

'Aan de slag met Implementatie Leerlijnen in het (V)SO': Plan van Aanpak 2006-2009**Inleiding**

In het onderwijsbeleid wordt veel nadruk gelegd op kwaliteitszorg. Het schooltoezicht stimuleert scholen tot de ontwikkeling en invoering van een kwaliteitszorgsysteem. Een goed kwaliteitszorgsysteem brengt discrepanties tussen het feitelijk functioneren van een school en beoogde onderwijskwaliteit aan het licht. Een goed kwaliteitszorgsysteem doet dat op een manier die een basis biedt voor verdere schoolontwikkeling. Kritische bezinning op de 'kwaliteit' van het kwaliteitssysteem is van belang. Het gaat daarbij om de vraag welke indicatoren het meest relevant zijn om de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen en hoe deze indicatoren het best kunnen worden geoperationaliseerd en gemeten.

In gevoerde veldlijngesprekken zijn schoolleiders in meerderheid van oordeel dat (V)SO-scholen over onvoldoende methoden/materialen beschikken die zijn afgestemd op de kerndoelen (V)SO enerzijds en op de pedagogisch/didactische behoeften van hun leerlingen anderzijds. Ook wordt gemeld dat veelvuldig sprake is van handelingsverlegenheid bij (beginnende) leerkrachten. Het oordeel van de onderwijsinspectie over de leeropbrengsten in het speciaal onderwijs is overwegend negatief. Maar er zijn ook lichtpunten. De helft van de schoolleiders is van mening dat de didactische aanpak van de leerkrachten wel volstaat. Ook legt het veld een grote veranderingsbereidheid aan de dag en wordt voor het doorvoeren van veranderingsprocessen veel waarde gehecht aan het verspreiden van 'good practice', het deelnemen aan netwerken en collegiale consultatie. Schoolleiders geven aan het proces van kwaliteitsontwikkeling in eigen hand te willen houden, maar daarbij ondersteuning te willen. Hiermee leggen schoolleiders de relatie tussen kwaliteitsbeleid en de kwaliteit van het primair proces, die zij beide nadrukkelijk als hun verantwoordelijkheid zien. Om deze twee realiteiten bij elkaar te brengen is een ordeningskader nodig waarmee op basis van een zekere abstractie locatiespecifieke oplossingen gegeneraliseerd kunnen worden. Leerlijnen bieden dat kader.

Inhoudelijk kader

leerlijnen

Een leerlijn is een opbouw van tussendoelen, die leiden naar een einddoel. Een leerlijn geeft aan welke doelen realistisch zijn voor een kind van een bepaalde ontwikkelingsleeftijd. Leerlijnen zijn noodzakelijk om binnen een bepaald vakgebied relevante doelstellingen te kiezen die elkaar op een logische wijze opvolgen (Rurup 2003). Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2005) beschrijft een leerlijn in hoofdlijnen de ontwikkelings- en leerprocessen die kinderen in het onderwijs doorlopen. De Onderwijsraad (2005) spreekt van een geordende reeks leerstofcomponenten, die qua vakbegrippen, terminologie en methodologische aanpak grotendeels overeenstemmen, en leerstofjaren en/of opleidingen overstijgen.

Kerdoelen zijn breed geformuleerd en beschrijven de aard van het leerstofaanbod, maar niet het niveau dat met leerlingen bereikt moet worden. Daartoe moeten deze worden uitgewerkt in subdoelen, waarbij vervolgens (deel)leerlijnen worden geformuleerd. Zo wordt het ZML-kerndoel taal en communicatie onderverdeeld in:

- de leerlingen leren communiceren met woorden, gebaren, picto's of met andere voor hen geëigende middelen;
- de leerlingen leren gesproken taal begrijpen en gebruiken;
- de leerlingen leren deelnemen aan gesprekken in verschillende communicatieve situaties;
- de leerlingen leren lezen voor dagelijkse toepassingen;
- de leerlingen leren gebruik maken van schriftelijke taalvormen;
- de leerlingen leren een zo ruim mogelijke woordenschat begrijpen en gebruiken.

Hierbinnen wordt bijvoorbeeld het laatste subdoel bereikt langs leerlijnen voor passieve woordenschat, actieve woordenschat en woorden omschrijven. Elke (deel)leerlijn formuleert per subdoel de tussendoelen.

onvoldoende methoden/materialen?

