

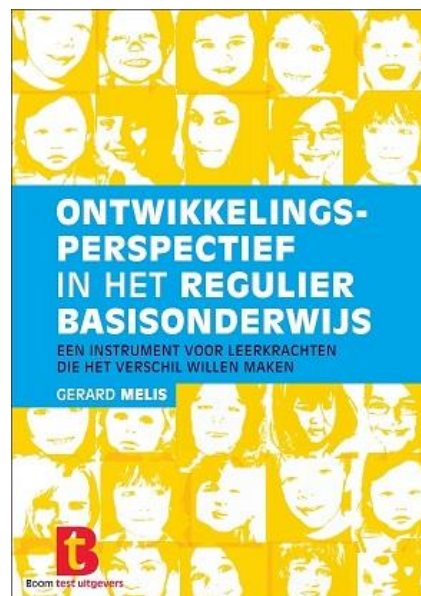
## **EEN ALTERNATIEVE BENADERING VOOR HET OPSTELLEN VAN HET ONTWIKKELINGSPERSPECTIEF IN HET REGULIERE BASISONDERWIJS**

Met de invoering van passend onderwijs worden de reguliere basisscholen verplicht om een ontwikkelingsperspectief op te stellen voor leerlingen die extra ondersteuning krijgen. Onlangs verscheen de brochure 'Ontwikkelingsperspectief in het regulier basisonderwijs', een instrument voor leerkrachten die het verschil willen maken'. Hierin schetst Gerard Melis een alternatieve benadering voor het opstellen van een ontwikkelingsperspectief. In dit artikel worden de hoofdlijnen van deze benadering gepresenteerd.

Tekst: Gerard Melis

### **WAT IS EEN OPP?**

In het OntwikkelingsPersPectief (OPP) geeft de school voor een leerling met extra ondersteuningsbehoefte aan welke leerdoelen de leerling kan bereiken, en op welke wijze de school denkt die leerdoelen te kunnen realiseren. Het betreft dus een plan van aanpak voor een individuele leerling, waarbij zowel concrete tussendoelen als einddoelen zijn geformuleerd. De gestelde einddoelen in het OPP leiden tot de verwachte uitstroombestemming (het verwachte vervolgonderwijs na de basisschool). In de argumentatie voor deze verwachting zijn tenminste de belemmerende en bevorderende factoren, die van belang zijn voor de leervorderingen van de leerling, betrokken. Denk bijvoorbeeld aan het sociaal-emotioneel functioneren van de leerling, zijn motivatie en werkhouding, het concentratievermogen, de verwachte ondersteuning van de thuissituatie en eventueel de bevindingen van een intelligentieonderzoek. Op basis van deze gegevens en de mogelijkheden die een school heeft om extra ondersteuning te bieden, wordt in het OPP aangegeven welke ondersteuning aan de leerling wordt gegeven en op welke momenten de effecten daarvan worden geëvalueerd.



### **VOOR WIE EEN OPP?**

Het opstellen van een OPP wordt binnenkort voor een basisschool verplicht wanneer een leerling vanuit het samenwerkingsverband extra ondersteuning krijgt. Er zullen echter leerlingen op school zijn die buiten het samenwerkingsverband om bijzondere ondersteuning krijgen. Hoewel dat niet verplicht is, kan de school beslissen om ook voor deze leerlingen een OPP op te stellen.

Men zou kunnen stellen dat iedere leerling in feite een ontwikkelingsperspectief heeft. Maar omdat voor de meeste leerlingen geldt dat het onderwijs zoals dat aan de groep als geheel wordt gegeven, het zogenaamde basis-onderwijsarrangement, aansluit op hun ontwikkelingsmogelijkheden, is het niet nodig ook voor iedere leerling in het basisonderwijs expliciet een ontwikkelingsperspectief op te stellen.

De kwaliteit van het basis-onderwijsarrangement, dat wil zeggen: het onderwijs zoals dat volgens het didactische groepsplan aan de groep als geheel wordt gegeven, beschouw ik als het eerste fundament van het onderwijs. Dit betekent dat moet worden vermeden dat de

leerkrachten op school zich teveel gaan richten op het onderwijzen van steeds grotere aantallen leerlingen middels individuele handelingsplannen. Het is juist zaak dat zij vanuit de diversiteit van de leerlingen zoeken naar de overeenkomst tussen de verschillende leerlingkenmerken, een overeenkomst die als basis kan dienen voor het pedagogisch-didactische groepsplan.

