer- en opvoedingssituatie over het hoofd. Wanneer we vertrekken vanuit problemen, zoeken we vooral naar het zwakke. Terwijl bij ieder kind, hoe ernstig de problemen ook zijn, eveneens positieve kanten, kansen en mogelijkheden zijn. Het is belangrijk om het actuele prestatieniveau, het leerpotentieel en de ontwikkelingskansen voor leerlingen positief te benoemen en in kaart te brengen met het oog op een succesvolle aanpak. Specifieke interesses en vaardigheden van een kind kunnen benut worden bij een plan van aanpak.

1.6. 1-zorgroute

In 2007 is door WSNS+ (Weer samen naar school plus) en het KPC (Katholiek Pedagogisch Centrum) de 1-zorgroute ontwikkeld (Clijsen, Gijzen, De Lange & Spaans, 2007). Met de 1-zorgroute wordt op groeps-, school- en bovenschools niveau het onderwijs passend gemaakt aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. De kern van de 1-zorgroute is de cyclus van handelingsgericht werken met groepsplannen. De uitwerking van deze zorg-routing om onderwijs passend aan te bieden voor alle leerlingen, is gebaseerd op de principes van handelingsgericht werken van Pameijer, zoals hierboven beschreven. De 1-zorgroute kent verschillende lagen: groep, school en bovenschools niveau en vanuit een logische routing, komt er een cyclisch proces van waarnemen, analyseren, plannen, uitvoeren en evalueren, waarbij steeds het ontwikkelingsperspectief en –potentieel van iedere leerling tot optimale ontwikkeling te stimuleren, het uitgangspunt, het doel en de gewenste opbrengst is. Een korte omschrijving van de zorgroute:

1. In de groep

De cyclus van handelingsgericht werken wordt tenminste drie keer per jaar door de leerkracht doorlopen en kent de volgende stappen:

1. evalueren en verzamelen van gegevens;
2. signaleren van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften;
3. het benoemen van specifieke onderwijsbehoeften;
4. het clusteren van leerlingen met gelijksoortige specifieke onderwijsbehoeften;
5. opstellen van het groepsplan;
6. uitvoeren van het groepsplan.

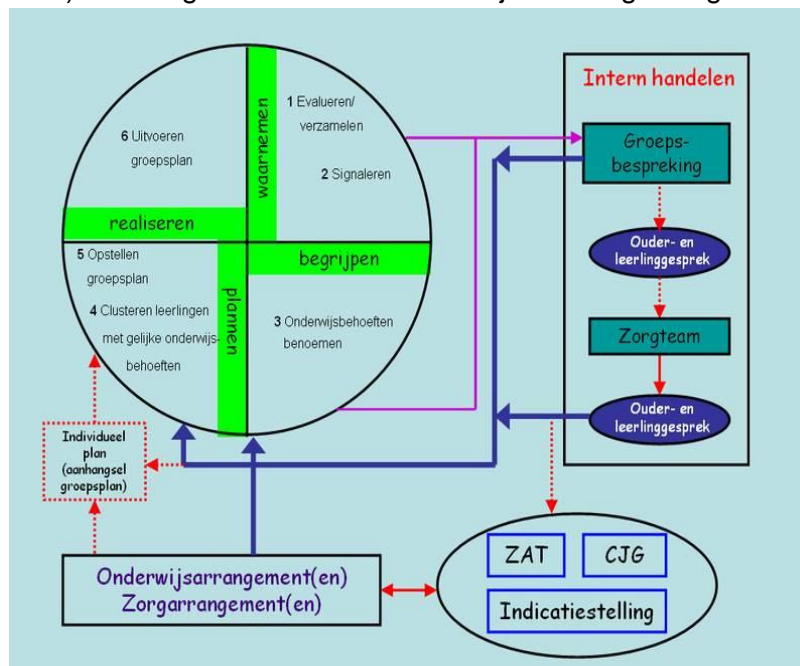
2. Schoolniveau

Elke school richt een ondersteunende structuur in, waarbij de leerkracht ondersteunt wordt bij het doorlopen van de cyclus van handelingsgericht werken. De intern begeleider is hierbij de coach van de leerkracht. Hiervoor heeft de intern begeleider drie ankerpunten in de begeleiding: de groepsbespreking, de leerlingbespreking en de klassenconsultatie. Inhoudelijk leiderschap binnen school is van groot belang bij de invoering van de 1-zorgroute.