Schoolleiders melden dat (V)SO-scholen over onvoldoende methoden/materialen beschikken die zijn afgestemd op de kerndoelen (V)SO enerzijds en op de pedagogisch/didactische behoeften van hun leerlingen anderzijds. Ook is veelvuldig sprake van handelingsverlegenheid bij (beginnende) leerkrachten. Toch is er beslist reeds het nodige aan materialen ontwikkeld, ook specifiek voor het speciaal onderwijs. Het betreft enkele speciale methoden, vaker specifieke instructiemodellen, maar meestal lessuggesties voor het werken met leerlingen met bepaalde stoornissen, voor een overzicht zie Hoogenkamp (2006). Desondanks ervaren leerkrachten handelingsverlegenheid. Op basis van de ervaringen uit het project ZML-

leerlijnen (Rurup & Ligtenberg 2005) is onze analyse dat handelingsverlegenheid ontstaat als leerkrachten een methode volgen en een of meer leerlingen niet uit de voeten blijken te kunnen met de aangeboden leerstof. De standaard reactie hierop is de oplossing te zoeken door differentiatiemaatregelen in de gebruikelijke vorm van verlengde instructie, extra begeleiding bij de inoefening en extra ondersteuning bij de opdrachten (Derriks e.a. 2002). Daarbij staat de lesactiviteit centraal en wil de leerkracht elke leerling zoveel steun te geven, dat zij allen de activiteit kunnen verrichten. De vraag naar het doel van de activiteit wordt niet gesteld. Omdat het doel niet helder is, is er ook geen zicht op wanneer door alle goedbedoelde ondersteuning de activiteit weliswaar naar een zekere tevredenheid wordt uitgevoerd, maar deze geen doel meer dient. Dit is leerkrachten allerminst kwalijk te nemen. Uit activiteiten van gerenommeerde ontwikkelinstituten blijkt hoe buitengewoon lastig het is om achter bestaande methodes de leerlijn te ontdekken die aan de methode ten grondslag zou hebben kunnen gelegen (bijvoorbeeld Boswinkel en Moerlands, 2005).

planmatig handelen

Met het model planmatig handelen (Van der Leij e.a., 1993) is een poging gedaan de routine van het werken vanuit een methode om te draaien en het onderwijskundig handelen af te leiden van te kiezen onderwijsdoelen. Het model beschrijft een cyclisch proces van probleem signaleren, probleem analyseren, oplossing voorbereiden, oplossing toepassen en oplossing evalueren.

Het startpunt voor het handelingsplan ligt bij de individuele leerling. In de praktijk zien we vaak voor elke leerling een vuistdik dossier aan individuele informatie. Op basis hiervan wordt een individueel handelingsplan geschreven, waar de leerkracht soms niet eens bij betrokken is. Traditioneel is het handelingsplan in het speciaal onderwijs een omvangrijk document. Het beschrijft uitputtend en voor elke leerling individueel wat er aan de hand is, hoe het ervoor staat en hoe de 'bejegening' of pedagogische benadering moet zijn. De didactische doelen komen meestal aan het eind, de kapstukken zijn de basisvaardigheden lezen, taal en rekenen. We zien het kiezen van het startpunt in het individueel handelingsplan op drie manieren uitpakken:

- of men schrijft steeds maar weer hetzelfde op, de handelingsplannen specificeren onvoldoende waarin de aanpak van een specifieke leerling afwijkt van de gemiddelde aanpak en het worden 'dode' documenten;

- of men put zich uit in creativiteit en maakt voor iedere leerling een uniek plan, de groepsleerkracht ziet zich dan geconfronteerd met evenveel verschillende plannen als ze leerlingen heeft, uitvoering daarvan is onmogelijk en ook dan worden het dode documenten;

- of de plannen worden zo goed mogelijk uitgevoerd, met als gevolg een dramatische daling van de effectieve instructie- en leertijd en dientengevolge zeer geringe leeropbrengsten.

Het kiezen van het startpunt in het individueel handelingsplan betekent dat men voor het groepsplan op zoek gaat naar de grootste gemene deler in de afzonderlijke individuele handelingsplannen. Dit brengt de opstellers van de groepsplannen in een onmogelijke positie. Iedere veralgemenisering houdt immers in dat individuele nuances verdwijnen. Het schoolplan wordt als zodanig dan niet meer geschreven, maar gezien als de bundeling van groepsplannen.