Daarom vloeit volgens mijn overtuiging uit het eerste fundament van het onderwijs logisch het tweede fundament voort. Dat tweede fundament is het leerlingvolgsysteem van de schoolvaardigheden en de sociaal-emotionele ontwikkeling en de mogelijkheid tot signalering die dat systeem biedt. De kwaliteit van het basis-onderwijsarrangement veronderstelt immers ook kwaliteitsbewaking.

Door middel van de signaalfunctie van het leerlingvolgsysteem kan het rendement van het basis-onderwijsarrangement worden bewaakt, zowel op groepsniveau als schoolbreed. Wanneer de signalen van het leerlingvolgsysteem daartoe aanleiding geven en leerlingen dreigen een leerachterstand op te lopen, of anderzijds wanneer leerlingen excellent presteren, kan worden bezien op welke wijze voor deze subgroepen het basisarrangement kan worden bijgesteld in de vorm van respectievelijk een intensief en verrijkt arrangement. In dit kader is ook geïntensiverde speciale begeleiding van individuele leerlingen mogelijk. Deze begeleiding zal echter meer tijdelijk van aard zijn.

Voor leerlingen met een structurele en naar verwachting permanente achterstand zal het noodzakelijk zijn om door middel van het opstellen van een OPP het basisarrangement te intensiveren en bij te kleuren. Het streven op school moet echter zijn, het aantal leerlingen met een OPP zoveel mogelijk te beperken.

### **WANNEER EEN OPP?**

Het opstellen van een OPP is sinds enige tijd in het speciaal basisonderwijs een bekend verschijnsel. Met de invoering van passend onderwijs worden ook reguliere basisscholen vanaf het nieuwe schooljaar 2014 verplicht om een ontwikkelingsperspectief op te stellen voor leerlingen die extra ondersteuning krijgen. Hoewel dit in principe ook voor leerlingen in de onderbouw geldt, is het raadzaam hiermee behoedzaam om te gaan. Het vaststellen van een uitstroombestemming voor een leerling in de onderbouw is immers een delicate kwestie. Van verschillende kanten is gewezen op het risico van de *selffulfilling prophecy* dat een OPP kan hebben (cf. ECPO, 2011 en Louwe, 2013). Dat betekent dat een leerkracht bij een lage inschatting van de verwachte uitstroom, zich (onbewust) door die lage verwachting laat leiden. Daardoor zal het uiteindelijke uitstroomniveau lager uitkomen dan feitelijk mogelijk was geweest. Dit effect geldt uiteraard niet alleen voor de leerkracht, maar ook voor de leerling; men loopt het risico dat leerlingen die door middel van een OPP het stempel hebben gekregen een achterstandsleerling te zijn, zich daarnaar ook gaan gedragen en daardoor de motivatie verliezen om hun achterstand in te lopen.

In dat geval schiet het OPP zijn eigen doelstelling voorbij. Dat dit een reëel risico is, blijkt ook uit de ontwikkelingslijnen van leerlingen in het basisonderwijs, die veel grilliger verlopen dan men geneigd is te denken. Zo laat onderzoek van Keuning en Visser (2013) zien dat de prestaties op het leerlingvolgsysteem niet meer dan een jaar een voorspellende waarde hebben.

Dit pleit ervoor de aanbeveling van de Inspectie te onderschrijven om leerlingen niet te vlug op een eigen leerlijn te zetten en zo lang mogelijk bij het programma van de basisgroep te houden (Inspectie van het Onderwijs, 2010).

Wanneer het OPP al in de onderbouw wordt bepaald, is de ontwikkeling van de instrumentele basisvaardigheden nog in volle gang. Het is dan zeker niet uitgesloten dat een kind dat zich aanvankelijk wat langzamer ontwikkelt, later die achterstand inloopt. Tenzij er evidente gronden zijn voor een OPP, is het onnodig door het vroegtijdig opstellen van een OPP het risico te lopen dat een leerling op een lager niveau wordt ingeschaald dan hij eigenlijk aankan.

