

Zorgbeleidsplan



**Verhoeff-
Rollmanschool**

Educatis



Inhoud

1	BASISAANPAK IN DE SCHOOL	3
1.1	HANDELINGSGERICHT WERKEN	3
1.2	ZICHTBAAR LEREN	5
2	BASISONDERSTEUNING - ALGEMEEN	7
2.1	GROEPSBESPREKINGEN	7
2.2	INDIVIDUELE LEERLINGBESPREKING	9
2.3	ALGEMENE WERKWIJZE BIJ GROEPSPLAN EN INDIVIDUEEL HULPPLAN	9
3	BASISONDERSTEUNING – INZET VAN HULP	12
3.1	DOEL VAN HULP	12
3.2	WERKWIJZE BIJ INZET VAN HULP	12
3.3	HULP BIJ ACHTERSTAND	12
3.4	HULP BIJ VOORSPRONG	14
4	BASISONDERSTEUNING - SPECIALE ONDERWIJSBEHOEFTE	18
4.1	ONDSCHIED ONDERWIJSTAAK OF ZORGTAAK	18
4.2	DYSLEXIEPROTOCOL	18
4.3	DYSCALCULIEPROTOCOL	20
4.4	ONTWIKKELINGSPERSPECTIEF (OP)	22
4.5	EXTERNE HULP	23
4.6	ZORGOVERLEG	25
4.7	ONDERSTEUNING BIJ AFSTEMMING OP SPECIFIEKE ONDERWIJSBEHOEFTE	26
4.8	OVERZICHT VAN CONTACTEN MET EXTERNEN	27
5	OBSERVATIE EN REGISTRATIE	29
5.1	OBSERVATIESYSTEMEN	29
5.2	LEERLINGDOSSIER	31
6	VERANTWOORDELIJKHEID IN DE ZORGSTRUCTUUR	32
6.1	TAAKOMSCHRIJVING DIRECTEUR	32
6.2	TAAKOMSCHRIJVING LEERKRACHT	32
6.3	TAAKOMSCHRIJVING INTERN BEGELEIDER	33
6.4	TAAKOMSCHRIJVING ONDERWIJSASSISTENT	34
6.5	TAAKOMSCHRIJVING ONDERWIJSVRIJWILLIGER	34
6.6	TAAKOMSCHRIJVING LEERKRACHT PLUSGROEP	34
7	BIJLAGEN	35
7.1	HGW IN RELATIE TOT LEERLIJNEN JONGE KIND	35
7.2	DENKKADERS VAN ZICHTBAAR LEREN	37
7.3	DE LEERKUIL – SAMEN LEREN	38
7.4	FASES IN HET HANDELINGSGERICHT WERKEN	40
7.5	VOORVRAGEN GEPLANDE CONSULTATIE	41
7.6	BESPREEKWIJZER GROEPSBESPREKINGEN	42
7.7	LEERLIJN EF	43
7.8	VERLENGDE INSTRUCTIE	46
7.9	AANPASSINGEN BIJ TOETSEN (BIJ ADHD EN ASS)	47
7.10	HOOGBEGAAFDHEID	47
7.11	AANBOD VOOR PLUSLEERLINGEN	49

1 Basisaanpak in de school

1.1 Handelingsgericht werken

1.1.1 Visie

In onze school wordt de begeleiding van de leerlingen aangepakt volgens de werkwijze die is gebaseerd op het onderwijsconcept HandelingsGericht Werken (HGW). Samen met leerkracht, ouders en kind wordt systematisch en doelgericht gezocht naar een manier om tegemoet te komen aan de onderwijs- en/of opvoedingsbehoefte van het kind. Een toelichting hierop is te vinden in het boek 'Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider.' (2007, Pameijer en Van Beukering)

- Onderwijsbehoeften staan centraal: Hooiveld (2005, video-fragment) en Pameijer & Van Beukering geven aan dat de beschrijving van een probleem niet direct handvatten biedt voor een oplossing. Er is een vertaalslag nodig om van een probleem te komen tot een concrete aanpak, die uitzicht geeft op haalbare doelen. Hooiveld merkt daarbij op dat veel problemen helemaal niet opgelost kunnen worden, je kunt ze enkel leefbaar maken... Dat 'leefbaar maken' kun je doen door te kijken naar wat een kind nodig heeft om met de problemen om te kunnen gaan.
 - De centrale vraag is dus niet: Wat is de oorzaak van de belemmering? (diagnostisch model)
 - Het is wel: Wat kan het kind helpen? Wat zijn de mogelijkheden en kansen om het doel te bereiken, met inzet van de sterke kanten van het kind? (handelingsgericht model)

Er wordt dus voor de schoolsituatie de onderwijsbehoefte benoemd en voor de thuissituatie (zo nodig) de opvoedingsbehoefte. Tevens is er aandacht voor de sterke kanten van de leerling, die een rol spelen bij de opvang of de ontwikkeling van de zwakkere kanten.

Hooiveld: Pedagogisch kijken is optimistisch kijken!

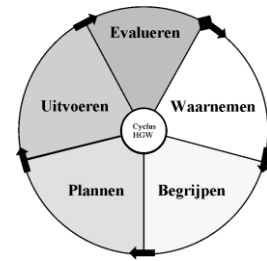
De onderwijsbehoefte van het kind geeft aan wat het kind nodig heeft voor de volgende stap in zijn ontwikkeling. Adaptief onderwijs vraagt maatwerk voor ieder kind. Het is van belang het kind te 'zien' en daardoor te begrijpen wat het nodig heeft om een bepaald doel te bereiken.

- Constructieve samenwerking vanuit vijf invalshoeken:
Het kind en de ouders krijgen in de handelingsgerichte visie een belangrijke positie. Zij zijn partners in de samenwerking, beschikken over onmisbare informatie en ervaringsdeskundigheid en worden gevraagd actief mee te denken in het zoeken van de juiste hulp. Daarnaast wordt de leerkracht gezien als een persoon die grote invloed uit kan oefenen op de ontwikkeling en wordt veel waarde toegekend aan zijn dagelijkse observaties. De intern begeleider is de coach, die de vaardigheid moet hebben goed te luisteren, door te vragen en te analyseren. De eigen deskundigheid, in kennis en gespreksvaardigheden, is cruciaal in het geven van de juiste coaching. Zo nodig, en alleen dan, worden externen uitgenodigd mee te denken in dit proces.

1.1.2 Werkwijze

- Cyclus HGW:

In het beleidsplan is de cyclus van het HGW-denken zoveel mogelijk verwerkt. Deze cyclus bestaat uit de volgende onderdelen: waarnemen, begrijpen, plannen, uitvoeren. De onderdelen worden per onderwerp nader ingevuld. Voor de duidelijkheid hebben we de evaluatie een eigen vak gegeven, los van de waarneming.



- Werkwijze is systematisch en transparant: Het concretiseren van de zorg aan kinderen is een complex proces. Daarom gebruiken we modellen die de leerkracht/Intern Begeleider stapsgewijs door het proces te leiden: planmatig, systematisch. Zo is voor alle betrokkenen transparant, duidelijk, waarom de leerkracht/Intern Begeleider tot bepaalde handelingen besluit.
- Werkwijze kent trans-actioneel referentiekader: Het kind, zoals het zich in de onderwijssituatie laat kennen, geeft slechts een beperkt zicht op de hele persoon. Naast de leercontext zijn er andere invloedrijke factoren: de opvoedingssituatie, invulling van vrije tijd, etc. Vanuit de gedachte van het trans-actioneel referentiekader stellen we de vraag als volgt: Waarom heeft dit kind, uit dit gezin, in deze school, met deze leerkracht, en deze medeleerlingen de gesignaleerde problemen? Dit heeft een gedifferentieerde beschrijving van de onderwijsbehoefte als gevolg.
- Werkwijze is doel- en handelingsgericht: Wanneer de onderwijsbehoefte duidelijk geformuleerd is, zal de stap naar concrete handelingssuggesties eenvoudig zijn. De enige belemmering zou kunnen zijn: het missen van bepaalde relevante informatie. In dat geval kan de ib'er besluiten tot verder onderzoek: doelgericht. "Als we weten dat..., dan kunnen we beslissen dat..." Test-afnames, onderzoeken e.d. worden alleen dan ingezet als ze een constructieve bijdrage kunnen leveren aan de te adviseren handelingen.
- Samenwerking met betrokkenen
 - Het kind is een belangrijke samenwerkingspartner. Kinderen hebben vaak goede verklaringen en eenvoudige oplossingen. Wanneer het kind betrokken wordt in het overleg, is de motivatie voor het meewerken aan een oplossing vaak groter. Het kind leert op deze wijze ook zelf verantwoordelijkheid te dragen voor eigen acties.
 - De ouders zijn ervaringsdeskundigen. Ze zien hun kind in allerlei situaties, kennen het al lang en beschikken daardoor over waardevolle informatie. Daarbij is het een gegeven (tot het tegendeel bewezen is) dat zij het beste met hun kind voor hebben en zich bewust zijn van hun verantwoordelijkheden.
 - De leerkracht is de onderwijsprofessional. Hij kent het kind als leerling het beste: met sterke en minder sterke kanten. Hij heeft tevens zicht op de mogelijkheden van zichzelf en de onderwijssituatie die hij in kan zetten voor afstemming op de onderwijsbehoefte aan de leerling. Vanuit zijn professie is en blijft hij de verantwoordelijke voor de zorg aan zijn leerling.
 - De Intern Begeleider coacht in dit proces de leerkracht en werkt nauw samen met hem. Tevens doorloopt de Intern Begeleider in specifieke situaties stapsgewijs de vijf fasen van HGW, met als doel extra informatie te verzamelen en deze doelgericht in te zetten in de begeleiding van de zorg en het adviseren van handelingen.
 - Zo nodig kan besloten worden tot het inschakelen van specifieke deskundigheid d.m.v. de consultatie van een externe diagnosticus. Deze externe gaat aan het werk met een gerichte hulpvraag en zal proberen de missende, maar voor een goed besluit noodzakelijke, informatie helder te maken.
- Formulering en gebruik van term 'onderwijsbehoefte':
 - De formulering van de onderwijsbehoefte spitst zich niet alleen toe op de kindkenmerken. Ook de organisatie van de klas, de interacties in groepsverband, de wijze van instructie, de vaardigheid van de leerkracht etc. hebben een plaats daarin.

- Het benoemen van de onderwijsbehoefte resulteert in een doelgerichte werkwijze. De verschillende onderdelen worden vertaald naar een gewenst onderwijsaanbod en geven dus handvatten voor concrete acties. De afstemming van dit onderwijsaanbod op de onderwijsbehoefte van de leerling kan aanleiding geven tot een vraag van de leerkracht. Hij kan behoefte hebben aan ondersteuning daarin.
- Het formuleren van onderwijsbehoefte is niet per definitie gekoppeld aan de individuele leerling. Hebben meerdere kinderen dezelfde onderwijsbehoefte, dan is het aan te bevelen een groepsplan te maken. De clustering van deze leerlingen geeft de leerkracht de mogelijkheid zijn onderwijstijd efficiënt te gebruiken.
- De volgende aanvullingen kunnen helpen in de formulering van de onderwijsbehoefte:

Deze leerling heeft:

- ✓ een leerkracht nodig die ...
- ✓ groepsgenoten nodig die ...
- ✓ feedback nodig die ...
- ✓ leeractiviteiten nodig die ...
- ✓ opdrachten / materialen nodig die ...
- ✓ instructie nodig die
- ✓ om zo het gestelde doel te behalen.

1.2 Zichtbaar leren

1.2.1 Visie

In onze school is de begeleiding van de leerlingen gericht op het optimaliseren van het leerproces waarbij we verwachten dat dit een positieve invloed zal hebben op de leerresultaten. We maken daarbij gebruik van het onderwijsconcept van Leren Zichtbaar Maken. Dit onderwijsconcept is gebaseerd op onderzoek van John Hattie, die wereldwijd onderzoek heeft gedaan naar de manier waarop een leerkracht de impact van zijn lessen kan vergroten. Daarnaast heeft hij onderzocht wat er kan helpen om het eigenaarschap en de betrokkenheid van leerlingen te vergroten waardoor kinderen gemotiveerder raken voor hun eigen ontwikkeling.

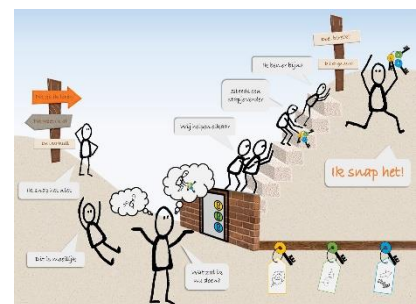
Samengevat is de basis van dit onderwijsconcept gericht op het eigenaarschap van de leerling, het optimaliseren van de leervaardigheden en het visualiseren van het leerproces.

- Zichtbaar lerende leerlingen kunnen een antwoord formuleren op deze drie vragen: Wat is het doel? Waar sta ik nu? Wat is de volgende stap?
- Zichtbaar lerende leerlingen weten hoe zij leren en wat hen daarin helpt
- Zichtbaar lerende leerlingen kunnen taal geven aan het leerproces en durven uit hun comfortzone te stappen naar de zone van naaste ontwikkeling

1.2.2 Werkwijze

Het onderwijsconcept wordt in de groep op diverse manieren praktisch uitgewerkt. Ook bij de groepsbesprekingen en de overdracht zien we deze manier van denken terug.

- **Leerkuil:**
De plaat van de leerkuil maakt het voor kinderen duidelijk wat leren is en wat er gebeurt in de loop van dat leerproces. Het wordt gebruikt bij momenten dat er daadwerkelijk geleerd wordt. De taal erbij is de leertaal die in de hele school gebruikt wordt. Deze plaat hangt in alle klassen. De sleutels worden gebruikt bij de instructietafel.