PHP

In het Protocol Handelingsplan (Struiksmā en Bal, 2003) wordt een andere werkwijze voorgestaan. Daarin is het groepsplan een *verbijzondering* van het schoolplan, dat datgene specificiert wat voor deze specifieke groep afwijkt van het schoolplan of waarin het schoolplan nader gepreciseerd wordt, bijvoorbeeld een keuze uit een grote hoeveelheid aanwezige materialen en methodieken. Het individueel handelingsplan is een *verbijzondering* van het groepsplan, datgene beschrijvend wat van het groepsplan afwijkt of datgene dat nader gepreciseerd wordt, bijvoorbeeld concrete additionele voorzieningen die alleen voor deze leerling gelden. Door de volgorde van werken om te draaien, dus eerst het schoolplan, dan het groepsplan en ten slotte en slechts voorzover nodig het individuele plan, betekent elke volgende stap dat nuance wordt toegevoegd en niet dat hierop wordt ingeleverd. Met deze volgorde van werken kan degene die verantwoordelijk is voor de uitvoering, de leerkracht, zicht houden op de haalbaarheid van alle plannen. Beter een minder gespecificeerd plan dat goed wordt uitgevoerd, dan onuitvoerbare plannen waarbij men voortdurend te kort schiet. Leerlijnen vormen de basis voor het schoolplan; het is als het ware het raster dat over de school als geheel gelegd wordt. Leerlijnen worden geformuleerd in een aantal niveaus, ook aan te duiden als tussendoelen. Op de meeste scholen is het gebruikelijk om eenmaal per jaar de leerlingen over de groepen te verdelen dan wel de groepsindeling te heroverwegen. Daarom ligt het voor het primair onderwijs voor de hand uit te gaan van acht niveaus voor cluster 1, 2 en 4. Voor cluster 3 is gekozen voor 12 niveaus, zie het Protocol Handelingsplan. De toedeling van leerstofaanbod op de leerlijnen is zodanig, dat leerstof die

in een bepaald niveau is ingedeeld, over de verschillende leerlijnen heen gemiddeld gesproken ook min of meer van hetzelfde niveau is.

direct aan de slag

Bij de implementatie van het werken met leerlijnen zien we in de praktijk twee routes. De vraag of men wel of niet primair met een methode werkt waarover men in grote lijnen toch wel min of meer tevreden is, bepaalt de route. Als er voor een kerndoel geen geschikte methode voorhanden is, moet de vernieuwing noodzakelijkerwijs beginnen met het formuleren van tamelijk abstracte leerlijnen. Vervolgens worden de gebruikte methoden en materialen aan de hand van de leerlijnen geordend en toegewezen. De focus bij deze implementatieroute is geheel in lijn met het model planmatig werken, maar dan in de volgorde schoolplan-groepsplan-individueel plan. Het maken van de omslag van denken in termen van activiteiten naar het denken in termen van doelen krijgt met deze route een sterke impuls. Vooral binnen cluster 3 is de grote klacht dat er vrijwel geen geschikte methoden zijn en is er de facto geen andere keuze dan deze 'koninklijke weg'. Om direct aan de slag te kunnen, heeft het Pedologisch Instituut Rotterdam voor cluster 3 bij enkele kerndoelen leerlijnen geformuleerd, welke werkende weg door een school op de eigen situatie worden toegesneden. Het nadeel van deze route is dat eerst op een behoorlijk abstractieniveau de school als het ware opnieuw moet worden uitgevonden en het enige tijd duurt voordat er sprake is van effect op het niveau waar het allemaal om draait, de groepsleerkracht met haar klas.

Bij de andere route wordt uitgegaan van het werken met een basismethode. Discussie begint op het moment dat leerlingen daarmee onvoldoende uit de voeten blijken te kunnen. In plaats van de eerder geschetste gebruikelijke reactie in de zin van differentiatiemaatregelen als verlengde instructie, extra begeleiding bij de inoefening en extra ondersteuning bij de opdrachten, wordt een analyse gemaakt van het lesmateriaal en de achterliggende doelstelling.

Vervolgens worden oplossingen gezocht waarmee een of meer specifieke leerlingen toch aan dat doel kunnen werken. Met deze werkwijze oefenen schoolteams op een veel geleidelijker manier met het denken in termen van leerlijnen. Daarbij is het veel meer een groeimodel en wordt veel meer aangesloten bij bestaande werkwijzen. Verder ontstaat een scherp inzicht in de opbouw van methodes, maar ook worden zwaktes in een methode gemakkelijker blootgelegd. De leerlijnen die het project Speciaal Rekenen tot nu toe ontwikkelde zijn hiervan een mooi voorbeeld. Een laatste groot voordeel van deze route is dat het effect ervan op de dagelijkse praktijk in de klas vanaf het begin merkbaar is.