Om deze reden pleit ik ervoor om binnen het regulier basisonderwijs zoveel mogelijk te wachten met het opstellen van een OPP tot de toetsresultaten van medio groep 6 geanalyseerd zijn. Het onderwijs in groep 6 confronteert leerlingen in toenemende mate met complexere taken die een beroep doen op het kunnen toepassen van de verworven basisvaardigheden. Voor leerlingen met een duidelijk structurele leerachterstand is dat een geschikt moment voor het opstellen van een OPP.

Er is nog een tweede reden om te wachten met een OPP tot tenminste groep 6. De school beschikt dan namelijk over een aanzienlijke reeks toetsresultaten uit het leerlingvolgsysteem. Het vaststellen of de leerachterstand inderdaad structureel is, in plaats van dat sprake is van een incidentele terugval, kan daardoor op dat moment op een meer verantwoorde wijze worden vastgesteld. Overigens stelt ook de PO-raad in haar brochure over het OPP in het basisonderwijs dat 'het uitstroomniveau per vakgebied pas enigszins betrouwbaar te voorspellen is vanaf eind groep 6' (2014, p. 30).

### **HOE WORDT EEN OPP VASTGESTELD?**

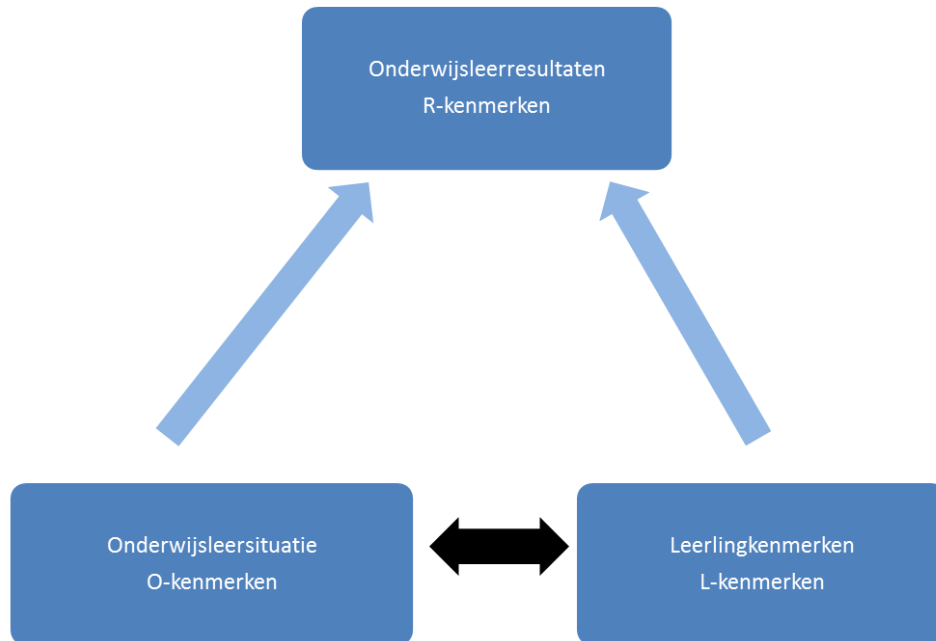
Omdat de wijze waarop het ontwikkelingsperspectief vorm wordt gegeven zich de komende jaren verder moet uitkristalliseren, staat het scholen en de daarbij betrokken samenwerkingsverbanden voornamelijk vrij hiervoor zelf een format te ontwikkelen. In het door mij geopperde OPP-alternatief pleit ik voor een brede visie bij het opstellen van het OPP. In de praktijk wordt vooral gekeken naar de leerlingkenmerken en de daaruit voortvloeiende bevorderende en belemmerende factoren, terwijl het volgens mij de kwaliteit van het OPP ten goede komt wanneer ook andersoortige variabelen worden betrokken bij het opstellen ervan. Voor deze bredere visie maak ik ten eerste gebruik van het door mij voorgestelde R-O-L model (1985, 1989).