- Succescriteria:
Leerlingen krijgen duidelijkheid over de criteria waaraan hun werk moet voldoen. Dit helpt hen in het toewerken naar een voldoende-goed resultaat. Het geeft hen ook handvatten voor hun taak hierin. Leerlingen kunnen zo ook zelf hun werk nakijken en zichzelf verbeteren om uiteindelijk een positief resultaat te bereiken.
- Lesdoelen:
Leerlingen zijn bekend met het doel van de les. Zij kunnen zichzelf ook toetsen aan dit doel. Daarnaast zijn ze zich ook bewust van hun eigen leerdoelen en gebruiken daar de resultaten van de toetsing voor.
- Aandacht voor leerproces:
Leerlingen worden bewust gemaakt van de denkkaders (de mindset) die van invloed zijn op de leerhouding. Dit gebeurt vanuit de overtuiging dat de optimalisering van het leerproces een beter resultaat van de taak geeft. In de feedback wordt daar ook aandacht aangegeven omdat het de leerling is die hierin keuzes maakt. Zo wordt het eigenaarschap gestimuleerd. Leerlingen hebben t.a.v. het leerproces niet alleen inzicht/kennis nodig, zij hebben ook vaardigheden nodig om hierin effectief te handelen. Daarom is er in de klassen ruim aandacht voor de ontwikkeling van de executieve functies.

2 Basisondersteuning - algemeen

In de basisondersteuning wordt gewerkt aan een afstemming op de onderwijsbehoefte van de groep en op die van specifieke leerlingen, binnen de mogelijkheden die de school heeft. Door een geplande structuur van besprekingen en handelwijze wordt de basisondersteuning geborgd. Tevens biedt het een goed uitgangspunt om de stap naar extra zorg te beargumenteren, wanneer er sprake is van een speciale onderwijsbehoefte.

De zorg start vanuit de groep, kent geclusterde hulpvragen van leerlingen en geeft ook aandacht aan de individuele leerling.

2.1 Groepsbesprekingen

2.1.1 Planning en thema

Gedurende het cursusjaar zijn er drie ingeplande groepsbesprekingen (GB's). Deze hebben een hoofdthema, waarbij de onderwijsbehoefte van de groep een vaststaand bespreekpunt is.

1. Groepsbespreking november
 - Hoofdthema: Pedagogisch klimaat
 - Informatie vanuit:
 - ✓ 3-8 Sociogram, Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling), tussenevaluatie van groepsplannen bij de kernvakgebieden
 - ✓ 1-2 Sociaal-emotionele ontwikkeling, evaluatie basisaanbod, groepsvorming
 - ✓ 3-8 Eerste screening op leerlijn EF
2. Groepsbespreking maart
 - Hoofdthema: Opbrengstgericht werken (toetsresultaten)
 - Informatie vanuit:
 - ✓ 3-8 Resultaten van de CITO-toetsing, evaluatie van de groepsplannen bij de kernvakgebieden
 - ✓ 1-2 Ingevulde leerlijnen jonge kind
3. Groepsbespreking juni
 - Hoofdthema: Opbrengstgericht werken (toetsresultaten)
 - Informatie vanuit:
 - ✓ 0-7 Voorbereiding warme overdracht, groepsoverdracht, resultaten van de CITO-toetsing, afsluiting en evaluatie groepsplannen
 - ✓ 3-7 Screening op leerlijn EF

2.1.2 Werkwijze groepsbespreking

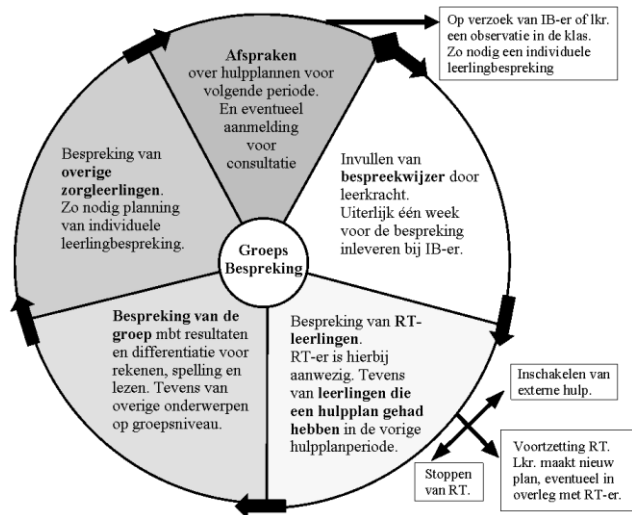
Na iedere hulpplanperiode (van ongeveer 12 weken) wordt in de tussenweek een groepsbespreking gepland. Daarbij aanwezig zijn de leerkracht, de ib'er en, zo nodig, de betrokken onderwijsassistent. Voorafgaand aan deze bespreking vult de leerkracht de bespreekwijzer in (zie bijlage 7.5) met daarbij de screening op de leerlijn EF. Deze wordt uiterlijk één week voor het overleg in ParnasSys gezet, als document bij de groep.

Deze bespreekwijzer heeft als doel:

- extra informatie voor de ib'er
- gerichte voorbereiding door leerkracht
- daardoor: efficiënt en gestructureerd overleg

De bespreking bestaat uit drie delen:

- 1 Het eerste deel van de groepsbespreking is bedoeld voor overleg op groepsniveau. Daarbij kan gedacht worden aan het klassenklimaat, de evaluatie van groepsplannen op de kernvakgebieden, de differentiatie op gebied van lezen, spelling en rekenen e.d. Zo mogelijk zal deze bespreking gekoppeld worden aan een toets- of registratiemoment dat daarvoor relevant is: invullen van Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling), sociogram, CITO-uitslagen etc. Tijdens deze bespreking zal toegewerkt worden naar clustering van onderwijsbehoefte, ipv individuele aanpak.
- 2 Het tweede deel van de groepsbespreking is gereserveerd voor kort overleg betreffende zorgleerlingen.



- Zorgleerling algemeen: Leerlingen waar extra zorg aan gegeven wordt op sociaal-emotioneel gebied of anderszins, worden besproken. We kijken wat de leerkracht kan betekenen voor deze leerling en op welke wijze de leerling zich hierin ontwikkelt.
- Plus-leerlingen: Wanneer nodig zal vooraf informatie gevraagd zijn aan de hulpouders, gericht op een juiste kijk op de ontwikkeling van persoonlijke leerdoelen. We kijken wat de leerkracht kan betekenen voor deze leerling en op welke wijze de leerling zich hierin ontwikkelt.
- Leerlingen die extra hulp van OA krijgen: Voorafgaand aan de groepsbespreking heeft de leerkracht bij de OA informatie gevraagd over de voortgang en het effect van de hulp. Het beoogde doel van het hulpplan wordt door leerkracht en OA geëvalueerd. Tijdens de GB bespreken we de hulp in en buiten de klassensetting.

De bespreking van de zorgleerling kan leiden tot:

- afsluiting van de hulp, bij voldoende resultaat en tevens behaald einddoel. De leerkracht blijft echter gedurende de volgende hulpplanperiode gepland extra aandacht geven aan deze leerling. Tevens is de leerling gesprekspunt op de eerstvolgende groepsbespreking.
- continuering van de hulp, wanneer de resultaten positief zijn, maar het einddoel nog niet is bereikt. (Bij inzet van OA wordt het oude hulpplan afgesloten en zorgt de leerkracht in diezelfde week voor een nieuw hulpplan)
- inschakelen van externe hulp, wanneer de resultaten van de extra ondersteuning tegenvallen en deskundigheid intern wellicht niet meer toereikend is

- 3 In het laatste onderdeel worden afspraken gemaakt en vastgelegd over:
 - het maken van de hulpplannen voor de komende periode
 - de aandacht die de leerkracht geeft aan de leerlingen van wie het hulpplan is afgesloten
 - een evt. aanmelding voor een consultatie
 - de namen van de leerlingen waarvoor een notitie gemaakt wordt en de globale inhoud daarvan

Na de groepsbespreking wordt een individuele notitie gemaakt door de leerkracht van de zorgleerlingen die besproken zijn. Leerkracht en ib'er kijken samen welke informatie over deze leerlingen al elders is gedocumenteerd (denk aan evaluatie van hulp- en groepsplannen). Alleen de

informatie die nog geen plaats heeft gekregen, wordt aangegeven in de individuele notitie. Daarin moet wel voor verdere informatie verwezen worden naar het desbetreffende hulp- of groepsplan.

Het kan zijn dat de groepsbespreking aanleiding geeft tot verder gesprek over bijv.:

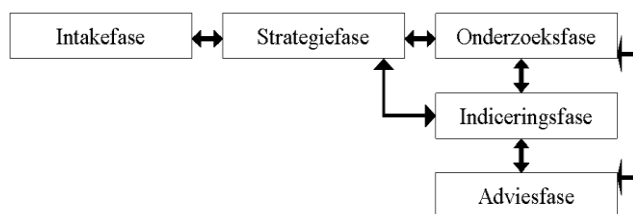
- specifieke leerlingen
- klassenmanagement
- opbrengstgericht werken en invloedrijke factoren daar op
- interactie leerkrachten leerlingen
- pedagogisch klimaat
- differentiatie van instructie
- etc...

In dat geval kan op verzoek van de leerkracht of van de ib'er een observatie in de klas plaatsvinden. Deze observatie zal dan gerelateerd zijn aan een specifiek beschreven onderwerp of hulpvraag. De observatie vindt alleen plaats met toestemming van leerkracht en ib'er en wordt binnen een week na dato door beiden nabesproken. Een andere mogelijkheid is om collegiale consultatie in te zetten.

2.2 Individuele leerlingbespreking

Vanuit de GB kan de wens komen om een leerling nader te bespreken. Dit kan ook tussentijds met de ib'er overlegd worden.

Een individuele leerlingbespreking is bedoeld om meer zicht te krijgen op de onderwijsbehoefte van de leerling en tevens hoe daarop ingespeeld kan worden. Om dit gestructureerd in kaart te brengen, doorloopt de Intern Begeleider samen met de betrokkenen de volgende fases:



Niet alle fases hoeven even nadrukkelijk aan de orde te komen. Een fase kan ook worden overgeslagen. In bijlage 7.3 is een samenvatting hiervan opgenomen. Tevens staan in bijlage 7.4 de benodigde formulieren. Van een leerlingbespreking wordt in een aparte notitie verslag gedaan door de IB-er.

Bij een leerlingbespreking zijn diverse betrokkenen. In elk geval wordt informatie verzameld en overleg gevoerd met ouders, leerling en leerkracht. Wanneer er intern of extern anderen betrokken zijn bij de begeleiding van de leerling, zal ook daar contact mee gezocht worden, indien noodzakelijk.

De leerlingbespreking kan aanleiding geven tot:

- de inzet van extra hulp. Deze hulp wordt bij de eerstvolgende GB geëvalueerd.
- de inzet van externe hulp. Dit punt wordt eerst met ouders overlegd, voor er acties ingezet worden.

2.3 Algemene werkwijze bij groepsplan en individueel hulpplan

De algemene werkwijze om van waarneming tot plan te komen en zo de begeleiding gestructureerd vorm te geven, is hetzelfde voor een groep of een individuele leerling.

De waarneming komt o.a. voort uit een juiste analyse van leerresultaten. Vanuit die, en andere, signalen zal de leerkracht de juiste vervolg-actie kiezen. In de paragrafen erna wordt daarom achtereenvolgens aandacht gegeven aan analyse van leerresultaten, hulp bij achterstand (in algemene zin) en hulp bij voorsprong (op cognitief gebied).

- *Waarnemen*
Het waarnemen van de onderwijsbehoefte van een groep kan op verschillende manieren plaatsvinden. Te denken valt aan:
 - Analyse van toetsresultaten

- Observatie van taakgerichtheid
 - Observatie van of ingelicht worden over moeite die fysiek gerelateerd is, zoals bv bijzonderheden op motorisch gebied, verminderd gehoor/zicht, verminderde energie
 - Observatie van of ingelicht worden over problemen op sociaal-emotioneel gebied
 - Observatie van onderprestatie, ofwel discrepantie tussen feitelijke prestatie en te verwachten prestatie
 - Signaal van ouders of van leerling(-en) zelf, gerelateerd aan het groepsfunctioneren
 - **Begrijpen**
Foutenanalyses helpen om hiaten in de beheersing van de leerstof op te sporen. Deze geven dan tevens een specificatie van de onderwijsbehoefte zodat de hulp straks gericht kan plaatsvinden. Wanneer sprake is van een hoger of lager gemiddeld niveau (van groep of leerling) kan afstemming van het aanbod nodig zijn.
Specifieke, en veelal noodzakelijkerwijs geplande, observaties kunnen helderheid bieden in de zoektocht naar belemmeringen op sociaal en emotioneel gebied of fysiek gerelateerde mogelijkheden. Je kunt denken aan observaties die gerelateerd zijn aan een bepaald onderwerp: bijv. interactie tussen leerlingen. Het kan ook functioneel zijn een observatie te plannen tijdens een specifieke situatie: bijv. buiten spelen.
Vanuit Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) kan meer duidelijk worden over de onderwijsbehoefte van de groep op sociaal-emotioneel gebied
N.B.: Bij al de genoemde mogelijkheden moet de leerkracht zich realiseren dat ook de groep/leerling zelf veel informatie kan geven over de inhoud van de onderwijsbehoefte. Het is goed juist bij deze stap in gesprek te gaan met de groep/leerling.
 - **Plannen**
 - Vanuit het begrijpen van de leerresultaten volgt allereerst een clustering van leerlingen met eenzelfde onderwijsbehoefte. De clustering vindt plaats op maximaal 3 niveaus. Voor deze niveaus worden per vakgebied de tussendoelen geformuleerd en de hulp die het groepje leerlingen nodig heeft om deze te behalen. Dit resulteert in één groepsplan per kernvakgebied, waarin duidelijk is welk doel wordt nagestreefd (inhoudelijk en cijfermatig), wat de groep 'drijfvermogen' en 'verdieping' daarin nodig hebben en op welke manier de leerkracht dit denkt te gaan bereiken.
 - Is een leerling niet in te passen in de niveaugroepen, dan volgt er een individueel hulplan dat de specifieke onderwijsbehoefte van deze leerling aangeeft. Bij de planning en uitvoering van deze hulp kan ondersteuning gevraagd worden van de IB-er.
- Belangrijke afspraken m.b.t. de planmatige begeleiding van de groep:
- Na groepsbespreking 2 en 4 maakt de leerkracht een groepsplan in Parnassys voor de vier kernvakgebieden: (WW-)Spelling, Technisch lezen, Begrijpend lezen, Rekenen. Zo nodig wordt ook een groepsplan gemaakt op sociaal-emotioneel gebied of op gebied van executieve functies. Tevens worden vorige plannen geëvalueerd.
 - Bij groepsbespreking 1 en 3 worden deze groepsplannen tussentijds geëvalueerd
 - De leerkracht differentieert naar minimaal drie niveaus, omschrijft de onderwijsbehoefte SMART en relateert daaraan de uitvoering
 - De leerkracht handelt naar de afspraak over de vergelijking met CITO-opgaven. Hij:
 - kent de inhoud van de cito's, die betrekking hebben op de toetsing van het aanbod van nu
 - kent het aanbod van de methodes
 - kent de verschillen tussen het aanbod van de methode en de inhoud van de toetsing door cito
 - analyseert de verschillen op weetjes en vaardigheden

- vertaalt de te toetsen vaardigheden in doelen die toegevoegd of verminderd worden bij het methode-aanbod
- vermeldt de aanpassing in het groepsplan

Belangrijke afspraken m.b.t. de planmatige begeleiding van de leerling:

- Aan het begin van de hulpplanperiode maakt de leerkracht het plan in Parnassys
- Hij omschrijft de onderwijsbehoefte SMART en relateert daaraan de uitvoering
- De leerkracht informeert de ouders over de inhoud en het doel van het hulpplan
- Aan het eind van de hulpplanperiode is er één tussenweek gepland voor evaluatie (o.a. tijdens de groepsbespreking) en, zo nodig, het schrijven van een nieuw hulpplan

- *Uitvoeren*

Het uitvoeren van de hulp gebeurt volgens plan. De hulp vindt bij voorkeur plaats in de klas. Wanneer dit niet realiseerbaar is, wordt naar een mogelijkheid gezocht om het buiten de klas aan te bieden. In alle gevallen blijft de hulp plaatsvinden onder verantwoordelijkheid van de leerkracht.