Voor het implementatieproces geldt voor beide routes dat een keuze gemaakt wordt voor een beperkt aantal leerlijnen om mee te beginnen.

leerlijnen en kwaliteitszorg

Kwaliteitszorg is het totaal van activiteiten, procedures en instrumenten die bedoeld zijn om op een permanente, systematische en cyclische wijze de kwaliteit van het onderwijs te bepalen, te bewaken, te borgen en te verbeteren (ZEK Speciaal Onderwijs). Leerlijnen vormen de verbindende schakel tussen kerndoelen, leermethodes, leerlingvolgsysteem, school-, groeps- en individueel handelingsplan. Daarvoor is noodzakelijk dat in heldere procedures is beschreven hoe leerlijnen en planmatig werken samenhangen met kwaliteitszorg. Met leerlijnen kunnen we de verbinding leggen tussen de kwaliteitszorg en het primair proces en daarmee tussen de schoolleiding als verantwoordelijken voor de kwaliteitszorg en de leerkrachten als eerstverantwoordelijken voor het primaire proces.

standaarden en kwaliteitszorg

Het langslippen van de verschillende standaarden uit het Zelfevaluatiekader maakt duidelijk op welke punten verbetering nodig is. Zo kan het onderwijsaanbod (standaard 1) op zich als voldoende worden beoordeeld, maar is de conclusie dat de taakgerichte leertijd (standaard 2) waarschijnlijk onvoldoende is. Ook om zicht te krijgen op de taakgerichte leertijd, zijn betrouwbare gegevens nodig. Deze worden verkregen met behulp van de door Veenman e.a. (1993, 2003) uitgewerkte observatiemethode en ook de hierop betrekking hebbende enquêtevragen uit het kwaliteitssysteem kunnen worden vervangen door betrouwbare observatiegegevens. Voorts kan de instructie onvoldoende rekening blijken te houden met de typische onderwijsbelemmeringen van de leerlingen van dit type (V)SO-school (standaard 7). Verdere analyse zou vervolgens kunnen leren, dat de aanpassingen die binnen de instructie gedaan moeten worden, bijvoorbeeld op het gebied van taakaanpak, door de leergroepen heen min of meer gelijk blijven. Met andere woorden, de leerlingen groeien nauwelijks op het vlak van de leergebiedoverstijgende kerndoelen. Daarom wordt besloten ook voor 'taakaanpak' een leerlijn te formuleren en in te gaan voeren.

schoolplan-groepsplan-individueel plan

Het onderwijsaanbod dat het merendeel van de leerlingen zou moeten bereiken, wordt beschreven in het schoolplan. Niveauverschillen binnen de leergroep kunnen noodzaken tot meerdere - wij gaan uit van maximaal drie - selecties uit het schoolplan, Dit is de eerste

invulling van het groepsplan. Voorts worden ook differentiemaatregelen die leiden tot aanpassingen op groepsniveau - die dus afwijkingen betekenen van het schoolplan -, beschreven in het groepsplan. Dit is de tweede invulling van het groepsplan. Specifieke aanwijzingen voor de aanpak van een individuele leerling worden ten slotte, maar slechts voorzover school- en groepsplan deze niet bestrijken, vastgelegd in het individueel handelingsplan.

Een aparte rol spelen de leergebiedoverstijgende kerndoelen. Beperkingen in de onderwijsparticipatie, *het* kernbegrip voor de handelingsplanning, hebben naast een leergebiedspecifieke immers juist vaak een leergebiedoverstijgende inhoud. In het bijzonder in cluster 4, maar ook in de andere clusters, zullen de leergebiedoverstijgende kerndoelen om aparte aandacht, programmering en leertijd vragen: remediëren. Daarnaast zullen leerlingen bij het werken aan leergebiedspecifieke kerndoelen in hun beperkingen tegemoet moeten worden gekomen: compenseren. Mogelijk hoeven zij ook aan bepaalde eisen niet te voldoen: dispensereren.

Doelstelling

Het project wil door implementatie van leerlijnen voor alle clusters een bijdrage leveren aan de didactische ontwikkeling van het speciaal onderwijs, tot en met het niveau van het primaire proces.

De uitdaging voor een *project Implementatie Leerlijnen* zal zijn alle niveaus binnen de (V)SO-scholen bij het project te betrekken en niet te blijven 'hangen' op een van de overkoppelende niveaus, maar ook op de ruim 300 (V)SO-scholen daadwerkelijk de duizenden leerkrachten te bereiken, opdat de kwaliteit van het primair proces verbetert.

Doelgroep

De doelgroep bestaat uit het gehele (V)SO scholenveld en hun vertegenwoordigers: ong. 325 scholen, REC's en clusterverenigingen.

Regie

Het project Implementatie Leerlijnen zal worden uitgevoerd onder regie van de WEC-Raad. De directe vertegenwoordiging van de scholen via de clusterverenigingen in de WEC-Raad biedt maximale kansen om met korte communicatielijnen het veld eigenaar van de vernieuwing te laten worden. Zo heeft bijvoorbeeld de brief van de LVC3 aan alle scholen, waarin het leerlijnentraject werd aanbevolen, samen met de informatie op de LVC3-site, een belangrijk aandeel gehad in het succes van de training zoals die aan de cluster3-scholen gegeven is.