De letters R-O-L staan voor de volgende kenmerken:

- De **R-kenmerken** representeren niet enkel de Resultaten van het onderwijs of de toets, maar ook de aard van de onderwezen en getoetste leerinhoud. Het eerder besproken tweede fundament van het onderwijs, de signaleringsfunctie van het leerlingvolgsysteem, schaar ik eveneens onder de **R-kenmerken**.
- De **O-kenmerken** staan voor kenmerken van de Onderwijsleersituatie en de Onderwijsleeromgeving. Hieronder valt het eerste fundament van het onderwijs, de kwaliteit van het basis-onderwijsarrangement. Daarbij inbegrepen zijn de gebruikte onderwijsleermethode, de behandelde leerstof, de aard van de instructie, het aantal instructie- en oefenmomenten en het pedagogisch klimaat. Ook zaken als culturele achtergrond, ouderbetrokkenheid en pedagogische stijl van de ouders kunnen worden geschaard onder O-kenmerken.
- Onder **L-kenmerken** vallen zowel de psychologische als niet-psychologische Leerlingkenmerken. Daarbij kan gedacht worden aan bijvoorbeeld voorkennis, intelligentie, werkhouding en motivatie, faalangst en sociaal-emotionele ontwikkelingsaspecten.

Het R-O-L-model gaat uit van de assumptie dat de onderwijsleerresultaten (R) die een leerling bereikt, afhangen van de kenmerken van de onderwijsleersituatie (O) en van de leerlingkenmerken (L). In de figuur is het R-O-L model grafisch weergegeven.

*Figuur 1. Het R-O-L model*



In de praktijk wordt bij het opstellen van een OPP vooral gekeken naar de L-kenmerken en de daarbij aanwezige bevorderende en belemmerende factoren. De R- en vooral de O-kenmerken blijven vaak, volgens mij geheel ten onrechte, buiten beeld.

Ik ben van mening dat onderwijs ertoe doet en dat de leerkracht zijn voldoening mag halen uit de door hem/haar toegevoegde waarde door kinderen te stimuleren in hun ontwikkeling en door hun bepaalde gewenste onderwijsdoelen bij te brengen. Daarom gaat in de figuur de zwarte pijl tussen O-kenmerken en L-kenmerken ook twee kanten op; de onderwijsleerresultaten (R) die een leerling bereikt, hangen (binnen zekere grenzen) af van de mate waarin en de wijze waarop kenmerken van de onderwijsleersituatie (O) afgestemd zijn op de taakrelevante leerlingkenmerken (L). Daaruit volgt dat het van groot belang is de kenmerken van de onderwijsleersituatie die er het meest toe doen optimaal af te stemmen op de leerlingkenmerken, die voor de gestelde onderwijsdoelen relevant zijn.

### **BEPALING LEERRENDEMENTSVERWACHTING (LRV)**

Een wezenlijk onderdeel van het opstellen van een OPP is het vaststellen van de tussen- en einddoelen voor de verschillende schoolvaardigheden. Hiervoor laat men zich leiden door het LeerRendementsVerwachting (LRV).

Voor de bepaling van de LRV maak ik gebruik van twee typen gegevens:

- Het IQ
- De toetsresultaten van de betreffende schoolvaardigheid van het leerlingvolgsysteem

Zowel op basis van het IQ als op basis van de toetsresultaten, stel ik een bandbreedte van het verwachte leerrendement op. Op deze wijze ontstaan er twee overzichten met leerrendementsverwachtingen, die ieder een eigen bandbreedte hebben:

- Een bandbreedte op basis van het IQ
- Een bandbreedte op basis van de toetsresultaten

Ik zal beide aspecten kort toelichten. Voor een uitgebreidere argumentatie verwijs ik opnieuw naar mijn brochure.

### **Ad a) Een prominente plaats voor het IQ**

In een interessant artikel over het OPP beargumenteert Pameijer (2011), dat het IQ zeer zorgvuldig en terughoudend dient te worden gebruikt voor het opstellen van een OPP. Dat is zeker het geval wanneer het gaat om leerlingen met een specifieke problematiek. Toch kan intelligentieonderzoek volgens Pameijer wel degelijk een rol spelen. Niet alleen als een leerling zich anders ontwikkelt dan verwacht, maar ook als er onderbouwde vermoedens zijn van benedengemiddelde intelligentie. Intelligentie is immers nog steeds de hoogste afzonderlijke voorspeller van schoolsucces (.40 á .60). Het omzetten van een IQ-score naar een LeerRendementsVerwachting (LRV) vindt Pameijer echter risicovol vanwege de schijnzekerheid die het geeft; één IQ-punt meer of minder geeft een hoger of lager leerrendement. In haar brochure over het OPP in het basisonderwijs onderschrijft de PO-raad deze kritiek (2014, p. 27 -28).

