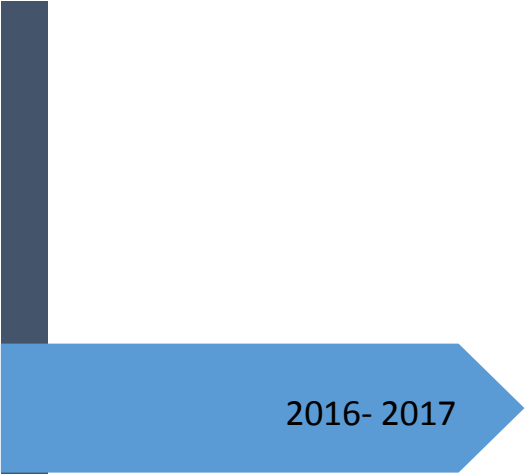


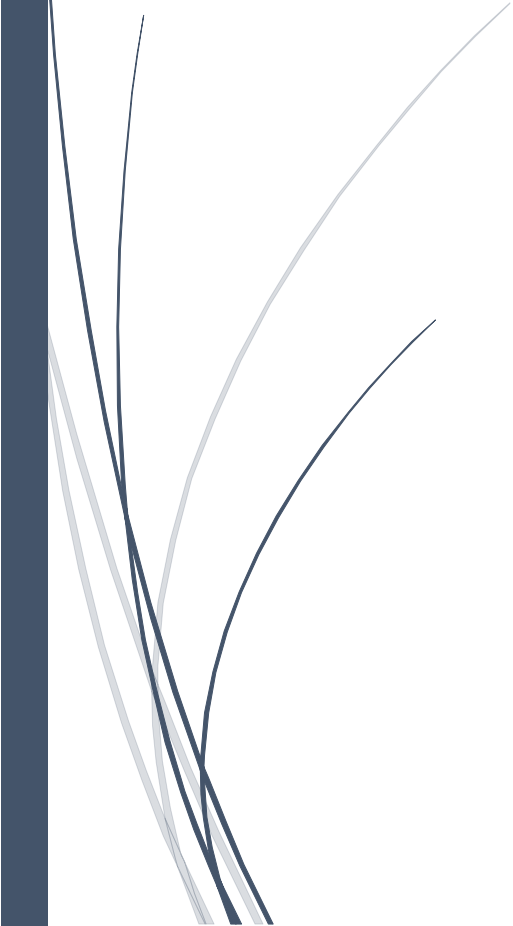
A dark blue vertical bar runs down the left side of the page. A blue arrow points to the right from this bar, containing the text '2016- 2017'.

2016- 2017

Spraakmakend passend!

Over onderwijs in een plusklas op Cluster 2 VSO De Taalbrug.

Praktijkgericht Onderzoek – Fontys OSO Master EN

An abstract line drawing in the bottom left corner, consisting of several thin, curved lines in dark blue and light grey, resembling stylized grass or reeds.

Marijke van Roij (2077928)
marijke.vanroij@student.fontys.nl
Eindhoven, Doreen Admiraal

INHOUD

Inhoud	1
Samenvatting	2
1. Aanleiding, probleemstelling en doelstelling	3
1.1 Aanleiding	3
1.2 Probleemstelling	4
1.3 Doelstelling.....	4
2. Theoretisch kader en onderzoeksvraag	5
2.1 Passend onderwijs en de plusklas	5
2.2 Differentiëren in een homogene groep	7
2.3 Gedrag, motivatie en werkhouding	9
2.4 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	11
3. Onderzoeksstrategie- en methodologie	12
3.1 Onderzoeksstrategie	12
3.2 Onderzoeksinstrumenten en -proces.....	12
4 Data-analyse en resultaten	15
4.1 Analyse semigestructureerd interview	15
4.2 Analyse gestructureerd interview (vragenlijst)	17
4.3 Analyse focusgroep interview	17
4.4 Prototype	19
5. Conclusie en discussie	21
5.1 Beantwoording onderzoeksvraag	21
6. Discussie en aanbevelingen	25
6.1 Discussie.....	25
6.2 Aanbevelingen voor verder onderzoek.....	26
Bronnen.....	28
Bijlage 1. Uitwerking semigestructureerde interviews	30
Bijlage 2. Uitwerking vragenlijst.....	35
Bijlage 3. Uitwerking focusgroep interviews.....	46
Bijlage 4. Casus.....	52
Bijlage 5. Onderwijsbehoeften van Cluster 2 leerlingen	54
Bijlage 6. Leerlingkenmerken uitstroomprofiel Arbeidsmarkt.....	56
Bijlage 7. Logboek	57
Bijlage 8. Prestatie indicatoren toets praktijkgericht onderzoek.....	59

SAMENVATTING

In het kader van de Fontys OSO Master SEN, heeft dit onderzoek plaatsgevonden op Cluster 2 VSO de Taalbrug in Eindhoven. Dit is een school voor leerlingen met een auditieve- en/of communicatieve beperking. Het VSO bestaat uit een afdeling diplomagericht (DG) die opleidt tot het behalen van een VMBO diploma en een praktijkafdeling die opleidt tot uitstroom binnen de arbeidsmarkt of dagbesteding (A&D).

Omdat de niveaus in cognitieve- en praktische vaardigheden van leerlingen binnen iedere groep op de afdeling A&D vaak sterk uiteenlopen, is er door de directie van VSO de Taalbrug voor gekozen om een homogene groep leerlingen te formeren waaraan les gegeven wordt in een plusklas. In deze klas ligt de nadruk in alle vakken op uitdaging en is de lesstof van een hogere moeilijkheidsgraad dan in andere klassen.

Ik ben werkzaam als mentor van de Arbeid plusklas op de afdeling A&D. Dit was de eerste pilot plusklas, die gestart is in schooljaar 2015-2016. Sinds dit schooljaar, bestaat er een tweede plusklas, genaamd de V plusklas.

Omdat ik als mentor van de eerste pilot plusklas heb ondervonden dat deze klas niet voor alle leerlingen de meest geschikte plek was, heb ik besloten om de doelgroep van deze klas te onderzoeken en om te kijken welke criteria aan een succesvolle plaatsing bij kunnen dragen. Twee van de zeven leerlingen uit de pilot plusklas zijn na het eerste jaar naar een andere klas geplaatst. In de aanleiding van dit onderzoek worden deze keuzes toegelicht.

Het doel van het onderzoek was om op basis van betrouwbare onderzoeksgegevens in kaart te brengen welke leerlingen baat kunnen hebben bij onderwijs in een plusklas én voor welke leerlingen de plusklas niet de meest geschikte plek is. Naar aanleiding van de schets van deze groep leerlingen, zijn in samenwerking met de werkgroep van de V plusklas, criteria geformuleerd voor plaatsing van leerlingen in deze klas.

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te waarborgen, zijn verschillende partijen benaderd voor het verzamelen van data; betrokkenen (mentoren, leerkrachten, orthopedagoge, teamleider en lesstof coördinator), buitenstaanders en collega's die zich kritisch geuit hebben over de plusklas. Objectiviteit wordt gewaarborgd, omdat het onderzoek zich richt op de V plusklas en niet op de Arbeid plusklas, omdat ik mentor ben van die groep.

Voor data verzameling is gebruik gemaakt van focusgroep interviews, semigestructureerde interviews en gestructureerde interviews aan de hand van een vragenlijst. Om de tussentijds opgestelde criteria te toetsen is een casus ingezet, die door de betrokken collega's geanalyseerd is. Tot slot zijn de uiteindelijke criteria getoetst door ze te staven aan de huidige leerlingen in de V plusklas.

De voortgang van het onderzoek is een aantal malen gepresenteerd aan het team. Hierbij zijn teamleden steeds actief uitgenodigd om mee te denken over de inhoud van het onderzoek, al dan niet door deelname aan interviews.

Op deze manier is de doelgroep van de plusklas op VSO de Taalbrug A&D in kaart gebracht en is een product tot stand gekomen dat gebruikt gaat worden bij het plaatsen van leerlingen in deze klas.

1. AANLEIDING, PROBLEEMSTELLING EN DOELSTELLING

Sinds vorig schooljaar ben ik mentor van een pilotklas, genaamd de Arbeid plusklas. Dit is een klas voor leerlingen van de afdeling DG waarvoor het behalen van een diploma niet haalbaar is. Tevens zitten in deze klas leerlingen die op de afdeling A&D onvoldoende uitdaging hebben gevonden in zowel de theoretische, als de praktische vakken. De leerlingen van de Arbeid plusklas hebben uitstroomprofiel arbeid. Het motto en tevens doel van de Arbeid Plusklas is: 'Uit de leerlingen halen wat erin zit met als doel het vergroten van hun kansen op de arbeidsmarkt'.

Eind 2015-2016 is naar aanleiding van de positieve evaluatie van de Arbeid plusklas, door de directie besloten dat er op de afdeling A&D een soortgelijke plusklas in de onderbouw, middenbouw en bovenbouw moet komen. Het verschil met de Arbeid plusklas, is dat er in de nieuwe plusklassen geen gebruik wordt gemaakt van lesmateriaal van de afdeling DG. Er wordt gedifferentieerd naar boven in het lesmateriaal dat de afdeling A&D beschikbaar heeft. De nadruk ligt op uitdaging binnen alle vakken en de eisen en verwachtingen die de leerkracht stelt, liggen hoger dan in andere klassen. Huiswerk en toetsen behoren, in tegenstelling tot in andere klassen, bij het lesaanbod van de V plusklas.

1.1 AANLEIDING

Op VSO de Taalbrug A&D werken we gericht aan zelfredzaamheid en burgerschapsvorming van de leerlingen met als doel het bereiken van een zo hoog mogelijk haalbare inclusie in de maatschappij wanneer zij onze school verlaten. Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons, van Velthooven (2009) omschrijven dit als de waardering van diversiteit, om het bewust (leren) omgaan met processen van uitsluiting en om onderwijs dat gebaseerd is op een visie op burgerschap.

De directie van de Taalbrug heeft besloten om onderwijs in een plusklas als middel in te zetten om ons doel van een zo hoog mogelijk haalbare inclusie in de maatschappij te realiseren. Omdat dit uitgangspunt aansluit bij mijn visie op goed onderwijs, heb ik het aanbod om mentor van deze groep te worden geaccepteerd. Ik ben van mening dat je ook leerlingen die uitstromen op de arbeidsmarkt theoretisch moet blijven uitdagen. Deze uitdaging draagt mijns inziens bij aan het welbevinden en de persoonlijke ontwikkeling van de leerling.

Eén van mijn ervaringen uit het eerste jaar Arbeid plusklas is echter, dat twee (van de zeven) leerlingen niet op de juiste plek leken te zitten, vanwege factoren in gedrag, werkhouding en/of motivatie. Aan het einde van het eerste pilot jaar zijn deze leerlingen dan ook, na uitgebreide evaluatie, naar een andere klas geplaatst.

Eén leerling omschreef zichzelf als een 'praktijkmens'. Zijn ouders en hijzelf hebben vanaf het begin van zijn plaatsing in de Arbeid plusklas vraagtekens gezet bij deze beslissing, vanwege de hoge mate van spanning en stress die hij thuis uitte. Ouders en leerling zijn blij met de overstap naar een andere klas. In deze nieuwe klas zijn het welbevinden en de leerresultaten van deze leerling hoger dan in de Arbeid plusklas.

De andere leerling die niet mee is gegaan naar het tweede pilot jaar Arbeid plusklas, is een leerling die op één vakgebied lager functioneerde dan de rest van de groep. Daarnaast waren zijn executieve functies zwak ontwikkeld (Cooper-Kahn & Foster, 2015). Hij kreeg les op zijn eigen niveau met veel aanpassingen om zijn werkhouding te bevorderen, maar vond deze uitzonderingspositie een vervelende situatie. Het gaf thuis veelvuldig aan hoe onzeker dit hem maakte. Deze leerling is dit schooljaar geplaatst in een klas waar de nadruk ligt op toeleiding naar arbeid. Zijn welbevinden is zichtbaar hoger. Ouders bevestigen dit.

Voor de andere vijf leerlingen die in zowel het eerste, als het tweede pilot jaar van de Arbeid plusklas hebben gezeten, hebben we in overleg met hen zelf, hun ouders en de betrokken leerkrachten geconcludeerd dat het een goede plek voor ze is geweest. Een uitspraak van één van de ouders heeft me erg geraakt: “Jullie hebben door zijn gedrag heen geprikt en hem niet ondervraagd. We hebben daardoor een heel ander kind thuis.” De Cito uitslagen bevestigen dat het stellen van hoge verwachtingen, hoge resultaten tot gevolg heeft. Dit bevestigt in mijn ogen het Rosenthaleffect (in Schmeier, 2015).

In mijn visie op goed onderwijs staat voorop dat een leerling zich goed voelt op school. Ik denk dat we dit kunnen bereiken, door alert te zijn op overvraging én ondervraging. Over het algemeen zijn we erg alert op overvraging. Er zijn echter ook leerlingen die ondervraagd worden door ons huidige lesaanbod en ik vind het belangrijk om deze groep leerlingen in kaart te brengen aan het team, zodat deze leerlingen zowel in de theorievakken, als in de praktijkvakken nieuwe dingen leren die passen bij hun ontwikkelingsperspectief, uitstroomprofiel en onderwijsbehoeften.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Op dit moment wordt er tijdens vergaderingen en groepsbesprekingen gevraagd of mentoren het idee hebben dat er geschikte kandidaten in hun klas zitten voor een plusklas. Niet elke mentor is even goed op de hoogte van wat de plusklas inhoudt en voor welke leerlingen deze klas een geschikte plek kan zijn. Plaatsing berust hierdoor op subjectieve, persoonlijke keuzes van de leerkracht. Wij kunnen als school nog onvoldoende verantwoorden waarom een leerling wel of niet geplaatst wordt.

1.3 DOELSTELLING

De doelen betreffende dit onderzoek kunnen verdeeld worden in twee algemene onderzoeksdoelen en een persoonlijk onderzoekdoel.

Feedbackfunctie van onderzoek (Ros, z.j.): Dit onderzoek draagt bij aan schoolontwikkeling op VSO de Taalbrug A&D, door vóór het einde van dit schooljaar een heldere formulering te bieden van de doelgroep voor de V plusklas, op basis van objectieve criteria op grond van gedrag, motivatie, werkhouding en cognitie, waarmee de Commissie van Begeleiding (CvB) plaatsing van leerlingen in een plusklas kan verantwoorden.

Dialogofunctie van onderzoek (Ros, z.j.): Het onderzoeksproces leidt tot reflectie en inhoudelijke gesprekken tussen leraren over het ontstaan, bestaan en de doelgroep van de plusklassen op VSO de Taalbrug A&D. Deze reflectieve dialoog bevordert de professionele ontwikkeling van leraren en een professionele cultuur.

Persoonlijk onderzoekdoel:

Ik ben na het uitvoeren van dit onderzoek op de hoogte van de verschillende visies op de doelgroep van de V plusklas en kan vanuit deze achtergrond, in combinatie met mijn ervaringen als mentor van de Arbeid plusklas, bijdragen aan het nemen van een weloverwogen besluit om een leerling wel of niet te plaatsen in één van onze plusklassen.

2. THEORETISCH KADER EN ONDERZOEKSVRAAG

Voor het theoretisch kader bij dit onderzoek heb ik gekozen om verdieping aan te brengen op drie centrale onderwerpen. De Wet op **Passend onderwijs** is aanleiding geweest voor de wens van VSO De Taalbrug om beter tegemoet te komen aan de onderwijsbehoefte van onze leerlingen die (bovengemiddeld) goed presteren in zowel de praktische, als de theoretische vakken op de afdeling A&D.

De manier waarop VSO De Taalbrug A&D gekozen heeft om **differentiatie** te bieden aan leerlingen die onvoldoende uitdaging vonden in het basis onderwijsaanbod, is in de vorm van een plusklas. In deze theoretische verdieping, ga ik in op de voor- en nadelen van deze vorm van differentiatie in een homogene groep.

Tot slot breng ik in kaart welke uitspraken relevant zijn voor dit onderzoek op het gebied van **gedrag, motivatie en werkhouding**. Dit zijn factoren die een rol hebben gespeeld in de onsuccesvolle plaatsing van twee leerlingen in de Arbeid plusklas.

2.1 PASSEND ONDERWIJS EN DE PLUSKLAS

Het bieden van een passende onderwijsplek voor alle kinderen en jongeren in Nederland is een punt dat hoog op de agenda staat in de Nederlandse politiek. Er vindt verschuiving plaats van leerlingen uit het speciaal onderwijs naar het regulier onderwijs. Daarnaast wordt met behulp van ambulante begeleiding op reguliere scholen preventief gewerkt aan het voorkomen van doorverwijzing van leerlingen naar het speciaal onderwijs. Het streven is om met passend onderwijs de preventieve aanpak in het reguliere onderwijs verder te versterken en alle kinderen en jongeren het onderwijs te laten volgen dat bij hen past (Ludeke, 2013).

CPS Onderwijsontwikkeling en advies heeft onderzoek gedaan naar ervaringen met plusklassen in Nederland. Hieruit blijkt dat een plusklas idealiter meer behelst dan een groep waarbinnen hoogbegaafde kinderen met gelijkgestemden werken aan verrijkingsmateriaal. Bij toelating van leerlingen aan een plusklas moet er, vanuit de principes van Passend Onderwijs, sprake zijn van een handelingsverlegenheid in de reguliere groep (Veltkamp, de Vrije & de With, 2011). Deze handelingsverlegenheid is in het kader van dit onderzoek te vergelijken de boodschap die de directie van VSO de Taalbrug heeft afgegeven met het starten van twee plusklassen. Zij hebben hiermee gehoor gegeven aan signalen van ouders en leerlingen over onvoldoende uitdaging in het lesaanbod.

In een brief van de minister d.d. 31 januari 2011 aan de tweede kamer, wordt onder andere het volgende gezegd dat van belang is voor plusklasleerlingen in het kader van Passend Onderwijs:

- Scholen krijgen een zorgplicht waardoor leerlingen een zo goed mogelijk passend onderwijsaanbod krijgen op de school van aanmelding of een andere school in de regio.
- Ouders mogen van de school verwachten dat die een zo passend mogelijke plek voor hun kind vindt en ouders denken mee over hoe zij hun kind het beste kunnen ondersteunen.

Concreet komt CPS tot de volgende conclusies: “Een leerling komt de klas in met een hulpvraag. Het aanbod van een plusklas dient uit drie pijlers te bestaan: extra verrijkingsmateriaal, of ‘wrijvingsmomenten’ die leiden tot verdieping in de stof, aandacht voor sociaal-emotionele vaardigheden zoals communiceren en samenwerken en aandacht voor metacognitieve leerstrategieën.” Deze derde peiler met name, is van groot belang in het lesaanbod van VSO de Taalbrug. Sociaal-emotionele en communicatieve vaardigheden zijn van grote invloed op de zelfredzaamheid in de maatschappij. Omdat deze zelfredzaamheid zich bij onze leerlingen

vaak niet als vanzelfsprekend ontwikkeld, spelen deze vaardigheden ook in de plusklas op VSO de Taalbrug een belangrijke rol in ons lesaanbod. We leiden onze leerlingen op tot gezonde kritische denkers, die in staat zijn om probleemoplossend te werk te gaan. Voor het onderwijs betekent dit dat we ons lesaanbod steeds meer af moeten stemmen op onze populatie; gepersonaliseerd leren. “Hierin leert de leerling eigen leerdoelen stellen én behalen. De leerling wordt eigenaar van zijn eigen leerproces en prioriteert zelf de competenties die hij nodig heeft om de doelen van zijn leerproces te verwezenlijken (Van Gerven, 2014).”

In het artikel ‘Gifted and Talented Children in (and out of) the classroom’ (NCCA, 2006), wordt beschreven hoe onderwijs aan getalenteerde leerlingen in verschillende landen vorm krijgt. Het artikel past binnen het kader van dit onderzoek, omdat ze zich niet alleen richten op het meer- of hoogbegaafde kind. Er wordt gesproken van een ‘Twice Exceptional Child: Gifted and Talented Children with Disabilities’ en het gevaar van onderkenning van talenten wanneer de beperking zich op de voorgrond van het gedrag van een kind bevindt.

Het artikel beschrijft dat in veel landen de term ‘gifted’ enkel gerelateerd wordt aan intellectueel vermogen. In Canada wordt de noodzaak van uitdaging in onderwijs aan leerlingen die reeds goed presteren vrijwel niet onderkend. Er is voor deze leerlingen een aanbod in summer school, waar ze les kunnen krijgen in vakken die ze in het reguliere programma niet opgenomen zijn (NCCA, 2006).