3. Bovenschools niveau

Scholen, instellingen en professionals werken zodanig met elkaar samen, dat er een

integraal en passend arrangement is voor leerlingen en hun opvoeders die bijzondere ondersteuning nodig hebben. Met de bovenschoolse educatieve partners in een samenwerkingsverband worden afspraken gemaakt over: de routing van het arrangeren van ondersteuningsplannen en expertise voor leerlingen, het gebruik van formats, procedures en werkwijzen. Hierbij is het na te streven om eenduidig te zijn in begrippen en referentiekaders. In de regio wordt ook de samenwerking met externen gestalte gegeven. Alle signalen vanuit het onderwijs moeten hun weg vinden naar het ZAT en het Centrum voor Jeugd & Gezin. Vanuit (of via) deze organen zullen de onderwijs- en zorgarrangementen worden toegekend.



Figuur 2 Schematische weergave 1 zorgroute

1.6. Competentieontwikkeling leraren in 'inclusief bekwame handen'

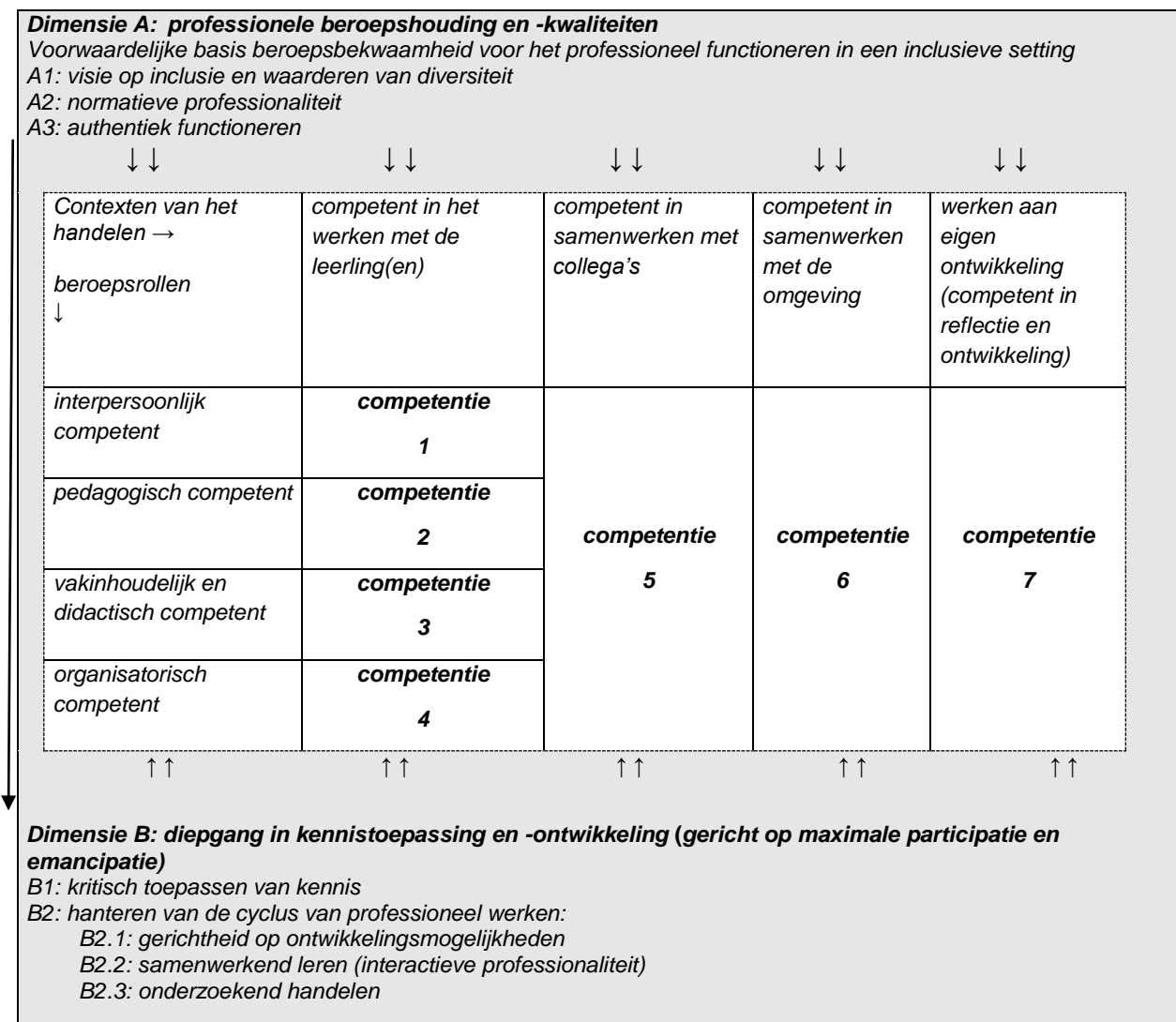
Het competentieprofiel 'Inclusief Bekwaam: Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs' (Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons & van Velthooven, 2009) is ontstaan binnen het Landelijk Expertisecentrum Onderwijs en Zorg (LEOZ). Binnen LEOZ werd het competentieprofiel ontwikkeld en gepubliceerd door het Werkverband Opleidingen Speciale Onderwijszorg (WOSO) waarbinnen de gezamenlijke OSO-instellingen verenigd zijn. Binnen dit onderzoek wordt dit competentieprofiel gerelateerd aan de professionele ontwikkeling en bevordering van handelingsbekwaamheden in 'het werken met referentieniveaus voor lezen en rekenen voor REC 3 en REC 4 leerlingen'. Wat vraagt dit voor de professionele- en competentieontwikkeling van leraren?