De goed onderbouwde argumenten van Pameijer tegen het rigide gebruik van het IQ bij het bepalen van een LRV manen tot voorzichtigheid, maar ik wil aan het IQ toch een prominente plaats toekennen, met name waar het de meer inzichtelijke didactische vaardigheden als begrijpend lezen en rekenen-wiskunde betreft.

### ***De tabel van Melis***

Het is mogelijk dat aan één IQ-punt meer of minder met een vertekende doorwerking voor het LRV te veel waarde wordt toegekend. Ik pleit er daarom met Pameijer voor om bij het betrekken van het IQ voor het opstellen van een OPP geen verwachtingen te bepalen via lineaire transformaties, maar steeds uit te gaan van de bandbreedte van de behaalde IQ-score.

Op basis van in de literatuur bekende tabellen over de relatie tussen IQ en leerrendement, en een aantal theoretische overwegingen stelde ik een tabel op voor alle afzonderlijke IQ-scores van 55 tot en met 140, waarin de relatie met leerrendement wordt aangegeven. Ik stelde daarvan twee verschillende versies samen, namelijk een tabel voor leerlingen die zonder doublure de basisschool doorlopen en een tabel voor leerlingen die een jaar gedoubleerd hebben.

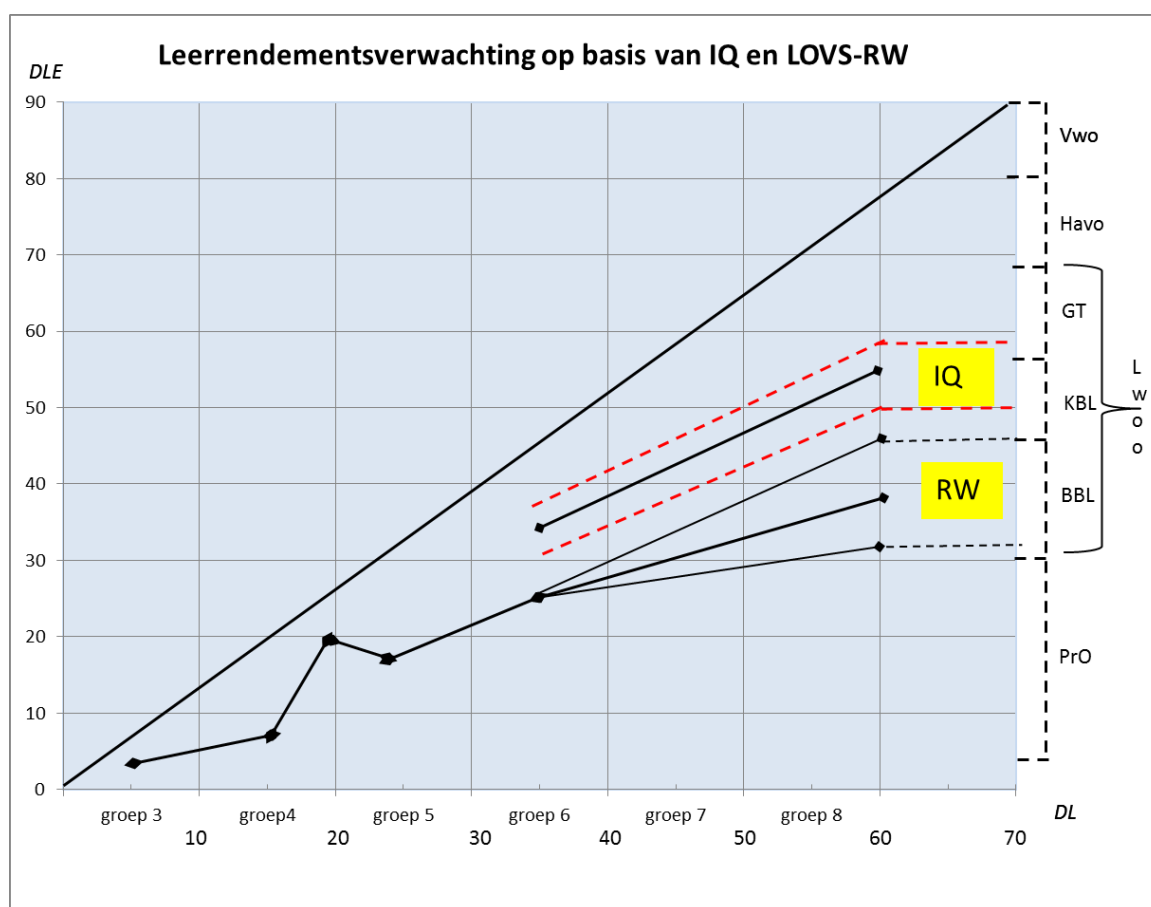
### **Ad b) *Het bepalen van een LRV op basis van de toetsresultaten in het leerlingvolgsysteem***