De differentiatie in onderwijsaanbod vindt plaats zoals gepland. De leerkracht houdt voor zichzelf bij wat daarvan het effect is voor de niveaugroepen. Met 'effect' wordt bedoeld op tussentijds waar te nemen leerresultaat én welbevinden.

- *Evalueren*

Evaluatie van groepsplannen op kernvakgebieden:

- De leerkracht evalueert de hulp en gebruikt daarin de genoemde doelen
- De evaluatie geeft informatie voor het opzetten van het nieuwe plan of voor tussentijdse aanpassingen.

Evaluatie van individuele hulpplannen én van groepsplannen op sociaal-emotioneel gebied of taakgerichtheid:

- Wanneer een hulpplan effectief is gebleken en er dus een positief resultaat is, wordt het plan gesloten en geen nieuw hulpplan opgesteld. Wel blijft de onderwijsbehoefte van de betreffende groep of leerling een aandachtspunt voor de volgende groepsbespreking.
- Is er geen of onvoldoende vooruitgang geboekt, wordt het plan gesloten en vindt er overleg plaats tussen de leerkracht en de intern begeleider over een vervolg van de hulp. Er zijn verschillende mogelijkheden:
 - De hulp wordt gecontinueerd. De leerkracht stelt dus een nieuw hulpplan op met minimale wijziging van doelen.
 - De hulp wordt aangepast. De leerkracht krijgt ondersteuning. De Intern Begeleider overlegt over beschikbare tijd en middelen. De leerkracht stelt een nieuw hulpplan op.
 - De onderwijsbehoefte van de groep of leerling is zo complex dat externe hulp noodzakelijk lijkt. De ib'er zorgt voor een consultatie op korte termijn.

3 Basisondersteuning – inzet van hulp

3.1 Doel van hulp

Bij de inzet van hulp helpen we de leerlingen vooral met het doel dat zij zichzelf leren helpen. Dit betekent dat de hulp in principe altijd tijdelijk is en gericht op het afschalen ervan.

3.2 Werkwijze bij inzet van hulp

3.2.1 Algemene werkwijze

Het heeft de voorkeur dat de hulp door de onderwijsassistente, stagiaire of onderwijsvrijwilliger in de eigen groep plaatsvindt. Dit komt voort uit onze visie op de positie en verantwoordelijkheden van de betrokkenen:

- De leerling
 - hoort bij de eigen groep en leerkracht
 - heeft een eenduidige instructie en werkwijze nodig
 - leert ook van anderen
 - is eigenaar van het leerproces
 - leert leren in de dagelijkse setting
- De leerkracht
 - is verantwoordelijk voor de juiste instructie en verwerking van de leerstof
 - is verantwoordelijk voor en houdt toezicht op het leerproces van de leerling
- De onderwijsassistente, stagiaire, onderwijsvrijwilliger
 - spreekt dezelfde ‘taal’ als de leerkracht, sluit zich aan bij diens instructie
 - is ondersteunend aanwezig, herhaalt de aanwijzingen van de leerkracht
 - richt zich op het coachen van de leerling in het volgen van de les

3.2.2 Uitzonderingen

Er zijn situaties denkbaar waarin het beter is om af te wijken van de algemene werkwijze. Dit kan verschillende oorzaken hebben. De hulp aan de leerling wordt nl. beïnvloed door allerlei factoren. Bij de afweging hoe de hulp in de betreffende situatie het beste kan worden vormgegeven, kunnen de volgende vragen helpend zijn.

- De groep
 - Kan de leerling leren in deze groep?
 - Kan de groep leren met deze leerling in de klas?
- Het lesaanbod
 - Kan bij de hulp aangesloten worden bij de instructie in de groep?
 - Is het lesaanbod geschikt om het proces van leren leren te oefenen?
- De leerkracht/onderwijsassistente e.a.
 - Is het voor de leerkracht/onderwijsassistente e.a. mogelijk om in de les samen te werken met een ander?
 - Heeft de leerkracht/onderwijsassistente e.a. de deskundigheid om zelf de extra hulp aan te bieden?

3.3 Hulp bij achterstand

Na analyse van de leerresultaten zal de leerkracht hulp bieden aan de leerlingen die een achterstand hebben. Deze hulp vindt bij voorkeur plaats in de klas. Wanneer dit niet voldoende is, zal er nagedacht worden over de inzet van onderwijs-assistentie.

Onderstaande paragrafen geven de werkwijze weer die gevolgd wordt in dit hulp-traject.

3.3.1 Binnen het groepsplan

- *Waarnemen*
De hulp vindt plaats na het waarnemen van een achterstand op cognitief, sociaal, emotioneel of fysiek gerelateerd gebied. Dit gebeurt na observatie, analyse van de leerresultaten. Het uitvalniveau ligt rond de C en lager, een 6 of lager, of leerlingen hebben doelen van het achterliggende half jaar nog niet gehaald (bv in kaart gebracht dmv leerlijnen jonge kind, leerlijnen sociaal-emotionele vaardigheden, leerlijn executieve functies)
- *Begrijpen*
Vanuit de verwerking van de analyseresultaten bepaalt de leerkracht zijn acties om de leerling tot een hoger en tegelijk haalbaar niveau te brengen. Daarbij is het van belang zoveel mogelijk te clusteren.
- *Plannen*
Bij de planning van de hulp in de klas heeft het de voorkeur dat deze in de klas plaatsvindt waarbij gebruik gemaakt wordt van de mogelijkheden die de klassensetting in zich heeft. Een organisatie-model als 'Koeckebacker' geeft de leerkracht extra tijd voor zwakke leerlingen. De instructietafel kan daarin een plaats hebben. Ook buiten dit organisatie-model is de instructietafel de meest aangewezen plaats voor extra hulp in de klas. Het is daarbij van belang verlengde instructie te geven ipv herhaalde instructie. Verlengde instructie typeert zich door een aantal kenmerken, zie bijlage 7.6. Hoofdzakelijk is dat er aangesloten wordt bij de onderwijsbehoefte van de leerling(-en).
- *Uitvoeren*
De uitvoering van de geplande hulp vindt minimaal gedurende één handelingsperiode plaats. De leerkracht zorgt voor oefenmateriaal. Collegiale hulp is altijd beschikbaar. De leerkracht registreert zijn waarnemingen voor de evaluatie. Bij de kleutergroepen lopen de sublesgroepjes gelijk met het thema.
- *Evalueren*
De leerkracht evalueert de gegeven hulp mbv zijn waarnemingen en eventuele toetsresultaten. De evaluatie richt zich specifiek op het vakgebied waarvoor de hulp is opgezet.
 - Bij verbetering kan de hulp afgesloten worden
 - Bij harmonische ontwikkeling op eigen ontwikkellijn wordt de hulp in de klas voortgezet
 - Als de achterstand groter wordt, bespreekt de leerkracht de leerling(-en) op de groepsbespreking

3.3.2 Extra hulp

Deze hulp dient onderscheiden te worden van:

- de hulp vanuit het volgen van het dyslexie- of dyscalculieprotocol
- de hulp vanuit een extra-ondersteunings-arrangement (EOA)

Om de hulptijd zo goed mogelijk in te zetten, zal iedere aanmelding getoetst worden aan de hier beschreven werkwijze. De criteria die aangegeven worden zijn richtinggevend, maar niet stellig bepalend. Er kunnen factoren zijn die reden geven om van de werkwijze af te wijken.

- *Waarnemen en begrijpen*
Wanneer de hulp binnen de klas niet effectief genoeg is gebleken, is een nadere analyse nodig van de resultaten/signalen en de aanpak die tot nu toe is ingezet. Dit gebeurt door de leerkracht, evt. ondersteund door anderen. De analyse geeft informatie waaruit de onderwijsbehoefte van de leerling duidelijker wordt.
- *Plannen en uitvoeren*
Wanneer onderwijsassistentie daarin een passend aanbod blijkt te zijn, wordt de leerling ingeroosterd voor 1 of 2 x 20 minuten in de week. Met het opstellen van het hulplan binnen

het LVS Parnassys geeft de leerkracht de oa'er opdracht tot uitvoeren daarvan. De oa'er start de hulp alleen als er in de week van de groepsbespreking een plan in ParnasSys gemaakt is. De materiaalkeuze is de verantwoordelijkheid van de oa'er. Deze zorgt, indien nodig, zelf voor oefenmateriaal. De materiaalkeuze wordt overlegd met de leerkracht. Collegiale hulp is altijd beschikbaar.

- **Evalueren**

De oa'er draagt, samen met de leerkracht, zorg voor de evaluatie van het hulpplan in ParnasSys. Tijdens de groepsbespreking is deze evaluatie al bekend.

De evaluatie kent 3 mogelijke vervolgacties:

- Bij voldoende vooruitgang: hulp wordt afgerond. De leerkracht is, bij het vormgeven van de hulp in de klas, alert op de verdere ontwikkeling van deze leerling. Bij een volgende groepsbespreking zal de leerkracht aangeven in hoeverre de leerling voldoende heeft aan de hulp in de klas.
- Bij enige vooruitgang maar nog niet voldoende: hulp wordt voortgezet voor een tweede handelingsperiode. De leerkracht en oa'er volgen opnieuw de werkwijze zoals die in de cirkel staat aangegeven.
- Bij onvoldoende vooruitgang, na één of twee handelingsperiodes: De leerkracht bespreekt dit met de ib'er. Besproken wordt welke protectieve en welke belemmerende factoren er bij de leerling zijn, die van invloed zijn bij de te kiezen hulp. Ook de ouders kunnen bij dit gesprek betrokken worden. De onderwijsbehoefte wordt zo nodig bijgesteld.
 - Bij een overleg over onvoldoende vooruitgang wordt het volgende besproken:
 - ✓ Heeft de leerling een afwijkend onderwijsperspectief en loopt hij daarom vast met het regulier aanbod? Dan zal er gekozen worden voor een eigen leerlijn.
 - ✓ Is er verder onderzoek nodig? Dan zal de IB-er daar de juiste personen (intern/extern) voor vragen.
 - ✓ Is er sprake van een gemiddeld onderwijsperspectief, maar heeft de leerling daarin wel langdurig zorg nodig (op grond van leerproblemen en/of welbevinden)? Dan is er spraken van langdurige individuele begeleiding, en kan de leerling meerdere handelingsperiodes lang extra hulp toegewezen krijgen.

3.4 Hulp bij voorsprong

Met 'voorsprong' wordt bedoeld: een voorsprong op cognitief gebied. Na analyse van de leerresultaten zal de leerkracht hulp bieden aan de leerlingen die een voorsprong hebben. Deze hulp vindt bij voorkeur plaats in de klas. Wanneer dit niet voldoende is, zal er nagedacht worden over extra begeleiding.

Onderstaande paragrafen geven de werkwijze weer die gevolgd wordt in dit hulp-traject.

3.4.1 Basishulp

- **Waarnemen**

De hulp in de klas vindt plaats na het waarnemen van een voorsprong. Er is sprake van een voorsprong als de leerling uitzonderlijk hoge prestaties laat zien of er de verwachting is dat hij deze zou kunnen laten zien. Bij de groepen 1 en 2 gaat dit om een voorsprong van 6 maanden of meer (nav Leerlijnen jonge kind). In de bijlage worden specifieke aandachtspunten genoemd die voor het signaleren gebruikt worden.

- **Begrijpen**

De leerkracht probeert de dagelijkse gang van zaken te bezien vanuit het perspectief van de betreffende leerling. Een kindgesprek kan hierbij helpend zijn. De leerkracht gebruikt een gelijkwaardig-getinte communicatiewijze, waardoor de leerling erkenning ervaart en uitgelokt wordt tot meedenken.

- *Plannen*

Vanuit de verwerking van de informatie van leerresultaten, observaties en evt. gesprekken, stemt de leerkracht het lesaanbod af om de leerling voldoende uit te dagen. Daarbij is het van belang zoveel mogelijk aan te sluiten bij het klassengebeuren (in thema, werkwijze etc) en zo mogelijk maatjeswerk in te zetten. Onderwijstijd kan vrijgemaakt worden door het compacten van de basisstof.

Bij de planning van de hulp in de klas is het nodig gebruik te maken van de mogelijkheden die de klassensetting in zich heeft. Een organisatie-model als 'Koeckebacker' geeft de leerkracht extra tijd voor sterke leerlingen. De instructietafel kan daarin een plaats hebben. Ook buiten dit organisatie-model is de instructietafel de meest aangewezen plaats voor extra hulp in de klas. Het is daarbij van belang gestructureerd aandacht te hebben voor deze leerlingen.