Op weg naar een meer inclusieve school, wordt een leraar voor specifieke uitdagingen gesteld, wat vertaald is in het competentieprofiel 'Inclusief Bekwaam'. Bij inclusief onderwijs draait het niet meer alleen om 'zorgleerlingen', maar gaat het om goed onderwijs voor alle leerlingen. Inclusief onderwijs vraagt niet alleen om leraren die in staat zijn de grote diversiteit aan leerlingen en hun ondersteuningsvragen te hanteren, maar ook om leraren die samen met ouders werken aan de ontwikkelingskansen van het kind; niet alleen om leraren die binnen de school kunnen functioneren in multidisciplinaire teams, maar die ook, lokaal en regionaal, collegiaal interdisciplinair samen kunnen werken.

Kenmerken van het succesvol en effectief werken binnen een inclusieve setting:

1. de leraar beschikt over een fundamenteel open houding ten aanzien van inclusie, vanuit normatieve opvattingen en een waardeoriëntatie rondom opvoeding en ontwikkeling met oog voor het toekomstperspectief van de leerlingen. Zij werkt vanuit het besef dat het gaat om leerlingen en hun ouders, om leerlingen in relatie tot hun omgeving en hun toekomstige positie in de samenleving.
2. organisatorisch worden inclusieve scholen gekenmerkt als lerende organisaties met een inclusieve schoolcultuur. Dat betekent dat de professionele ontwikkeling van leraren in hoge mate gebaseerd is op interactie en samenwerking met de diverse betrokkenen;
3. de inclusieve leraar herkent en erkent de verschillen tussen leerlingen en waardeert deze positief. Zij weet de ontwikkeling van de leerling te plaatsen in relatie tot de context;
4. inclusief onderwijs is een combinatie van effectief onderwijs en uitgaan van diversiteit. Dat stelt hogere eisen aan de interpersoonlijke-, pedagogische-, didactische- en organisatorische kwaliteiten van leraren.

Onderstaand wordt het competentieprofiel 'Inclusief bekwaam' schematisch uitgewerkt.