Het tegenovergestelde van deze onderkenning van de noodzaak van uitdagend onderwijs, is zichtbaar in het Verenigd Koninkrijk. Hier zijn de wetten rondom inclusief en passend (toegankelijk) onderwijs sterk aangescherpt. Zo is er een nationaal register opgesteld voor leerlingen die excelleren en worden scholen verplicht gesteld om hun aanbod passend te maken voor deze leerlingen (NCCA, 2006).

Alle schoolbesturen zijn verplicht om een schoolondersteuningsprofiel op te stellen waarin uitgegaan wordt van de beschreven richtlijnen in het *Referentiekader Passend onderwijs* (Ludeke, 2013). Het doel is om alle leerlingen het onderwijs te laten volgen dat bij hen past.



Figuur 1: Referentiekader Passend onderwijs (Ludeke, 2013)

Om dit doel te kunnen bereiken is het opstellen van een schoolondersteuningsprofiel niet voldoende. De kwaliteit van het onderwijzend personeel en de vaardigheden die zij beheersen op het gebied van Inclusief onderwijs spelen hierbij een belangrijke rol (Ludeke, 2013). Dit onderzoek kan bijdragen aan de visie die de medewerkers van VSO de Taalbrug ontwikkelen op Inclusief onderwijs; de dialoogfunctie van onderzoek (Ros, z.j.). Ik vind het belangrijk om het gesprek over uitdaging binnen ons onderwijs en inclusie van onze leerlingen in de maatschappij te voeren met mijn collega's.

In het Generiek competentieprofiel Inclusief Bekwaam (Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons & van Velthooven, 2009) staat beschreven over welke kwaliteiten een Inclusief bekwame leerkracht moet beschikken. Belangrijk voor de manier waarop wij onze leerlingen op VSO de Taalbrug voorzien van Passend onderwijs, zijn de basisdimensies die aan de bekwaamheidseisen voor de leerkracht basisonderwijs toegevoegd zijn. Deze zijn gericht op de professionele beroepshouding van leerkrachten ten aanzien van inclusie en diversiteit en de manier waarop zij werken aan maximale participatie en emancipatie van de leerlingen in de huidige maatschappij.

Kerpel (2015) beschrijft zeven misverstanden rond hoogbegaafdheid. Omdat de plusklas van VSO de Taalbrug zich niet richt op hoogbegaafde leerlingen, maar wel op mogelijk ondervraagde leerlingen, zijn niet alle genoemde misverstanden relevant voor dit onderzoek. Wel relevant voor dit onderzoek is het feit dat selectie voor een plusklas op basis van IQ gegevens of andere toetsgegevens het risico bij zich draagt dat het gaat om een momentopname, waarbij externe factoren van invloed op het resultaat kunnen zijn geweest. Daarnaast bestaat de theorie van Dabrowski (in Kerpel, 2015) over hoogbegaafdheid, waarin hoogbegaafdheid niet vanuit het IQ wordt beschreven, maar vanuit het ontwikkelingspotentieel. Dit komt tot uiting op vijf gebieden van gevoeligheden, namelijk: psychomotorisch, zintuiglijk, intellectueel, beeldend en emotioneel. Niet iedere leerling met een hoge toetsscore is dus automatisch een geschikte leerling voor een plusklas.

Een ander relevant misverstand dat Kerpel (2015) omschrijft, is dat er soms gezegd wordt, dat een leerling pas in een plusklas geplaatst kan worden nadat hij of zij heeft laten zien wat voor talenten de leerling in huis heeft. Dit is een onjuist uitgangspunt; “Eerst is een uitdagend leerstofaanbod nodig, dan pas zal het kind excelleren (Kerpel, 2015)”. Kerpel (2015) benadrukt daarbij ook het belang van ‘compacten’ van de lesstof, zodat de leerlingen niets missen uit het basis lesaanbod en hiaten ontwikkelen.

In het artikel *Passend onderwijs als uitdaging* plaatst Luc Greven (2007) kanttekeningen bij de ontwikkeling van segregatie naar integratie, evenals dat hij benoemt wat er goed gaat in het proces richting Passend onderwijs. Zo zegt hij dat voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften veel aanpassingen nodig zijn in het regulier onderwijs om het “passend” voor ze te maken. Dit geldt zeker voor leerlingen met communicatieve en/of auditieve problemen (Greven, 2007). Dit is wat maakt dat de leerlingen van VSO de Taalbrug, zelfs met aanpassingen of ambulante begeleiding, niet in staat zijn om te functioneren binnen het regulier VMBO- of praktijkonderwijs. Aan ons is dus de taak om onze leerlingen binnen het speciaal onderwijs een passend onderwijsaanbod te bieden, waarin we tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van onze leerlingen.

VSO de Taalbrug past differentiatie in homogene groepen toe om alle leerlingen een passende onderwijsplek te bieden. In iedere klas staan een andere hulpvraag en ondersteuningsbehoefte centraal.

2.2 DIFFERENTIËREN IN EEN HOMOGENE GROEP

Volgens Terwel (1989) is het belangrijkste doel van de kunst van het lesgeven te bereiken dat een leerling leert. Sterker nog: de bedoeling is een leerling de beste kansen te geven op een persoonlijk zinvol en bevredigend en maatschappelijk optimaal functionerend leven. Schmeier (2015) heeft het vervolgens over de invloed die onze verwachtingen hebben op de prestaties van leerlingen aan de hand van het Rosenthaleffect; Het hebben van hoge verwachtingen draagt eraan bij dat leerlingen méér en beter leren. Het is goed voor hun ontwikkeling als we van alle leerlingen in principe dezelfde hoge basisverwachtingen hebben.



Figuur 2: Faalcirkel of succescirkel (Schmeier, 2015)

Bij vrijwel alle leerlingen op VSO de Taalbrug is er sprake van een intelligentiekloof, waarbij verbaal en niet-verbaal IQ van de leerling wezenlijk met elkaar verschilt. Overvraging is een bekende oorzaak voor gedragsproblemen (Van Nijnatten, 2014). Omdat leerlingen niet naar leerjaar ingedeeld kunnen worden op VSO de Taalbrug, is gekozen voor externe differentiatie. “Externe differentiatie wil zeggen dat leerlingen ondergebracht zijn in verschillende klassen of scholen op grond van bijvoorbeeld begaafdheid, prestaties of belangstelling” (Kerpel, 2014). In het geval van VSO de Taalbrug worden leerlingen ingedeeld op onderwijs- en ondersteuningsbehoefte.

Bij convergente differentiatie is er een minimumdoel voor de groep als geheel. De leerkracht kijkt naar de ondersteuningsbehoefte van de leerlingen in het bepalen van de hoeveelheid instructie. Bij divergente differentiatie sluit de leerkracht zoveel mogelijk aan op de individuele niveaus en onderwijsbehoeften van de kinderen (Kerpel, 2014). De V plusklas van VSO de Taalbrug A&D zou kunnen worden omschreven als een klas waar convergent gedifferentieerd wordt. Er geldt een minimumdoel voor de groep als geheel. Dit doel ligt hoger dan de doelen in andere klassen.

Door toepassing van deze convergente differentiatie, voorkomen we het volgende nadelige fenomeen bij divergente differentiatie: “Het leren in homogene niveaugroepen heeft nadelige gevolgen voor de zwakke leerlingen, voor de gemiddelde leerling leidt het niet tot betere resultaten. Sterke kinderen hebben er wel baat bij, omdat zij profiteren van de andere sterke leerlingen in hun niveaugroep. Ze kunnen in hun eigen tempo doorgaan. Maar een nadeel is dat zij op deze manier niet leren om rekening te houden met anderen (Kerpel, 2014).”

Daarnaast beschrijft Van der Werff (2015) een mogelijk onbedoeld bijeffect van differentiëren op niveau in een heterogene groep: de goede leerlingen krijgen uitdagende opdrachten en de zwakkere leerlingen de meeste herhaling en minst uitdagende opdrachten. De kloof tussen zwakke en goede leerlingen wordt alleen maar groter en de motivatie bij de leerlingen die niet uitgedaagd worden neemt af.

Bulterman (2007) maakt een kritische kanttekening bij adaptief onderwijs door differentiëren in een homogene groep. Er wordt gesproken over de uitzonderingspositie waarin een leerling geplaatst wordt. Uit het onderzoek dat in dit artikel beschreven staat, blijkt dat dit kinderen een bedreigend gevoel kan geven.

In mijn visie op goed onderwijs, sluit ik aan op wat Kerpel (2014) zegt. Kerpel geeft aan dat sterkere leerlingen profiteren van andere sterke leerlingen in hun niveaugroep. Dit is tevens mijn ervaring in de plusklas. Omdat de doelgroep van Cluster 2 scholen erg uiteenloopt, is homogeniteit in klassensamenstelling mijns inziens erg belangrijk. We hebben leerlingen met een IQ van < 80 en leerlingen met een bovengemiddeld IQ. Daarnaast

lopen de niveaus in de praktische vaardigheden en de sociaal-emotionele leeftijden waarop leerlingen functioneren ook sterk uiteen. Het is belangrijk dat deze leerlingen elkaar leren respecteren, maar voor al deze groepen leerlingen zou het niet prettig zijn om in één klas geplaatst te worden. Iedere klas heeft een eigen accent in aanbod en aanpak.

2.3 GEDRAG, MOTIVATIE EN WERKHOUDDING

Voordat we een beschrijving kunnen geven van de begrippen gedrag, motivatie en werkhouding, zouden we onze persoonlijke en professionele paradigma's moeten onderzoeken. Deze paradigma's bepalen namelijk de bril waardoor je naar een leerling kijkt en daardoor worden deze paradigma's zichtbaar in je gedrag en houding als leerkracht (Covey, 2012). Zo zegt Covey (2012): "We zien de wereld niet zoals hij is, maar zoals wij zijn, of zoals wij geconditioneerd zijn om ernaar te kijken."

Om een leerling echt te kunnen zien, is het belangrijk om je bewust te worden van je levenshouding. Vanuit een pragmatische levenshouding zijn we namelijk geneigd om te kijken naar persoonlijke prestaties, status, attitudes, gedrag en vaardigheden. Om het geheel van een kind te kunnen zien en om een vertrouwensband op te kunnen bouwen, zegt Covey (2012) dat het belangrijk is om uit te gaan van een principiële levenshouding. Hierin kijk je naar principes als "integriteit, nederigheid, trouw, gerechtmatigheid, moed, rechtvaardigheid, geduld, ijver, eenvoud, bescheidenheid en de gulden regel ('Bejegen anderen zoals jij door hen bejegend wilt worden')".

Kortom, voorzichtigheid in het doen van uitspraken over gedrag van leerlingen is geboden. Deze voorzichtigheid sluit aan op mijn visie op goed onderwijs, omdat ik gedrag benader vanuit het ijsbergmodel van McClelland (in Segers, 2012). Ik ben me bewust van de invloed van mijn paradigma's wanneer ik kijk naar het gedrag van mijn leerlingen. Om deze reden zoek ik altijd naar een zo objectief mogelijke verklaring of oorzaak van zichtbaar gedrag.

Onderwerpen die sterk gerelateerd zijn aan gedrag en werkhouding, zijn ondervragen en onderpresteren. Roth (2013) zegt dat bij begeleiding van jongeren met een licht verstandelijke beperking (LVB) het onderwerp 'overvraging' en 'uitdaging' vaak ter sprake komt. Begeleiders van jongeren met een LVB ervaren vrijwel dagelijks het spanningsveld tussen te veel zorg bieden (onvoldoende uitdagen) en te veel verantwoordelijkheid leggen bij de jongere (overvragen). Dit is een punt dat ook op VSO de Taalbrug A&D vaak ter sprake komt.

De onderwijsraad (2007) beschrijft dat onderbenutting kan blijken uit een verschil tussen het oordeel van leraren en feitelijk presteren van leerlingen. Daarnaast staat in ditzelfde rapport van de onderwijsraad (2007) beschreven dat er landelijk gezien in Nederland sprake is van onderbenutting van cognitief talent. Afhankelijk van de gekozen vergelijkingsmaat vindt onderpresteren bij 10 tot 18% van de leerlingen plaats.

"Onderpresteren komt het meest frequent voor bij leerlingen met een hoog IQ, maar ook bij leerlingen met een gemiddeld IQ is sprake van onderbenutting van talent (Onderwijsraad, 2007)".

Een aantal oorzaken van onderpresteren

- gebrek aan erkenning van intellectueel potentieel (door de omgeving)
- te hoge verwachtingen van zichzelf en van anderen
- conflict in waarden (tussen de school en thuis of ze willen niet voor een boekenwurm doorgaan)
- gebrek aan motivatie: instructiemethoden hoeven niet aan te sluiten, het instructieniveau kan te laag zijn, over- of ondercompetitieve klassen
- leerproblemen – psychologische of fysieke problemen, achterstand in sommige vaardigheden

Figuur 4: Oorzaken van onderpresteren (Hamsikova, 2015).

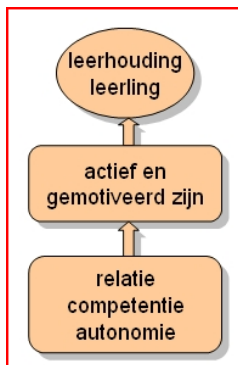
Bruyn (in Kerpel, 2014) benoemt kenmerken van gedrag op school die zouden kunnen wijzen op onderpresteren. Enkele van deze kenmerken zijn het vertonen van uitstelgedrag, het vermijden van uitdagingen, het uiten van onrealistisch hoge verwachtingen, het tonen van desinteresse in de nabespreking van gemaakt werk en het niet goed van de grond komen van lange termijn projecten.

Het principe van onderpresteren wordt door Van Gerven (2014) als volgt verhelderd. Wanneer het niveau van de leerstof te laag is, daalt de concentratie van de leerling. Door deze lage concentratie maakt de leerlingen fouten, die door de leerkracht geïnterpreteerd worden als begripsfouten. Van Gerven (2014) maakt de vergelijking tussen een te laag niveau in lesaanbod en het overschrijven van een telefoonboek. Dit is niet moeilijk, maar bij een lage concentratie kunnen snel fouten worden gemaakt.

Niet al het hierboven genoemde signaalgedrag, is altijd te relateren aan onderpresteren. Eén van de factoren die een rol heeft gespeeld bij de onsuccesvolle plaatsing van een leerling in de Arbeid plusklas, waren zijn zwakke executieve functies. Cooper-Kahn & Foster (2014) benadrukken dat zwakke Executieve Functies een beschrijving is en geen diagnose. In het geval van deze leerling, konden we echter wel spreken van een belemmering of zelfs beperking in zijn functioneren ten opzichte van zijn klasgenoten, wat van invloed was op zijn zelfbeeld en zelfvertrouwen.

De volgende definitie van het begrip executieve functies wordt door Cooper-Kahn & Foster (2014) gegeven: 'De term executieve functies is een containerbegrip voor de mentale processen die een superviserende rol hebben bij het denken en het gedrag. Ze omvatten een aantal functies met een neurologische basis, die samenwerken bij het leiden en coördineren van onze inspanningen om een doel te bereiken.' Executieve functies spelen een rol bij plannen, problemen oplossen, een taak starten, een stappenplan voor jezelf maken en volgen, reageren op verandering, doelen stellen en je impulsen beheersen.

Een tweede factor die een rol heeft gespeeld bij de onsuccesvolle plaatsing van een leerling in de Arbeid plusklas, was motivatie voor een uitdagender lesaanbod in de theorievakken. Cöp (2014) beschrijft dat een leerhouding meer is dan alleen een taak/ werkhouding. "Het is de mate waarin mensen open staan om te leren en heeft dus naast de reeds genoemde taak/werkhouding ook alles te maken met het zelfbeeld en het optimaal gebruik kunnen maken van de aanwezige cognitieve vermogens."



Figuur 3: Basisvoorwaarden voor een actieve en gemotiveerde leerhouding (Stevens, 1993)

“De leerhouding van het kind zal uitmaken of het onderwijs effectief is (Cöp, 2014).” Stevens (1993) benadrukt dat hieraan de drie basisbehoeften van een kind ten grondslag liggen. Met competentie wordt bedoeld dat het kind geloof en plezier in eigen kunnen moet hebben. Met relatie wordt bedoeld het gevoel dat mensen je waarderen en met je om willen gaan. Met autonomie wordt bedoeld het gevoel dat je iets kunt ondernemen zonder dat anderen je daarbij moeten helpen.

Van der Valk (2017) zegt dat je de motivatie van kinderen helemaal niet hoeft te stimuleren, omdat zij van nature gemotiveerd zijn om te leren. Je dient te voldoen aan de basisbehoeften van het kind en om motivatie te verbeteren hoeft je dus slechts demotivatie te voorkomen.

Wat Van der Valk zegt, sluit aan bij mijn visie op goed onderwijs en mijn ervaring met onderwijs in de plusklas. Een punt waarin de leerlingen uit de plusklas zichtbare ontwikkeling hebben doorgemaakt, is het plannen van hun werk. Door leerlingen stap voor stap te leren omgaan met een agenda (relatie) en vrijwel dagelijks huiswerk op te geven (autonomie), zijn ze gegroeid in hun zelfstandigheid en verantwoordelijkheidsgevoel. De leerlingen zijn zichtbaar gemotiveerd om te leren, omdat ze weten dat ze het kunnen (competentie).

2.4 ONDERZOEKSVRAAG EN DEELVRAGEN

Onderzoeksvraag:

Welke criteria, op grond van gedrag, motivatie, werkhouding en cognitie, wil het team van VSO de Taalbrug hanteren bij plaatsing van leerlingen in een plusklas?

Deelvraag 1:

Hoe wil het team van VSO de Taalbrug A&D de groep leerlingen omschrijven die baat heeft bij onderwijs in een plusklas?

Deelvraag 2:

Op basis van welke criteria wil het team van VSO de Taalbrug A&D een leerling plaatsen in een plusklas?

Deelvraag 3:

Welke uitzondering(en) op de criteria voor plaatsing van een leerling in een plusklas wil het team van VSO de Taalbrug A&D hanteren?

3. ONDERZOEKSSTRATEGIE- EN METHODOLOGIE

In dit hoofdstuk is weergegeven welke onderzoeksstrategieën en instrumenten ingezet zijn om de doelgroep van de plusklas op VSO de Taalbrug A&D te onderzoeken.

3.1 ONDERZOEKSSTRATEGIE

Voor het onderzoeken van de doelgroep van de plusklas, kies ik voor het gebruik van de strategie van het ontwerponderzoek. Deze strategie is pragmatisch van aard en dient een bruikbaar product op te leveren dat aantoonbaar beter is dan het voorgaande product (de Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010).

Een belangrijk component van het ontwerponderzoek dat me aanspreekt, is dat degenen die gebruik gaan maken van het eindproduct centraal staan tijdens het onderzoek. Bij ontwerponderzoek is dit een belangrijk kwaliteitscriterium. Immers als direct betrokkenen een interventie niet als bruikbaar ervaren is de kans dat ze ermee (blijven) werken gering. En daarmee komt de beoogde praktijkverbetering, een belangrijke reden om ontwerponderzoek uit te voeren, in gevaar (van den Berg & Kouwenhoven, 2008).

Het testen van het plaatsingsprotocol is niet haalbaar, omdat beslissingen over plaatsing van leerlingen later in het schooljaar plaatsvindt. Om deze reden heb ik in overleg met mijn studiebegeleider en de Commissie van Begeleiding besloten dat we de een gesimuleerde test uitvoeren waarin we de criteria uit het protocol vergelijken met de criteria waaraan de reeds geplaatste leerlingen voldoen op basis van ervaringen van de respondenten uit de focusgroep en het semigestructureerde interview.

3.2 ONDERZOEKSTRUMENTEN EN -PROCES

Hieronder geef ik weer welke drie onderzoeksmethoden ik toepas voor het beantwoorden van de deelvragen van het onderzoek. Voor het beantwoorden van de hoofdvraag doorloop ik het proces van het ontwerponderzoek, waarbij ik op basis van de antwoorden op mijn deelvragen een prototype van het plaatsingsprotocol voor de Arbeid Plusklas opstel, twee maal test en twee maal bijstel. Tot slot volgt een evaluatie, die tevens het antwoord geeft op mijn hoofdvraag. Alle evaluaties vinden plaats in een focusgroep.

Om het fenomeen van de plusklas en de leerlingen die hierin geplaatst worden te onderzoeken, heb ik gekozen voor een kwalitatieve benadering. Het onderzoek richt zich op een veelbesproken onderwerp op VSO de Taalbrug. Dit maakt dat er veel visies en meningen over bestaan. Om verschillen en overeenkomsten hierin nauwkeurig in kaart te kunnen brengen, heb ik gekozen voor het volgende onderzoeksproces.