- *Uitvoeren*

De uitvoering van de geplande hulp vindt minimaal gedurende één handelingsperiode plaats. De leerkracht zorgt voor verdiepend materiaal. De leerkracht registreert zijn waarnemingen voor de evaluatie. Hij betreft daar ook de leerling bij.

- *Evalueren*

De leerkracht evalueert de gegeven hulp mbv zijn waarnemingen en die van het kind, eventuele toetsresultaten. De evaluatie richt zich specifiek op het vakgebied waarvoor de hulp is opgezet.

- Bij verbetering van welbevinden en/of resultaten kan de hulp doorgezet worden op dit niveau
- Bij behoud van niveau wordt de hulp in de klas uitgebouwd en bespreekt de leerkracht de leerling(-en) op de groepsbespreking
- Bij achteruitgang maakt de leerkracht een afspraak met de ib'er voor een leerlingbespreking

3.4.2 Extra hulp – verdieping

De extra hulp wordt gezien als verdieping om de volgende redenen:

- Het aanbod blijft inhoudelijk gelinkt aan het kernvakgebied waarvoor de hulp is ingezet
- In het aanbod worden de basisvaardigheden van het betreffende kernvakgebied gebruikt en op diverse manieren verder inge oefend

Het proces tot inzet van deze hulp verloopt als volgt (er kunnen factoren zijn die reden geven om van de werkwijze af te wijken):

- *Waarnemen*

De verdieping wordt ingezet na het waarnemen van extra ontwikkelmogelijkheden bij de leerling waardoor deze meer nodig heeft dan alleen wat extra opdrachten. Er is sprake van extra ontwikkelmogelijkheden als de leerling tijd en interesse heeft voor andere taken.

- *Begrijpen*

De leerkracht bespreekt zijn observaties met de betreffende leerling. De leerkracht gebruikt een gelijkwaardig-getinte communicatiewijze, waardoor de leerling erkenning ervaart en uitgelokt wordt tot meedenken.

- *Plannen*

Vanuit de verwerking van bovenstaande informatie voegt de leerkracht verdieping toe het lesaanbod af om de leerling voldoende uit te dagen. Daarbij is het van belang zoveel mogelijk aan te sluiten bij het kernvakgebied waar de ontwikkelmogelijkheden zich voordoen. Onderwijstijd kan vrijgemaakt worden door het nader compacten van de basisstof.

- *Uitvoeren*
De uitvoering van de geplande hulp vindt minimaal gedurende één handelingsperiode plaats. De leerkracht roostert OA-tijd in zodat er een verdiepingsgroepje voor taal en/of rekenen gevormd kan worden. De HB-coördinator coacht de betrokken oa'er in de voorbereiding/uitvoering van de lessen en zorgt ook dat er een hulpplan klaar staat. De oa'er registreert zijn waarnemingen en schrijft t.z.t. een evaluatie.
- *Evalueren*
De leerkracht evalueert de gegeven hulp mbv zijn waarnemingen en die van het kind, samen met eventuele toetsresultaten. De evaluatie richt zich specifiek op het vakgebied waarvoor de hulp is opgezet. De leerkracht bespreekt ook met de oa'er diens evaluatie.
 - Bij verbetering van welbevinden en/of resultaten kan de hulp doorgezet worden op dit niveau
 - Bij behoud van niveau wordt de hulp in de klas uitgebouwd en bespreekt de leerkracht de leerling(-en) op de groepsbespreking
 - Bij achteruitgang maakt de leerkracht een afspraak met de ib'er voor een leerlingbespreking

3.4.3 Extra hulp - verrijking

De extra hulp wordt gezien als verrijking om de volgende redenen:

- Het aanbod is niet gelinkt aan een kernvakgebied maar oefent juist vakoverstijgende vaardigheden
- In het aanbod wordt aandacht gegeven aan specifieke uitdagingen waar (hoog-)begaafde leerlingen mee te maken hebben

Het proces tot inzet van deze hulp verloopt als volgt (er kunnen factoren zijn die reden geven om van de werkwijze af te wijken):

- *Waarnemen en begrijpen*
Wanneer de hulp binnen de klas en in de verdiepingsgroepjes niet effectief genoeg is gebleken, is een nadere analyse nodig van de resultaten en de aanpak door de leerling. Dit gebeurt door de leerkracht, evt. ondersteund door anderen. De analyse geeft informatie waaruit de onderwijsbehoefte van de leerling duidelijker wordt. Wanneer plusgroep daarin een passend aanbod blijkt te zijn, wordt dit besproken met de leerling en de ouders (dit doet de leerkracht). De leerkracht benoemt de doelen die met deze hulp worden nagestreefd.
- *Plannen en uitvoeren*
De leerkracht maakt een notitie in ParnasSys met daarin de aanleiding en de doelen die besproken zijn. De leerling start in de plusgroep voor een proefperiode van vier keer. Hij kent zijn leerdoelen en is bereid daar mee actief aan de slag te gaan. Het aanbod in de plusgroep is de verantwoordelijkheid van de plusgroepleerkracht. Deze maakt een plan voor de plusgroep voor iedere hulpplanperiode, houdt de uitvoering daarvan bij en rondt het af met een evaluatie. De betrokken leerkrachten kunnen hierin meelesen.
- *Evalueren*
De plusgroepleerkracht draagt zorg voor de rapportage van de voortgang in een individueel rapport. De bespreking daarvan gebeurt met de betreffende leerling en (indien gewenst) ook met de leerkracht. Het rapport gaat mee naar huis.
Bij de groepsbespreking is tussentijds informatie beschikbaar voor de leerkracht en zal het effect van de plusgroep voor de betreffende leerlingen besproken worden. Zie voor verdere invulling van de evaluatie de paragraaf over groepsbespreking.
De (proef-)deelname wordt geëvalueerd. De evaluatie kent 3 mogelijke vervolgcacties:
 - Bij onvoldoende aansluiting bij onderwijsbehoefte: plusgroep wordt afgerond. De leerkracht is, bij het vormgeven van de hulp in de klas, alert op de verdere

ontwikkeling van deze leerling. Bij een volgende groepsbespreking zal de leerkracht aangeven in hoeverre de leerling voldoende heeft aan de hulp in de klas.

- Bij voldoende aansluiting bij onderwijsbehoefte: plusgroep wordt voortgezet voor een volgende handelingsperiode.
- Bij gebleken aansluiting bij onderwijsbehoefte maar onvoldoende effect op welbevinden: De leerkracht zal samen met de ib'er, de ouders en de leerling zelf een leerlingbespreking plannen. Daarin wordt besproken waarin de plusgroep geholpen heeft en wat de leerling nog meer nodig heeft om op een positieve wijze zich te ontwikkelen.

4 Basisondersteuning - speciale onderwijsbehoefte

4.1 Onderscheid onderwijstaak of zorgtaak

Vanuit de basisschool wordt de leerling op diverse ontwikkelingsgebieden ondersteund. Het is de taak van de school de leerstof op diverse manieren aan te bieden. Soms worden leerlingen belemmerd in het opnemen van de leerstof. Dat kan bijvoorbeeld komen door traumatische ervaringen, moeite met concentratie, fysieke beperkingen etc. Vanuit de basisschool zal samen met de leerling, de ouders en andere betrokkenen gezocht worden naar een passende en haalbare individuele begeleiding.

In de concretisering van de benodigde begeleiding worden afspraken gemaakt met het samenwerkingsverband en de betrokken gemeente waar de leerling is ingeschreven. Deze afspraken gaan met name over de financiering van de begeleidingsuren. Het doel blijft altijd: een doorgaande ontwikkeling van de leerling, op alle gebieden, passend en haalbaar voor leerling en leerkracht.

4.2 Dyslexieprotocol

4.2.1 Signalering van mogelijk dyslexie

We zijn alert op diverse signalen die kunnen wijzen op mogelijk dyslexie:

- De familie is bekend met dyslexie
- De leerling heeft moeite met het automatiseren van bepaalde vaardigheden
- De leerling draait letters om, heeft moeite met het schrijven e.d.
- Er is in de klas en thuis extra geoefend, maar de groei in het lees- en/of spellingproces lijkt te stagneren
- Een leerling heeft bij twee opeenvolgende toets momenten een achterstand van meer dan 40% bij lezen en/of spelling ten opzichte van zijn leeftijdgenoten (CITO score E)
- Een leerling heeft bij twee opeenvolgende toets momenten een achterstand van meer dan 40% bij lezen en/of spelling ten opzichte van de andere kernvakgebieden
- Er is geen sprake van andere invloedrijke factoren die een verklaring kunnen zijn van de achterstand

Inzet dyslexieprotocol

Wanneer bovenstaande punten aanleiding geven tot een vermoeden van dyslexie, is er overleg met ouders voor extra hulp. We zetten het dyslexieprotocol in om de hardnekkigheid van de belemmering vast te kunnen stellen. De leerling krijgt de volgende hulp planmatig aangeboden, in een periode van minimaal 6 onderwijsmaanden:

- Twee keer in de week wordt individueel onder begeleiding extra geoefend met het lezen en/of met spelling. Er wordt gebruik gemaakt van diverse hulpmiddelen, waaronder het programma BOUW! (tot groep 5) of Letterster (Groep 5 en hoger). Voor een deel gebeurt dit thuis, voor een deel op school. Daarnaast wordt in de klas minimaal één keer met de leerling extra geoefend.
- Bij de officiële meetmomenten wordt DMT en AVI afgenomen om de voortgang van de ontwikkeling op dit gebied te volgen. Wanneer deze toetsen onvoldoende aangeven (de achterstand is niet ingehaald maar blijft gelijk of wordt groter), wordt met ouders besproken dat er sprake lijkt van een specifiek lees- en/of spellingsprobleem. De aanvraag van een dyslexieonderzoek kan een volgende stap zijn.
- Bij twijfel zal de situatie van de leerling besproken worden met een instantie die daar verder advies in kan geven.

4.2.2 Aanvragen van een dyslexieonderzoek

In het basisonderwijs moet een leerling aan de volgende voorwaarden voldoen om voor een vergoed dyslexieonderzoek in aanmerking te komen:

- De leerling heeft zes maanden lang drie keer in de week onder begeleiding van een deskundige geoefend
- De leerling laat bij drie officiële toetsmomenten zien dat er een achterstand is bij het lezen (E,V)
- Het criterium is 'ernstige dyslexie' en niet 'ernstige enkelvoudige dyslexie': er mag dus sprake zijn van een leer- en/of gedragsstoornis en/of een lagere intelligentie. Voor het inzetten van een behandeling moet er wel een werkbaar situatie zijn wat betekent dat het gedragsprobleem het leerproces niet verstoort of dat het kind in staat is om nieuwe leerstof zich eigen te maken.
- Er is geen andere oorzaak van waaruit de achterstand verklaard kan worden

Op deze wijze is aangetoond dat de belemmering bij lezen en/of spellen dusdanig hardnekkig is dat sprake is van 'resistentie'. Dit houdt in dat extra hulp niet voldoende is en er sprake is van een handicap op dit gebied, wat door dyslexie veroorzaakt zou kunnen worden. De leerling kan nu door de ouders aangemeld worden voor een dyslexieonderzoek. Dit kan bij diverse onderzoeksinstellingen.

Bij de intake maakt de onderzoeker een inschatting over de ernst van de dyslexiekenmerken.

Wanneer deze wijst op de mogelijke aanwezigheid van ernstige dyslexie is er reden om een vergoed onderzoekstraject in te gaan, mits de betrokken onderzoeksinstelling gecontracteerd is door de gemeente. De onderzoeksinstelling regelt zelf de vergoeding door de gemeente.

Wanneer niet aan deze criteria wordt voldaan, kan er wél sprake zijn van dyslexie en/of de wens een dergelijk onderzoek uit te laten voeren. Bij een deskundige kan navraag worden gedaan of de leerling gebaat zou kunnen zijn met een onderzoek. Dit onderzoek wordt niet vergoed. Als ouders kiezen voor een onderzoekstraject, is dit voor eigen rekening.

4.2.3 Diagnose dyslexie

De diagnose dyslexie wordt verwoord in een dyslexieverklaring. Deze verklaring geeft recht op aanpassingen bij toetsen of andere hulp.

- De begeleiding vooraf, tijdens en na de CITO-toetsing is van groot belang. Een paar tips:
 - Laat merken dat je de moeite van het kind kent
 - Benoem dat die moeite niet is omdat het kind niet z'n best doet, maar omdat het beperkt wordt
 - Richt je complimenten op het proces, niet zozeer op het product
 - Een extra knipoog of schouderklopje kan wonderen doen: het kind voelt zich gezien, begrepen en weet dat het resultaat geen invloed heeft op de relatie
 - Via deze links kan je nog wat meer lezen over dyslexie: www.braams.nl/voor-kinderen/voor-kinderen/over-dyslexie en www.braams.nl/voor-kinderen/voor-kinderen/leertips-voor-kinderen
- De voorleesfunctie kan gebruikt worden bij de digitale afname van toetsen. Bij andere toets- of oefenmomenten kan een onderwijsassistent ingezet worden of wordt gewerkt met een leesbuddy (maatje uit de klas).
- Om het lezen en de woordenschatontwikkeling te bevorderen kan gebruik gemaakt worden van speciale voorzieningen. De bibliotheek biedt deze aan:
 - Makkelijk lezen plein
 - Toegang tot luisterboeken bij passendlezen.nl

4.2.4 Dyslexiebehandeling

Er zijn meerdere instanties die een dyslexiebehandeling aanbieden. Meestal wordt de behandeling gegeven door de instantie die ook het dyslexieonderzoek heeft gedaan.

Ouders maken zelf afspraken met de organisatie die de dyslexiebehandeling verzorgt. De behandeling vindt extern plaats. Meestal is dit wekelijks één behandelmoment. In overleg met de leerkracht kan gekeken worden of dit onder schooltijd mogelijk is en wanneer dit het beste uitkomt i.v.m. het lesrooster.

Vanuit de behandelmomenten wordt oefenstof aangereikt waar iedere werkdag aandacht aan moet worden gegeven. Sommige instanties zijn gewend dat dit werk op school begeleid wordt. Op onze school is daar geen tijd voor. De hulptijden worden ingevuld met andere hulp die het kind nodig heeft. Er is bv. extra ondersteuning nodig om het spellingprogramma te volgen, er is extra begeleide leestijd nodig, er is begeleiding nodig bij het begrijpend lezen etc.