Figuur 3. Structuur van het competentieprofiel Inclusief bekwaam

Om opbrengstgericht te leren werken met ontwikkelingsperspectieven, referentieniveaus en outputverwachtingen op de vakgebieden Rekenen en Taal voor cluster 3 en 4 leerlingen, zullen professionals op diverse niveaus geprofessionaliseerd moeten worden. Enerzijds op

de meer handelingsgerichte bekwaamheden, zoals didactisch- management- en pedagogisch bekwaam. Maar anderzijds veronderstelt het competentieprofiel 'inclusief bekwaam', ook professionalisering op andere niveaus van professionaliteit, zoals het ontwikkelen van: visie op inclusie en waarden van diversiteit, normatieve professionaliteit, authentiek handelen en meerdere niveaus van kennisontwikkeling.

A: professionele beroepshouding en daaraan verbonden kwaliteiten

Als leraren in het PO of SO werken met leerlingen in cluster 3 en 4, is het belangrijk, dat ze open staan voor het bieden van ondersteuning en optimale ontwikkelperspectieven van deze leerling, ongeacht de plaats waar deze leerlingen onderwijs genieten. Dit kan binnen de reguliere of de speciale onderwijssetting zijn. Om op deze wijze om te kunnen gaan met diversiteit zal een leraar ook zelfreflectie en een professionele identiteit op moeten bouwen rondom het omgaan en gestalte geven aan diversiteit binnen het onderwijs. Het competentieprofiel "Inclusief Bekwaam" geeft hiervoor de volgende te professionaliseren thema's:

A1. Visie op inclusie en waarden van diversiteit

De leraar handelt vanuit een positieve en onderbouwde visie op inclusie, diversiteit en burgerschap. Zij gaat uit van gelijkwaardigheid. Ze ziet diversiteit in de groep als uitdaging en weet die effectief in te zetten bij de vormgeving van haar onderwijs. Ze heeft zelfvertrouwen en vertrouwen in eigen competenties in de omgang met verschillen.

A2. Normatieve professionaliteit

De leraar zorgt voor een goede balans tussen instrumentele, communicatieve en normatieve aspecten van het beroep.

A3. Authentiek functioneren: zichzelf hanteren in werksituaties

De leraar weet dat zij er toe doet. Zij zorgt ervoor dat zij fysiek, emotioneel en cognitief in evenwicht is, om zo effectief te functioneren.

B: Diepgang in kennistoepassing en -ontwikkeling

Leraren die vanuit bewustzijn denken en handelen in de onderwijspraktijk, zullen hierin voortdurend met een reflectief onderzoekende houding kennis ontwikkelen en bijstellen. Binnen het competentieprofiel worden daarin de volgende professionaliseringsindicatoren gesteld:

B1. Kritisch toepassen van kennis

De leraar maakt constructief en effectief gebruik van de kennis die voor de uitoefening van haar beroep van belang is. Op basis van haar praktijkervaringen en praktijkonderzoek draagt ze bij aan de verdere kennisontwikkeling voor haar eigen praktijk en waar mogelijk ook toepasbaar in andere praktijken.

B2. Hanteren van de cyclus van professioneel werken

Gerichtheid op ontwikkelingsmogelijkheden. De leraar werkt handelingsgericht, waarbij de onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van de leerling centraal staan. De leraar is zich ervan bewust dat de leerling zich ontwikkelt in wisselwerking met zijn of haar omgeving, met het besef dat de professional daar zelf ook deel van uitmaakt.

B3. Samenwerkend leren

De leraar is gericht op actieve participatie van en partnerschap met leerlingen, ouders /verzorgers en anderen die bij de ontwikkeling van leerling(en) betrokken zijn. Voicing is hierin van groot belang. In voicing wordt zichtbaar dat en hoe dimensies A en B van het competentieprofiel met elkaar verweven zijn.