	Focusgroep interview	Semigestructureerd interview	Gestructureerd interview
1. Hoe wil het team van VSO de Taalbrug A&D de groep leerlingen omschrijven die baat heeft bij onderwijs in een plusklas?	x	x	
2. Op basis van welke criteria wil het team van VSO de Taalbrug A&D een leerling plaatsen in een plusklas?	x	x	
3. Welke uitzondering(en) op de criteria voor plaatsing van een leerling in een plusklas wil het team van VSO de Taalbrug A&D hanteren?	x		x

Figuur 5: onderzoeksinstrumenten per deelvraag

Focusgroep interview (5x)

Omdat de kwestie van de doelgroep van de plusklas uitnodigt tot uitwisseling van opvattingen, ideeën, ervaringen, attitudes en beleving, waardoor bij alle betrokkenen nieuwe en betekenisvolle inzichten kunnen ontstaan (de Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010), heb ik gekozen voor het focusgroep interview als onderzoeksmethode. Een voordeel van deze onderzoeksmethode is volgens De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) dat je een groep een stem kunt geven en kunt reflecteren op wat zich onder de waterspiegel van de metafoor van de ijsberg bevindt. Een nadeel dat ze beschrijven, is dat het lastig is om de data goed te analyseren. Ik heb ervoor gekozen om na afloop van iedere bijeenkomst een uitwerking te maken van hetgeen er besproken is. Deze notulen stuur ik vervolgens rond en tijdens de volgende bijeenkomst worden deze doorgenomen voor akkoord.

De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) geven het advies om een objectief persoon te vragen om de gesprekken van de focusgroep vast te leggen. Dit is in mijn praktijk niet haalbaar gebleken. Ik heb niemand hiertoe bereid gevonden. Dit is de reden dat ik zelf de gesprekken uitgewerkt heb.

De bijeenkomsten met de focusgroep (werkgroep V+ klas) hebben plaatsgevonden op 13 september 2016, 7 november 2016, 17 januari 2017, 21 februari 2017 en 6 april 2017. De respondenten in deze stap van het onderzoek zijn betrokkenen bij de huidige plusklas. Het gaat om de volgende personen; teamleider middenbouw afdeling A&D – orthopedagoge plusklas – mentoren plusklas – zorgcoördinator – coördinator leerlijnen en lesmethoden. De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) beschrijven een ideale groepsgrootte van zes tot twaalf personen. De focusgroep van mijn onderzoek bestaat uit 6 personen, wanneer ik mijzelf niet mee reken. Een nadeel van de focusgroep als onderzoeksinstrument dat ik heb ondervonden, maar dat niet in het boek van De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) beschreven staat, is dat de groepsgrootte verschilt per bijeenkomst door afwezigheid van personen. Dit heeft effect op het aandeel dat eenieder heeft gehad in de opbrengsten van de focusgroep bijeenkomsten.

Semigestructureerd interview (3x)

De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) beschrijven het interview als geschikt onderzoeksinstrument wanneer het van belang is om gedetailleerdheid en een rijkdom aan informatie te genereren, die vooraf voor een onderzoeken onvoldoende tot niet te voorspellen is. Daarbij bestaan verschillende visies op de plusklas, vanuit ervaringen en/of gevoelens van de geïnterviewden. Een mogelijk bijkomend effect van het interview als onderzoeksinstrument, dat van invloed is geweest op mijn keuze, is dat het interview mensen op een kritische manier aan het denken zet (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010).

In dit interview staat het bespreken van de doelgroep voor de plusklas en diens onderwijs- en ondersteuningsbehoefte centraal. De respondenten in deze stap van het onderzoek zijn de 'betrokken collega's'. Dit zijn collega's die lesgeven aan de huidige plusklas. Vooraf aan het uitvoeren van het onderzoek zullen zij relevante informatie over het onderwerp toegestuurd krijgen.

Een nadeel dat het interview als onderzoeksinstrument kan hebben, is een lagere betrouwbaarheid, door afhankelijkheid van de situatie, het moment en de interactie. Daarbij kan er sprake zijn van het verstoring interview effect, waarbij geïnterviewden niet alles durven te vertellen (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010). Om de invloed van deze nadelen te verkleinen, heb ik ervoor gekozen om de geïnterviewde te vragen waar ze het liefst het geïnterviewd worden. Ik maak duidelijk waarvoor de audio-opname dient en hoe ik anonimiteit van de geïnterviewde garandeer in de verwerking van de informatie die hij of zij mij geeft.

Vooraf aan elk interview maak ik duidelijk hoe ik de gegenereerde data ga verwerken. Voor verwerking van deze data ga ik niet uit van de volledige wijze die De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) beschrijven. De opbrengst in betrouwbaarheid en validiteit van het volledig uitwerken van een script weegt mijns inziens niet op tegen de tijdsinvestering van dit proces. Om deze reden heb ik ervoor gekozen om de verwerkingswijze van Ponte (2012) aan te houden en vanuit de audio-opname, direct data reductie toe te passen. Het verslag dat hieruit komt, verstuur ik ter akkoord aan de geïnterviewden. Zij kunnen aangeven of mijn formulering dekkend is voor hun intenties.

Gestructureerd interview (vragenlijst) (3x)

In de theorie wordt een gestructureerd interview genoemd bij kwantitatief onderzoek. Een kwantitatief onderzoek leent zich echter niet voor dit onderzoek naar de doelgroep van de plusklas, omdat ik op zoek ben naar visies van verschillende personen op een bepaald fenomeen (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010). Om die reden heb ik een vragenlijst opgesteld die ik als leidraad heb ingezet voor een interview. Op deze manier geef ik mensen de kans om direct hun antwoord op vragen toe te lichten waar zij dit nodig achten.

Bij het inzetten van een vragenlijst als kwantitatief onderzoeksinstrument, is de groepsgrootte van grote invloed op de betrouwbaarheid van het onderzoek. In dit geval heb ik betrouwbaarheid van het onderzoek gewaarborgd door drie collega's te benaderen voor dit onderzoek die zich in het verleden kritisch geuit hebben over de plusklas. Zij representeren in dit geval de groep sceptische en kritische collega's. In dit gestructureerde interview staan de plaatsingscriteria voor de plusklas centraal en de uitzonderingen die hierop gehanteerd kunnen worden.

4 DATA-ANALYSE EN RESULTATEN

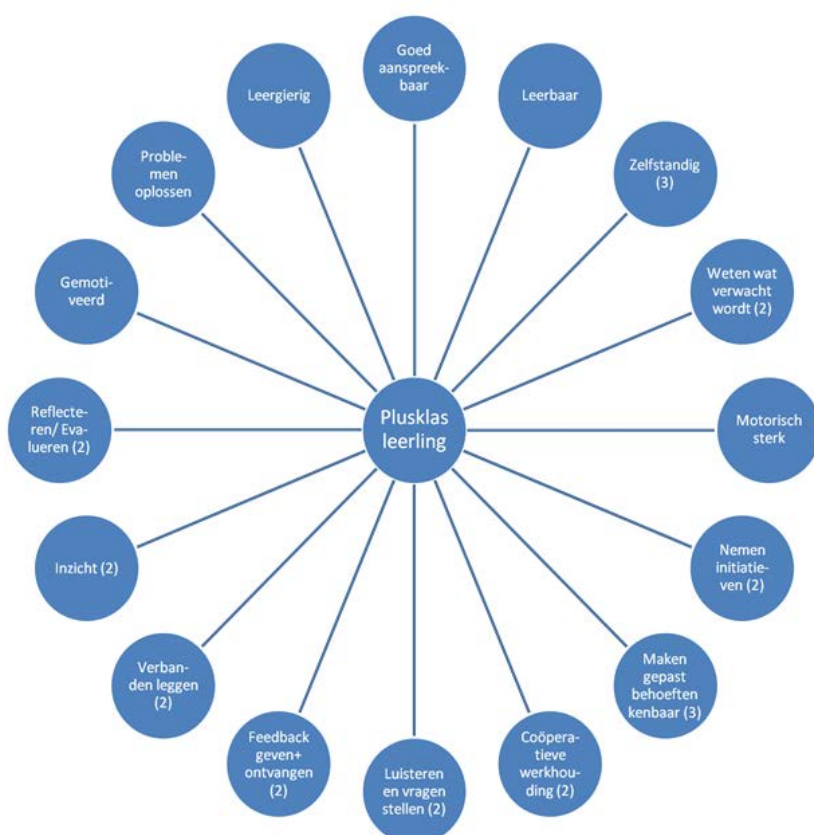
In deze data-analyse wordt veelal schematisch weergegeven welke data er met betrekking tot de deelvragen van het onderzoek verzameld is door middel van de verschillende onderzoeksinstrumenten. In bijlage 1, 2 en 3 zijn de uitwerkingen van de interviews terug te vinden.

4.1 ANALYSE SEMIGESTRUCTUREERD INTERVIEW

Deelvraag 1: Hoe wil het team van VSO de Taalbrug A&D de groep leerlingen omschrijven die baat heeft bij onderwijs in een plusklas?

Figuur 6 geeft de resultaten van drie semigestructureerde interviews weer met leerkrachten die werken met de V plusklas, over kenmerken en eigenschappen van de leerlingen. Tijdens de interviews is gevraagd wat het beeld is van de huidige plusklas leerlingen en of dat deze leerlingen baat lijken te hebben bij een lesaanbod waarin de focus ligt op uitdaging. De drie geïnterviewde leerkrachten geven aan dat zij vinden dat de huidige plusklas leerlingen waar dit onderzoek zich op richt, op een plek zitten die bij hen past.

De aspecten die het meest naar voren komen in omschrijvingen van de huidige plusklas leerlingen, zijn: zelfstandigheid, op een gepaste manier behoeften kenbaar kunnen maken, weten wat van ze verwacht wordt, in staat tot het nemen van initiatieven, kunnen en willen samenwerken, luisteren en (hulp)vragen stellen, feedback kunnen geven en ontvangen, verbanden kunnen leggen en beschikken over inzicht en reflectief vermogen.



Figuur 6: Omschrijving van de plusklas leerlingen door leerkrachten die met de leerlingen werken

Deelvraag 2: Op basis van welke criteria wil het team van VSO de Taalbrug A&D een leerling plaatsen in een plusklas?

Figuur 7 geeft de resultaten van drie semigestructureerde interviews weer met leerkrachten die werken met de V plusklas, over criteria die volgens hen van belang zijn bij het succesvol plaatsen van een leerling in de V plusklas.

Ik heb geïnterviewden gevraagd welke criteria ze belangrijk vinden bij het plaatsen van een leerling in de plusklas. Vervolgens heb ik ze gevraagd om de drie meest belangrijke criteria te benoemen die bij kunnen dragen aan een succesvolle plaatsing in de V plusklas.

In sommige gevallen werden er criteria genoemd uit de lijst die ze eerder noemden, in sommige gevallen benoemde de geïnterviewde koepeltermen. Op basis van deze twee vragen, heb ik weergegeven hoe vaak het criterium genoemd is. Door tijdens het gesprek samen te vatten wat de geïnterviewde zegt, zijn we steeds gezamenlijk tot een aantal koepeltermen gekomen.

Criterium	Aantal keren genoemd
Communicatieve redzaamheid: - Taalniveau - Aanspreekniveau - Spraaktaal niveau	10
Taakhouding: - Luisterhouding - Spanningsboog - Plannen - Motivatie - Zelfstandigheid - Hulpvraag stellen - Welbevinden (omgaan druk/ eisen)	9
Cognitie: - Cito minimaal groep 6 op lezen, rekenen en taal - Leerbaarheid - Inzicht - Transfer theorie - praktijk	6

Figuur 7: Criteria voor plaatsing die volgens de betrokken leerkrachten van belang zijn.

In twee interviews wordt nadrukkelijk gezegd dat ze het belangrijk vinden dat er niet te star omgegaan wordt met de criteria. Ze geven aan dat ze vinden dat in principe iedere leerling geplaatst moet kunnen worden wanneer de leerling over cognitie en motivatie beschikt. Alleen wanneer de aansturing van één leerling heel erg afwijkt van de aansturing van de rest van de groep, dan zal dit voor die leerling en voor de klas onprettig zijn. Wellicht is dan een groep, waarin de groepsaansturing beter aansluit bij de aansturing die deze leerling nodig heeft, een betere plek.

4.2 ANALYSE GESTRUCTUREERD INTERVIEW (VRAGENLIJST)

Deelvraag 3: Welke uitzondering(en) op de criteria voor plaatsing van een leerling in een plusklas wil het team van VSO de Taalbrug A&D hanteren?

De data over uitzonderingen op de criteria die we als team willen hanteren, zijn weergegeven in de vorm van citaten en uitspraken van de geïnterviewden:

- ✚ “Het doel van de leerling staat centraal. Eventuele belemmerende factoren zijn dus van ondergeschikt belang.”
- ✚ “We moeten voorkomen dat er een soort van ‘restklassen’ ontstaan van leerlingen die binnen geen enkele ‘doelgroep’ passen. Dit is buitensluiten.”
- ✚ “Of je een leerling met een ‘belemmerende factor’ als dyslexie of slechthorendheid toelaat in een plusklas is afhankelijk van de hulpvraag van die leerling; wat heeft die leerling nodig om zijn doel (uitstroomperspectief) te bereiken?”
- ✚ “Voor een communicatief niet tot weinig redzame leerling, is een plusklas geen geschikte plek. Ik vraag me namelijk sterk af of de focus in het aanbod van deze klas hier wel voldoende op ligt.”
- ✚ “Ik vind het alleen anders bij theoretisch sterke leerlingen, die praktisch zwak zijn. Mijns inziens zou de nadruk moeten liggen (afdelingsbreed) op de ontwikkeling van de praktische vaardigheden bij dit soort leerlingen.”
- ✚ “Eigenlijk zou er een andere groep moeten zijn voor de theoretisch sterke en praktisch zwakke leerlingen. Deze hebben we best een aantal op school. Zo kun je er gezamenlijk op toezien dat deze leerlingen op theoretisch gebied niet ondervraagd en op praktisch gebied niet overvraagd worden. Dit dreigt te gebeuren in homogene groepen of groepen met veel praktisch sterke leerlingen.”
- ✚ “Als je de drie plaatsingscriteria aanhoudt, die de focusgroep heeft opgesteld (uitstroomprofiel reguliere arbeid, zelfstandige leerstijl en cito-score van minimaal groep 6 niveau), kun je gemakkelijk selecteren. Alle belemmerende factoren uit de vragenlijst hoef je dan niet individueel te bekijken. Als een leerling een reguliere of begeleide arbeid als uitstroomprofiel heeft, dan spelen bepaalde belemmerende factoren toch al weinig tot geen rol. Anders zou hij namelijk nooit dat uitstroomprofiel hebben.”

4.3 ANALYSE FOCUSGROEP INTERVIEW

Deelvraag 1: Hoe wil het team van VSO de Taalbrug A&D de groep leerlingen omschrijven die baat heeft bij onderwijs in een plusklas?

Figuur 8 geeft de resultaten van vijf focusgroep interviews weer met medewerkers van VSO de Taalbrug A&D uit de werkgroep van de V plusklas, over kenmerken en eigenschappen van de leerlingen. In deze interviews hebben de teamleider van de middenbouw, de orthopedagoge, de zorgcoördinatoren, mentoren en de lesstofcoördinator hun visie verwoord.



Figuur 8: Omschrijving van de plusklas leerlingen door de focusgroep.

Tijdens de focusgroep interviews is besproken in welk opzicht plusklas leerlingen opvallen ten opzichte van leerlingen uit andere klassen. Dit is een schematische weervage van de reacties op deze vraag.

Deelvraag 2: Op basis van welke criteria wil het team van VSO de Taalbrug A&D een leerling plaatsen in een plusklas?

Tijdens de eerste 4 focusgroep interviews zijn de criteria in het eerste blauwe vak opgesteld. Tijdens de laatste bijeenkomst lag de focus op het meetbaar maken van deze criteria en werd het voorstel geopperd om de criteria samen te voegen en aan drie 'instrumenten' te koppelen. Een weergave van dit proces is te zien in figuur 9.



Figuur 9: Proces van opstellen en formuleren van plaatsingscriteria door de focusgroep.

Een leerling die aan de drie uiteindelijke criteria voldoet, voldoet volgens de focusgroep automatisch ook aan de criteria die de groep in eerste instantie opgesteld had. Door ze te koppelen aan verschillende observatie- en rapportagedocumenten, zijn de criteria helder en objectief.

Deelvraag 3: Welke uitzondering(en) op de criteria voor plaatsing van een leerling in een plusklas wil het team van VSO de Taalbrug A&D hanteren?

Met de volgende stelling was de focusgroep het unaniem eens: “Van het criterium van ‘minimaal groep 6 niveau’ moet afgeweken kunnen worden wanneer er sprake is van een uitstekende werkhouding en motivatie.”

Een punt dat als aanvulling op bovenstaande stelling wordt genoemd, is dat leesbegrip belangrijker is dan leestempo.

De focusgroep geeft aan dat een uitzondering in de volgende gevallen niet gemaakt wordt, omdat voor deze leerlingen de plusgroep niet geschikt is:

- Voor leerlingen die over onvoldoende instrumentele vaardigheden beschikken.
- Voor leerlingen die over onvoldoende praktische vaardigheden beschikken.
- Voor leerlingen die onvoldoende leer-/werkmotivatie tonen.
- Voor leerlingen die niet in een leergroep geplaatst willen worden (of waarvan de ouders dit niet willen).
- Leerlingen met een disharmonisch profiel in instrumentele en praktische vaardigheden.

4.4 PROTOTYPE

Tijdens het laatste focusgroep interview zijn de criteria die de focusgroep belangrijk vindt bij plaatsing van leerlingen in een plusklas, geformuleerd. Tevens zijn tijdens dit interview twee testen gedaan met de criteria;

1. Onderzoeker deelt casus uit met beschrijving bevorderende/ belemmerende factoren van leerling X (zie bijlage 4).

De groep is in minder dan 5 minuten bespreken, unaniem van mening dat de V plusklas niet de meest geschikte plek voor deze leerling is, omdat in de beschrijving naar voren komt dat de leerling onvoldoende begrip en inzicht heeft, om op voort te borduren.

De beschreven leerling lijkt moeite te hebben met huiswerk en eisen, zoals bijvoorbeeld het aanleren van het voeren van telefoongesprekken. De focusgroep is hiermee tevens unaniem van mening dat een leerling die op DG uitvalt niet per definitie een leerling voor de V plusklas is.

2. De nieuwe plaatsingscriteria worden vergeleken met de zeven huidige plusklas leerlingen. De volgende bevestigingen en uitzondering kwamen hieruit naar voren;

-  Alle leerlingen hebben begeleide of reguliere arbeid als uitstroomprofiel.
-  Alle leerlingen vertonen het merendeel van de aspecten van een zelfstandige leerstijl.
-  Twee leerlingen voldoen niet aan het criterium van groep 6 niveau voor rekenen.
-  Twee leerlingen voldoen niet aan het criterium van groep 6 niveau voor taal.

5. CONCLUSIE EN DISCUSSIE

Het bestuderen van theorie, het voeren van gesprekken en het afnemen van interviews en vragenlijsten, heeft voldoende data opgeleverd om een betrouwbare conclusie te kunnen trekken in het kader van dit onderzoek. In dit hoofdstuk is op basis van de verzamelde data een antwoord op de onderzoeksvraag geformuleerd.

5.1 BEANTWOORDING ONDERZOEKSVRAAG

Dit ontwerponderzoek heeft geleid tot een antwoord op de vraag: *“Welke criteria, op gebied van gedrag, motivatie, werkhouding en cognitie, wil het team van VSO de Taalbrug hanteren bij plaatsing van leerlingen in een plusklas?”*

In het antwoord op deze vraag, wordt gesproken over beslissingen en visie van het team van VSO de Taalbrug A&D. Dit is te verantwoorden vanuit het feit dat de benaderde respondenten een representatieve weergave van het team van VSO de Taalbrug A&D vormen.

Het theoretisch kader schetst de invloed van paradigma's en vertrouwensband op ons beeld van gedrag, motivatie en werkhouding van een leerling (Covey, 1989). Tevens wordt in het theoretisch kader zichtbaar dat taakhouding, gedrag en motivatie afhankelijk zijn de mate waarin de leerkracht tegemoetkomt aan de basisvoorwaarden die Stevens (1997) schetst: relatie, competentie en autonomie. Omdat paradigma's in een grote organisatie zo verschillen, heeft VSO de Taalbrug ervoor gekozen om criteria voor plaatsing in een plusklas zo helder mogelijk in kaart te brengen, zodat subjectiviteit bij plaatsing zoveel mogelijk buiten beschouwing blijft. Een andere conclusie uit dit onderzoek is, dat leerkrachten onvoldoende informatie hebben van doelen en inhoud van de plusklas. Men is van mening dat deze informatie ook verhogend kan werken op het succes van plaatsing van leerlingen.