We weten dat een dyslexiebehandeltraject veel van een kind (en de thuisbegeleider) vraagt.

Wanneer het totale pakket van huiswerk teveel wordt, overleggen ouders en leerkracht/ib'er over mogelijke aanpassingen daarin. Het werk van de dyslexiebehandeling krijgt voorrang boven het andere huiswerk.

Wanneer de dyslexiebehandeling afgesloten wordt, is er een overleg van ouders, leerkracht en ib'er over de voortgang van hulp.

4.3 Dyscalculieprotocol

4.3.1 Signalering van mogelijk dyscalculie

We zijn alert op diverse signalen die kunnen wijzen op mogelijk dyscalculie:

- De familie is bekend met dyslexie en/of dyscalculie
- De leerling heeft moeite met het automatiseren van bepaalde vaardigheden
- De leerling draait cijfers om, heeft moeite met getalbegrip e.d.
- Er is in de klas en thuis extra geoefend, maar de groei in de rekenvaardigheden lijkt te stagneren
- Een leerling heeft bij twee opeenvolgende toets momenten een achterstand van meer dan 40% (CITO score E) op rekengebied én t.o.v. de andere kernvakgebieden
- Er is geen leer- en/of gedragsstoornis of andere oorzaak van waaruit de achterstand verklaard kan worden

Inzet dyscalculieprotocol

Wanneer bovenstaande punten aanleiding geven tot een vermoeden van dyscalculie, is er overleg met ouders voor extra hulp. We zetten het dyscalculieprotocol in om de hardnekkigheid van de belemmering vast te kunnen stellen. De leerling krijgt de volgende hulp planmatig aangeboden, in een periode van minimaal 6 onderwijsmaanden:

- Twee keer in de week wordt individueel onder begeleiding extra geoefend met het klasgerelateerde aanbod, evt uitgebreid met basisvaardigheden. Daarnaast wordt in de klas minimaal één keer met de leerling extra geoefend.
- Na 3 maanden worden bepaalde toetsen afgenomen om de voortgang van de ontwikkeling op dit gebied te volgen. Wanneer deze toetsen onvoldoende groei aangeven (de achterstand is niet ingehaald maar blijft gelijk of wordt groter), wordt het protocol vervolgd.
- Opnieuw wordt twee keer per week individueel onder begeleiding extra geoefend, mede nav een analyse van de meest recente toetsen. In het hulplan wordt extra ingezoomd op de hiaten, samen met oefenstof die klasgerelateerd is. Daarnaast wordt in de klas minimaal één keer met de leerling extra geoefend.

- Opnieuw worden toetsen afgenomen. Wanneer er onvoldoende groei is, wordt met ouders besproken dat er sprake lijkt van een specifiek rekenprobleem. De aanvraag van een dyscalculieonderzoek kan een volgende stap zijn.
- Bij twijfel zal de situatie van de leerling besproken worden met een instantie die daar verder advies in kan geven.

4.3.2 Aanvragen van een dyscalculieonderzoek

In het basisonderwijs moet een leerling aan de volgende voorwaarden voldoen om voor een onderzoek naar dyscalculie in aanmerking te komen:

- De leerling heeft zes maanden lang drie keer in de week onder begeleiding van een deskundige geoefend
- De leerling laat bij drie landelijk afgesproken toetsmomenten zien dat er een achterstand is van meer dan 40%
- Er is geen leer- en/of gedragsstoornis of andere oorzaak van waaruit de achterstand verklaard kan worden

Op deze wijze is aangetoond dat de belemmering bij rekenen dusdanig hardnekkig is dat sprake is van 'resistentie', wat inhoudt dat extra hulp niet voldoende is en er sprake is van een handicap op dit gebied wat door dyscalculie veroorzaakt zou kunnen worden.

Als een leerling aan de eisen voldoet om voor een dyscalculieonderzoek in aanmerking te komen, melden ouders (met hulp van school) hun kind aan bij een instelling die dit onderzoek kan uitvoeren. Bij de intake maakt de onderzoeker een inschatting over de ernst van de dyslexiekenmerken en geeft advies over de meerwaarde van een onderzoekstraject. Ouders maken zelf de afweging of zij een onderzoekstraject ingaan. De gemeente vergoedt geen onderzoeken op dit gebied, het is wel bij hen bekend dat er een ontwikkeling gaande is in het signaleren van dyscalculie en de wens tot vergoeding van onderzoek. Ouders betalen daarom een dyscalculieonderzoek zelf. Hier is voor gekozen omdat dyscalculie veroorzaakt wordt door specifieke kindkenmerken die onafhankelijk zijn van de schoolsetting waarin het kind onderwijs krijgt.

4.3.3 Diagnose dyscalculie

De diagnose dyscalculie wordt verwoord in een dyscalculieverklaring. De verklaring wordt alleen gegeven aan kinderen vanaf groep 6. Bij jongere kinderen wordt een indicatie afgegeven. Alleen de verklaring geeft recht op de aanpassingen.

De aanpassingen worden gemaakt bij toetsen of andere taken.

- De begeleiding vooraf, tijdens en na de CITO-toetsing is van groot belang. Een paar tips:
 - Laat merken dat je de moeite van het kind kent
 - Benoem dat die moeite niet is omdat het kind niet z'n best doet, maar omdat het beperkt wordt
 - Richt je complimenten op het proces, niet zozeer op het product
 - Een extra knipoog of schouderklopje kan wonderen doen: het kind voelt zich gezien, begrepen en weet dat het resultaat geen invloed heeft op de relatie
- Via deze links kan je nog wat meer lezen over dyscalculie: [Rekenen & jij - RID - Taal Rekenen](#) en [SpringKr8 | Dyscalculie - RID - Taal Rekenen](#)

De aanpassing kan gaan over extra instructie en oefenen van bepaalde onderdelen van het rekenonderwijs maar ook over compenserende en dispenserende maatregelen.

- Bij compenserende maatregelen mag een kind bij het oefenen een hulpmiddel gebruiken. Denk bv. aan het gebruik van een rekenmachine of tafelkaart. Het hulpmiddel mag niet bij de toets gebruikt worden. Wanneer de dyscalculie teveel belemmert kan hier incidenteel vanaf geweken worden. De toetsuitslag is dan echter niet vergelijkbaar met de landelijke uitslagen. De doorstroomtoets in groep 8 is bedoeld voor een schooladvies VO, waardoor hulpmiddelen niet zijn toegestaan.

- Bij dispenserende maatregelen hoeft een kind bijvoorbeeld een bepaalde opdracht niet te maken. De maatregelen waar een kind in de klas mee gebaat is, zijn niet standaard, maar zijn afhankelijk van de specifieke moeilijkheden die een kind met rekenen ondervindt. Niet ieder kind met dyscalculie heeft evenveel moeite met dezelfde taken. Ook deze maatregelen worden alleen incidenteel toegepast bij landelijke toetsen. Bij de doorstroomtoets wordt deze aanpassing niet ingezet.

4.3.4 Dyscalculiebehandeling

Er zijn meerdere instanties die een dyscalculiebehandeling aanbieden. Meestal wordt de behandeling gegeven door de instantie die ook het dyscalculieonderzoek heeft gedaan.

Ouders maken zelf afspraken met de organisatie die de dyscalculiebehandeling verzorgt. De behandeling vindt extern plaats. Meestal is dit wekelijks één behandelmoment. In overleg met de leerkracht kan gekeken worden of dit onder schooltijd mogelijk is en wanneer dit het beste uitkomt i.v.m. het lesrooster.

Vanuit de behandelmomenten wordt oefenstof aangereikt waar iedere werkdag aandacht aan moet worden gegeven. Sommige instanties zijn gewend dat dit werk op school begeleid wordt. Op onze school is daar geen tijd voor. De hulptijden worden ingevuld met andere hulp die het kind nodig heeft. Er is bv. extra ondersteuning nodig om het rekenprogramma te volgen, er is extra begeleiding nodig bij het automatiseren van basisvaardigheden bij de andere kernvakken etc.

We weten dat een dyscalculiebehandeltraject veel van een kind (en de thuisbegeleider) vraagt. Wanneer het totale pakket van huiswerk teveel wordt, overleggen ouders en leerkracht/ib'er over mogelijke aanpassingen daarin. Het werk van de dyscalculiebehandeling krijgt voorrang boven het andere huiswerk.

Wanneer de dyscalculiebehandeling afgesloten wordt, is er een overleg van ouders, leerkracht en ib'er over de voortgang van hulp.

4.4 Ontwikkelingsperspectief (OP)

Ieder kind heeft recht op een zodanige begeleiding dat hij zich optimaal ontwikkelt. In de voorgaande paragrafen is beschreven hoe deze begeleiding vormgegeven wordt en welke mogelijkheden onze school hierin kan bieden. Het kan echter zo zijn dat een leerling een dusdanig specifieke onderwijsbehoefte heeft, dat verdere aanpassingen van het onderwijsaanbod noodzakelijk zijn. De eigen leerlijn is specifiek voor leerlingen met een achterstand van minimaal één schooljaar (te vergelijken met 10 DLE). Deze achterstand heeft nl als gevolg dat het verwachte uitstroomniveau lager zal zijn dan het eindniveau van groep 7. Voor een doelgerichte aanpak, naar een haalbaar resultaat, is een persoonlijk ontwikkelingsperspectief nodig (OP).

4.4.1 Inhoud van OP

De inhoud van het OP kan gerelateerd zijn aan cognitieve, sociaal-emotionele of fysieke mogelijkheden. Het kan ook gaan om een combinatie ervan.

- **Ontwikkelperspectief op cognitief gebied:**
Dit ontwikkelingsperspectief geeft weer wat de verwachte uitstroom is op één of meerdere kernvakgebieden (WW)Spelling, Begrijpend lezen. Daarbij wordt onderwijs op maat aangeboden, weergegeven in tussendoelen die ook meetbaar zijn. Voor Technisch lezen is een schoolbrede afstemming al gerealiseerd in het Koeckebackersmodel. Voor Rekenen is in de methode de afstemming geborgd via het volgen van de 1F leerlijn.
Om een realistische kijk op de groei en ontwikkeling van deze leerlingen te krijgen, is een nadere analyse nodig van de laatste 3 cito-resultaten en/of een intelligentiemeting (IQ). Beide informatiebronnen geven een goede indicatie van het te verwachten leerrendement in de toekomst. Wanneer een IQ-score niet beschikbaar is, heeft dit wel als

gevolg dat er pas aan het eind van groep 4 een OP opgesteld kan worden, omdat op dat moment pas de nodige gegevens van cito beschikbaar zijn.

Het OP is kindgericht, wat inhoudt dat er niet alleen aandacht is voor het cognitieve aspect. Diverse factoren, die specifiek met deze leerling te maken hebben, worden er in verwerkt. Ook de mogelijke belemmerende en stimulerende factoren worden meegenomen in de bepaling van een realistische verwachting van uitstroomniveau. Er is daarbij ook aandacht voor de juiste pedagogische en didactische benadering van deze leerling, geformuleerd in de onderwijsbehoefte.

Hoogbegaafden volgen wij nauwlettend in hun ontwikkeling. Het onderwijsaanbod voor hen zal worden afgestemd op hun onderwijsbehoefte. Deze aanpassing blijft echter gelinkt aan het basisaanbod van de groep. Deze leerlingen krijgen daarom geen eigen leerlijn.

- **Ontwikkelperspectief op sociaal-emotioneel gebied of over de ontwikkeling van executieve vaardigheden:**
Dit ontwikkelperspectief geeft weer wat de verwachte uitstroom is op sociaal en/of emotioneel gebied en/of ontwikkeling van executieve vaardigheden. Daarbij wordt begeleiding op maat aangeboden, weergegeven in tussendoelen die ook meetbaar zijn. De leerlijn EF, de leerlijn 'sociaal gedrag' (CED) en de verdiepende leerlijn van ZIEN worden daarbij gebruikt als middel om het huidig niveau in kaart te brengen en vervolgens de juiste doelen te kiezen.
- **Ontwikkelperspectief nav fysiek gerelateerde mogelijkheden:**
Dit ontwikkelperspectief geeft weer wat de verwachte uitstroom is op cognitief en sociaal-emotioneel gebied. Daarbij wordt de invloed van de fysieke beperking weergegeven. In deze situaties is er vrijwel altijd externe begeleiding die ons helpt om het onderwijs en de begeleiding op passende wijze aan te bieden, waarbij we tussendoelen hanteren die veelal ook meetbaar zijn.

4.4.2 Organisatie rond OP (eigen leerlijn)

Een besluit tot het inzetten van een eigen leerlijn wordt pas genomen na overleg met ouders en besproken met externen, bijvoorbeeld: orthopedagoog, ambulante begeleider, externe RT-er, dyslexiespecialist. De ib'er maakt een concept OP en bespreekt dat met de ouders, de leerkracht en de betrokken externe(n). Zo mogelijk wordt het ook gedeeld met de leerling.

Het OP resulteert in een handelingsplan (OPP) en zal ook als zodanig in de tussenweken geëvalueerd en bijgesteld worden. De evaluatie van de begeleiding gebeurt tevens halfjaarlijks tijdens een geplande leerlingbespreking waar ook de ouders bij aanwezig zijn.

4.5 Externe hulp

Contact met externen, voor verdere informatieverzameling en advies, heeft altijd een positief doel. Ook wordt, samen met de ouders, gezocht naar een zo laagdrempelig mogelijke vorm van externe ondersteuning. Hierbij wordt heel goed gekeken naar de meerwaarde van afname van tests e.d. Voorafgaand aan een onderzoekstraject kan de school, met toestemming van ouders, praktische coaching van de leerkracht en/of de leerling aanvragen bij diverse instanties. Ook kunnen deze instanties adviseren in de aanpak en aangeven wat de meerwaarde kan zijn van een verder onderzoek. Voorbeelden van deze instanties zijn: AB-dienst SWV Berséba, Consultatie bij Auris, Ambulante Diensten die gerelateerd zijn aan clusterindicaties etc

4.5.1 Extern onderzoek

In alle gevallen wordt in de gesprekken met de ouders benadrukt dat de school terughoudend is in het aanvragen van onderzoek of behandeling. Wanneer het nodig is verder onderzoek aan te vragen, zal in overleg met de ouders bekeken worden waar dat plaats kan vinden en wie de kosten voor het onderzoek zal betalen.