B4. Onderzoekend handelen

De leraar beschouwt haar werk en haar professioneel functioneren vanuit een onderzoekende houding; zij is nieuws- en leergierig. Zij past haar handelen aan steeds nieuwe omstandigheden aan en maakt hierin keuzes die zowel instrumenteel als moreel-ethisch gefundeerd zijn. Zij verbetert haar praktijk door dit systematisch te onderzoeken. Het kunnen werken met referentieniveaus voor Rekenen en Taal veronderstelt dus zowel theoretische, instrumentele, methodische als ideologische kennisontwikkeling van professionals. Voor een gefundeerde praktijkontwikkeling rondom dit thema, voor cluster 3 en 4 leerlingen, zijn naast de basiscompetenties 'pedagogisch-, didactisch- en organisatorisch' competent, ook de competentieontwikkeling in de professionele beroepshouding en dimensies in kennisontwikkeling van belang. De samenhang en het verbinden van schoolontwikkeling aan de professionele ontwikkeling, vanuit het competentieprofiel 'Inclusief Bekwaam' zal een sterke impuls geven aan het doel van passend onderwijs: samen onderwijs passend maken voor álle leerlingen, in een optimale cognitieve uitdaging.

1.7. Passend Onderwijs

Passend onderwijs staat hoog op de politieke en maatschappelijke agenda. Het rapport 'Referentiekader Passend onderwijs' (Ludeke e.a., eindversie febr. 2012, opgesteld door: PO-raad, VO-raad, AOC-raad en MBO-raad) is de leidraad. Daarmee staan we voor een nieuw decennium in onderwijsinnovatie met als centrale uitdaging: 'samen onderwijs passend maken voor álle leerlingen'. Dit vraagt om onderwijsvernieuwingen en -ontwikkelingen, waardoor álle leerlingen tot optimale ontwikkeling kunnen komen. Onderwijs, dat aansluit bij het personeel en de talenten van leerlingen, rekening houdend met beperkingen en hiervoor aan te bieden ondersteunende faciliteiten. Het streven is om met passend onderwijs de preventieve aanpak binnen het reguliere onderwijs verder te versterken, ook voor leerlingen met speciale ondersteuningsbehoeften. Ook Ontwikkeling en samenwerking op het terrein van jeugd en onderwijs is daarbij van groot belang, evenals communicatie met ouders.

Passend onderwijs gaat over alle kinderen en jongeren in de leeftijd van 2 tot 23 jaar en heeft betrekking op alle reguliere en specifieke onderwijsvoorzieningen die bijdragen aan een succesvolle schoolloopbaan. Het wettelijk kader schetst de hoofdlijnen voor de vormgeving van passend onderwijs:

- 1. leerlingen krijgen zo goed mogelijk onderwijs;*
- 2. ouders zijn betrokken bij hun kind op school;*
- 3. docenten zijn goed toegerust;*
- 4. scholen werken samen met jeugdzorg en gemeenten;*
- 5. doelmatige investeringen.*

Pijlers passend onderwijs

Het Referentiekader Passend onderwijs (Ludeke e.a., 2012) onderscheidt pijlers voor onderwijsinnovatie, die onderstaand omschreven worden in de context van dit onderzoek: 'het werken met referentieniveaus voor taal en rekenen voor leerlingen in cluster 3 en 4 en de bevordering van handelingsbekwaamheden van professionals'. Overzicht van de pijlers:

1. Verplichte documenten:

Bij de invoering 'Wet op passend onderwijs', zijn samenwerkingsverbanden en individuele scholen verplicht om een beleidsplan te schrijven voor de onderdelen:

- a. onderwijsondersteuningsplan: beleid en praktijk in het regionale samenwerkingsverband;
- b. onderwijsondersteuningsprofiel: continuüm in beleid en praktijk op individuele scholen.

2. Passend onderwijs in breed perspectief

Passend onderwijs wordt in een breder maatschappelijk perspectief geplaatst, waarbij onderwijs en onderwijsondersteuning onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. In dit brede perspectief van (onderwijs)ondersteuning zijn de ontwikkelpijlers:

- a. van curatief naar preventief handelen;
 - b. van indiceren naar arrangeren; ontwikkeling onderwijsarrangementen voor alle leerlingen;
 - c. van sectoraal naar integraal & intersectoraal samenwerken op weg naar 1 leerling - 1 plan.
- In het werken met referentieniveaus voor taal en rekenen met REC 3 en 4 leerlingen, wordt volledig tegemoet gekomen aan deze criteria van passend onderwijs in preventief handelen en het werken met onderwijsarrangementen op maat voor leerlingen. Het intersectoraal handelen zal gestalte krijgen, binnen deze context, voor REC 3 en 4 leerlingen, die binnen de reguliere school onderwijs krijgen, met ondersteuning van experts vanuit expertise centra.