De leerling die baat heeft bij onderwijs in een plusklas

Door alleen maar op niveau te differentiëren kunnen onbedoelde bijeffecten ontstaan: de goede leerlingen krijgen uitdagende opdrachten en de zwakkere leerlingen de meeste herhaling en minst uitdagende opdrachten. De kloof tussen zwakke en goede leerlingen wordt alleen maar groter en de motivatie bij de leerlingen die niet uitgedaagd worden neemt af (Van der Werff, 2015). De V plusklas is een homogene klas voor leerlingen die baat hebben bij uitdaging in zowel theorie, als praktijk.

Een beschrijving van een leerling die baat heeft bij onderwijs in de V plusklas, gaat vooraf aan de criteria die gehanteerd worden bij plaatsing. Deze beschrijving is geformuleerd op basis van de visie van de leerkrachten die dit schooljaar aan de V plusklas lesgegeven hebben en de andere betrokken medewerkers, zoals teamleider, orthopedagoog, zorgcoördinator, mentor en lesstofcoördinator. Er is geconcludeerd dat zij baat hebben gehad bij het lesaanbod in de V plusklas, doordat de plaatsing door de Commissie van Begeleiding, in overleg met de leerling en diens ouders, uitgebreid geëvalueerd is. Tevens is uit toetsresultaten en observaties in de praktijk gebleken dat de leerlingen een grotere ontwikkeling hebben doorgemaakt dan voorgaande leerjaren.

“Een plusklas leerling is zelfstandig, kan op een gepaste manier behoeften kenbaar maken, weet snel wat van hem of haar verwacht wordt, toont initiatief, kan en wil samenwerken, luistert en stelt (hulp)vragen, kan omgaan met feedback en op gepaste wijze feedback geven, kan verbanden leggen en beschikt over inzicht en reflectief vermogen.”

Criteria voor plaatsing in de V plusklas

De criteria die VSO de Taalbrug wil hanteren voor plaatsing van leerlingen in een plusklas, zijn:

-  Uitstroomprofiel loonvormende arbeid op de reguliere arbeidsmarkt mét (deel)certificaten of (entree)kwalificatie, volgens kenmerkenlijst van SLO (bijlage 6).
-  Zelfstandige leerstijl zoals gedefinieerd in de Simea lijst van Cluster 2 onderwijsbehoeften (bijlage 5).
-  Cito functioneringsniveau van minimaal M6 op begrijpend lezen en rekenen.

Deze criteria vormen een combinatie van het beeld dat bestaat over de huidige plusklas leerlingen, in combinatie met de uitgesproken ambitie van het team. Er is door het team niet eenduidig vastgesteld of het niveau van communicatieve redzaamheid als plaatsingscriterium vastgelegd dient te worden, omdat alle leerlingen op VSO de Taalbrug A&D een hulpvraag hebben op dit gebied.

Gedurende de eerste stadia van dit onderzoek kwam motivatie vaak naar voren als een belangrijk criterium voor plaatsing. Door de bevindingen van de onderwijsraad (2007) in het kader van onderbenutting van leerpotentie door scholen te vergelijken met de uitspraken van Covey (2012) over de invloed van onze paradigma's op het kijken naar gedrag van leerlingen, kunnen we stellen dat een gebrekkige motivatie verschillende oorzaken ten grondslag kan hebben. Een mogelijke oorzaak is zelfs langdurige ondervraging. Motivatie is dus uitgesloten als criterium voor plaatsing in de plusklas.

Wanneer een leerling aan de criteria voor plaatsing voldoet, dient wel vastgesteld te worden of dat de leerling en zijn of haar ouders zich kunnen vinden in plaatsing in de plusklas door met hen in gesprek te gaan. Een leerling die niet in de plusklas geplaatst wil worden, omdat hij de voorkeur geeft aan een praktische leerroute, zal niet geplaatst worden.

Uitzonderingen op de gestelde criteria

Door het team van VSO de Taalbrug wordt benadrukt dat er niet te star met de criteria omgegaan mag worden en dat er goed naar het complete beeld van de leerling dient te worden gekeken. Van een criterium kan afgeweken worden wanneer het binnen de verwachting ligt dat deze leerling er met de juiste begeleiding, binnen een termijn van een jaar aan kan gaan voldoen. Bijvoorbeeld: van het criterium van de zelfstandige leerstijl kan afgeweken worden wanneer een leerling aan de andere twee criteria voldoet en we verwachten dat deze leerling met de juiste begeleiding binnen een jaar kan komen tot een zelfstandige leerstijl.

Wanneer er omwille van het gedrag van een leerling twijfel bestaat over plaatsing, geeft een kleine meerderheid van het team aan dat een proefplaatsing in de plusklas wellicht een goede manier is om te ondervinden of de leerling baat heeft bij het lesaanbod van de V plusklas. De andere groep binnen het team spreekt de angst uit dat deze leerling ernstig teleurgesteld zal worden wanneer na een proefperiode besloten wordt tot niet plaatsen.

Volgens de opgestelde plaatsingscriteria dient het uitstroomprofiel van de leerling loonvormende arbeid te zijn. We kunnen echter ook leerlingen plaatsen waarvan de verwachting bestaat dat ze onder begeleiding van een jobcoach de arbeidsmarkt zullen betreden. Wij noemen dit op VSO de Taalbrug: uitstroomprofiel begeleide arbeid. Er dient in dit geval wel zicht te zijn op het bereiken van reguliere, loonvormende arbeid.

Negatief advies voor plaatsing in de V plusklas

Op VSO de Taalbrug is iedere klas homogeen te noemen op basis van de ondersteuning die geboden wordt. Er zijn klassen waarin de nadruk ligt op de praktische vaardigheden, klassen waarin de nadruk ligt op sociale vaardigheden, klassen voor zeer moeilijk lerende leerlingen en klassen waarin de nadruk ligt op het bieden van structuur. Sinds twee jaar is hier de plusklas aan toegevoegd, waarin de nadruk ligt op uitdaging in theorie en

praktijk. Uit dit onderzoek blijkt dat het doel van de leerling, diens hulpvraag en ondersteuningsbehoefte centraal moet staan in het kiezen van het meest passende onderwijsaanbod.

Als een leerling niet aan alle drie de criteria voldoet of er naar verwachting op korte termijn aan zal voldoen, dan is het vanuit dit onderzoek te concluderen dat de plusklas niet de beste plek is voor deze leerling. In een andere klas zal dan beter aan zijn ondersteuningsbehoefte voldaan kunnen worden. Het is van belang te kijken naar of de hulpvraag van de leerling aansluit bij het uitgangspunt waarop de nadruk in de klas ligt. Daarnaast is het belangrijk om uit te gaan van het doel van de leerling. Wat is het uitstroomperspectief en welk lesaanbod is het meest helpend en passend om dit doel te bereiken? Als het uitstroomperspectief dagbesteding is, dan is de meerderheid van de ondervraagden het erover eens dat de plusklas niet de juiste plek is, omdat deze leerlingen in de theorie óf praktijk zwak is.

De executieve functies van de leerling staan in verband met de leerlingkenmerken voor het uitstroomprofiel van reguliere, loonvormende arbeid, zoals beschreven in bijlage 6 en de ondersteuningsbehoeften van Cluster 2 leerlingen bij een zelfstandige leerstijl, zoals beschreven in bijlage 5. In bijlage 5 wordt beschreven dat Cluster 2 leerlingen met een zelfstandige leerstijl expliciet behoefte hebben aan een zelfstandig leerklimaat en minder leerkrachtafhankelijkheid. Cooper-Kahn & Foster (2014) besteden in hun boek veel aandacht aan het belang van begeleiding van leerlingen in de executieve werklust. Zij zeggen dat zonder deze begeleiding zelfs leerlingen die moeilijkere stof aankunnen, soms moeite zullen hebben met de schooleisen waar hogere executieve functies voor nodig zijn.

Van een leerling waarvan ingeschat wordt dat hij zich zal ontwikkelen tot uitstroom binnen reguliere, loonvormende arbeid, wordt verwacht dat hij of zij een ontwikkelingsleeftijd en niveau zal behalen van 12 jaar of ouder, op het gebied van leren, sociaal-emotionele competenties, houding, gedrag en mate van zelfstandigheid. Wanneer er twijfel bestaat over de mate waarin een leerling executieve functies zal ontwikkelen die passen bij dat ontwikkelingsniveau, dan kan plaatsing in de plusklas vanuit dit onderzoek afgeraden worden.

Het plaatsingsproces van leerlingen in de V plusklas

In relatie tot dit onderzoek, moeten we stellen dat het hanteren van criteria objectiviteit in het plaatsen van leerlingen in een plusklas kan bevorderen. Het is volgens het team van VSO de Taalbrug A&D dan wel van groot belang dat deze criteria meetbaar zijn en dat de beslissing over plaatsing van een leerling in de plusklas niet door één persoon genomen wordt. Het team van VSO de Taalbrug A&D vindt het belangrijk om een mogelijke plaatsing in de plusklas voor te leggen aan alle vakleerkrachten, alvorens het besluit te nemen. De Commissie van Begeleiding heeft hierin de leidende rol.

In het theoretisch kader van dit onderzoek, wordt beschreven dat een misverstand bij plaatsing in een plusklas is dat er soms gezegd wordt, dat een leerling pas in een plusklas geplaatst kan worden nadat hij of zij heeft laten zien wat voor talenten de leerling in huis heeft. Dit is een onjuist uitgangspunt; “Eerst is een uitdagend leerstofaanbod nodig, dan pas zal het kind excelleren (Kerpel, 2015)”. We kunnen een leerling zien die veel fouten in zijn werk maakt. Dit kan volgens Van Gerven (2014) voortkomen uit een te laag onderwijsaanbod, wat leidt tot een lage concentratie. Tevens blijkt in het theoretisch kader dat het persoonlijk kijkkader van iedere leerkracht van invloed is op het gedrag dat waargenomen wordt en de betekenis die eraan verleend wordt (Covey, 2012).

Kritische kanttekening

De naam van de klas is volgens het team van VSO de Taalbrug A&D een zeer discutabel punt. De meerderheid van de respondenten van het onderzoek geeft aan dat ze er niet achter staan dat leerlingen door de naam van een klas in een uitzonderingspositie worden geplaatst. Ze vinden dat we voor iedere klas een

doelgroepomschrijving moeten maken en dat we een eenduidige naamgeving moeten hanteren. Het woord 'plusklas' moet volgens het team verdwijnen uit ons onderwijscurriculum. Het principe dat we hanteren van een klas waarin leerlingen extra uitgedaagd moeten worden, dient echter te blijven.

6. DISUSSIE EN AANBEVELINGEN

In dit hoofdstuk is een weergave terug te zien van een aantal keuzeprocessen tijdens de uitvoering van dit onderzoek. Daarnaast is een verantwoording zichtbaar van een aantal keuzes die van invloed zijn geweest op de betrouwbaarheid van dit onderzoek.

6.1 DISCUSSIE

Betrouwbaarheid

Om de kwaliteit en validiteit van de geanalyseerde data te waarborgen, kies ik ervoor om na elke stap in het proces nauwkeurig uit te werken wat er besproken is door de respondenten. Vervolgens laat ik de respondenten mijn uitwerking bekijken. De volgende stap wordt pas gezet na ontvangen van akkoord op de uitwerking en/of analyse van de verzamelde data door de betreffende respondenten (Ponte, 2012).

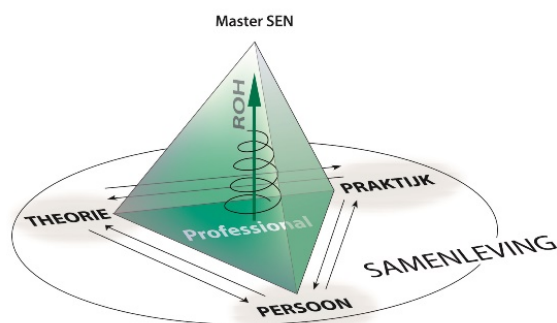
Om de objectiviteit van mijzelf als onderzoeker te vergroten, heb ik ervoor gekozen om mijn onderzoek te richten op de plusklas van de afdeling A&D; de V+ klas. Ik ben zelf mentor van de Arbeid plusklas. Dit is een andere klas. Ik geef wel twee uur in de week rekenles aan de V+ klas, wat mijn objectiviteit zou kunnen belemmeren. Ik heb steeds bewust een open houding aangenomen om te garanderen dat mijn beeld van de klas niet van invloed zou zijn op de resultaten van mijn onderzoek.

Het aantal respondenten van de semigestructureerde en gestructureerde interviews is laag. Dit zou een negatieve invloed kunnen hebben op de betrouwbaarheid van de resultaten. In gesprek met de focusgroep ben ik echter tot deze afspiegeling van het team van VSO de Taalbrug A&D gekomen. De benaderde personen zijn ervaringsdeskundigen en critici, die gezamenlijk een representatieve weergave van het team van VSO de Taalbrug A&D vormen.

Triangulatie

Voor het onderzoeken van de doelgroep en plaatsingscriteria van de plusklas op VSO de Taalbrug A&D, heb ik drie verschillende onderzoeksinstrumenten ingezet bij drie verschillende groepen respondenten (zie 3.2).

Daarnaast heb ik gedurende het onderzoek de Triade voor de reflectief onderzoekende houding in de Master SEN toegepast (Van Swet & Van Huijgevoort, 2012).



Figuur 10: Triade voor reflectief onderzoekende houding in Master SEN (Van Swet & Van Huijgevoort, 2012).

Ethische aspecten

Om de identiteit van alle deelnemers te garanderen, heb ik geen namen genoemd of beschrijvingen van taken of rollen gegeven van waaruit te achterhalen valt van wie de data afkomstig is.

Ter bevordering van de representativiteit van dit onderzoek, heb ik een selectie gemaakt van personen binnen de organisatie. Niet iedereen heeft in mijn onderzoek een stem gehad, maar ik heb getracht om personen te vinden die namens anderen een visie kon verwoorden. Op deze manier heb ik vanuit zoveel mogelijk perspectieven de doelgroep van de plusklas in kaart gebracht. Ik heb gekozen voor zowel betrokken collega's (ervaringsdeskundigen), als kritische en objectieve collega's. Daarnaast heb ik mensen tijdens mijn update presentaties uitgenodigd om feedback te geven en/of mee te denken.

Om transparantie te garanderen heb ik mensen ten alle tijden, op verzoek, inzage verschaft in mijn onderzoeksproces en verzamelde data (mits reeds geanonimiseerd). Ik heb gesprekken uitgewerkt in verslagen en deze verslagen ten alle tijden aan deelnemers van het gesprek getoond. Tevens heb ik ze hierbij uitgenodigd om kritisch naar mijn verwoording en uitwerking te kijken en waar nodig in overleg met mij aanpassingen te doen.

Ik heb tijdens het onderzoeksproces getracht om de juiste personen te betrekken bij beslissingen en vervolgstappen. In een aantal gevallen heb ik ervoor gekozen om mensen enkel over beslissingen te informeren. Ik heb steeds verantwoord waarom ik deze keuze heb gemaakt en welke personen een rol hebben gespeeld bij het nemen van de betreffende beslissing.

Tijdens één van de interviews werd door de betreffende respondent de vraag gesteld; In hoeverre kun je plaatsingscriteria opstellen voor een groep wanneer er nog geen beleid is vastgesteld over de lesinhoud? Deze vraag is vervolgens voorgelegd aan de focusgroep. Zij gaven aan dat het voldoende is om te weten wat de focus van de plusklas is om passende doelgroepcriteria te kunnen stellen. De focus van de V+ klas is het bieden van uitdaging in de theoretische en de praktische vakken.

6.2 AANBEVELINGEN VOOR VERDER ONDERZOEK

Uit de meerderheid van de interviews en gesprekken en in het theoretisch kader komt naar voren dat het gebruikte begrip 'plusklas' discussie oplevert. Er wordt gezegd dat het een uitzonderingspositie creëert voor leerlingen en deze wordt door de respondenten van mijn onderzoek bestempeld als onwenselijk. Verder onderzoek zou kunnen uitwijzen op welke manier we deze groep, klas of stroming binnen de school willen aanduiden. Of wellicht kan er onderzoek gedaan worden naar doelgroepcriteria van alle verschillende klassen in elke bouw van VSO de Taalbrug.

In dit onderzoek is de focus gelegd op de doelgroep en plaatsingscriteria voor de V+ klas. Verder onderzoek zou zich kunnen richten op onderwijsinhoud en beleid van deze nieuwe onderwijsvorm binnen de school. Een belangrijke factor bij het effectief opzetten van een plusklas, is het formuleren van het beleid voor de plusklas in het schoolplan. In dit beleid moeten punten met betrekking tot toelating, aanbod, inbedding in de school, organisatie, vastgestelde doelen en evaluatie vastgelegd worden (Velkamp, De Vrije & De With, 2011).

Daarnaast is het ook van belang voor de organisatie om de criteria van de Arbeid plusklas in kaart te brengen. De criteria die dit onderzoek hebben opgeleverd, zouden hiervoor als aanleiding en leidraad kunnen dienen. Indien de organisatie ervoor kiest om dit onderzoek uit te voeren, dan is het van belang dat de afdeling DG hier nauw bij betrokken wordt.

Uit de interviews in dit onderzoek kwam naar voren dat er verschillende visies bestaan op de procedure van plaatsing van leerlingen in een plusklas. Alle respondenten geven aan dat het van belang is dat alle

vakleerkrachten geraadpleegd worden bij deze eventuele stap. Er heerst echter onenigheid over het wel of niet plaatsen van een leerling bij twijfel of wanneer een leerling van een andere school komt. De helft van de respondenten gaf aan dat ze in geval van twijfel een proefperiode in de plusklas zouden inzetten voor de betreffende leerling. De andere groep respondenten geeft juist aan dat ze een observatieperiode in een andere klas de voorkeur geven. Zodat na deze periode bepaald kan worden of een overstap naar de plusklas een goede beslissing is. Zo voorkom je een eventueel gevoel van teleurstelling wanneer een proefperiode niet slaagt. De respondenten geven wel aan dat het weghalen van het woord 'plusklas' dat mogelijke effect van teleurstelling onmogelijk maakt.

In één van de interviews werd de volgende vraag door de betreffende respondent gesteld: Is die uitstekende werkhouding die we zien er doordat we hoge (doch realistische) verwachtingen stellen, of zouden deze leerlingen ook zonder dit verwachtingspatroon deze werkhouding hebben? Deze vraag is zonder verder onderzoek lastig te beantwoorden. Het effect van hoge verwachtingen op de werkhouding die onze leerlingen laten zien, zou een mogelijk onderwerp voor vervolgonderzoek kunnen zijn.