Aanpak

Voor een dergelijke innovatie wordt een pragmatische aanpak gekozen. Ontwikkeling en implementatie lopen parallel en vinden plaats in nauw overleg met vertegenwoordigers van het (voortgezet) speciaal onderwijs. Kort gezegd komt dit op het volgende neer: leerlijnen worden per cluster in nauwe samenspraak met scholen gemaakt. De basis van de implementatie is gelegen in een schoolspecifiek ondersteuningsaanbod. De implementatie wordt ondersteund door regionale scholings- en intervisiebijeenkomsten voor ib-ers en coördinatoren.

Ontwikkeling Leerlijnen

De ontwikkeling van leerlijnen is een apart aanbesteed traject. Binnen de eerste tranche ontwikkelt het PI-Rotterdam 4 leerlijnen voor elk van de vier clusters. Het ontwikkelproces begint met het verzamelen van wat er op dat vlak reeds gedaan en voorhanden is. Ook de verdere ontwikkeling zal, geheel in de traditie van ontwikkelend onderzoek, in nauwe samenwerking met de scholen worden vormgegeven. We gaan ervan uit, dat middelen beschikbaar komen voor leerlijnen bij alle kerndoelen voor alle clusters binnen het Speciaal Onderwijs.

Voor de verschillende kerndoelen zal om te beginnen een inventarisatie gemaakt worden van ingrediënten voor leerlijnen die reeds beschikbaar zijn. Een eerste keuze voor de leergebiedspecifieke kerndoelen Nederlandse taal en rekenen/wiskunde en de leergebiedoverstijgende kerndoelen taakaanpak en sociaal-emotionele ontwikkeling (sociale competentie) ligt daarbij voor de hand. Hieruit wordt een beredeneerd leerlijnenaanbod gedestilleerd, dat kan gelden als een eerste stap, zodanig dat scholen en schoolteams die nog aan het begin van een ontwikkeling staan ermee uit de voeten kunnen. Maar scholen die al verder zijn in hun ontwikkeling, worden niet gehinderd. Zij maken volgende stappen door een verdere detaillering en nuancering.

Leerlijnen kunnen variëren van ruim en globaal tot specifiek en gedetailleerd. Daarbij geldt dat elke school haar optimale niveau zal moeten vinden en meer gedetailleerd is niet automatisch beter. Het criterium is uitvoerbaarheid. Te weinig specificatie doet individuele leerlingen tekort, maar teveel specificatie ook, omdat deze in de praktijk niet gerealiseerd zal worden. De leerlijnen worden voorgelegd aan de WEC-Raad, clusterverenigingen en REC's, wat zal leiden tot bijstellingen die recht doen aan clusterspecifieke kenmerken van de leerlingen. Er is grote behoefte aan AV-materiaal dat het implementatieproces op schoolniveau zichtbaar maakt. Ook is grote behoefte aan voorlichtingsmateriaal voor het uitwerken van het planmatig

handelen in de vorm van een individueel handelingsplan dat met ouders kan worden gecommuniceerd. De productie van beide maakt deel uit van het project Ontwikkeling Leerlijnen.

Implementatie landelijk

De implementatie van de leerlijnen wordt ondersteund met regionale studiedagen die per REC georganiseerd worden. De studiedagen zijn bedoeld voor (V)SO-directies, ib-ers en leerlijncoördinatoren. Op reeds geplande clusteroverstijgende regionale netwerkbijeenkomsten kunnen scholen over de plannen en uitgangspunten worden geïnformeerd. Na het eerste jaar moeten scholen - afgezien van de voorbeeldscholen, zie het hiernavolgende - schoolspecifieke begeleiding kunnen ontvangen. Scholen bepalen zelf in hoeverre zij deze begeleiding inzetten op het niveau van managementondersteuning, ib-coaching, teamtraining en klassenconsultaties. Een (V)SO-school werkt gemiddeld 3 jaar aan de implementatie van het gehele leerlijnenpakket en heeft daarbij jaarlijks gemiddeld 125 uur specialistische begeleiding/ondersteuning nodig.

Om het gehele (V)SO-veld te kunnen bedienen zullen voldoende deskundige schoolbegeleiders beschikbaar moeten zijn. Zij moeten kennis hebben van algemene 'systeembegeleiding', maar ook voldoende moeten weten van stoornissen bij kinderen en de onderwijsbelemmeringen die deze opleveren. De eerste soort kennis is traditioneel bij onderwijsbegeleidingsdiensten aanwezig, de tweede bij leden van de commissies van begeleiding. In een 'Kennisteam (V)SO' van een onderwijsbegeleidingsdienst zullen beide vertegenwoordigd moeten zijn en moet beiden soorten kennis worden geïntegreerd, om speciaal onderwijs scholen verantwoord te kunnen begeleiden. Er zal een aanbod ontwikkeld worden voor samenwerking met geïnteresseerde OBD-en om te komen tot de inrichting van Kennisteam-(V)SO die de implementatie op schoolniveau kunnen ondersteunen.