3. Continuüm van zorg: Basiszorg, (extra) onderwijszorg en zorgtoewijzing.

Scholen moeten zorg dragen voor een expliciet perspectief op de onderwijszorgstructuur.

Dit is mede faciliterend voor de verdeling van de middelen. Belangrijke ontwikkeldoelen:

- a. continuüm van onderwijs en ondersteuning: basisondersteuning, (extra) onderwijsondersteuning en ondersteuningstoewijzing;
- b. verbreding interventies in onderwijsondersteuningsstructuur binnen de reguliere school;
- c. expertiseontwikkeling leraren en bevorderen van de handelingsbekwaamheden;
- d. zorg advies teams (ZAT) binnen de reguliere onderwijsvoorzieningen.

Binnen dit onderzoeksthema, kan op basis van de ingeschatte referentieniveaus, met ontwikkelingsperspectieven en leerrendementsverwachtingen van leerlingen en de daaruit afgeleide onderwijsarrangementen, de ondersteuningsbehoeften van leerlingen vastgesteld worden. Van hieruit kunnen scholen en samenwerkingsverbanden criteria ontwikkelen voor een continuüm van onderwijs en ondersteuning in: basisondersteuning, extra ondersteuning en ondersteuningstoewijzing, van waaruit de facilitering, arrangementen en contracten voor leerling ondersteuning geregeld kunnen worden.

4. Verdeling van middelen

Het referentiekader Passend onderwijs onderscheidt drie verdeelmodellen voor de financiële verdeling van middelen vanuit het samenwerkingsverband, te weten;

- a. het schoolmodel: schoolontwikkeling in systeem-, curriculum- en programmaontwikkeling;
- b. het expertmodel: expertise- en professionele ontwikkeling leraren en teams;
- c. het leerling model : continuüm van zorg en onderwijs-/zorgarrangementen.

Samenwerkingsverbanden, besturen en scholen onderzoeken de verdeelmodellen en ontwikkelen met elkaar 'beleid & praktijk', waarin het streven naar kwaliteitsontwikkeling op school-, professioneel- en leerling niveau bevordert en gewaarborgd wordt. In de opzet en benadering van dit onderzoek, zien de schrijvers een onlosmakelijke samenhang tussen deze modellen en zou het een goede optie zijn om te verkennen of er een combinatie van verdeelsleutels gemaakt kan worden, waardoor de samenhang van ontwikkeling gewaarborgd wordt in: kerndoelen, leerlijnen en referentieniveaus, gerelateerd aan professionele- en expertise ontwikkeling, met een samenhang naar integrale leerlingbegeleiding.

5. Professionalisering en toerusting leraren

Een goed toegeruste leraar in het regulier onderwijs beschikt naast vakkennis, pedagogische-, didactische- en managementvaardigheden ook vaardigheden in:

- a. leer- en ontwikkelingsproblemen bij kinderen vroegtijdig signaleren;

b. ouders vroegtijdig betrekken bij ondersteuningsvragen en –behoeften;
 c. professioneel handelen van leraren bevorderen in effectief signalering en interveniëren;
 e. planmatig en opbrengstgericht werken aan optimale ontwikkeling van iedere leerling.
 Deze bekwaamheidseisen sluiten aan bij kenmerken van opbrengstgericht werken, het werken met kerndoelen, referentieniveaus, ontwikkelingsperspectieven, leerrendementsverwachtingen en handelingsgericht werken, zoals deze in dit rapport aan de orde komen.

6. Ouders in positie

De zorgplicht vormt een belangrijke basis voor de versterking van de positie van ouders. Uitwerking van de positie van ouders concentreert zich op vier pijlers: informatie, communicatie, ondersteuning en medezeggenschap.