BRONNEN

- ✚ Berlet, I., & Haandrikman, M. (2011, december). Bouwstenen voor het vso: Uitstroomprofiel Arbeidsmarkt. Geraadpleegd op 04-04-2017, van http://www.slo.nl/downloads/2011/2.5517.436_20Bouwstenen_20Uitstroomprofiel_20Arbeidsmarkt_web.pdf/
- ✚ Bulterman-Bos, J. (2007). *Bij de groep horen: hoe de imitatietendens het leraren moeilijk kan maken om adaptief onderwijs vorm te geven*. Geraadpleegd op 18-09-2016, van: <http://christelijkhogeschoolede.nl/~media/Academie%20Educatie/Lectoraat/Bij%20de%20groep%20horen.pdf>
- ✚ Claasen, W., de Bruïne, E., Schuman, H., Siemons, H. & van Velthooven, B. (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs* (pp. 37- 70). Antwerpen, Garant.
- ✚ Cooper-Kahn, J., & Foster, M. (2014). *Executieve functies versterken op school: Een praktische gids voor leerkrachten* (2e ed.). Amsterdam, Nederland: Hogrefe Uitgevers.
- ✚ Cöp, J. (2014). *De leerhouding als basis voor succes op school*. Geraadpleegd op 17-04-2017, van <http://wij-leren.nl/leerhouding-succes.php>
- ✚ Covey, S. (1989). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap* (56^e druk). Amsterdam/ Antwerpen, Nederland/ België: Uitgeverij Business Contact.
- ✚ Gerven, E. van (2014). *Het verschil mag er wezen*. Geraadpleegd op 27-04-2017, van <http://wij-leren.nl/visie-hoogbegaafdheid.php>
- ✚ Greven, L. (2007, april). *Passend Onderwijs als uitdaging*. Geraadpleegd op 16-03-2017, van <http://www.simea.nl/vhz/artikelen/2007/2007-2-artikel-1.pdf>
- ✚ Gil-Toresano, B., Brand, A. van den (2007, april). *Hoe blijf je uit de dramadriehoek?* JSW. Geraadpleegd op 18-09-2016 van http://test.spagaat.com/dramadriehoek_jsw.pdf
- ✚ Kerpel, A. (2014). *Differentiatie*. Geraadpleegd op 17-04-2017, van <http://wij-leren.nl/differentiatie-uitleg.php>
- ✚ Kerpel, A. (2015) *Zeven misverstanden rond hoogbegaafdheid*. Geraadpleegd op 27-04-2017, van <http://wij-leren.nl/misverstanden-hoogbegaafdheid.php>
- ✚ Kerpel, A. (2014). *Onderpresteren op de basisschool*. Geraadpleegd op 27-04-2017, van <http://wij-leren.nl/onderpresteren-basisschool.php>
- ✚ National Council for Curriculum and Assessment (Ireland). (2006). *Gifted and talented children in (and out of) the classroom* (A report for the Council of Curriculum, Examinations and Assessments (CCEA)). Geraadpleegd op 29-04-2017, van <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/gifted%20and%20talented%20children.pdf>
- ✚ Nijnatten, L. van (2014). *IQ test uitslag: Intelligentieklouf*. Geraadpleegd op 17-04-2017, van <http://wij-leren.nl/IQ-test-verbaal-performaal.php>

- ✚ Onderwijsraad. (2007, februari). *Presteren naar vermogen*. Geraadpleegd op 17-04-2017, van https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/presteren_naar_vermogen.pdf
- ✚ Pameijer, N. (2014). *Waarom een ontwikkelingsperspectief meer is dan IQ en leerrendement*. Geraadpleegd op 18-09-2016, van <http://wij-leren.nl/iq-test-passend-onderwijs.php>
- ✚ Ponte, P. *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij. Onderzoek met en door leraren*. Boom Lemma, 2012. P. 197.
- ✚ Ros, A. (z.j.). *Leraren in gesprek: dialoog door onderzoek*. Geraadpleegd op 28-04-2017, van https://www.steunpuntopleidingsscholen.nl/wp-content/uploads/2015/05/051315_RCO_VOR-POR_LerarenInGesprekDialoogDoorOnderzoek_LR1.pdf
- ✚ Schmeier, M. (2015) *Leren van het Rosenthaleffect*. Geraadpleegd op 17-04-2017, van <http://wij-leren.nl/rosenthaleffect-verwachtingen-leeropbrengsten.php>
- ✚ Simea (z.j.). *Pasklaar Passend Onderwijs: Onderwijsbehoeften van leerlingen in het Cluster 2 onderwijs*.
- ✚ Segers, R. (2012, 22 februari). *McClelland - iceberg model: De ijsberg naar het model van David McClelland*. Geraadpleegd op 04-04-2017, van <http://robsegers.blogspot.nl/2012/02/mcclelland.html>
- ✚ Steunpunt passend onderwijs. (2013, 04 november). Wat betekent zorgplicht binnen het passend onderwijs? Geraadpleegd op 18-09-2016, van <http://www.steunpuntpassendonderwijs.nl/passend-onderwijs/school-en-passend-onderwijs/zorgplicht/>
- ✚ Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- ✚ Swet, J. Van & Huijgevoort, H. Van (2012). *De triade en de reflectief onderzoekende houding in de Master SEN*. In: Swet, J. Van & Bakx, A. (red.) *Praktijkgericht onderzoek in de lerarenopleidingen: inspireren en samen kennis delen* (pp. 21-26). Tilburg: Fontys
- ✚ Terwel, J. (1989). *Basisvorming differentiatie*. Leiden, Nederland: Uitgeverij Martinus Nijhof. Geraadpleegd op 18-09-2016, van <https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/826916>
- ✚ Valk, T. van der (2017) *Motivatatie meten en verbeteren*. Geraadpleegd op 17-04-2017, van <http://wij-leren.nl/motivatatie-meten-verbeteren-motivatiespiegel-app.php>
- ✚ Veltkamp C., Vrije G de, With, T de. (2011). *Eindrapportage R&D project Evaluatie plusklassen*. CPS Onderwijsontwikkeling en advies. Geraadpleegd op 27-04-2017, van <https://talentstimuleren.nl/?file=388&m=1363003139&action=file.download>
- ✚ Werff, M van der (2015). *De 16 meest gestelde vragen over differentiëren en dé 16 praktische antwoorden*. CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

11 april 2017

Je geeft les aan V5. Deze vragen gaan over B, S, F, J, M, A (en I). Wat kun je over het gedrag, de motivatie en de werkhouding van deze leerlingen van V5 zeggen?

Het zijn goed aanspreekbare, leerbare leerlingen. (Alleen leerling S is communicatief wat lastig te peilen.)
De leerlingen zijn zelfstandig en hebben snel door wat de verwachtingen zijn.
Ze hadden de structuur van de les snel door en zijn motorisch sterk.
De leerlingen nemen initiatieven en zijn in staat om hun behoeften kenbaar te maken op een gepaste manier.
Zelfs ondanks het feit dat sommige leerlingen niet gemotiveerd zijn voor het vak, tonen ze een coöperatieve werkhouding.
De les starten de leerlingen zelfstandig, met het pakken van de map.

Waarin onderscheidt de V+ leerling zich van andere leerlingen en waaraan zie je dat (registratie)?

In MELBA en waarschijnlijk ook in de leerlijn CR is dit zichtbaar. Ze onderscheiden zich met name op het gebied van communicatie/ aanspreekniveau.
Ik denk dat in het OPP aan het uitstroomprofiel zichtbaar zal zijn dat het echte arbeid leerlingen zijn. Ik zou ze onder begeleide arbeid inschatten, met vooruitzicht op reguliere arbeid. Dit zijn leerlingen waar het bedrijf waar ze terecht komen doorgroeimogelijkheden aan kan gaan bieden. Of misschien zijn het leerlingen die voor vervolgonderwijs in aanmerking komen?

Zie je als praktijkdocent een ander MELBA beeld bij deze klas, dan bij andere klassen? En zo ja, wat zijn opvallende verschillen?

Communicatie en motoriek.

Hoe zou je de leerstijl van deze leerlingen beschrijven?

Begeleid leren met aspecten van gestuurd en zelfstandig. Ze kunnen nog niet volledig zelfstandig werken. Dit is wel een punt dat ik mogelijk acht in de toekomst. Ze zien waar werk is en kunnen al goed inschatten welke materialen ze voor een taak nodig hebben. Ze zijn ook meer dan andere leerlingen in staat om verder te denken dan de eerste taak (bijv. als ik voor taak één een schoffel nodig heb en voor taak 2 een hark, dan pak ik vast beide materialen.)

Welke criteria zijn volgens jou van belang bij plaatsing van een leerling in de V+ klas?

Motivatie: uitgedaagd willen worden in alle vakken. Ze moeten dit aankunnen en erin kunnen groeien. Ze moeten in staat zijn om zich de structuur van een vakles eigen te maken; werkvolgorde, het zien van werk, toegepast rekenen en schrijven.

Hoe zie je het traject van plaatsing van een leerling in een V+ klas voor je?

Ik denk dat het van belang is dat alle vakleerkrachten geraadpleegd worden bij deze eventuele stap.
Ik zou een leerling van een andere school (of DG) nooit direct in een plusklas plaatsen. Je kunt beter 'laag

instappen' en na een observatieperiode de overstap maken, dan dat je een leerling overvraagt vanaf het begin op A&D en/of naar een andere klas moet plaatsen na een tijdje.

Welke drie criteria voor het plaatsen van leerlingen in de V+ klas vind je het belangrijkste?

Welbevinden van de leerling staat altijd centraal!

Motivatie

Communicatie (ook non-verbaal)

Inzicht en vermogen om geleerde kennis toe te passen

In welke gevallen moet er een uitzondering worden gemaakt op de gestelde criteria?

In principe moet iedere leerling die behoefte aan uitdaging heeft en aan de eisen kan voldoen, geplaatst kunnen worden in de leergroep.

Alleen wanneer de aansturing van één leerling heel erg afwijkt van de aansturing van de rest van de groep, dan zal dit voor die leerling en voor de klas onprettig zijn. Wellicht is dan een groep, waarin de groepsaansturing beter aansluit bij de aansturing die deze leerling nodig heeft, een betere plek. Bijvoorbeeld op het gebied van de eisen die er gesteld worden, concentratiespanne of andere factoren.

Als een leerling in de theorie sterk is en in de praktijk zwak, dan is een klas met praktisch sterke klasgenoten wellicht ook niet de meest prettige plek.

Ik ben van mening dat de thuissituatie (met evt. problemen) niet als factor mee mag wegen in de beslissing om een leerling wel of niet in de leergroep te plaatsen. Het is lastig voor de leerling zelf als hij weinig ondersteuning ervaart vanuit thuis, maar wij moeten hier als school op een goede manier mee om kunnen gaan.

18 april 2017

Je geeft les aan V5. Deze vragen gaan over B, S, F, J, M, A (en I). Wat kun je over het gedrag, de motivatie en de werkhouding van de leerlingen van V5 zeggen?

De leerlingen zijn in staat om gericht te luisteren, elkaar tips en feedback te geven en gerichte vragen te stellen. Ze kunnen verbanden leggen, nemen initiatieven, tonen inzicht en zijn in staat tot reflecteren en evalueren. Ze kunnen de link leggen tussen bepaalde dingen die ze leren, waardoor ze het geleerde kunnen toepassen. Ze zijn gericht op zelfstandig opdrachten maken en zijn in staat om open opdrachten met een behoorlijke mate van zelfsturing uit te voeren. De leerlingen weten wanneer ze om hulp moeten vragen en zijn zich zichtbaar aan het ontwikkelen in het kunnen formuleren van de juiste vraag.

Ik stel mezelf wel de kritische vraag of dat deze werkhouding er is doordat we hoge (doch realistische) verwachtingen stellen, of dat deze leerlingen ook zonder dit verwachtingspatroon deze werkhouding zouden hebben.

Waarin onderscheidt de V+ leerling zich van andere leerlingen en waaraan zie je dat (registratie)?

In studiemeter is dit voor het vak burgerschap niet zichtbaar, omdat ervoor gekozen is om de nadruk te leggen op de klassikale les en de verwerking op de computer weg te laten. Of dit verschil inzichtelijk zou zijn in studiemeter kan ik dus niet inschatten.

Ik ben van mening dat je het onderscheid tussen de leerlingen van V5 en leerlingen uit andere groepen niet zozeer uit systemen zou moeten kunnen aflezen, maar aan de leerlingen zelf zou moeten kunnen zien.

Zie je een ander MELBA beeld bij deze klas, dan bij andere klassen? En zo ja, wat zijn opvallende verschillen?

- Zelfstandigheid (in staat om open opdrachten uit te voeren, zoals presentatie, discussies, etc.)
- Inzicht (om het geleerde in de theorie toe te passen in de praktijk)
- Vaardigheden (op communicatief gebied, zoals luisteren, terugkoppelen en feedback geven/ontvangen)

Zoals eerder aangegeven blijft een vraag; in hoeverre is dit beeld afhankelijk van de houding van de leerkracht?

Welke criteria zijn volgens jou van belang bij plaatsing van een leerling in de V+ klas?

- Taalniveau
- Aanspreekniveau
- Spraaktaalniveau
- Zelf om hulp/ uitleg kunnen vragen
- Luisterhouding
- Spanningsboog
- Plannen
- Intrinsieke motivatie → willen leren

Welke drie criteria voor het plaatsen van leerlingen in de V+ klas vind je het belangrijkste?

- Communicatieve redzaamheid (o.a. taalniveau/ aanspreekniveau/ spraaktaal niveau)
- Zelf om hulp/ uitleg kunnen vragen
- Taakhouding (o.a. luisterhouding/ spanningsboog/ plannen/ motivatie)

In welke gevallen moet er een uitzondering worden gemaakt op de gestelde criteria? (Dus toch plaatsen, ondanks dat hij/ zij niet aan de criteria voldoet.)

In principe zou iedere leerling die intrinsiek gemotiveerd is om te leren en de cognitieve en praktische capaciteiten heeft, in een plusklas geplaatst moeten kunnen worden, mits de leerling in de groep past qua ondersteuningsbehoeften.

Er moet voor gewaakt worden dat de ondersteuningsbehoeften van één leerling, de ontwikkeling van klasgenoten in de weg gaat staan. Er dient dan gekeken te worden of de plusklas de beste plek voor die leerling is, of dat de aanpak en de ondersteuning in een andere groep passender is.

We moeten goed kijken naar het gedrag en de emotionele status van leerlingen en het gesprek met de leerling aangaan. We moeten de leerling hierin serieus nemen. We moeten alert zijn op gedrag dat demotivatatie lijkt, maar waar wellicht ondervraging aan ten grondslag ligt.

20 april 2017

Je geeft les aan V5. Deze vragen gaan over B, S, F, J, M, A (en I). Wat kun je over het gedrag, de motivatie en de werkhouding van de leerlingen van V5 zeggen?

- De motivatie van de leerlingen is hoog, mits ze uitgedaagd worden.
- De verwachtingen zijn voor deze leerlingen snel helder.
- Ze vragen zelf om uitdaging.
- Ze zijn gemotiveerd om samen te werken.
- Ze zijn in staat om verwachtingen naar anderen te uiten.
- Ze kunnen hun behoeften kenbaar maken.
- Ze hebben probleemoplossend vermogen en de meerderheid is in staat tot zelfreflectie.
- Ze zijn leergierig.
- Soms zijn de leerlingen te aardig. Ze mogen wat meer assertief en weerbaarder worden; hun mening wat vaker laten horen.

Waarin onderscheidt de V+ leerling zich van andere leerlingen en waaraan zie je dat (registratie)?

Het is niet uitzonderlijk om in het MELBA systeem bij de meeste vaardigheden een score van minimaal 3 te zien.

Verder is het onderscheid zichtbaar in de OPP's en te zien aan de IQ gegevens.

We gebruiken voor het vak een registratiesysteem waarin o.a. genoteerd wordt hoe vaak een leerling iets moet trainen voordat hij de vaardigheid beheerst.

Zie je als praktijkdocent een ander MELBA beeld bij deze klas, dan bij andere klassen? En zo ja, wat zijn opvallende verschillen?

Ja, voornamelijk op gebied van zelfstandigheid, ordenend vermogen, reactiesnelheid, contactvaardigheid, rekenen en lezen.

Welke criteria zijn volgens jou van belang bij plaatsing van een leerling in de V+ klas?

Uitstroomprofiel Arbeid – regulier bedrijf.

Cito minimaal groep 6 op lezen, rekenen en taal.

Welbevinden en behoefte in setting en ondersteuning. Kunnen ze bijvoorbeeld omgaan met toetsen en eisen?

Vervolg vraag: Is het belangrijk om voor bepaalde leerlingen onderwijs in zo'n homogene groep mogelijk te

maken en waarom?

Het is goed dat er een homogene groep is waar de nadruk ligt op uitdaging in praktijk en theorie. Het is wel belangrijk dat er een duidelijke lijn uitgestippeld wordt en dat die lijn niet onderbroken wordt. Als je begint met aanbod op een hoger niveau, dan moeten we hier voor elke leerling vervolg aan bieden. Je kunt na twee jaar dan niet ineens zeggen dat je weer terug stapt naar het basis aanbod. Uitdaging is nodig om alles uit de leerling te halen; het onderste uit de kan. En een homogene groep blijft toch een samenvoeging van individuen, dus er moet goed gekeken worden naar de onderwijsbehoeften van iedere leerling.

Welke drie criteria voor het plaatsen van leerlingen in de V+ klas vind je het belangrijkste?

Uitstroomprofiel Arbeid – regulier bedrijf.

Cito minimaal groep 6 op lezen, rekenen en taal.

Zelfstandige leerstijl.

In welke gevallen moet er een uitzondering worden gemaakt op de gestelde criteria?

Wanneer de primaire hulpvraag (naast communicatie) op sociaal emotioneel gebied ligt, dan is de plusklas wellicht niet de beste plek, ondanks eventueel cognitief en handelend vermogen.

Wanneer een leerling praktisch erg zwak is, is de V+ klas niet de beste plek. Voornamelijk omdat de meeste leerlingen uit die klas zowel praktisch, als theoretisch wel sterk zijn.

Wanneer een leerling op één theoretisch vakgebied laag scoort, moet er gekeken worden naar mogelijkheden om hulpmiddelen in te zetten. Is rekenen bijvoorbeeld het zwakke punt? Dan kan gekeken worden naar opties met rekenmachine. Bij lezen wordt het lastiger. Dit is wel een voorwaarde om de andere theoretische vakken ook op een hoger niveau te volgen.

Wanneer geen zicht is op ontwikkeling op korte termijn, in geval van een belemmerende factor waardoor twijfel over plaatsing ontstaat.

Eigenlijk zijn de twee genoemde criteria allesomvattend.

BIJLAGE 2. UITWERKING VRAGENLIJST

11 april 2017

Gescande vragenlijst:

- Volledig oneens
 - Oneens
 ? Hierover kan ik niet oordelen
 + Eens
 ++ Volledig eens
 : Ik wil mijn antwoord toelichten (Geef wel antwoord!)

	-	-	?	+	++	:
A. Draagvlak						
1. Ik vind het belangrijk om als school zo goed mogelijk tegemoet te komen aan leerlingen met behoefte aan extra uitdaging op praktisch- en theoretisch vlak.					✓	
2. Ik vind een plusklas een goede manier om leerlingen deze extra uitdaging te bieden op praktisch- en theoretisch vlak.		✓		✓		✗
3. Ik denk dat een plusklas een betere plek is voor sommige leerlingen dan een 'reguliere' klas op A&D.				✓		
B. Doelgroep						
1. Een theoretisch sterke leerling met zwak ontwikkelde praktische vaardigheden zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓		✓		✗
2. Een theoretisch gemiddelde leerling met sterk ontwikkelde praktische vaardigheden zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓		✓		✗
3. Een leerling met een korte spanningsboog (< 15 minuten), zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
4. Een leerling met dyslexie (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
5. Een leerling met dyscalculie (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
6. Een leerling met dyspraxie/ DCD (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
7. Een leerling met weinig ondersteuning vanuit thuis, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
8. Een leerling die niet gemotiveerd is om huiswerk te maken, maar wel graag tijdens schooltijd extra uitgedaagd wil worden, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
9. Een leerling die onzeker is over eigen kunnen, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
10. Een leerling die niet goed kan omgaan met feedback, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				
11. Een leerling die méér dan eens per maand de schoolregels overtreedt, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		✓				

geen
schoolje
in
de
school

- Volledig oneens
 - Oneens
 ? Hierover kan ik niet oordelen
 + Eens
 ++ Volledig eens
 : Ik wil mijn antwoord toelichten (Geef wel antwoord!)

	--	-	?	+	++	:
12. Een leerling met een opvallend laag werktempo, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		-		-		X
13. Een leerling die spanning ervaart wanneer er eisen aan hem gesteld worden, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		-		-		X
14. Een slechthorende leerling, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.		-				
C. Procedure						
1. Een leerling die twijfelt over eigen plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.		-				
2. Een leerling waarvan de ouders twijfelen over plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.		-				
3. Een leerling waarvan de mentor (van schooljaar vóór plaatsing) twijfelt over plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.				?		
4. De CvB neemt bij twijfel over plaatsing de uiteindelijke beslissing.		-		-		
5. De CvB moet vóór de meivakantie eventuele plusklas leerlingen voor het komende schooljaar selecteren en (ouders) informeren.		-				

D. Open vragen
1. Zijn er, buiten de genoemde 'belemmerende factoren', nog andere zaken die mee kunnen wegen in het wel of niet plaatsen van een leerling in de plusklas? <i>overgang naar transitie</i>
2. Zijn er, buiten de genoemde procedurele stappen, nog andere zaken die van belang zijn in het selectie- en plaatsingsproces van leerlingen in de plusklas? <i>plusklas de rest v.d. groepen waar overige plus leerlingen zitten die niet aan criteria voldoen</i>

Gesprek n.a.v. vragenlijst:

A.

Een plusklas kán een goede plek zijn voor sommige leerlingen. Echter, uitdaging staat in elke klas centraal. Ook de zwakste leerlingen moeten uitgedaagd worden in zowel theorie, als praktijk.

Met het woord plusklas creëer je een uitzonderingspositie. Met het opstellen van criteria loop je het risico dat je leerlingen buitensluit. Homogeniteit in een groep is prettig, maar niet realistisch en je ontnemt leerlingen kansen. Zo hebben we bijvoorbeeld in de T-fase homogene groepen, waarin één of twee leerlingen niet binnen dat profiel passen. Het is aan de leerkracht om de juiste aanpassingen te doen om alle leerlingen een passende plek te bieden. Daarom zijn we speciaal onderwijs.