Er zijn drie mogelijkheden:

1. Wanneer de moeilijkheden zich vooral thuis voordoen, wordt de verantwoordelijkheid voor verder onderzoek bij de ouders gelegd. Zij bekijken zelf welke vorm van hulp of onderzoek ze in willen zetten. De ib'er denkt daarin mee, maar meer ook niet.
2. Wanneer de moeilijkheden zich vooral op school voordoen, wordt in overleg met de ouders bekeken wat de school aan extra informatie nodig heeft en waar die informatieverzameling het beste kan plaatsvinden.
3. Wanneer school en thuissituatie beiden de invloed van de moeilijkheden ondervinden, wordt bekeken welke stappen ouders ondernemen en welke stappen er op school plaats moeten vinden.

Voor de financiering van de onderzoeken geldt het volgende:

- Een onderzoek n.a.v. ontwikkelingsbelemmering door kindkenmerken komt voor rekening van de ouders.
- Een onderzoek n.a.v. ontwikkelingsbelemmering door schoolkenmerken komt voor rekening van de school.
- Is er sprake van een gedeelde oorzakelijke factor, dan wordt er gezocht naar een verdeling van kosten die passend is voor de situatie.

Als er vanuit de schoolsetting geen aanleiding is om verder onderzoek te adviseren of zelf aan te vragen maar ouders dit zelf wel wensen, kunnen zij dat op eigen initiatief regelen. School is wel graag op de hoogte en wil alle medewerking verlenen in het geven van informatie aan de onderzoeker of therapeut en in het ontvangen van informatie/tips m.b.t. een goede begeleiding van de betreffende leerling.

4.5.2 Werkwijze bij specifiek onderzoek

- Dyslexie- en dyscalculieonderzoeken: zie betreffende paragraaf voor informatie
- Psychologische onderzoeken:
Een psychologisch onderzoek vindt plaats n.a.v. een hulpvraag die gerelateerd is aan gedrag en/of welbevinden. Deze hulpvraag wordt genoemd vanuit de thuissituatie, aangevuld met signalen vanuit de schoolsetting. De verwijzing naar een onderzoekinstelling gaat via de huisarts of via het Sociaal Team. Om voor vergoed onderzoek in aanmerking te komen, moet er verwezen worden naar een onderzoekinstelling die gecontracteerd is door de gemeente. Wanneer ouders een andere instelling kiezen, betalen zij het onderzoek zelf.
Wanneer er sprake is van een combinatie van signalen op medisch gebied en/of zorgen rond gedrag/welbevinden/resultaten kan, in overleg met ouders, vanuit school geadviseerd worden om een psychologisch onderzoek in een ziekenhuis plaats te laten vinden. De diverse signalen kunnen dan gecombineerd worden, waardoor een mogelijke relatie daar tussen eerder ontdekt wordt.
N.B.: De verwijzing naar een kinderarts gaat via de huisarts. Om voor vergoed onderzoek in aanmerking te komen, moet de huisarts verwijzen naar een ziekenhuis dat gecontracteerd is door de verzekering van de ouders. Wanneer ouders een ander ziekenhuis kiezen, betalen zij wat de verzekering aangeeft.
- Specialistisch onderzoek:
Wanneer er sprake is van een combinatie van signalen op taalgebied en/of zorgen rond gedrag/welbevinden/resultaten kan, in overleg met ouders, vanuit school geadviseerd worden om een psychologisch onderzoek bij Auris of Kentalis plaats te laten vinden. Het onderzoek wordt dan uitgebreid met diverse testen op taalgebied. De diverse signalen kunnen dan gecombineerd worden, waardoor een mogelijke relatie daar tussen eerder ontdekt wordt.

N.B.: De verwijzing naar bv. Auris of Kentalis gaat via de huisarts. Om voor vergoed onderzoek in aanmerking te komen, moet de huisarts verwijzen naar een onderzoeksinstelling die gecontracteerd is door de gemeente. Wanneer ouders een andere instelling kiezen, betalen zij het onderzoek zelf.

- Intelligentieonderzoeken:
Een vraag naar een onderzoek dat alleen de intelligentie van de leerling in kaart brengt, komt weinig voor. Er is vrijwel altijd sprake van een hulpvraag waarin een link gelegd wordt met gedrag en/of welbevinden. Wanneer dit toch het geval is, wordt met ouders besproken wie deze wens voor onderzoek heeft. Wanneer dit alleen de ouders zijn, komt het onderzoek voor hun rekening. Wanneer dit de school betreft, met goedkeuring van ouders, zal de school dit onderzoek betalen.

4.6 Zorgoverleg

4.6.1 Zorgteam

Het zorgteam binnen de VRS bestaat uit de twee directieleden en twee intern begeleiders. Binnen deze setting wordt er vergaderd en in deze vergaderingen wordt gesproken over beleid, zorgleerlingen en de voortgang van het intern begeleidingswerk. Voor bijzondere besprekingen, zoals besluitvorming m.b.t. versnellen of zittenblijven, wordt het zorgteam tijdelijk uitgebreid met de leerkracht.

4.6.2 Ondersteuningsteam (OT)

Het OT biedt de school externe ondersteuning en deskundigheid. Deze externe hulp kan gevraagd worden wanneer leerresultaten tegenvallen of als er zorgen zijn rond het welbevinden van de leerling. Deze hulp is ook nodig bij het voorbereidend traject tot de aanvraag van een ondersteuningsarrangement, indicatie of toelaatbaarheidsverklaring voor S(B)O.

Aan dit overleg nemen als richtlijn minimaal deel:

- de intern begeleider; (organiseert het overleg)
- op afroep:
 - de directie
 - het plaatselijk Sociaal Team
 - de jeugdhulpverlener die bij de school betrokken is
 - de vertrouwenspersoon van de basisschool
 - de leerplichtambtenaar
 - de politie
 - de orthopedagoog vanuit het SWV
 - de betrokken huisarts
 - externe instanties
 - etc

De school is binnen het overleg het centrale punt. Uitgangspunt is dat het overleg aansluit bij de cultuur en structuur van de school. Het overleg is dus gekoppeld aan school en heeft via het Sociaal Team korte lijnen naar de hulpverlening.

Door het multidisciplinaire karakter van het overleg kunnen de problemen vanuit verschillende invalshoeken en deskundigheden benaderd worden. Bovendien kan door het directe contact de aanpak van de problematiek snel en adequaat afgestemd worden.

Bij het opstellen van een begeleidings- of hulpverleningsplan worden de volgende uitgangspunten gehanteerd:

- De hulp wordt in een zo licht mogelijke vorm aangeboden. Is het mogelijk om de hulpverlening door de eerste lijn aan te bieden dan heeft dit de voorkeur boven een tweedelijns aanbod.

- De hulp wordt zo dicht mogelijk bij de leefomgeving geboden.
- De hulp wordt zo kort mogelijk geboden. Veel problemen kunnen in een kort traject effectief behandeld worden omdat de ouders in een vroeg stadium hulp ontvangen. Op deze wijze kan voorkomen worden dat problemen onnodig uitgroeien en in een intensief tweede lijnstraject behandeld moeten worden.

4.7 Ondersteuning bij afstemming op specifieke onderwijsbehoefte

4.7.1 (P)AB of Consultatie bij specifieke hulpvraag

PAB: Preventieve Ambulante Begeleiding

PAB of consultatie kan na toestemming van de ouders aangevraagd worden bij instellingen en/of scholen van verschillende cluster-groepen. Deze vorm van begeleiding is gericht op het helder krijgen van de zorg die een leerling nodig heeft en wat mogelijk op de korte termijn al zou kunnen helpen.

Aanmelding voor deze hulp gebeurt door de ib'er, na overleg met ouders en leerkrachten.

Algemene werkwijze: Afspraak voor intake met ib'er en leerkracht, observatie, bespreking nav verslag met ouders en leerkracht en ib'er, handelingsadviezen, evt vervolg met observatie en bespreking.

4.7.2 JOB-ST: Jeugdondersteuning vanuit het sociaal team

Vanuit het Sociaal Team (ST) van de gemeente Bodegraven-Reeuwijk is voor iedere basisschool een aantal uren jeugdondersteuning beschikbaar gesteld. Het doel hiervan is om scholen te ondersteunen in de begeleiding van de leerlingen en hun ouders bij hulpvragen die te maken hebben met opvoeding, gedrag en ontwikkeling.

Met deze samenwerking hopen we te bereiken dat de zwaardere zorg minder ingezet hoeft te worden. Als deze zorg wel nodig is, zal het met deze werkwijze waarschijnlijk sneller geregeld kunnen worden omdat er dan al een samenwerking is met het ST (die een beschikking voor dergelijke zorg kan regelen).

De JOB-ST kan ingezet worden bij bv. deze situaties:

- Gesprekjes met leerlingen die hulp nodig hebben op sociaal-emotioneel gebied
- Contactmomenten om ouders te ondersteunen van kinderen die door haar begeleid worden
- Meedenken met situaties die mogelijk op termijn vragen om extra (financiële) ondersteuning vanuit de gemeente of voortzetting daarvan

De werkwijze is als volgt afgesproken:

- De leerkracht blijft het eerste aanspreekpunt voor ouders of leerlingen die vragen hebben of moeite ondervinden
- De leerkracht overlegt met de ib'er over de mogelijkheden die de school heeft om in die moeite te kunnen ondersteunen. Evt. is de ib'er bij het oudergesprek aanwezig of is er een contactmoment van leerling en ib'er
- De hulpvraag van de leerling wordt samen met ouders verwoord
- Wanneer de JOB-ST iets kan betekenen in de ondersteuning van de leerling en/of zijn ouders zal er een gezamenlijk overleg zijn. Er is nl. altijd toestemming van ouders nodig voor het bespreken van hun kind met een externe

4.7.3 AB: Ambulante Begeleiding

AB kan na toestemming van de ouders door IB aangevraagd worden bij de Ambulante Dienst van het SWV Berséba. De toestemming dient schriftelijk bevestigd te worden, op het daarvoor aangegeven formulier. Deze vorm van begeleiding is gericht op coaching van de leerkracht om de zorg aan de leerling zo goed en efficiënt mogelijk vorm te geven.

Algemene werkwijze: Aanmelding voor deze hulp gebeurt door de ib'er, na overleg met ouders en leerkrachten. De ib'er vraagt via Kindkans de begeleiding aan. De ab'er doet dossieronderzoek, observeert, heeft gesprek met ouders/leerkracht/ib'er en evt. met leerling. Vanuit de verzamelde info komen handelingsadviezen die afgestemd worden op de hulpvraag en de mogelijkheden van de leerkracht. Na 6-8 weken is er opnieuw een contactmoment. Er is een beperkt aantal uren beschikbaar (meestal 16 uur) wat resulteert in gemiddeld 3-4 contactmomenten. De begeleidingstijd kan op verzoek uitgebreid worden.

4.7.4 Consultatie bij orthopedagoog

Een consultatie bij de orthopedagoog is gericht op het helder krijgen van de zorg die een leerling nodig heeft en wat mogelijk op de korte termijn al zou kunnen helpen. Aanmelding voor deze hulp gebeurt door de ib'er, na overleg met ouders en leerkrachten en na toestemming van ouders. De toestemming dient schriftelijk bevestigd te worden, op het daarvoor aangegeven formulier.

Algemene werkwijze: Afspraak met ouders (wanneer dit van meerwaarde is), ib'er en leerkracht. De orthopedagoog plant een korte observatie en bespreekt dit met de betrokkenen, zo mogelijk aangevuld met handelingsadviezen.

4.7.5 Inzet extra-ondersteunings-arrangement

Niet iedere leerling komt gemakkelijk de schooltijd door. In onze zorgstructuur besteden wij extra aandacht aan hen. Wanneer echter de aard van de problematiek buiten onze deskundigheid valt, roepen wij hulp in van een externe organisatie.

Na een traject van adviesgesprekken, coaching en evt. verder onderzoek kan het zijn dat we merken dat deze extra zorg voor de leerling onmisbaar is en dat er wellicht ook heel specifieke deskundigheid vereist is voor een goede begeleiding. Om de zorg voor de leerling te continueren en te optimaliseren overleggen we met de ouders over de aanvraag van een extra-ondersteunings-arrangement (EOA).

Door de inzet van zo'n arrangement is de school in staat om het onderwijs meer passend te maken voor de leerling. Een arrangement is een toekenning van middelen in natura en geld. Met 'natura' wordt bedoeld: inzet van deskundigen (=ambulante begeleiding) voor de ondersteuning van leerkrachten. Met 'geld' wordt een budget bedoeld, dat de school ontvangt om extra begeleiding en ondersteuning aan de betreffende leerling te organiseren.

Voor cluster 1 zijn speciale ondersteuningsarrangementen beschikbaar, via de educatieve dienst die aan het cluster verbonden is.

4.8 Overzicht van contacten met externen

Instanties voor onderzoek, diagnose en/of behandeling

- Curium
- GGZ Rivierduinen, Gouda
- Praktische GGZ, Zoetermeer
- GGZ 'Een stap voor', Reeuwijk
- De Banjaard, Gouda
- Audiologisch Centrum (Auris)

Logopedie (ZZP)

- Mw. Henny van Bussel
- Mw. Monique den Hartog

Stottertherapie

- Logopedisten zijn opgeleid om een breed scala van klachten rond de mondelinge communicatie te behandelen. Daaronder hoort ook het behandelen van stotteren. De problematiek rond stotteren is echter soms zodanig complex dat extra kennis en vaardigheden nodig zijn om dit goed te kunnen begeleiden. De emotionele en sociale kanten

van het stotteren vereisen een goede kennis van bijvoorbeeld psychologische en gedragstherapeutische principes. Het trainen van de vloeiendheid vereist een goede beheersing van de vloeiendheidstechnieken.

- Stottertherapeuten zijn meestal logopedisten, soms psychologen of orthopedagogen, die zich hebben gespecialiseerd in therapie en/of onderzoek naar stotteren. Zij werken binnen een stottercentrum, eigen praktijk of universitair centrum.
- Wij werken samen met Stottercentrum Gouda: Lekkenburg 2/22, 2804 XC Gouda, Tel.: 0182-328078.