Naar analogie van de bandbreedte bij het IQ als variabele ten behoeve van het OPP, wil ik ook bij de LRV op basis van toetsresultaten en leerrendementen, een bandbreedte opstellen. Voor het bepalen van een LRV zou ik uit willen gaan van de telkens behaalde totale leerrendementen in plaats van de leerrendementen die over de tussenliggende periodes behaald zijn.

Afhankelijk van de gewenste bandbreedte kan gekozen worden voor een meer of minder groot betrouwbaarheidsinterval.

Zonder in te gaan op de gehanteerde rekenmethoden voor de bandbreedtes, wordt een voorbeeld gepresenteerd van mijn benadering in figuur 2. Bij deze leerling suggereren de toetsresultaten voor Rekenen-Wiskunde een uitstroomniveau met de bandbreedte met de ondergrens van BBL en de bovengrens KBL. De leerrendementsverwachtingen, die zijn berekend op basis van de IQ-score, laten echter hogere verwachtingen zien wat betreft het uitstroomniveau; daarbij is de ondergrens KBL en de bovengrens GT. Dit doet vermoeden dat het een leerling betreft die onderpresteert.

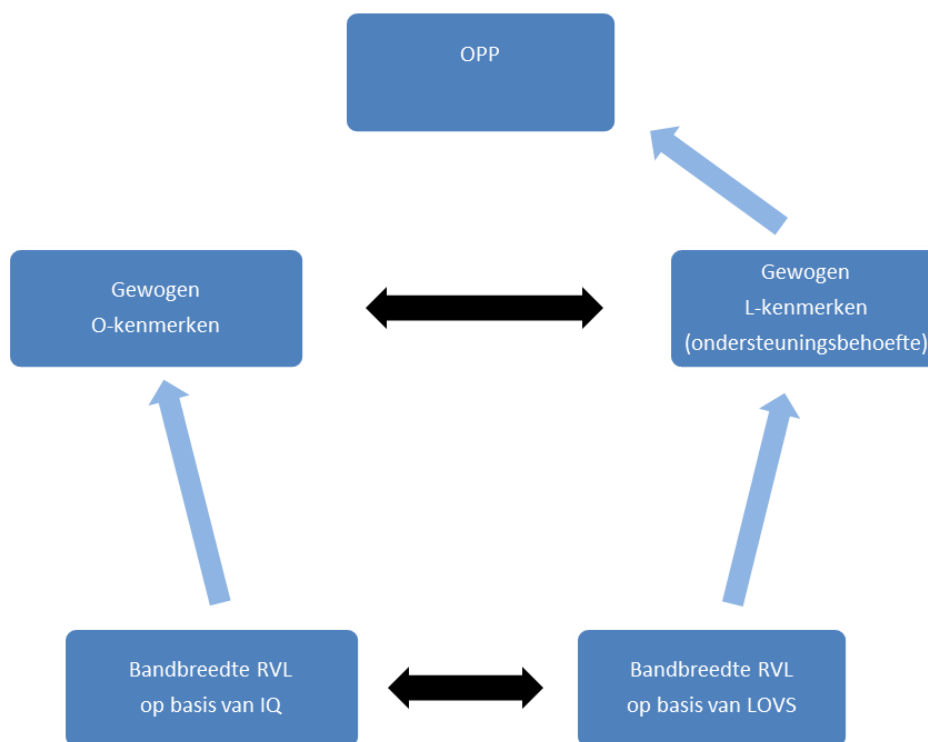
*Figuur 2. Leerrendementsverwachtingen op basis van IQ en toetsresultaten Rekenen-Wiskunde*