Binnen het kader van dit onderzoek is de positie van ouders niet onderzocht, mede omdat de focus van de uitvoering van het onderzoek zich concentreerde op aankomende leraren. Het werken met referentieniveaus en leerrendementsverwachtingen en de plaats en communicatie van ouders hierin is zeker een punt van aandacht. Het krijgt aandacht en een plaats in de 1-zorgroute, maar verdient zeker in passend onderwijs een duidelijke ontwikkelplaats.

7. Onderwijsondersteuningsprofiel

Bij de intrede van passend onderwijs op 1 maart 2013, moeten scholen een onderwijsondersteuningsprofiel uitgewerkt hebben, als wettelijke verplichting om aan te tonen op welke wijze scholen willen voldoen aan de zorgplicht en passend onderwijs. Greven e.a. (2008) geven schoolprofielen voor onderwijsondersteuning, die in vele samenwerkingsverbanden nu gehanteerd worden als referentiekader, wat de vier onderwijsondersteuningsprofielen onderscheidt: de netwerkschool, de smalle zorgschool, de brede zorgschool en de inclusieve school.

| | Schoolprofiel | Opvang geïndiceerde leerlingen |
|-----------------------------|--|--|
| De netwerk school | Deze school heeft sterke externe zorgstructuur. Ze besteden de zorg voor leerlingen met speciale behoeften uit aan het ZO. | Het aantal geïndiceerde leerlingen ligt tussen 0-1% van totale populatie op deze scholen. |
| De smalle zorgschool | Deze school biedt zorg aan een specifieke groep leerlingen bv. AS, of voor minder ernstige problemen. | De school vangt gemiddeld 1/3 van geïndiceerde leerlingen op. |
| De brede zorgschool | Deze school vangt meerdere categorieën leerlingen op met speciale onderwijsbehoeften, bv. zintuiglijke beperkingen als visueel, motorisch of auditief beperkt, gedrag, ASS leerlingen, SBO leerlingen. | De school vangt gemiddeld 2/3 van geïndiceerde leerlingen op. |
| De inclusieve school | De inclusieve school stelt zich nagenoeg open voor alle leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. | De school vangt nagenoeg alle leerlingen op, tenzij een speciale voorziening betere kansen biedt voor de leerling (bv. bij ernstig verstandelijke handicap). |

Figuur 4. Vier onderwijsondersteuningsprofielen

De keuze van het onderwijsondersteuningsprofiel van individuele scholen, binnen besturen en/of samenwerkingsverbanden, zal voor een groot deel de rolneming bepalen van professionals uit expertisecentra en binnen deze context voor experts cluster 3 en 4 leerlingen. In bovenstaand profiel zullen zij bij de netwerkschool en smalle zorgschool, mogelijk nog gevraagd worden in de ambulante rol en vanuit deze modellen zal er ook nog in grote mate speciaal onderwijs in de speciale onderwijssetting gegeven worden. In het profiel van de brede- en inclusieve school, zullen experts van cluster 3 en 4 mogelijk integraal deel uit gaan maken van reguliere schoolteams. Vanuit die rolneming en positie zullen zij dan in staat moeten zijn om voor de leerlingen met een indicatie van cluster 3 of 4, ontwikkelingsperspectieven en uitstroomverwachtingen te formuleren en op basis hiervan onderwijsarrangementen moeten realiseren in samenwerking en afstemming met de leraren in de reguliere setting.

1.8. Integratief beeld

Integratie theoretische oriëntatie in relatie tot het doel van dit onderzoek: werken met referentieniveaus Taal en Rekenen voor leerlingen in cluster 3 en 4 in relatie tot handelingsbekwaamheden van leraren.