Driestar Educatief – Orthopedagoog

- De contacten met Driestar Educatief verlopen via de betrokken orthopedagoge. Zij kan gevraagd worden voor diverse activiteiten.

Dyslexieonderzoek en/of -behandeling

- Driestar Educatief – Dyslexiespecialist
- RID (landelijk diverse vestigingen)
- Praktijk Braams, oa in Gouda

Dyscalculieonderzoek

- RID (landelijk diverse vestigingen)
- Praktijk Braams, oa in Gouda

Schoolarts

- GGD Midden Holland
- Mw. Kalma, p/a. Spoorlaan 2a, 2411 EK 0172-613410 b.g.g. 0182-545650
- De schoolarts onderzoekt de lichamelijke ontwikkeling van de leerlingen in groep 2. In groep 7 heeft de assistente van de schoolarts een individueel gesprek met de leerlingen.

Sociaal Team

- JOB-ST: niet bekend, wisselend
- Ook contact mogelijk met betrokken medewerkers n.a.v. 1G1P

Opvoedbureau

- Mw. Tanja Derks p/a Spoorlaan 2a, Bodegraven, 0172-618974
- Donderdag van 09.00 – 11.00 uur
- Ouders kunnen hier vrijblijvend en gratis terecht voor vragen over de opvoeding van uw kind

Praktijk voor speltherapie: Sterk-Spel

- voor kinderen met sociaal- emotionele problemen 3-12jr
- www.sterkspel.nl

Psychomotorische kindertherapie

- voor kinderen met motorisch, sociaal- emotionele problemen
- Annette Spijker, www.annette-spijker.nl

Inspectie van het onderwijs

- info@owinsp.nl
- www.onderwijsinspectie.nl
- Postbus 2730, 3500 GS Utrecht
- Vragen over onderwijs: 0800-8051 (gratis)

Meldpunt vertrouwensinspecteurs

- Klachtenmelding over seksuele intimidatie, seksueel misbruik, ernstig psychisch of fysiek geweld.
- 0900-1113111 (lokaal tarief)

5 Observatie en registratie

5.1 Observatiesystemen

5.1.1 Leerlijnen jonge kind

Leerlijnen jonge kind is een praktisch hulpmiddel voor het gestructureerd observeren en registreren van de ontwikkeling bij jonge kinderen uit groep 1 en 2 van de basisschool en aanvangsgroepen in het speciaal basisonderwijs. Het observeren vindt plaats in een betekenisvolle situatie, omdat de betrokkenheid dan hoog is. Hoe hoger de betrokkenheid, hoe groter de kans dat een leerling echt laat zien wat hij kan.

- Dit gebeurt met leerlijnen die gebaseerd zijn op ervaringen uit de praktijk en wetenschappelijk onderzoek. De doelen van Leerlijnen jonge kind zijn ingedeeld in halve leerjaren (0 voorschoolse doelen), 1a, 1b, 2a, 2b, 2c (leerdoelen van groep 3). Hierdoor is het inzichtelijk hoe het kind zich ontwikkelt t.o.v. de gestelde norm. Het onderwijsaanbod wordt hierop afgestemd.
- In samenhang met de SEO doelen: welbevinden, betrokkenheid, taakgerichtheid en zelfstandigheid ontstaat een compleet beeld van de ontwikkeling. Aan de hand hiervan kan de leerkracht de juiste keuzes maken op pedagogisch, didactisch en organisatorisch gebied. Vanuit het groepsoverzicht kunnen leerlingen geclusterd worden m.b.t. het onderwijsaanbod van de 'zone van naaste ontwikkeling'.
- Het model heeft volgende belangrijke kenmerken:
 - observatie en registratie van welbevinden
 - observatie en registratie van betrokkenheid
 - observatie van taakgerichtheid en zelfstandigheid
 - overzicht van de leerlijnen: taal, rekenen, motoriek en spel
 - streefplan van de leerling: voortgangsoverzicht leerdoelen per leerling
 - leerlijnen profiel leerling/ groep globaal voortgangsoverzicht per leerling en (sub)lesgroep
 - werkplannen leerling: werkplannen per leerling per sublesgroep
 - werkplannen groep: werkplan per sublesgroep
- Met de bevindingen van uit de observatie en registratie worden activiteiten gezocht die:
 - aansluiten bij de verschillende leerlijnen
 - aansluiten bij de verschillende ontwikkelingsniveaus
 - aansluiten bij de hele groep, of bij die kinderen die extra ondersteuning nodig hebben of extra uitdaging
- De Leerlijnen kunnen het hele jaar door ingevuld worden. De afspraak is dat we in januari en juni de registratie van de achterliggende periode hebben afgerond.

5.1.2 Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling)

Met behulp van het observatie- en registratiesysteem Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) brengen wij de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen van groep 3 t/m groep 8 systematisch in kaart.

- Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) geeft ons inzicht in de eventuele ondersteuningsvragen op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling en helpt de leerkracht om het gedrag van het kind beter te begrijpen. Indien nodig kunnen leerkracht en leerling aan de slag te gaan met de concrete handelingsuggesties die het systeem biedt. Zo wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling bevorderd.
- Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) wordt ingevuld door de leerkrachten rond week 8 van het nieuwe cursusjaar. Voorafgaand aan de registratie van de

observatie zal door IB wekelijks informatie gegeven worden mbt observatiepunten. Alle onderdelen worden ingevuld, zodat we een overzicht van de groep hebben op de diverse aandachtsgebieden.

- De groepen 5-8 vullen de leerlingvragenlijst in. Deze kan, samen met de leerkrachtvragenlijst, inzicht geven in de wijze waarop de leerling zich presenteert en hoe hij de situatie daadwerkelijk beleeft.
- Bij de eerste groepsbespreking zullen de resultaten besproken kunnen worden. De leerkracht maakt zelf een analyse van de beschikbare informatie en bedenkt wat mogelijke actiepunten zijn.
- Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) kan zowel op groepsniveau als op leerlingniveau worden ingezet. Het eerste verdient de voorkeur. Het is belangrijk om de groep als uitgangspunt te nemen. De interactie in de groep beïnvloedt het gedrag van de leerlingen. Door eventuele onderwijsbehoeften gestructureerd in kaart te brengen en erop te reflecteren, kan een leerkracht komen tot handelingsplannen voor de hele groep, groepjes leerlingen en in uitzonderingsgevallen een individuele leerling.

5.1.3 Leerlijn Executieve functies (EF)

De leerlijn EF is voor onze school ontwikkeld, o.b.v. leerlijn 'Leren leren' van het CED voor het primair onderwijs. Met deze leerlijn brengen wij de ontwikkeling in kaart op het gebied van de executieve vaardigheden. Voor de groepen 1-2 is de leerlijn verwerkt in de leerlijn jonge kind.

Met dit school-eigen overzicht hebben we de volgende doelen op het oog:

- Er is een hulpmiddel om overkoepelende termen (executieve functies) te herkennen in de dagelijkse onderwijssetting
- Er is helderheid over de executieve vaardigheden die verwacht mogen worden wanneer een nieuw cursusjaar start en waar naar toe gewerkt wordt in het betreffende leerjaar
- Er is een mogelijkheid om vanuit dit overzicht ook de leerlingen erbij te betrekken, nl. door het individueel gebruiken van de doelenkaarten. Dit kan het eigenaarschap van de leerlingen hierin stimuleren

De leerlijn is onderverdeeld in vijf onderdelen. Deze onderdelen zijn zo gekozen dat er een directe link is met de dagelijkse praktijk.

De vijf onderdelen:

1. Taakaanpak
2. Uitgestelde aandacht / hulp vragen
3. Zelfstandig (door)werken
4. Samenspelen en samenwerken
5. Reflectie op werk

In de leerlijn worden executieve vaardigheden aangegeven. De focus ligt dus op de gedragsuiting van de executieve ontwikkeling. Dit gedrag is observeerbaar en/of meetbaar.

De leerlijn geeft een groei in vaardigheid aan, verdeeld over de leerjaren 1-8. Wat in eerdere leerjaren al is genoemd, wordt als aanwezig verondersteld in de daarop volgende leerjaren. Daarbij wordt er vanuit gegaan dat er geen andere invloedrijke factoren zijn.

Werkwijze op groepsniveau:

- Tweemaal per jaar een check hoe de groep ervoor staat (in EF-overzicht die onder bespreekwijzer staat) en welke acties er evt nodig zijn (worden aangegeven voor groep en/of individuele leerling in bespreekwijzer, bij leerontwikkeling). De bespreekwijzer en ingevuld EF-overzicht worden gebruikt als groeidocument voor de duur van één cursusjaar. Zo is bij de overdracht ook direct duidelijk hoe de groep zich hierin heeft ontwikkeld
- Doelenkaarten zijn beschikbaar voor in de klas
 - In kindertaal (per onderdeel), per leerjaar

- Hier kunnen groepsdoelen aan gekoppeld worden

Werkwijze op individueel niveau:

- Bij bijzondere situaties wordt de leerlijn individueel in ParnasSys ingevuld (leerlijn wordt dan aan de betreffende leerling gekoppeld door ib'er, leerkracht vult de info in)
- Het gaat dan om bijv. een aanvraag voor een onderwijs-zorgarrangement, omdat de informatie van belang is voor een oudergesprek of in het contact met externen etc.
- Vanuit de verkregen informatie wordt een individueel handelingsplan opgesteld

5.2 Leerlingdossier

Van iedere leerling wordt in de basisschoolperiode minimaal het volgende bijgehouden:

- Hulplannen
- Notities bij oudercontact, leerlinggesprek of andere overlegmomenten
- Methodegebonden toetsen
- Niet-methodegebonden toetsen
- DMT-afname
- AVI-toetsing
- Uitslag CITO-eindtoets (Route 8 of doorstroomtoets)
- Positie in het groeps-sociogram
- Sociaal en emotioneel welbevinden mbv Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling)

ParnasSys

- De registratie en archivering van leerlinggegevens vindt zoveel mogelijk plaats in het leerlingvolgsysteem ParnasSys. Iedere leerkracht kan de gegevens inzien.
- Er is geen papieren archief. Ook alle papieren toetsen hoeven niet bewaard te blijven. Via de informatie van Leerling in Beeld is een analyse van de toets ook op een later moment beschikbaar.

6 Verantwoordelijkheid in de zorgstructuur

In dit deel van het beleidsplan van de zorg beschrijven we de verantwoordelijkheid in de zorgstructuur van de diverse betrokkenen in de school. Deze verantwoordelijkheid wordt weergegeven in een taakomschrijving, waarbij enkel die onderdelen genoemd worden die betrekking hebben op de zorg. Voor de directeur, de leerkracht en de onderwijsassistent is deze om die reden niet compleet, gezien hun functie. Voor de remedial teacher en de intern begeleider is de taakomschrijving wel volledig, omdat hun werk zich op het zorgniveau bevindt.

6.1 Taakomschrijving directeur

De directeur

- is eindverantwoordelijk voor de zorg binnen de school.
- laat zich informeren door alle bij de zorg betrokken personen.
- geeft gevraagd en ongevraagd advies aan de bij de zorg betrokken personen.
- coördineert de ontwikkelingen op het gebied van de zorg.
- neemt besluiten m.b.t. zorg.
- initieert veranderingen en ontwikkelingen, zo mogelijk samen met de voor de zorg verantwoordelijke personen.
- heeft regelmatig overleg met de interne begeleiders.
- stimuleert nascholing op het gebied van specifieke leerlingenzorg.
- onderhandelt en sluit contracten met externe zorginstanties.
- bewaakt het ontwikkelingsproces van de school, rekening houdend met het schoolconcept en het schoolplan.
- bespreekt in het zorgteam de trendanalyses aan de hand van toetsgegevens en /of groepsoverzichten
- houdt zich op de hoogte van actuele ontwikkelingen m.b.t. onderwijsinnovaties.
- legt verantwoording af aan het bevoegd gezag.

6.2 Taakomschrijving leerkracht

De leerkracht

- is verantwoordelijk voor het stimuleren en begeleiden van de didactische en sociaal-emotionele ontwikkeling van alle leerlingen in zijn groep en gaat er van uit dat leerlingen verschillende onderwijsbehoeften hebben.
- komt zo goed mogelijk aan deze behoeften tegemoet.
- heeft een poortwachtersfunctie mbt het welzijn van de leerlingen op sociaal, emotioneel en cognitief gebied.
- is bekend met het interne zorgsysteem van de school en weet waar, wanneer, hoe en met wie hij de informatie van zijn leerlingen kan delen.
- neemt de toetsen af, kijkt ze na en voert ze in in ParnasSys.
- maakt een groepsoverzicht, van toetsen van de 4 kernvakgebieden of van observaties n.a.v. leerlijnen Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) en EF.
- signaleert, observeert en interpreteert de toetsgegevens, indien gewenst, samen met de interne begeleiders en stelt een groeps- of individueel handelingsplan op.
- bereidt groepsbesprekingen voor d.m.v. het invullen van het bespreekwijzer.
- maakt verslag van de groepsbespreking in een notitie.
- meldt zorgleerlingen aan bij de interne begeleider voor nader overleg in een individuele leerlingbespreking.
- onderhoudt regelmatig contact met ouders van alle leerlingen in de groep en draagt zorg voor rapportage daarvan in een notitie.

- draagt bij aan innovaties en ontwikkelingen binnen de school.
- dient op de hoogte te blijven van recente ontwikkelingen op het gebied van zorg en / of leerlingbegeleiding.