B.

Het doel van de leerling staat centraal. Eventuele belemmerende factoren zijn dus van ondergeschikt belang. Het is niet wenselijk om voor één groep criteria op te stellen (en dus sommige leerlingen een kans op plaatsing in die groep ontnemen). We zouden, zoals de T-fase nu gedaan heeft, in iedere fase de verschillende stromingen moeten beschrijven, met hierin een globale schets van de doelgroep. De T-fase heeft een stroming voor theoretisch zwakke dagbesteding leerlingen, een stroming voor theoretisch sterke dagbesteding leerlingen, een stroming voor theoretisch zwakke arbeid leerlingen en een stroming voor theoretisch sterke arbeid leerlingen. (Zo kun je leerkrachten ook beter indelen naar kwaliteit en affiniteit.)

C.

Naar mijn mening zou er een procedure moeten zijn voor alle groepen en stromingen, om alle leerlingen op de juiste plek te plaatsen. We moeten voorkomen dat er een soort van 'restklassen' ontstaan van leerlingen die binnen geen enkele 'doelgroep' passen. Dit is buitensluiten.

Tot slot vind ik het belangrijk dat alle klassen de juiste procedure doorlopen waar het gaat om traject en transitie. Dus hulpvraag indienen bij Commissie van begeleiding en die schakelen waar nodig traject- of transitieteam in.

18 april 2017

Gescande vragenlijst:

Vragenlijst plusklas VSO de Taalbrug Arbeid & Dagbesteding

- Volledig oneens
 - Oneens
 ? Hierover kan ik niet oordelen
 + Eens
 ++ Volledig eens
 : Ik wil mijn antwoord toelichten (Geef wel antwoord!)

	--	-	?	+	++	:
A. Draagvlak						
1. Ik vind het belangrijk om als school zo goed mogelijk tegemoet te komen aan leerlingen met behoefte aan extra uitdaging op praktisch- en theoretisch vlak.				+		
2. Ik vind een plusklas een goede manier om leerlingen deze extra uitdaging te bieden op praktisch- en theoretisch vlak.						
3. Ik denk dat een plusklas een betere plek is voor sommige leerlingen dan een 'reguliere' klas op A&D.						
B. Doelgroep						
1. Een theoretisch sterke leerling met zwak ontwikkelde praktische vaardigheden zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
2. Een theoretisch gemiddelde leerling met sterk ontwikkelde praktische vaardigheden zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
3. Een leerling met een korte spanningsboog (< 15 minuten), zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
4. Een leerling met dyslexie (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
5. Een leerling met dyscalculie (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
6. Een leerling met dyspraxie/ DCD (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
7. Een leerling met weinig ondersteuning vanuit thuis, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
8. Een leerling die niet gemotiveerd is om huiswerk te maken, maar wel graag tijdens schooltijd extra uitgedaagd wil worden, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
9. Een leerling die onzeker is over eigen kunnen, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
10. Een leerling die niet goed kan omgaan met feedback, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
11. Een leerling die méér dan eens per maand de schoolregels overtreedt, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						

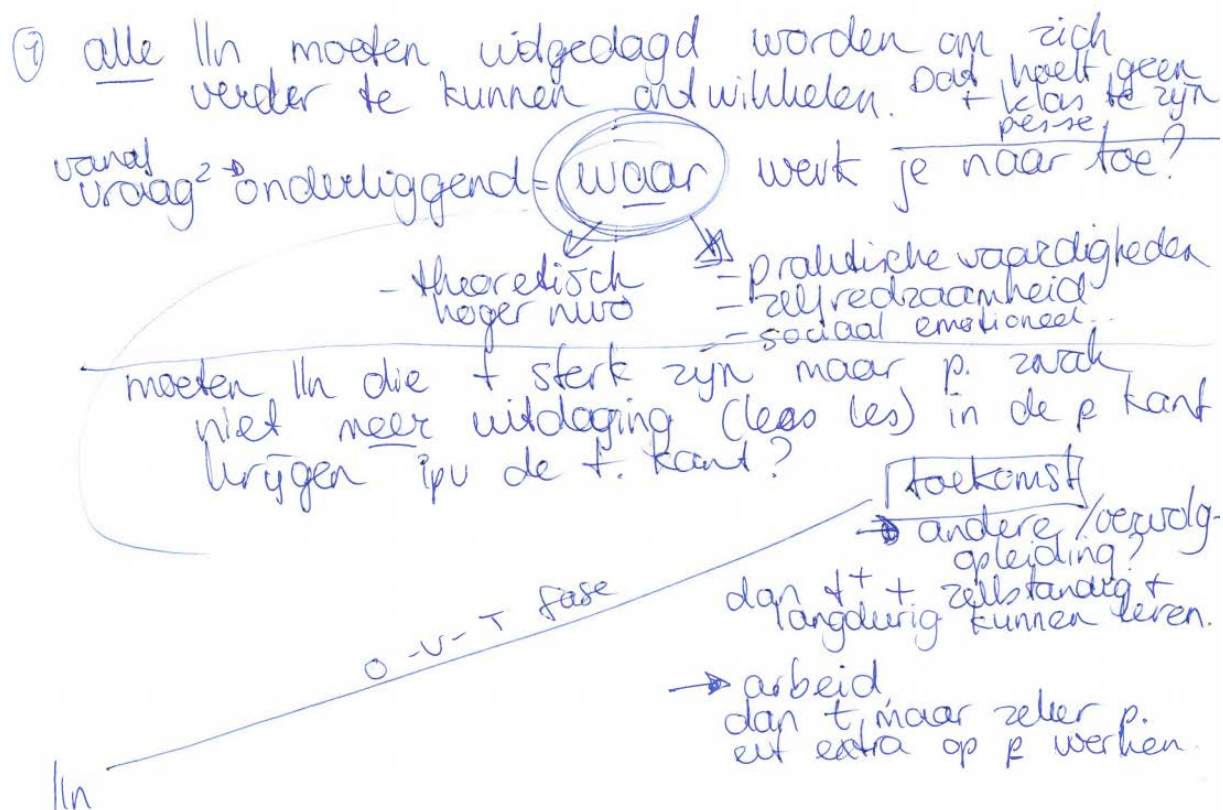
Vragenlijst plusklas VSO de Taalbrug Arbeid & Dagbesteding

- Volledig oneens
 - Oneens
 ? Hierover kan ik niet oordelen
 + Eens
 ++ Volledig eens
 : Ik wil mijn antwoord toelichten (Geef wel antwoord!)

	--	-	?	+	++	:
12. Een leerling met een opvallend laag werktempo, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
13. Een leerling die spanning ervaart wanneer er eisen aan hem gesteld worden, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
14. Een slechthorende leerling, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						
C. Procedure						
1. Een leerling die twijfelt over eigen plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.						
2. Een leerling waarvan de ouders twijfelen over plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.						
3. Een leerling waarvan de mentor (van schooljaar vóór plaatsing) twijfelt over plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.						
4. De CvB neemt bij twijfel over plaatsing de uiteindelijke beslissing.						
5. De CvB moet vóór de meivakantie eventuele plusklas leerlingen voor het komende schooljaar selecteren en (ouders) informeren.						

D. Open vragen
1. Zijn er, buiten de genoemde 'belemmerende factoren', nog andere zaken die mee kunnen wegen in het wel of niet plaatsen van een leerling in de plusklas?
2. Zijn er, buiten de genoemde procedurele stappen, nog andere zaken die van belang zijn in het selectie- en plaatsingsproces van leerlingen in de plusklas?

Bijlage vraag A1:



Gesprek n.a.v. vragenlijst:

Ik ben na vraag één gestopt met het invullen van de vragenlijst. Ik kan deze lijst niet invullen, omdat dit in tegenspraak is met mijn visie op de plusklas.

Ik ben van mening dat het voorop staat dat we alle leerlingen uitdagen. Dit is en hoeft niet per sé in een aparte klas. Mijn kritische vraag is dan ook: waarom is er een plusklas nodig?

Daarnaast zijn mijn vragen: waar werk je naartoe? Wat is het doel? Waar ligt je focus (theorie/ sociaal-emotioneel/communicatie/praktijk/zelfredzaamheid)? En is deze focus wel juist? Is vervolgonderwijs de insteek? Want dan zou wat mij betreft de focus moeten liggen op zelfstandigheid in leren, concentratie en motivatie.

Of je een leerling met een 'belemmerende factor' als dyslexie of slechthorendheid toelaat in een plusklas is afhankelijk van de hulpvraag van die leerling; wat heeft die leerling nodig om zijn doel (uitstroomperspectief) te bereiken?

Mijns inziens is het niet altijd positief om een homogene groep te creëren waarin de leerlingen zich op theoretisch vlak aan elkaar op kunnen trekken. Zeker niet als de focus al op de theorievakken ligt. Dan zouden we ze in de praktijkvakken te kort doen.

Daarbij; onze groepsindeling is al in de basis gericht op homogeniteit. Leerlingen worden op uitstroomprofiel en hulpvraag bij elkaar geplaatst. Dit hebben we altijd al zo gedaan. Mijn vraag is dus: zouden deze leerlingen niet bij elkaar in één groep zijn geplaatst als er geen plusgroep zou bestaan?

De genoemde 'belemmerende factoren' uit de vragenlijst van dit onderzoek moeten altijd meegewogen

worden in de groepssamenstelling.

Voor een communicatief niet tot weinig redzame leerling, is een plusklas geen geschikte plek. Ik vraag me namelijk sterk af of de focus in het aanbod van deze klas hier wel voldoende op ligt. Mijn kritische vraag: ligt de focus in de plusklas wel op de primaire hulpvraag van de leerlingen?

Homogene groepen waar in elke groep een andere hulpvraag centraal staat is goed. Ik vind het alleen anders bij theoretisch sterke leerlingen, die praktisch zwak zijn. Er zijn twee manieren om te kijken naar deze leerlingen. Of de nadruk op wat al sterk ontwikkeld is, of de nadruk op de aandachtspunten. Mijns inziens zou de nadruk moeten liggen (afdelingsbreed) op de ontwikkeling van de praktische vaardigheden bij dit soort leerlingen.

De groepsindeling zoals hij nu wordt opgesteld (opzet door orthopedagoog en zorgcoördinator en vastleggen tijdens bespreking in het team) is prima. De subjectiviteit die de werkgroep V+ beschrijft herken ik niet zo. Dit is misschien ook omdat het aanbod en de doelen van de V+klas nooit helder gecommuniceerd zijn.

Mijn suggestie is om de O en de V fase in gesprek te laten gaan over het plusklas fenomeen. Ik vind eigenlijk dat je pas aanbevelingen kunt doen wanneer je zo'n gesprek gevoerd hebt. Anders is het niet een aanbeveling die gebaseerd is op de visie van een hele afdeling. We moeten als afdeling een visie formuleren op dit soort beslissingen die door het MT genomen zijn om transparantie te bieden en weerstand weg te nemen. Ook in communicatie naar ouders moeten we duidelijker kunnen communiceren over de noodzaak het doel en de mogelijkheden van dit soort klassen.

20 april 2017

Gescande vragenlijst:

Vragenlijst plusklas VSO de Taalbrug Arbeid & Dagbesteding

- Volledig oneens
 - Oneens
 ? Hierover kan ik niet oordelen
 + Eens
 ++ Volledig eens
 : Ik wil mijn antwoord toelichten (Geef wel antwoord!)

	--	-	?	+	++	:
A. Draagvlak						
1. Ik vind het belangrijk om als school zo goed mogelijk tegemoet te komen aan leerlingen met behoefte aan extra uitdaging op praktisch- en theoretisch vlak.					X	
2. Ik vind een plusklas een goede manier om leerlingen deze extra uitdaging te bieden op praktisch- en theoretisch vlak.			X			X
3. Ik denk dat een plusklas een betere plek is voor sommige leerlingen dan een 'reguliere' klas op A&D.		X				
B. Doelgroep						
1. Een theoretisch sterke leerling met zwak ontwikkelde praktische vaardigheden zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						X
2. Een theoretisch gemiddelde leerling met sterk ontwikkelde praktische vaardigheden zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.				X		
3. Een leerling met een korte spanningsboog (< 15 minuten), zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						X
4. Een leerling met dyslexie (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.					X	
5. Een leerling met dyscalculie (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.					X	
6. Een leerling met dyspraxie/ DCD (of vermoedens hiervan) zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						X
7. Een leerling met weinig ondersteuning vanuit thuis, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.					X	
8. Een leerling die niet gemotiveerd is om huiswerk te maken, maar wel graag tijdens schooltijd extra uitgedaagd wil worden, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.			X			
9. Een leerling die onzeker is over eigen kunnen, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.				X		
10. Een leerling die niet goed kan omgaan met feedback, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						X
11. Een leerling die méér dan eens per maand de schoolregels overtreedt, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.				X		

welt gebied

Vragenlijst plusklas VSO de Taalbrug Arbeid & Dagbesteding

- Volledig oneens
 - Oneens
 ? Hierover kan ik niet oordelen
 + Eens
 ++ Volledig eens
 : Ik wil mijn antwoord toelichten (Geef wel antwoord!)

	--	-	?	+	++	:
12. Een leerling met een opvallend laag werktempo, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.						X
13. Een leerling die spanning ervaart wanneer er eisen aan hem gesteld worden, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.					X	
14. Een slechthorende leerling, zou in de plusklas geplaatst moeten kunnen worden.					X	
C. Procedure						
1. Een leerling die twijfelt over eigen plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.			X			
2. Een leerling waarvan de ouders twijfelen over plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.						X
3. Een leerling waarvan de mentor (van schooljaar vóór plaatsing) twijfelt over plaatsing in de plusklas, zou geplaatst moeten kunnen worden.			X			
4. De CvB neemt bij twijfel over plaatsing de uiteindelijke beslissing.						X
5. De CvB moet vóór de meivakantie eventuele plusklas leerlingen voor het komende schooljaar selecteren en (ouders) informeren.						X

D. Open vragen	
1. Zijn er, buiten de genoemde 'belemmerende factoren', nog andere zaken die mee kunnen wegen in het wel of niet plaatsen van een leerling in de plusklas?	
2. Zijn er, buiten de genoemde procedurele stappen, nog andere zaken die van belang zijn in het selectie- en plaatsingsproces van leerlingen in de plusklas?	

Gesprek n.a.v. vragenlijst:

A.

Uitdagen is in iedere klas belangrijk. Je kunt klassen zo indelen dat je leerlingen op doel (uitstroom) bij elkaar zet. Het is altijd belangrijk om goed in beeld te brengen wat het uitstroomprofiel is met de bijbehorende criteria. Regulier bedrijf of eventueel ook vervolgonderwijs. Hulpvraag op communicatief gebied moet wel voorop staan.

De focus moet altijd communicatie en redzaamheid zijn, wellicht met de insteek om vervroegde arbeid uitstroom of uitstroom naar een MBO Entree opleiding mogelijk te maken. Want als je het niet over vervroegde vervolgstappen hebt, kan onze school deze leerlingen dan wel voldoende uitdaging bieden met de huidige middelen? Kunnen wij de frustratiezone van die leerlingen bereiken met ons (praktisch) onderwijsaanbod en mogelijkheden hierin? Of moeten we beter kijken naar mogelijkheden om sommige leerlingen naar het regulier te verwijzen. Soms zijn we te beschermend en niet kritisch genoeg.

B1.

Eigenlijk zou er een groep moeten zijn voor de theoretisch sterke en praktisch zwakke leerlingen. Deze hebben we best een aantal op school. Zo kun je er gezamenlijk op toezien dat deze leerlingen op theoretisch gebied niet ondervraagd en op praktisch gebied niet overvraagd worden. Dit dreigt te gebeuren in homogene groepen of groepen met veel praktisch sterke leerlingen.

B3.

Een leerling die in alle vakken een spanningsboog laat zien die korter is dan 15 minuten, zal naar waarschijnlijkheid geen Arbeid uitstroomprofiel hebben. Daarom zal plaatsing in een V+ klas lastig zijn. Heeft deze leerling wel uitstroomprofiel arbeid, dan zijn er waarschijnlijk ontwikkelingsmogelijkheden zichtbaar op het gebied van zijn spanningsboog. Dan is plaatsing te overwegen.

B6.

Zwak ontwikkelde executieve functies hoeven geen reden te zijn voor niet plaatsen van een leerling in de V+ klas. Mits deze in de V+ klas voldoende getraind kunnen worden. Alleen als de executieve functies zo beperkend en belemmerend zijn dat het frustratie of onzekerheid bij de leerling oplevert, dan zal het plaatsing in de weg staan. Ook hierbij is weer de vraag: heeft een leerling met zwak ontwikkelde executieve functies uitstroomprofiel arbeid?

B8.

Als motivatie de enige reden is dat een leerling geen huiswerk maakt, dan is de vraag of de leerlingen intrinsiek voldoende gemotiveerd is om in een plusklas te zitten. Huiswerk maken hoort daar namelijk wel bij. Als het gaat om huiswerk niet kunnen maken, dan is het een ander verhaal. Dan kan een leerling toch geplaatst worden, mits de vorige mentor inschat dat deze leerling dit met de juiste begeleiding kan leren. Als hij aan de andere criteria voldoet kan zo'n leerling dus gewoon geplaatst worden.

B10.

Er zijn weinig leerlingen van middelbare schoolleeftijd die goed kunnen omgaan met feedback. Ook bij dit punt moet er gekeken worden of de leerling zich bewust is van dit aandachtspunt en bereid en in staat is om er ontwikkeling in door te maken. Omgaan met feedback is toch een belangrijke competentie op de werkvloer. Dit vermogen heeft ook met cognitie te maken.

B12.

Als een leerling een laag werktempo heeft, moet er goed gekeken worden naar andere factoren, zoals motivatie en uitstroomprofiel. Een leerling met een erg laag werktempo, waarvan ingeschat wordt dat dit niet heel veel zal verbeteren, voldoet ook niet aan de criteria voor uitstroomprofiel arbeid. Zeker als het

werktempo van die leerling een belemmering is voor klasgenoten, dan zal dit frustratie bij zowel hen als de leerling zelf opleveren. Wellicht is een andere klas, waar de eisen wat lager liggen, beter geschikt zijn voor de leerling.

C1.

Het is heel erg belangrijk om de leerling goed te betrekken bij en informeren over een eventueel plaatsingsproces. De leerling moet hierin leidend zijn. Wanneer een leerling erg twijfelt, kan dit onzekerheid zijn en is een proefplaatsing misschien een goed idee.

C2.

Wanneer je het woord plusklas weghaalt, tackel je dit probleem ook direct. Dan wordt de plusklas namelijk een klas zoals alle andere klassen en kunnen we als school beslissen over het onderwijs dat wij denken dat het beste bij de leerling past. Het doel en de inhoud van de klas staan voorop. Daarbij geeft plusklas een waardeoordeel weer. We kunnen de klas gewoon bij de klassennaam V5 noemen. V5 heeft namelijk, net als alle andere groepen een specifieke 'doelgroep' en focus. Het is wel belangrijk om duidelijk te communiceren naar ouders, collega's en leerlingen over het doel, de inhoud en de doelgroep van die klas.

C3, 4 en 5.

Een commissie van begeleiding zou een (oud) mentor niet mogen overrulen. Zij kennen de leerling voornamelijk van papier en besprekingen. Een mentor kan inschattingen over mogelijkheden maken. Behalve een mentor, moeten eigenlijk alle leerkrachten die de leerling 'in actie' gezien hebben, kunnen meedenken wanneer er twijfel is over plaatsing in een plusklas.

Wanneer bij leerlingen een plusklas wordt overwogen, moet er ook gekeken worden naar eventuele mogelijkheden voor overstap naar het regulier, al dan niet met ambulante begeleiding. Soms heeft het regulier als voordeel dat de school dicht bij huis ligt en een realistischere afspiegeling van de maatschappij vormt.

D1.

Het is heel belangrijk om goed te kijken naar het sociaal-emotionele en communicatieve niveau van de leerling.

D3.

Zie toelichtingen op vragen bij C.

15 september 2016

1. Wat is de plusklas/ leergroep?

- Een vorm van differentiëren binnen A&D.
- De leerlingen krijgen waar nodig extra uitdaging geboden (i.o.m. vakdocenten/ projectleiders).
- Metafoor van de rugzak. Rugzak is leerbehoefte. Als de rugzak onvoldoende gevuld is, wordt niet aan die leerbehoefte voldaan. (Dit geldt ook als ze dingen willen leren die ze niet direct in de toekomst zullen toepassen, zoals staartdelingen en Engels.)
- Het aanbod van de leergroep/plusklas is eigenlijk een laagje bovenop de leerlijn Arbeid. (Zoals we voorheen een A-, B-, en C-stroom hadden.)