Op basis van deze figuur zijn er verschillende scenario's denkbaar. Wanneer de school kiest voor de ondergrens van de bandbreedte, in dit geval BBL, hebben we van doen met een meer fatalistisch scenario. Er kan echter ook worden gekozen voor meer uitdaging door uit te gaan van de leerrendementsverwachtingen op basis van het IQ. Dan hebben we van doen met een scenario waarbij de leerkracht 'ertoe wil doen'. In dit scenario zal de school er alles aan willen doen om die kenmerken van de onderwijsleersituatie te realiseren waarvan bewezen is dat die zeer veel effect hebben op het bewerkstelligen van grote leeropbrengsten. Ook zal de leerkracht bij de directe begeleiding van de leerling zich richten tot de veranderbare L-kenmerken die bijdragen aan het realiseren van leerwinst.

Mijn benadering, die voor het opstellen van het OPP gebruikmaakt van zowel de IQ-score als van de gedurende een aantal leerjaren behaalde toetsresultaten, leidt dus tot verschillende mogelijke scenario's. In de afweging voor welk scenario er wordt gekozen, gebruik ik het R-O-L model als leidraad bij de analyse van de gegevens voor het opstellen van een OPP. In de brochure is een overzicht te vinden van de kenmerken die hierbij in het geding zijn. Daarbij gaat het met name om kenmerken van de onderwijssituatie (inclusief de thuissituatie) in combinatie met de taakrelevante leerkenmerken. In de checklist zijn de verschillende kenmerken ook gewogen naar de effectgrootte van de onderwijsmethodieken en interventies, zoals die in de literatuur zijn gerapporteerd (Vgl. Hattie, 2009). Dit leidt uiteindelijk tot het volgende model.

*Figuur 3. Model voor het opstellen van een OPP*



Op basis van dit model is het mogelijk een verantwoord OPP op te stellen, dat niet vrij is van ambities. Het hanteren van dit model vormt niet alleen een waarborg voor de leerling voor een optimale situatie om zich naar zijn of haar mogelijkheden te kunnen ontwikkelen, maar biedt ook voor de leerkracht de gelegenheid om te kunnen investeren in zijn eigen ontwikkeling en professionaliteit.

*Ontwikkelingsperspectief in het regulier basisonderwijs. Een instrument voor leerkrachten die het verschil willen maken is verschenen bij Boom test uitgevers, 2013, Amsterdam.*

*Drs. G.N. Melis is als orthopedagoog en GZ-psycholoog werkzaam in de stafdienst Zorg van een grote, brede scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs (sg Were Di).*

## LITERATUUR

- Cito (2012). Flyer; *Ontwikkelingsperspectief vaststellen op basis van vaardigheidsscores*. Arnhem.
- ECPO (2011). *Advies Aanbevelingen bij het wetsvoorstel Passend Onderwijs*. Den Haag.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen: Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen*. Enschede: SLO.
- Hattie, J.A.C. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Londen: Routledge.
- Inspectie van het Onderwijs (2010). *Analyse en waarderingen van opbrengsten. Primair onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Keuning, J. & Visser, J. (2013) De (on)nauwkeurigheid van een leerrendementsverwachting: Ervaringen met de LVS-toetsen Rekenen-Wiskunde. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 52, 164-176.
- Louwe, J. J. (2013) Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het primair onderwijs: een zoektocht door het drijfzand. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 52, 591-602.
- Melis, G.N. (1985). *Leerlingenkenmerken en zorgbreedte: naar onderwijsarrangementen voor kinderen met leerproblemen in het basisonderwijs*. Elsevier, Amsterdam.
- Melis, G.N. (1985, 2003) Individuele Observatie van een aantal voor het leren op school van belang geachte Leerlingenkenmerken (IOL). Verkorte versie, Uitgebreide versie en Toelichting.
- Melis, G.N. (2003). *Kenmerken van zorgleerlingen in het VMBO. Bezinning op het leerwegondersteunend onderwijs*. Garant, Antwerpen-Apeldoorn.
- Pameijer, N. (2011). Waarom een ontwikkelingsperspectief meer is dan IQ en leerrendement. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 50, 461-472.
- PO-Raad (2014). *Ontwikkelingsperspectief in het basisonderwijs*, Den Haag.