Implementatie op schoolniveau.

Hiervoor zijn reeds twee implementatieroutes geschetst, afhankelijk van de beschikbaarheid van een lesmethode. Gekozen wordt voor een aanpak waarbij een of twee leerlijnen snel worden uitgewerkt, in niet al te grote detaillering, maar wel voor de hele breedte van de school. Deze werkwijze behelst dus een bewuste reductie van de werkelijkheid, teneinde maximale snelheid te kunnen bereiken. Veel meer dan om kennis van de opbouw van specifieke leerlijnen, gaat het in eerste instantie namelijk om het vertrouwd raken met een werk- en denkwijze.

Het project realiseert scholing en begeleide invoering op een aantal voorbeeldscholen per cluster. Dit levert materiaal (draaiboeken, video etc.) op voor brede verspreiding en implementatie.

Ter ondersteuning van deze implementatiestrategie wordt door de WEC-Raad per cluster een implementatieplatform ingericht met vertegenwoordigers van de clustervereniging en de praktijk, bijvoorkeur - indien aanwezig - vanuit een IB-platform.

Planning

Cluster 1

Voor de afdelingen meervoudig gehandicapt binnen cluster 1 is een begin gemaakt met het uitwerken van leerlijnen bij de leergebiedoverstijgende kerndoelen en in samenwerking met de SLO staat afronding hiervan voor komend schooljaar gepland. Voor de afdelingen (V)SO wordt prioriteit gelegd bij zintuiglijke waarneming, een typisch clustergebonden aandachtsgebied, rekenen/wiskunde en binnen taal de woordenschatontwikkeling wat betreft de leergebiedspecifieke doelen. Bij de leergebiedoverstijgende doelen wordt sociaal-emotionele ontwikkeling/sociale competentie genoemd, waarbinnen met name het onderwerp interactie en samenwerken vele clusterspecifieke aspecten kent vanwege het wegvallen van de visuele informatie. De dominante reactie van (beroeps)opvoeders is hier om aan de leerlingen minder eisen te stellen. Er is onvoldoende zicht op de mogelijkheden om de benodigde (sociale) vaardigheden gericht te stimuleren.

Cluster 2

Binnen cluster 2 moet onderscheid gemaakt worden tussen de doelgroepen ESM ($\pm 80\%$ van de leerlingpopulatie) en doof/slechthorend. Wat betreft de leergebiedspecifieke doelen ligt het zwaartepunt bij taalontwikkeling. Het cluster kent een aantal 'beraden'. Gezien de breedte van het onderwerp taal is afgesproken hiervoor een aantal subthema's te formuleren, welke aan deze beraden zullen worden voorgelegd, met de vraag daarin een 'top drie' aan te geven. Een clusterspecifiek aandachtspunt is het omgaan met niet-sprekende kinderen binnen de ESM-groep. Een tweede clusterspecifiek aandachtspunt ligt bij technisch lezen en ontevredenheid omtrent de leeropbrengsten. Leergebiedoverstijgend wordt aandacht gevraagd voor sociale competentie, interactie en samenwerken, met speciale aandacht voor de groep leerlingen met een ASS.

Cluster 3

Bij de ontwikkeling en implementatie van leerlijnen neemt cluster 3/ZML/MG een voorhoede positie in. Bij de kerndoelen heeft de SLO tussendoelen/leerlijnen ontwikkeld op vier niveaus. Het Pedagogisch Instituut Rotterdam heeft hierop voortgebouwd en heeft in ruggespraak met de LCV3 leerlijnen geformuleerd voor de meeste leergebiedspecifieke doelen met een bereik van 4 - 20 jaar. Hierop is landelijke scholing gegeven, waaraan vooral IB-ers van de meeste ZML/MG-scholen hebben deelgenomen. In schooljaar 2005-2006 hebben zeven ZML-scholen begeleiding van het PI gevraagd bij de implementatie. Deze trajecten zullen een implementatiedraaiboek opleveren waarmee deze 'good practice' overdraagbaar wordt, ook naar andere clusters.

Voor andere schooltypen en specifieke doelgroepen binnen cluster 3 zal nog een vergelijkbaar traject moeten volgen. Voor de doelgroep laag functionerenden wordt gebruikgemaakt van de Vijf Wijzer (Vlaskamp e.a., 2005). De gevolgde werkwijze staat model voor de andere clusters.