2. Wat is de doelgroep van dit soort klassen?

- Leerbare leerlingen
- Minimaal groep 6 niveau
- Uitstroomprofiel Arbeid (regulier bedrijf)
- Motivatie en werkhouding
- Eisen kunnen stellen (op gebied van huiswerk)
- Moeten langere tijd geconcentreerd kunnen werken.

3. Overig

- Wat doen we met leerlingen waarvoor Deviant (bijv. Kies 1) onvoldoende uitdaging biedt?
- Moeten we OPL en arbeidstraining zoals het nu gegeven wordt nog wel aanbieden aan alle leerlingen? Of moet er een soort van checklist/ aftekenkaart komen, waarna leerlingen een 'certificaat' halen voor dat vak en door kunnen naar de volgende stap? Of een niveautoets bij aanvang, zoals bij rekenen en Nederlands? (M heeft OPL de taak gegeven om 'OPL 2.0' te ontwerpen, waarin er geen sprake meer is van 'lopende-band-werk', maar waarin op maat gaat worden gekeken naar de leerbehoefte per leerling.)
- Draagvlak voor de leergroepen/ plusklas wordt voorlopig gecreëerd door het informeel uitwerpen van lijntjes bij collega's die met onze leerlingen werken. We vragen ze naar de aanpak en het aanbod van de leerlingen die uitblinken in dat vak.
- Het belangrijkste is om in kaart te brengen over wie we het nou eigenlijk hebben. Welke leerlingen hebben baat bij een plusklas/ leergroep?

7 november 2016

1. Voorlopige criteria voor plaatsing kritisch bekijken en aanvullen/ aanpassen

Criteria uit vorige overleg:

- Leerbare leerlingen
- Minimaal groep 6 niveau (op gebied van rekenen en begrijpend lezen)
- Uitstroomprofiel Arbeid (regulier bedrijf)
- Motivatie en werkhouding
- Eisen kunnen stellen (op gebied van huiswerk)
- Moeten langere tijd geconcentreerd kunnen werken

Nieuwe criteria:

- Transfer kunnen maken van wat ze leren in een andere situatie.

- (Communicatieve) redzaamheid en talig niveau.
- Sociaal emotioneel 'stabiel'; meer bevorderende dan belemmerende factoren (geen 'nevenproblemen').

Opmerkingen:

- Een leerling kan niet aan alle criteria voldoen. We moeten uiteindelijk een 'compromis' sluiten. Bijvoorbeeld: een leerling moet voor plaatsing voldoen aan 6 van de 8 criteria.
- We zouden bepaalde criteria als 'harde criteria' kunnen kenmerken. 'Motivatie en werkhouding' is bijvoorbeeld een zekere vereiste. Vraag: hoe kunnen we motivatie en werkhouding 'meetbaar' maken?
- Punt is besproken of ouders (een sterk en ondersteunend vangnet) bij de criteria zou kunnen horen. We hebben besloten dat het een pre is, maar geen must. We voegen dit punt niet toe aan de criteria.
- Vraag: welke instrumenten kunnen we gebruiken om zo objectief mogelijk te bepalen in hoeverre een leerling voldoet aan de gestelde (hoeveelheid) criteria? (MELBA, Cito, Deviant, etc.)
- Behalve naar het voldoen aan criteria, moet ook worden gekeken naar groepssamenstelling.
- In hoeverre moeten we rekening houden met beperkingen als ASS/ ADHD/ etc. in het opstellen van de criteria en de uitzonderingen hierop?

2. Mogelijke uitzonderingen op criteria

- Van het criterium van 'minimaal groep 6 niveau' moet afgeweken kunnen worden wanneer er sprake is van een uitstekende werkhouding en motivatie.

3. Voor welke leerlingen is de plusgroep niet geschikt

- Voor leerlingen die over onvoldoende instrumentele vaardigheden beschikken.
- Voor leerlingen die over onvoldoende praktische vaardigheden beschikken.
- Voor leerlingen die onvoldoende leer-/werkmotivatie tonen.
- Voor leerlingen die niet in een leergroep geplaatst willen worden (of waarvan de ouders dit niet willen).
- Leerlingen met een té disharmonisch profiel in instrumentele en praktische vaardigheden.

4. Overig/ inhoud en aanbod

- De term 'leergroep' is een concept naam voor deze klas en punt van discussie.
- We moeten navraag doen bij de zorgcoördinatoren over het proces van plaatsing van de leerlingen die nu in de 'leergroep' zitten. Op welke manier zijn deze leerlingen geselecteerd? Aan welke criteria voldoen deze leerlingen? En aan welke criteria voldoen ze niet?
- Communicatie tussen leerkrachten is (tijdens een pilot) erg belangrijk. De mentor van de leergroep gaat in deze pilot het gesprek aan met de vakleerkrachten om te kijken op welke manier er gedifferentieerd wordt. De mentor bepaalt in overleg met de vakleerkrachten of de laat wat hoger mag worden geplaatst.
- Vanuit de werkgroep wordt gezegd dat het noodzakelijk is dat er een toevoeging komt aan de leerlijn, voor de leerlingen die door het basis aanbod ondervraagd worden (zone van naaste ontwikkeling).
- De leergroep biedt maatwerk. De leerlingen krijgen een lesaanbod en rooster dat nauw aansluit op de onderwijsbehoefte en zone van naaste ontwikkeling, zodat hij of zij uitgedaagd, maar niet overvraagd wordt.
- De volgende vraag is in het team weleens gesteld: we moeten allemaal differentiëren in ons lesaanbod. Waarom is zo'n leergroep of arbeid plusklas dan nodig?

Het antwoord uit de werkgroep is als volgt weergegeven:

Aanbod/ differentiatie in de leergroep en arbeid plusklas
Aanbod/ differentiatie in de andere klassen

Aanbod/ differentiatie in de Z-groep

- Het vak arbeidstraining is aan bod gekomen. De stelling 'uitdagen motiveert!' wordt hierbij genoemd. De mentor moet dus goed monitoren hoe er in dit vak uitdaging wordt geboden; controletaken? Zonder instructie aan de slag? Zelf uitzoeken?
- Het beleid dat uit deze pilot van de leergroep komt, zou eigenlijk schoolbreed moeten worden doorgevoerd. M.n. op het gebied van differentiatie en toevoeging aan de leerlijnen.
- Het idee wordt geopperd om een opzet/ voorstel op te stellen en in te brengen in ieder fase-overleg.
- Het is belangrijk om een visie en beleid op te stellen voor deze groep leerlingen, omdat differentiatie nu nog erg persoonsafhankelijk is.
- Cluster 1 en 2 zijn nog vrijgesteld van Passend Onderwijs.
- Wat kunnen samenwerkingsscholen betekenen voor de differentiatie die wij willen gaan bieden in de leergroepen? (Bijv. De Rooi Pannen, Vakcollege, etc.)
- Het idee wordt geopperd om de vakgroepen te confronteren met de noodzaak tot differentiatie naar boven. (Wat doen zij met de groep leerlingen die geen uitdaging vindt in het huidige aanbod?)
- Doel/ aanbeveling: volgend jaar ook een 'leergroep' starten in de O-fase.

17 januari 2017

1. N schetst beeld van huidige werkwijze V5

Het beeld op de groep en de niveaus is inmiddels gevormd.

Er wordt differentiatie aangebracht; bijv. door een uur extra Engels op het rooster te zetten en te starten met het vak wiskunde.

Reactie W: Deviant biedt ook opties voor het vak Wiskunde.

Reactie A en N: W, jouw aanbod aangaande de mogelijkheden van Deviant ogv wiskunde, nemen we graag aan.

Deviant wordt als basis gebruikt, maar het grootste deel van het lesaanbod bestaat uit materiaal dat erbij wordt gezocht.

Leerlingen worden begeleid naar het nemen van steeds meer verantwoordelijkheid, door bijv. het maken van huiswerk en het leren van toetsen.

Er wordt flexibel omgegaan met M en Q en de eisen die aan hen worden gesteld, omdat zij met een andere reden in V5 zijn geplaatst dan de rest.

Op dit moment worden papieren Cito toetsen afgenomen.

A en N willen graag binnenkort om tafel met alle vakdocenten die met hun groep werken om te bespreken op welke wijze er in de praktijkvakken gedifferentieerd kan worden.

2. Cito

M geeft aan dat Cito uitgaat van een eerste toetsingsperiode na 13 onderwijsweken. Omdat de digitale toetsing hier niet klaar voor was, is voor V5 gekozen voor een papieren toets.

Marijke heeft ervaren dat er een groot verschil bestaat tussen de digitale en de papieren Cito-toets. De digitale toets is een toets voor Praktijkonderwijs en de papieren toets voor Speciaal Onderwijs.

Het verschil in toetsen is te groot om hier conclusies over leerontwikkeling aan te verbinden.

Actie: N bespreekt met A wat zij hiermee gaan doen.

Reactie na overleg: Wij zijn voorstander van twee Cito momenten. A zou graag willen weten waarom en welke verschillen er zijn tussen de papieren versie en de Pro versie.

In dat geval kiezen wij er toch voor om op twee momenten de papieren Cito voor rekenen en begrijpend lezen af te nemen, naast de Pro versie.

3. Routing praktijk

Omdat zowel V4, als V5 klassen zijn met leerlingen die vaak praktisch, als theoretisch sterk zijn, komt de volgende (beleids)vraag naar voren: wanneer leerlingen erg goed scoren (bijv. in de Melba tool) voor een vak en toe lijkt te zijn aan de volgende stap, welke route volgen we dan? Moet dan iedere leerling via de CvB in het trajectteam komen, of zijn er directere stappen te zetten om tot een beter passend lesaanbod te komen (wellicht voor de hele groep)?

Ons voorstel zou zijn om tijdens de groepsbespreking al te kijken naar leerlingen die mogelijk in de periode erna aan de volgende stap toe gaan zijn. Vervolgens vindt er dan tussen de groeps- en de leerlingbespreking een 'vak kernteam bespreking' plaats, waarin die mogelijke volgende stap voor leerlingen concreet gemaakt kan worden. Rond de leerling besprekingen kan dan het nieuwe traject starten, zodat er met de OPP besprekingen op geëvalueerd kan worden met het oog op het schooljaar erna.

Actie: M neemt deze vraag mee in het CvB beleid overleg.

4. Pilot Vak kernteam

We besluiten in V4 een pilot 'Vak kernteam bespreking' te starten. In dit overleg willen we met alle betrokken leerkrachten in kaart brengen welke praktische vaardigheden de leerlingen laten zien. Op basis daarvan willen we met elkaar bespreken hoe we ons lesaanbod zo goed mogelijk laten aansluiten op de onderwijsbehoefte van de leerlingen, op basis van hun uitstroomprofiel.

We willen met deze pilot aantonen dat deze vorm van overleg van meerwaarde is op het lesaanbod (voor deze klas). Daarnaast dient het ook om de mentoren inzicht te geven in de vaardigheden die de leerlingen in de verschillende lessen laten zien (in aanvulling op Melba).

Actie: Marijke stuurt na goedkeuring van deze notulen een uitnodiging voor de 'Vak kernteam bespreking' aan: N, A, M, Theo, Anke, Ruurd, Kim en Nel.

21 februari 2017

Update

A en N hebben een bestand op de OneDrive geplaatst, waarin ze het V+ beleid opstellen.

Inmiddels sluiten een aantal V+ leerlingen aan bij de T fase voor koken.

Er gaat voor Britt gekeken worden of MBO (BBL) een optie kan gaan zijn.

Zichtbare verschillen tussen V5 en andere V fase (1^e jaar) klassen

Socialer

Zelfstandiger

Oplossingsgerichter
Meer wederkerigheid
Meer meedenken
Begripvoller
Braaf en toegeeflijk
Soms minder weerbaar, omdat ze nog niet voor zichzelf opkomen
Leergieriger
Kunnen vaak al omgaan met feedback en doen er hun voordeel mee
Kunnen omgaan met werkdruk en eisen
Gemotiveerder

Praktijkvakken

Een aantal leerlingen uit V5 hebben laten zien dat ze beschikken over de bij OPL en Arbeidstraining gevraagde vaardigheden. Er moet gekeken worden wat hiervoor in de plaats komt of op welke manier er toch uitdaging kan worden geboden.

Voor het vak Groen moet ook gekeken worden naar meer variatie in activiteiten en theorie aanbod.

Het idee wordt geopperd om per vak een soort van 'checklist' te maken met vaardigheden die ze moeten laten zien. Er zal dan een protocol moeten komen voor de volgende stap wanneer een leerling alle vaardigheden van de checklist afgevinkt heeft.

Theo en Anke gaan proberen om in overleg met Wil zo'n lijst op te stellen voor hun vak. Ze kiezen de 10 meest relevante MELBA items en omschrijven op basis daarvan wat de leerling moet laten zien.

6 april 2017

Onderzoek Marijke

Marijke richt haar onderzoek alleen op de doelgroep van de leergroep/ V+ klas. Tijdens onze bijeenkomsten als werkgroep heeft dit onderwerp veel aandacht gekregen. Beleid en inhoud komen na de meivakantie bovenaan de prioriteitenlijst.

De groep geeft Marijke feedback op interviewvragen en vragenlijst. Zij zal deze verwerken.

De naam V+ moet goed onder de loep genomen worden. Vinden we leergroep een geschikte naam?

Criteria plaatsing leergroep/ V+

Aanvulling op criterium van minimaal groep 6 niveau: leesbegrip is belangrijker dan leestempo.

Belangrijkste criteria zijn:

- Uitstroomprofiel Arbeid – Regulier bedrijf (zoals genoemd in OPP, o.a. op basis van MELBA)
- Leerstijl: Zelfstandig (volgens lijst Simea, zoals genoemd in OPP)
- Functioneringsniveau minimaal groep 6 op rekenen en begrijpend lezen (volgens Cito)

Naast die criteria, spelen de criteria (zie agenda 6 april) motivatie, werkhouding, omgaan met eisen, concentratie, transfer maken, redzaamheid, talig niveau en sociaal-emotioneel functioneren een belangrijke rol in de beslissing om een leerling te plaatsen in de leergroep/ V+.

Casus:

Marijke deelt casus uit met beschrijving bevorderende/ belemmerende factoren van leerling X.

De groep is unaniem in mening dat de leergroep/ V+ klas niet de meest geschikte plek voor deze leerling is. In de beschrijving komt naar voren dat de leerling onvoldoende begrip en inzicht heeft, om op voort te borduren.

De beschreven leerling lijkt moeite te hebben met huiswerk en eisen, zoals bijvoorbeeld het aanleren van het voeren van telefoongesprekken.

De werkgroep is unaniem van mening dat een leerling die op DG uitvalt niet per definitie een leergroep/ V+ leerling is.

Algemeen:

De werkgroep geeft gezamenlijk aan dat ze het belangrijk vinden om een aanbeveling over plaatsing in een leergroep (of inzetten van stage-/uitstroomtraject) te baseren op input van alle vakleerkrachten.

Integratief

- Leerling X is een leerling met een taalontwikkelingsstoornis (Kentalis, maart 2016).
- Hij is geboren met een beschadigd zenuwstelsel in verband met prenatale factoren.
- Leerling X maakt bij Kentalis drie keer per week gebruik van de naschoolse groepsbehandeling.
- Leerling X gebruikt sinds april 2016 geen medicatie meer.
- Er is bij Leerling X tevens sprake van visusproblemen. Met zijn linkeroog ziet hij slechts 16%.
- Hij heeft zich onveilig gehecht, maar er is geen sprake van een hechtingsstoornis (Kentalis, maart 2016).

Didactisch

- Leerling X beschikt over non-verbale cognitieve capaciteiten van gemiddeld niveau (SON-IQ 95).
- Zijn prestaties op school zijn gemiddeld.
- Leerling X scoort zeer zwak op het gebied van technisch lezen en begrijpend lezen.
- Leerling X kan op didactisch gebied aangeven dat hij hulp nodig heeft, maar hij vindt het moeilijk om een hulpvraag te formuleren.
- De concentratie van Leerling X is voldoende.
- Hij beschikt over een behoorlijk doorzettingsvermogen.
- Leerling X is een serieuze jongen die het graag goed wil doen.
- Leerling X heeft een zelfstandige houding, maar vindt het nog moeilijk om opdrachten om te zetten in handelen.
- Hij heeft veel extra verwerkingstijd nodig.
- Daarnaast heeft Leerling X moeite met nieuwe taken.
- Hij werkt rustig en analytisch, kijkt ook kritisch naar zijn werk.
- Hij laat soms motorische onrust zien en zit veelal op zijn hurken op zijn stoel.

Sociaal emotioneel

- Leerling X is sterk gericht op details. De fragmentarische waarneming leidt tot moeite om het overzicht over sociale situaties te krijgen en om oorzaak-gevolg relaties te doorzien.
- Er zijn zorgen om de sociale en emotionele ontwikkeling van Leerling X; kwetsbaar en kan zichzelf moeilijk uiten. Hij weet niet zo goed hoe hij emoties kan hanteren of uiten.
- Strategieën als hem iets dwarszit: in zichzelf terugtrekken, opgeven, vergeten en accepteren.
- Relationale vaardigheden en sociaal bewustzijn zijn onvoldoende ontwikkeld.
- Leerling X kan zijn impulsen onvoldoende reguleren en zijn cognitieve flexibiliteit is beperkt. Door eerst te doen en daarna geconfronteerd te worden met de gevolgen of lang te volharden in een eigen denkspoor, wordt het lastig om contacten met anderen aan te gaan en te onderhouden.
- Leerling X is talig onvoldoende sterk om de ontstane problemen te bespreken of uit te werken.
- Leerling X is een zeer beïnvloedbare jongen.
- Sociaal-emotioneel functioneert Leerling X op een niveau dat overeenkomt met een 3- tot 8-jarige. Hierdoor zijn samenwerken en overleggen voor hem ook veel te hoog gegrepen. Dat zien we zowel in spelsituaties als in didactische opdrachten duidelijk terugkomen.
- Hij is erg afhankelijk van hoe volwassenen iets duiden voor hem. Leerling X is over het algemeen vriendelijk naar volwassenen en leeftijdsgenoten.
- Hij vindt aansluiting bij de groep, hoewel het leggen van contact moeilijk is voor hem. Daarbij zien we dat hij vanuit onbegrip soms wat eigenwijs overkomt. Zijn klasgenoten kunnen dit niet goed plaatsen, waardoor zijn plek in de groep niet altijd als prettig wordt ervaren.

Communicatie

- Op School X is te zien dat Leerling X heel sterk afhankelijk is van de hulp van de ander om te communiceren.
- Hij wordt in de communicatie ernstig belemmerd door verbale moeilijkheden; hij kan zich door een tekort in grammatica in combinatie met een beperkte woordenschat moeilijk verwoorden.
- Leerling X heeft veel moeite met het begrijpen van taal. Zijn woordbegrip is heel beperkt, maar er een grote discrepantie tussen begrip en expressie (ten nadele van de expressie).
- Hij heeft moeite met het begrijpen van figuurlijk en impliciete taal. Hierdoor ontstaan regelmatig misverstanden in de communicatie.
- De woordenschat en zinsbouw zijn beperkt waardoor Leerling X vastloopt in het verwoorden van zijn gedachten.
- Hij gebruikt tijdens het vertellen onduidelijke verwijzingen en is erg associatief.
- Er is in de communicatie veelvuldig sprake van afstemmingsproblemen. De wederkerigheid is beperkt.
- Leerling X is communicatief onvoldoende weerbaar.
- Wanneer Leerling X niet meer uit zijn woorden komt zegt hij: 'laat maar'.
- Daarbij heeft hij vaak heel veel bedenktijd nodig.
- Leerling X maakt weinig oogcontact tijdens het spreken.
- De conversatievaardigheden zijn zwak ontwikkeld.
- Er is sprake van een zeer geringe communicatieve redzaamheid.
- De mondmotoriek van Leerling X is zwak waardoor de articulatie minder goed verloopt.

Vragen

Zou deze leerling volgens jou baat hebben bij onderwijs in een plusklas (, meer dan onderwijs in een andere klas)? Waarom wel/ niet?

Voldoet deze leerling aan de opgestelde criteria voor de plusklas? Waarom wel/ niet?