In dit hoofdstuk zijn diverse theoretische oriëntaties beschreven, die bedoeld zijn als pijlers en handreikingen voor kennis- en professionele ontwikkeling bij de invoering van het werken met referentieniveaus voor taal en rekenen bij cluster 3 en 4 leerlingen. Om dit funderend gestalte te geven en ook concreet naar de praktijk te vertalen in praktijkontwikkeling en handelingsbekwaamheid, wordt een integrale aanpak aanbevolen. Leraren en/of schoolteams die willen werken met referentieniveaus taal en rekenen voor cluster 3 en 4 leerlingen zullen kennis moeten ontwikkelen over de landelijke kerndoelen van taal en rekenen, de afgeleide leerlijnen en de vastgestelde referentieniveaus. Om dit adequaat te hanteren in de praktijk, zullen leraren zich moeten professionaliseren in het werken met: ontwikkelingsperspectieven, referentieniveaus en leerrendementsverwachtingen. Op basis van deze gegevens, zullen leraren zich moeten scholen in het vertalen hiervan in onderwijs- en ondersteuningsbehoeften en hierop onderwijsaanbod arrangeren voor groepen- en individuele leerlingen.

Om te waarborgen, dat deze werkwijze integraal aangepakt wordt voor alle leerlingen, zal dit op een planmatige werkwijze gerealiseerd moeten worden. De aanpak van handelingsgericht werken en een routing voor planmatig werken en een doorlopende overlegstructuur voor onderwijsondersteuning met de 1-zorgroute kunnen hierbij sturend en ondersteunend zijn in het werken met referentieniveaus voor Taal en Rekenen.

De 1-zorgroute geeft zowel een heldere structuur en doorgaande lijn in planmatig en cyclisch werken volgens handelingsgericht werken als een logische routing voor onderwijsondersteuning. Hierin wordt zowel de interne ondersteuningsstructuur (groepsbespreking, leerlingbespreking en klassenconsultatie) als de externe ondersteuningsstructuur in intersectoraal (REC's, PO-VO e.a.) en interdisciplinair (onderwijs en zorg) samenwerken logisch op elkaar afgestemd.

In de ontwikkeling van handelingsbekwaamheden van leraren biedt het competentieprofiel 'Inclusief Bekwaam' een meergelaagdheid in professionele ontwikkeling. Het komt zowel tegemoet aan de basisvaardigheden (interpersoonlijk-, pedagogisch-, didactisch- als

organisatorisch handelen) als aan het toepassen van deze vaardigheden in de diverse beroepscontexten (leerling, leraar, team samenwerking en leren van professionals). Tevens geeft 'Inclusief Bekwaam' indicatoren voor funderende professionele ontwikkeling in: beroepshouding, normatieve professionaliteit en waardenontwikkeling rondom de betekenis en waarde van de groei en ontwikkeling van leerlingen, in de schoolleeftijd, maar ook met het vooruitzicht op toekomstig burgerschap en participatie in de samenleving.

Indien al deze pijlers meegenomen worden in de praktijk- en professionele ontwikkeling van het werken met referentieniveaus voor Taal en Rekenen, is een schoolteam al aardig op weg om te voldoen aan de doelen van passend onderwijs, zoals beschreven in het referentiekader passend onderwijs (Ludeke, 2012). Pijlers en doelen vanuit dit kader, die bij een invoering vanuit bovenstaande integrale aanpak in ontwikkeling gebracht worden, zijn: de omslag van curatief naar preventief handelen, van indiceren naar arrangeren, beredeneerd aanbod en vaststellen van onderwijs- en ondersteuningsbehoeften van leerlingen, expertise-ontwikkeling van leraren en het bevorderen van handelingsbekwaamheden.

Dit integratieve beeld, kan gezien worden als een handreiking om te starten met de invoering van het werken met referentieniveaus voor Taal en Rekenen. In brede zin voor alle leerlingen en in specifieke zin voor REC3 en 4 leerlingen. Om bij de ontwikkeling en invoering hiervan ondersteuning te bieden, wordt in hoofdstuk 5 een handreiking gegeven van mogelijk te nemen stappen voor een integrale aanpak. Het is te gebruiken voor de professionele ontwikkeling van Pabo studenten, professionals in REC 3 en 4 en/of in reguliere settings. De handreikingen worden daar schematisch weergegeven, zodat een school snel zicht heeft op welke innovatiestappen en veranderprocessen ze moeten anticiperen, om dit succesvol in te voeren. Onderstaand volgt eerst een samenvattend beeld. Per onderwerp wordt een korte definitie gegeven, met belangrijke pijlers voor invoering.