Cluster 4

Vanuit dit project zal in nauw overleg met het scholenveld de ontwikkeling van enkele leerlijnen ter hand genomen worden zoals hierboven beschreven. Wanneer de eerste leerlijnen zijn vastgesteld, gaat het implementatietraject starten, landelijk en op schoolniveau. Daarnaast gaat PI7 zich richten op de aanpak van de clusterspecifieke onderwijsbelemmeringen. Het consortium PI7 heeft komend schooljaar menskracht beschikbaar gesteld voor het gezamenlijk project schoolontwikkeling. Binnen deze samenwerking is capaciteit beschikbaar voor het ontwikkelen van aanpakken die aan verschillende onderwijsbelemmeringen enerzijds tegemoet komen en deze anderzijds opheffen of althans verminderen. Deze specifieke uitwerking is typerend voor de cluster-4 problematiek. De opbrengsten van het project komen beschikbaar in de vorm van overdraagbare protocollen voor instructiemodellen en het pedagogisch handelen. Hierna zullen in een voorlichtings- en scholingsronde alle cluster-4 scholen moeten worden bereikt. Een versnelling kan worden bereikt door al tijdens de ontwikkelingsfase materiaal te verzamelen ten behoeve van de verdere verspreiding.

VSO

Een door het Ministerie van OCW geformeerd samenwerkingsverband van ontwikkelinstituten (SLO, KPC, CED, FI) heeft als opdracht gekregen een plan voor VSO-ontwikkeling te maken in relatie tot de verschillende uitstroomperspectieven van de leerlingen (diploma,

arbeidsmarkt, beschermd wonen/ werken). Het onmiddellijke vervolg hierop zal zijn de ontwikkeling van leerlijnen voor het VSO en het implementatietraject.

Bredere informatieactiviteiten

Het niet al te grote aantal (V)SO-scholen maakt het mogelijk scholen direct te benaderen en systematisch te informeren over de ontwikkelingen en activiteiten van het project Implementatie Leerlijnen door middel van nieuwsbrieven en een rubriek op de website van de WEC-Raad.

Effectmeting

Het doel van het project Implementatie Leerlijnen is verbetering van de kwaliteit van het primair proces. Het beoordelingskader van de inspectie van het onderwijs biedt hiervoor bij uitstek het kader om de effecten van de implementatie vast te stellen. In het bijzonder gaat het hierbij om de indicatoren voor leerstofaanbod, doelgerichtheid, effectieve leertijd en opbrengsten.

Activiteiten

- Plan van aanpak. Contacten met vertegenwoordigers van de clusterverenigingen en WEC-Raad. Eerste inventarisatie van ontwikkelingen, reeds beschikbare en bruikbare materialen en informatie omtrent clusterspecifieke aandachtspunten. Afspraken omtrent de wijze van benaderen van de clusterscholen, maken van een planning voor een gefaseerde invoering, met onderscheid naar voorhoede/ontwikkelscholen en volgscholen. Vervolgafspraken voor regelmatige informatie en terugkoppeling met clustervertegenwoordiger en bestuur. Uitvoering: 2 dagen per clustervereniging voor bezoek, inclusief reistijd, en verwerking/verslaglegging. Follow-up afspraken, 3 dagen per cluster over een periode van 3 jaar.

Kosten: pm

- Herziening Protocol Handelingsplan

Het Protocol Handelingsplan uit 2002 gaat nog uit van de vorige generatie kerndoelen. Verder zijn in een deel samengevat de werkwijze voor SO, cluster 1,2,4, voor SO-ZML en voor Leerling Gebonden Financiering in het PO. Het plan is het protocol aan te passen aan de nieuwe kerndoelen, er drie afzonderlijke delen van te maken en deze aan te vullen met praktijkvoorbeelden, die voor het ZML inmiddels voorhanden zijn en die voor de andere clusters in het eerste jaar op de ontwikkelscholen verzameld kunnen worden.

Met beide bestaande geautomatiseerde leerling-/ontwikkelingsvolgsystemen (OVM, D.Memelink en DataCare, A.Lievers) zijn afspraken gemaakt rond integratie van LVS en leerlijnen.

Uitvoering: het herschrijven in de vorm van een 'groeidocument' is door het Pedologisch Instituut Rotterdam opgenomen als gedeeltelijke inzet van de kernstafsubsidie 2005-2006. In een later jaar kan uitgave in druk overwogen worden. Van de handelingsplanformulieren moet een web-based versie gebouwd worden, aansluitend bij de genoemde geautomatiseerde leerling-/ontwikkelingsvolgsystemen.