BIJLAGE 5. ONDERWIJSBEHOEFEN VAN CLUSTER 2 LEERLINGEN

	BASIS VOOR ALLE LEERGROEPEN	BEGELEID LEREN	GESTUURD LEREN	ZELFSTANDIG LEREN ^o
	<i>Leerlingen in cluster 2 hebben behoefte aan:</i> (Bron: Simea Pasklaar Passend Onderwijs)	<i>De leerling heeft expliciet behoefte aan:</i>	<i>De leerling heeft expliciet behoefte aan:</i>	<i>De leerling heeft expliciet behoefte aan:</i>
ORTHO COMMUNICATIE	Intensieve samenwerking tussen leraar en logopedist Intensieve visualisering van de communicatie en instructie NMG in verband met SH problematiek Specifieke training in verband met SH problematiek Rustig spreek en gebarentempo Schriftelijk vastleggen van mondelinge communicatie Herhaald tot zich nemen van informatie Ruimte om zelf te communiceren door te wachten en tijd te geven Open vragen Structureren van communicatie door de uiting van de leerling te ontvangen, de uiting terug te geven en uit te breiden waar mogelijk Terug geven van goede voorbeelden van talige uitingen zonder te corrigeren Reflecteren op eigen taal- en spraakgebruik Training van sociale aspecten in communicatie Uitleggen en visualiseren van gespreks- en omgangsregels Systematisch werken aan begrijpen, benoemen en kunnen uitleggen van gevoelens	☐ Ondersteunende communicatie zoals gebaren en picto's ☐ Nauwe aansluiting op communicatieve initiatieven door volgen, ontvangen, reageren, anticiperen, uitlokken. ☐ Aanvullende of vervangende inzet van tast, reuk en/of smaak ☐ Voortdurend taal geven aan het handelen van kind en leerkracht: aan zien, horen en voelen	☐ Individuele communicatie ☐ Schriftelijk vastleggen van concrete, expliciete en eenduidige communicatie ☐ Temporiseren van communicatie ☐ Communiceren in relatief korte zinnen ☐ Structureren van interactie door beurtgedrag te reguleren en te visualiseren ☐ Een eenduidige context, daarna pas verbreden ☐ Volgen en expliciet duiden van de communicatieve uiting ☐ Expliciet duiden van de transfer van kennis en vaardigheden naar een andere situatie ☐ Een cognitief neutrale manier van reageren ☐ Doceren en expliciet benoemen van humor en emotie	☐ Schriftelijk weergeven van gesproken taal als uitgangspunt voor het ontplooiën van eigen initiatieven ☐ Reduceren en waar mogelijk afbouwen van ondersteunende communicatie ☐ Uitdaging om te reflecteren op eigen uitingen ☐ Leren discussiëren ☐ Leren begrijpen en gebruiken van abstracte taal

	BASIS VOOR ALLE LEERGROEPEN	BEGELEID LEREN	GESTUURD LEREN	ZELFSTANDIG LEREN ^o
	<i>Leerlingen in cluster 2 hebben behoefte aan:</i> (Bron: Simea Pasklaar Passend Onderwijs)	<i>Deze leerling heeft expliciet behoefte aan:</i>	<i>Deze leerling heeft expliciet behoefte aan:</i>	<i>Deze leerling heeft expliciet behoefte aan:</i>
ORTHO DIDACTIEK	Een rijke taal-/leeromgeving Dynamische en handelingsgerichte diagnostiek Eigen ervaringen als uitgangspunt van al het leren Betekenisvol en samenhangend leren Extra oefening en herhaling Actief waarnemen Ondersteuning van het leerproces met foto's, film, beeld, tekening en schrift Expliciet leren toepassen van het geleerde Thematisch werken aan woordenschatuitbreiding, aan het opbouwen van mentale netwerken Expliciete aandacht voor en oefening van woord- en zinsbouw Taalonderwijs gericht op praktisch en functioneel taalgebruik Expliciet oefenen van figuurlijk taalgebruik, luisteren en lezen tussen de regels door, intonatie, humor en ironie Zeer intensieve en aangepaste leesdidactiek Zo vroeg mogelijk stimuleren van geletterdheid Expliciet inprenten van woordbeelden via de orthografische route Expliciete klassikale aandacht voor begrijpend leesstrategieën door modellering Het model van directe instructie Gerichtheid op het doel en de opbrengst van de lesactiviteit	☐ Expliciete variatie in taakspanne / afwisseling inspanning –ontspanning ☐ Werken vanuit de bouwprincipes meedoen, samen doen, deels samen doen, deels zelf doen, zelf doen. ☐ Veel herhaling in verschillende op elkaar aansluitende contexten voor het opbouwen van een beeld, de persoon, ruimte of gebeurtenis ☐ Leren kiezen ☐ Stimuleren van eigen initiatieven ☐ Concrete situaties bieden als uitgangspunt voor het opdoen van ervaringen, ervaren leren en thematisch werken, ook in de bovenbouw ☐ Kleine leerstappen, kleine denkstappen ☐ Benoemen van leerstrategieën ☐ Leren met concrete materialen. ☐ Handelend leren ☐ Sensorisch stimuleren ☐ Aanbieden en trainen van ruimtelijke oriëntatie en tijdsoriëntatie	☐ Eenduidige leeractiviteiten ☐ Eenduidige leerstrategieën ☐ Afgestemde en vaste werkwijze ☐ Vaste looproutes en opbergplaatsen ☐ Vast (individueel) dagprogramma ☐ Speciale middelen om tijd te duiden ☐ Eenduidige en gevisualiseerde werkspraken ☐ Aangepaste materialen om te leren structureren, afleiding te reduceren en motivatie te bevorderen ☐ Expliciet maken van instructie in het wie, waar, hoe, wat, wanneer en waarom ☐ Vaste werkwijzen bij gesprek, instructie en werken ☐ Structureren van de lesopbouw in tijd, sequentie en ruimte ☐ Ondersteuning van denken en handelen in schema's of stappenplan ☐ Een individuele leeraanpak en/of leerroute ☐ Kanaliseren van specifieke interesses en belevingen	☐ Gevarieerde leeractiviteiten ☐ Gevarieerde leerstrategieën ☐ Kennis en vaardigheden om nieuwe kennis te leren verwerven ☐ Zelf te plannen, zelf controleren, zelf evalueren, zelf sturen ☐ Zelfstandig informatie op sporen en structureren ☐ Grotere en abstractere contexten ☐ Complexere taken ☐ Flexibel en creatief leerdoelen kiezen

	BASIS VOOR ALLE LEERGROEPEN	BEGELEID LEREN	GESTUURD LEREN	ZELFSTANDIG LEREN ^a
	Leerlingen in cluster 2 hebben behoefte aan: (Bron: Simea Pasklaar Passend Onderwijs)	De leerling heeft expliciet behoefte aan:	De leerling heeft expliciet behoefte aan:	De leerling heeft expliciet behoefte aan:
ORTHO PEDAGOGIEK	Veilige en voorspelbare, maar dynamische omgeving Uitstralen van rust Bieden van vertrouwen Jezelf mogen zijn Overzicht en structuur in de lesruimte Uitdaging om binnen een veilig klimaat eigen initiatieven te nemen Balans tussen veiligheid en uitdaging Stimulans van het groepsgevoel Expliciete aandacht binnen het lesprogramma voor de spraaktaalproblematiek in relatie tot het zelfbeeld Expliciete uitleg van gespreks- en omgangsregels Begrip van negatief of positief gedrag als vorm van communicatie Begrip voor moeilijk gedrag als vorm van onmacht in plaats van onwil Nauwe afstemming met de thuissituatie Leerkrachten die doorlopend reflecteren op eigen handelen	☐ Uitstralen van geduld ☐ Uitstralen van warmte ☐ Uitstralen van plezier ☐ Samen ontdekken ☐ Samen beleven ☐ Specifieke maatregelen om leren weer mogelijk te maken	☐ Veiligheid ☐ Rust ☐ Structuur en overzicht ☐ Voorspelbaarheid ☐ Ruimte ☐ Voorbereide situaties ☐ Duidelijkheid in ruimte, tijd, activiteit en interactie ☐ Prikkelarme onderwijsomgeving ☐ Leiding ☐ Congruentie in handelen en lichaamstaal ☐ Individuele aanpak ☐ Bevordering van sociale relaties en welbevinden ☐ Modelling van gewenst gedrag ☐ Afgestemd beloningssysteem ☐ Stressreductie ☐ Duidelijke en rustige overgangssituaties ☐ Duidelijk georganiseerde vrije en afwijkende momenten ☐ Eenduidige aanpak bij betrokkenheid van meer personen	☐ Begeleiding op afstand ☐ Coaching en begeleiding ☐ Zelfstandig leerklimaat ☐ Samenwerkend leerklimaat ☐ Ontplooiën van eigen initiatieven ☐ Fouten kunnen en mogen maken ☐ Eigen grenzen ervaren en leren kennen ☐ Minder leerkrachtafhankelijkheid ☐ Reflectie op eigen handelen ☐ Zelfverantwoordelijkheid

Figuur 11: Onderwijsbehoeften van leerlingen in het Cluster 2 onderwijs (Simea, z.j.)

BIJLAGE 6. LEERLINGKENMERKEN UITSTROOMPROFIEL ARBEIDSMARKT

Route/ stroom	Participatie in dagelijks werk: doel van de activiteiten	Aard van de activiteiten	Productie-/resultaat- vereisten (%= inschatting van inzetbaarheid/realisatie t.o.v ondersteuning)	Begeleiding/ondersteu- ning (%=schatting van zorgcomponent, blijvende ondersteuning)	Locatie	Vergoeding
A1	Arbeid in een aangepaste werkomgeving. Begeleiding bij leren en zich ontwikkelen op de werkplek.	Maken van producten/ leveren van diensten (extern).	Kwantitatieve en kwalita- tieve productie-eisen; afspraken met consequenties. ("Niveau 1")70-80%.	Job coach/werkbege- leider, werkgever 20-30%.	Beschermde werkomgeving bijvoorbeeld sociale werkvoorziening.	Loon (met wg- suppletie, compensatie).
A2	Arbeid in een 'regulier bedrijf', onder toezicht of leiding uit te voeren. Begeleiding bij leren en zich ontwikkelen op de werkplek.	maken van producten/ leveren van diensten (extern).	Kwantitatieve en kwalitatieve productie- eisen; afspraken met consequenties. ("Niveau 2")>80%.	Job coach/werkgever 10-20%.	Geschikte reguliere arbeidsplaats in een bedrijf. Goede match tussen werknemer en bedrijf is nodig.	Loon (met wg- suppletie, compensatie).
A3	Assisterende functie in een regulier bedrijf, uit te voeren onder leiding. Leren en zich ontwikkelen op de werkplek.	Maken van producten/ leveren van diensten (extern).	Kwantitatieve en kwalitatieve productie- eisen; afspraken met consequenties. ("Niveau 3")>90%.	Job coach (tijdelijk)/ werkgever <10%.	Geschikte reguliere arbeidsplaats in een bedrijf. Goede match tussen werknemer en bedrijf is nodig.	Loon (arbeidsmarkt, met loonsuppletie).

Figuur 12: kenmerken van de uitstroomsituatie van deel-doelgroepen in usp Arbeidsmarkt: aangepaste werkomgeving; regulier bedrijf met begeleiding; passend regulier bedrijf. (Berlet & Haandrikman, 2011).

Stroom/route	Mate van verstandelijke beperking IQ	Ontwikkelingsleeftijd en niveau bij instroom vso Leren: ... Sociaal/communicatief: ... Emotioneel/houding: ... Hulp vs zelfst. (ADL) : ...	Ontwikkelingsleeftijd en niveau bij uitstroom vso te verwachten ontwikke- lingsperspectief; dezelfde kijkpunten, met koppeling aan concrete toekomst.	Inzetbaarheid/% zelfstandigheid; transitie-doelen % participatie- realisatie.	Ondersteuning/% begeleiding of hulpmiddelen of compensatie.
A1	Licht verst. beperking IQ 50 - 60	6-8 jaar Leren: Soc./com.: Emot./pers.ontw./gedrag: Hulp:	7-10 jaar Leren: Soc./com.: Emot.ontw./houding/gedrag: Hulp:	arbeid/besch.werk: < 70% < 60% zelfst. Wonen < 60% zelfst. Vrije tijd < 60% zelfst. Burgerschap	> 30% compensatie > 40% begeleiding > 40% begeleiding
A2	Licht verst. beperking IQ 60 - 70	8 á 9 jaar Leren: Soc./com.: Emot./pers.ontw./gedrag: Hulp:	10 -12 jaar Leren: Soc./com.: Emot.ontw./houding/gedrag: Hulp:	arbeid/besch.werk: < 80% < 75% zelfst. Wonen < 75% zelfst. Vrije tijd < 75% zelfst. Burgerschap	> 20% compensatie > 25% begeleiding > 25% begeleiding
A3	Licht verst. beperking IQ 70 - 80 á 85	9 á 10 jaar Leren: Soc./com.: Emot./pers.ontw./gedrag: Hulp:	12 jaar of hoger Leren: Soc./com.: Emot.ontw./houding/gedrag: Hulp:	arbeid/besch.werk: > 80% > 75% zelfst. Wonen > 75% zelfst. Vrije tijd > 75% zelfst. Burgerschap	< 20% compensatie < 25% begeleiding < 25% begeleiding

Figuur 13: Leerlingkenmerken bij instroom vso en het verwachte niveau bij uitstroom/ontwikkelingsperspectief (Berlet & Haandrikman, 2011).

BIJLAGE 7. LOGBOEK

In dit logboek heb ik getracht om zo duidelijk mogelijk het proces weer te geven dat ik heb doorlopen om tot dit onderzoeksverslag te komen. De eerste weergave van dit logboek was uitgebreider, omdat ik steeds aangegeven had welke e-mails ik verstuurd had en hoelang ik op respons had gewacht. Ik heb besloten om deze stappen uit het logboek te verwijderen, omdat dit mijns inziens niet van toegevoegde waarde is op dit onderzoeksverslag. Daarbij heb ik geleerd dat ik in mijn communicatie wil vermijden een slachtofferrol of aanklagerrol in te nemen (Gil-Toresano & van den Brand, 2007). Dit deed ik wel door die stappen te beschrijven. Ik heb geleerd om pro-actiever te zijn wanneer ik respons van iemand nodig heb (Covey, 2012).

Datum	Voortgangsactiviteiten
4-9-2015	Overleg interim teamleider over onderzoeksmogelijkheden en –vragen voor PGO.
30-9-2015	Overleg nieuwe teamleider over mogelijkheden PGO. Uitkomst: zoek binnen het koersplan naar onderwerpen die invloed hebben op mij als leerkracht en onderzoeker.
5-10-2015	Arbeid plusklas begint vorm te krijgen, ondanks advies van de koersgroep om nog een schooljaar te wachten. Koersgroep besluit uiteen te gaan. In overleg met de teamleiders van DG en A&D besluit ik om mijn PGO te richten op de Arbeid plusklas (TGO: Gedrag en/of Differentiatie/ Passend onderwijs).
22-10-2015	Ik stuur een e-mail met hierin alle bestaande documenten over de Arbeid plusklas. Vanuit hier stel ik de vraag waar ik het beste mijn onderzoek op kan richten. Hieruit komen meerdere ideeën/ suggesties: Leerinhouden en lesmethodes Draagvlak en invoeren Plaatsingscriteria voor leerlingen Zorgstructuur Arbeid plusklas binnen het gehele VSO
16-11-2015	Op dit moment denk ik eraan om mijn Praktijkgericht Onderzoek (PGO) te richten op het thema 'motivatie' (= domein gedrag), m.n. op het gebied van ondervraging/ overvraging. Een onderzoeksvraag die ik in gedachten heb is: <i>Hoe ga je om met didactisch ondervraagde leerlingen op een praktijkgerichte VSO school?</i>
1-12-2015	Eerste opzet van het beleidsplan Arbeid plus is rond. We komen tot de conclusie dat het plaatsen van leerlingen op basis van inschatting van de mentor (onderbouw) oplevert dat we 4 leerlingen van één mentor krijgen en uit sommige klassen die op hoger niveau werken, geen leerlingen.
15-4-2016	N.a.v. TGO bijeenkomst heb ik mijn onderzoeksvraag bijgesteld: In hoeverre heeft onderwijs in de plusklas van schooljaar 2015-2016 invloed gehad op het welbevinden en gedrag van de betreffende leerlingen en welke aanbevelingen kan ik doen t.a.v. het ontwikkelingsperspectief van de leerlingen en inbedding van de plusklas in het vaste onderwijscurriculum van VSO de Taalbrug Arbeid en Dagbesteding?
24-4-2016	Wijziging onderzoeksvraag n.a.v. PGO bijeenkomst (tevens gemaild naar teamleider): welke plaatsingscriteria willen we op VSO de Taalbrug Arbeid & Dagbesteding hanteren voor de Arbeid Plusklas? Omdat het om plaatsing in de nieuwe Arbeid plusklas gaat, gaat de planning redelijk strak zijn. Het plan is om de lijst al te gebruiken bij de plaatsing van 2016-2017, zodat rond september/ oktober 2016 geëvalueerd kan worden.
28-4-2016	Nieuwe onderzoeksvraag n.a.v. gesprek met en feedback van Doreen (studiebegeleider Fontys): Welke plaatsingscriteria ten aanzien van cognitieve en gedragskenmerken van leerlingen van VSO de Taalbrug willen we hanteren voor de Arbeid Plusklas?

	Nieuw PGO voorstel verstuurd naar Critical Friends, werkplekbegeleider, teamleider en Doreen.
13-9-2016	Eerste werkgroep V+ overleg. Dit was buiten mij om gepland (omdat dit geen deel zou uitmaken van mijn onderzoek) en op dezelfde dag werd me gevraagd of ik hier bij aan wilde sluiten, omdat het wellicht interessant zou zijn voor mijn onderzoek. Ik sloot aan en zonder hierover vooraf te zijn geïnformeerd, werd ik tot kartrekker van die werkgroep bestempeld en ging de 'leergroep' ook onderdeel uitmaken van mijn onderzoek. Hier was nog nooit over gesproken.
15-09-2016	Focusgroep interview met werkgroep V+.
18-10-2016	Gepland overleg werkgroep V+ afgezegd.
7-11-2016	Focusgroep interview met werkgroep V+.
25-11-2016	Feedback op mijn onderzoeksvoorstel; breng kaders aan! Het liefst zou ik me richten op: 1. Omschrijving van doelgroep arbeid plusklas en V+ klas, 2. plaatsingscriteria arbeid plusklas en 3. plaatsingscriteria V+ klas.
17-01-2017	Focusgroep interview met werkgroep V+.
02-02-2017	Invullen schema aanpassen/ bijstellen. Onderzoeksplan besproken met werkplekbegeleider. Zij adviseert om A+ klas uit het onderzoek te halen, omdat je hiermee ook de afdeling DG (Diplomagericht) bij het onderzoek zou moeten betrekken. Dit is niet haalbaar.
21-02-2017	Focusgroep interview met werkgroep V+.
20-03-2017	Ruwe schets eerste hoofdstukken van PGO verslag verstuurd voor feedback.
11-04-2017	Eén interview en één vragenlijst afgenomen en verwerkt.
18-04-2017	Eén interview en één vragenlijst afgenomen en verwerkt.
19-04-2017	Feedback verwerkt.
20-04-2017	Eén interview en één vragenlijst afgenomen en verwerkt.
21-04-2017	Herziene versie van eerste drie hoofdstukken van PGO verslag verstuurd voor feedback.
22-04-2017	Uitwerking data-analyse.
23-04-2017	Uitwerking conclusies en discussie.
24-04-2017	Hoofdstuk 4, 5 en 6 verstuurd voor feedback.
27-04-2017	Feedback verwerkt.
28-04-2017	'Volledig' PGO verslag verstuurd voor feedback. Dezelfde dag nog uitgebreide feedback van één critical friend.
29-04-2017	Feedback verwerkt.
30-04-2017	Gehele verslag doorlezen en laatste aanpassingen doen.
02-04-2017	Gehele verslag doorlezen en laatste aanpassingen doen.
03-04-2017	PGO verslag inleveren

1B. Kan zelfstandig een eigen leercyclus doorlopen om de communicatie in complexe situaties onderbouwd af te stemmen op belemmerende en bevorderende factoren bij alle betrokkenen.

7A. Heeft een vanuit persoonlijke professionaliteit onderbouwde visie op 'educational needs' en toont aan hoe hij deze in de praktijk vormgeeft.

7B. Kan systematisch onderzoek uitvoeren uitgaande van praktijkvragen; op basis daarvan onderzoeksvragen formuleren; passende onderzoeksmethoden hanteren; conclusies formuleren en, integreren t.b.v. het eigen professioneel handelen en bijdragen aan de ontwikkeling van de praktijktheorie van zijn beroep.

2B. Kan via het doorlopen van een leercyclus komen tot onderbouwde keuzes met betrekking tot planmatig handelen bij de ontwikkeling van de sociaal emotionele competenties en burgerschap en het vormgeven van een leeromgeving met een bij leerlingen en groep passende verhouding tussen ondersteuning (structuur, veiligheid) en uitdaging.