Uitvoering: ICT-kosten. Kosten € 60.000,-

- Scholing van OBD-medewerkers om te komen tot de inrichting van een Kennisteam-SO. Dit zal bestaan uit een cursorisch gedeelte en intervisie.

Uitvoering: Om scholen te bedienen is het nodig om landelijk schoolbegeleiders op te leiden.

Scholing van 50 begeleiders kan in 3 regionaal gespreide paralleltrajecten van elk een cursusdag in jaar 1 en tweemaal een dag met een hoofddaccent op intervisie in jaar 2 en 3. Kosten per studiedag/intervisiebijeenkomst: € 2500,- (voor groepen tot 16-20 deelnemers, excl. zaalhuur, catering en huur apparatuur)

Totaal 15 dagen. Kosten € 37.500,- (exclusief zaalhuur, catering en huur apparatuur).

- Regionale studiedagen per REC

Kosten per studiedag/intervisiebijeenkomst: € 2500,- (voor groepen tot 20 deelnemers, excl. zaalhuur, catering en huur apparatuur)

Jaar 1: 3 studiedagen per REC **€7500,- per REC**

Jaar 2: 3 intervisiedagen per REC **€7500,- per REC**

- REC's cluster 2 3
- REC cluster 1 1
- REC's cluster 3: 13 (11 REC's hebben al een studiedag gevolgd)
- REC's cluster 4 14

Totaal aantal REC's: 31

Totaal:

Jaar 1: 20 REC's x 3 studiedagen **€ 150.000,-**

Jaar 2: 31 REC's x 3 intervisiedagen **€ 232.500,-**

Begeleiding invoering op schoolniveau:

Per school 125 uur x € 125,- = € 15.625,-

Verdeeld over drie jaren in te zetten, afhankelijk van het schoolontwikkelingsniveau mag het eerste invoeringsjaar een hogere noodzakelijke begeleidingsintensiteit worden verwacht dan in de jaren twee en drie. Wanneer 200 scholen (60%) worden bereikt, is hiermee € 3.125.000,- gemoeid.

Activiteiten per jaar:

jaar 0 (2005-2006)

- Voorzet Plan van Aanpak
- Contacten met vertegenwoordigers van de clusterverenigingen en WEC-Raad.
- Plan van Aanpak dat gedragen wordt door het SO-veld.
- Herziening Protocol Handelingsplan, 'papieren' versie.
- Informatiedag voor OBD-en om te komen tot kennisteam-SO.

jaar 1 (2006-2007)

- Vervolgcontacten met vertegenwoordigers van de clusterverenigingen en WEC-Raad.
- Aanvulling Protocol Handelingsplan met praktijkvoorbeelden.
- Intervisiebijeenkomsten voor OBD-medewerkers.
- 3 regionale studiedagen per REC voor management en ib.
- Start implementatie op voorbeeldscholen, schoolspecifieke begeleiding.

jaar 2 (2007-2008)

- Vervolgcontacten met vertegenwoordigers van de clusterverenigingen en WEC-Raad.
- Afronding Protocol Handelingsplan met praktijkvoorbeelden. Plan van eisen ICT-toepassing.
- Intervisiebijeenkomsten voor OBD-medewerkers.
- Terugkombijeenkomsten in netwerken.
- Start implementatie op volgscholen, voortzetting en uitbreiding schoolspecifieke begeleiding.

jaar 3 (2008-2009)

- Vervolgcontacten met vertegenwoordigers van de clusterverenigingen en WEC-Raad.
- Bouw en verspreiding ICT-toepassing bij het Protocol Handelingsplan
- Intervisiebijeenkomsten voor OBD-medewerkers.
- Terugkombijeenkomsten in netwerken.
- Afronding implementatie op volgscholen en afronding schoolspecifieke begeleiding.

Begroting voor drie jaar (tarief 2006):

* Schoolniveau.

- Voor begeleiding van de invoering op schoolniveau is op basis van ervaringen in het Project ZML-leerlijnen 125 uur per school begroot, verdeeld over een implementatieperiode van drie jaar. Tegen een gemiddelde uurprijs van € 125,- is dit € 15.625,- per school.

* Overkoepelend niveau.

- Herziening Protocol Handelingsplan	€ 60.000,-
- Scholing schoolbegeleiders	€ 37.500,-
- Regionale studiedagen per REC	€ 382.500,-
- Overige kosten studiedagen (zaalhuur, catering, apparatuur)	€ 125.000,-
- Inhoudelijke projectleiding ¹	<u>€ 120.000,-</u>
Totaal	<u>€ 725.000,-</u>

's-Gravenhage/Utrecht 30-03-2006.

¹ Hierin zijn niet opgenomen de kosten samenhangend met de regievoering en organisatie