6.3 Taakomschrijving Intern Begeleider

De taken van de interne begeleiders zijn onder te brengen in drie gebieden:

6.3.1 Coördinerende taken

- opstellen van de zorgparagrafen van het schoolplan en de schoolgids
- coördineren van hulpaanvragen voor onderzoek en/of begeleiding
- bewaken van het tijdspad in procedures en afspraken.
- plannen van consultaties, overlegmomenten met AB en organisatie rond een EOA
- voorbereiden en voorzitten van groepsbesprekingen, leerlingbesprekingen, geplande consultaties en overlegmomenten met Ambulante Begeleiding
- coördinatie van invulling van beschikbare tijd voor remedial teaching en begeleiding hoogbegaafden
- regelmatig overleg met directie
- dossiervorming en dossierbeheer
- opstellen van de toetskalender
- maken van trendanalyses aan de hand van toetsgegevens en /of groepsoverzichten
- onderhouden van netwerk-contacten met andere interne begeleiders uit het werkverband
- coördineren van aanmelding en verwijzing van leerlingen voor interne en externe zorg
- onderhouden en bevorderen van contacten met externe instanties
- coördineren activiteiten m.b.t. schoolverlaters (na groep 8, bij verhuizing, bij verwijzing naar ander onderwijs)
- coördineren van het terugplaatsen van leerlingen van het SBO naar het BAO
- verzamelen en beheren van remediërend en verrijkend materiaal
- zorgen voor toegankelijke orthotheek, met voldoende achtergrondinformatie over specifieke leerlingproblematiek

6.3.2 Begeleidende taken

- collegiale consultatie; hulp en advies geven aan collega's m.b.t. zorgleerlingen, didactische vragen e.d. wanneer daar behoefte aan is
- indien gewenst, leerkrachten coachen bij het maken van een groepsplan, of individueel handelingsplan
- maakt verslag van wat in de individuele leerlingbespreking aan de orde is gekomen.
- leerkrachten ondersteunen bij het zoeken van remediërend, verrijkend materiaal; hen wegwijs maken in de orthotheek
- observeren van klassensituaties
- informeren van leerkrachten en directie
- coachen van leerkrachten
- onderhouden van contacten met ouders van leerlingen met een specifiek zorgtraject
- inzet bij de invulling van begeleidingsuren die betaald worden vanuit een EOA

6.3.3 Innoverende taken

- kennisoverdracht bij vergaderingen

- analyseren van de zorgverbreding; uitwerken van trendanalyses, didactische leerlijnen n.a.v. toetsresultaten en gegevens afkomstig uit groeps- en leerlingbesprekingen, plannen/ ideeën terugkoppelen naar het team
- evalueren van de zorgverbreding
- beleidsplan van de zorg up-to-date houden
- motiveren van leerkrachten in het kader van onderwijsvernieuwingen
- initiatieven nemen in innovatieve veranderingen m.b.t. het didactisch en sociaal-emotioneel functioneren van de leerlingen binnen de school

6.4 Taakomschrijving Onderwijsassistent

De Onderwijsassistent

- begeleidt individuele leerlingen of kleine groepen van leerlingen die van de leraar instructie ontvangen hebben
- observeert leerlingen tijdens les, pauzes en spel, signaleert problemen en bespreekt deze met de leraar
- begeleidt leerlingen met een aparte leertaak en registreert het ontwikkelings- en leerproces
- begeleidt individuele leerlingen bij diverse kernvakgebieden
- helpt bij de uitvoering van handelingsplannen voor leerlingen
- woont besprekingen bij indien dit wenselijk wordt geacht
- verzorgt mede de administratie van leerlingresultaten en andere leerlinggegevens die van belang zijn voor het leerproces

6.5 Taakomschrijving Onderwijsvrijwilliger

De onderwijsvrijwilliger

- ondersteunt de betrokken leerkracht in de opzet en uitvoering van de extra zorg aan leerlingen
- denkt mee over de opzet van extra hulp aan zorgleerlingen, draagt ideeën aan, deelt deskundigheid, deelt zinvolle informatie
- begeleidt kleine groepjes kinderen
- beschrijft de voortgang van de hulp in een schriftje, voor zover dit van meerwaarde is
- bespreekt de begeleiding van leerlingen (o.a. die bijzondere ondersteuning nodig hebben) met de betrokken leerkracht en neemt aanwijzingen daarin over

6.6 Taakomschrijving leerkracht plusgroep

De leerkracht van de plusgroep

- draagt eindverantwoordelijkheid voor betreffende plusgroep, denk aan: variatie in aanbod en werkvormen, afstemming op schoolbrede thema's
- is mede-verantwoordelijk voor de andere plusgroep
- bespreekt opzet en voortgang van plusgroep met de leerkracht die de andere plusgroep leidt
- neemt initiatief in opzet van nieuw project en bespreekt dit vooraf met hulpouder
- neemt initiatief in beschrijving van voortgang in rapport, in overleg met hulpouder
- is beschikbaar voor vragen van hulpouder, collega's en ouders van betrokken leerlingen
- heeft kennis van onderwijsbehoefte van leerlingen, deelt dit met hulpouder voor zover nodig
- beslist mee in toelating van leerling tot plusgroep
- ontwikkelt eigen deskundigheid en deelt dit met hulpouder
- zorgt bij ziekte/afwezigheid van leerkracht of hulpouder voor vervanging of vervangende opdracht, licht ook collega's in bij wijzigingen
- zet met regelmaat informatie over de plusgroep op de website

7 Bijlagen

7.1 HGW in relatie tot Leerlijnen jonge kind

Toelichting onderdeel waarnemen:

- Observatie van de doelen van Leerlijnen jonge kind vindt plaats in een rijke leeromgeving. De leerkracht bepaalt vooraf wie zij wil observeren, wat zij wil observeren, wanneer zij dat gaat doen, hoe zij dat gaat organiseren enz. De observatie vindt plaats in een betekenisvolle situatie. De gegevens worden digitaal verwerkt
- Individuele gegevens:
 - streefplan van de leerling: voortgangsoverzicht leerdoelen per leerling
 - werkplannen leerling: werkplannen per leerling per sublesgroep
 - leerlijnen profiel: globaal voortgangsoverzicht per leerling
- Groepsgegevens:
 - leerlijnen profiel groep: globaal voortgangsoverzicht per groep
 - werkplannen groep: werkplan per sublesgroep
- Doelen afvinken:
 - Als de doelen behaald zijn, worden ze afgevinkt
 - Als de doelen niet behaald zijn binnen het half jaar kan dat betekenen dat de leerling extra ondersteuning nodig. Loopt de leerling een half jaar of meer voor op de doelen dan heeft het kind extra uitdaging nodig.
 - Bij de analyse van gegevens wordt in eerste instantie gekeken naar het welbevinden en de betrokkenheid. Zij vormen de ruggengraat van Leerlijnen jonge kind. Is er sprake van lage betrokkenheid dan zegt dat niet alleen iets over het kind maar ook iets over ons activiteitenaanbod.

Toelichting onderdeel begrijpen:

- De centrale vraag tijdens de fase van begrijpen is: wat heeft deze groep, deze leerling nodig om verder te ontwikkelen?
- Onderwijsbehoefte: dat wat een kind/ een groep nodig heeft om een bepaald doel te bereiken zowel in pedagogisch als in didactisch opzicht
- Leerkrachten zoeken vooral naar stimulerende factoren (dat wat het kind kan!) en niet wat voor het kind belemmerend werkt!
- Analyse per groep (gebruik hiervoor het groepsrapport):
 - Hoe staat de groep er als geheel voor?
 - Hoe zit het met welbevinden en betrokkenheid? Zijn er veel kinderen met ontwikkelingsvoorsprong/achterstand? Welke conclusies trekt u n.a.v. de sfeer van de groep? Wat zijn sterke/zwakke punten binnen de groep? In hoeverre is uw rol als leraar daarin een factor?
 - U analyseert de groep aan de hand van het planscherm zodat u zicht krijgt op de ontwikkeling van uw (zorg)leerlingen en aan welke doelen u moet gaan werken
 - Aan welke doelen moet ik extra aandacht besteden?
 - Welke patronen zijn hierin te herkennen? Waar scoren veel kinderen relatief laag in? Hoe verhoudt dit groepsoverzicht zich tot het vorige groepsoverzicht?
 - Evalueren groepsplan/themaplan door het afvinken van de doelen
 - In de periode tussen de registratiemomenten werkt u met het groepsplan/themaplan. U bekijkt wat het effect van het plan is geweest en van de sublesgroepjes. U vergelijkt dus de groep met zichzelf en kunt inschatten wat wel/niet heeft gewerkt!
 - Welke kinderen vallen op en waarom?
- Analyse per kind (gebruik hiervoor het planscherm)
 - Hoe staat het kind er in algemene zin voor?

- Wat zijn sterke/zwakke punten? Hoe zit het met het welbevinden en betrokkenheid van het kind? Neemt het kind initiatieven? Verloopt de ontwikkeling harmonieus of is er sprake van opmerkelijke verschillen tussen de verschillende ontwikkelingsaspecten? Zijn er patronen te ontdekken (bijv. taal zwak of rekenen zwak of.....)?
- Is er sprake van voldoende vooruitgang?
- Zit er, in vergelijking met het vorige registratiemoment, voldoende vooruitgang in de ontwikkeling of is er sprake van stilstand of terugval?
- Hoe groot is het verschil met wat u bij een bepaalde leeftijd mag verwachten? Duidt dit verschil op een voorspoedige ontwikkeling of is er aanleiding tot bezorgdheid?

Toelichting onderdeel plannen:

- U gaat n.a.v. het planscherm kijken aan welke doelen u de komende periode (m.b.v. het groepsplan/themaplan) gaat werken en welke ln. een specifieke zorgbehoefte hebben.
- Het groepsplan verwerkt u in de themaplanner, waarin alle doelen staan voor een half jaar. Afhankelijk dus van de ontwikkeling van kinderen bepaalt u als lkr. welke doelen komende periode centraal komen te staan.
- Wat de zorgln. betreft, u maakt sublesgroepjes van leerlingen met dezelfde zorgbehoefte en individuele plannen voor kinderen met specifieke zorgbehoefte. In het plan staan de doelen en de activiteiten die aangeboden worden om de doelen te bereiken (zowel pedagogisch als didactisch).
- De doelen die behaald worden, worden afgevinkt op het planscherm.

Toelichting onderdeel realiseren:

- De plannen voert u uit en na de hulplanperiode vindt er een evaluatie plaats met de IB-er.

7.2 Denkkaders van Zichtbaar Leren

De begeleiding van de leerling wordt gestuurd door tien denkkaders, waarin de visie achter dit onderwijsconcept duidelijk wordt. De denkkaders geven weer hoe een leerkracht denkt wanneer hij de impact van zijn lessen wil vergroten en de leerling zichtbaar wil laten leren.

1. De leerkracht evalueert zijn impact op het leren van zijn leerlingen
2. De leerkracht ziet toetsresultaten als informatie over zijn impact en de volgende acties die hij kan ondernemen
3. De leerkracht werkt samen met zijn collega's en zijn leerlingen aan zijn visie op vooruitgang en op zijn impact
4. De leerkracht is gericht op verbetering (een change agent) en hij is ervan overtuigd dat elke leerling vorderingen kan maken
5. De leerkracht streeft naar een uitdaging voor alle leerlingen, zodat ze niet alleen 'hun best doen'
6. De leerkracht geeft feedback en helpt leerlingen die te begrijpen; de feedback die hij zelf krijgt, probeert hij te begrijpen en ernaar te handelen
7. De leerkracht gebruikt in zijn lessen zowel dialoog als monoloog
8. De leerkracht informeert leerlingen over hoe een goed resultaat eruitziet
9. De leerkracht bouwt relaties en vertrouwen op, zodat het leren zich kan afspelen op een plek waar het veilig is om fouten te maken en van anderen te leren
10. De leerkracht legt de focus op het leren en de taal die daarbij hoort

In de begeleiding werken we toe naar deze 10 denkkaders voor de leerlingen. Deze zijn afgeleid van de denkkaders voor de leerkrachten om zo vanuit eenzelfde visie met de schooltaken bezig te zijn.

Schuingedrukt staat de uitleg voor de leerlingen

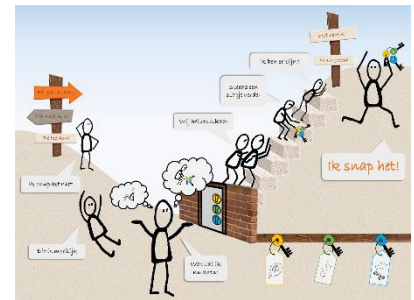
1. De leerling weet dat hij de leerkracht nodig heeft om te leren en is actief betrokken bij de les (*De leerkracht leert mij leren*)
2. De leerling gebruikt toetsresultaten om het leren te evalueren en zo te weten wat de leerdoelen zijn (*Cijfers worden leerdoelen*)
3. De leerling kent diverse manieren om het leerproces te bevorderen, waaronder samenwerken (*Door samenwerken gaan we samen leren*)
4. De leerling is er van overtuigd dat iedereen kan leren (Iedereen kan leren)
5. De leerling weet dat hij een aanbod en deelstappen krijgt waardoor hij zal leren (*Deelstappen brengen mij naar het doel*)
6. De leerling waardeert feedback omdat het inzicht geeft in het eigen leerproces; de leerling geeft ook feedback aan anderen zodat zij ook verder ontwikkelen (*Feedback is zinvol*)
7. De leerling is betrokken bij de les, bij monoloog en dialoog, en weet dat dit van belang is om te leren (*Leren doe je door luisteren, meedenken of vragen te stellen*)
8. De leerling kent de succescriteria bij de opdracht en kan daarmee zijn eigen werk evalueren (*Klaar? Check het succes*)
9. De leerling heeft een groei mindset waardoor hij open staat voor oefenen en van fouten zal leren (*Fouten maken mag, je leert ervan*)
10. De leerling herkent het verloop van het leerproces en gebruikt de taal die daarbij gebruikt wordt, hij staat open voor begeleiding daarin (*Ik ga de leerkuil in*)

7.3 De leerkuil – samen leren

We kennen het allemaal: dat moment waarin je razend snel de keuze maakt of je het aandurft uit je comfortzone te stappen. Wat gebeurt er in dat moment? Wat beïnvloedt je keuze? Wat kan er helpen?

Onze leerkuil

In de leerkuil zien we wat er gebeurt als iemand iets nieuws gaat leren. Op studiedagen is ons team hier mee bezig geweest. Samen hebben we de leerkuil ervaren en tevens besproken wat we bij de leerlingen zagen gebeuren. We hebben ons verdiept in het denken van de leerling en van onszelf, wat we vertaald zagen in gedrag en in een hulpvraag. We kregen steeds meer zicht op wat helpend zou kunnen zijn bij dat éne moment waarop iemand de keuze tot leren maakt. Zo ontstond ‘onze leerkuil’: een schoolbrede visualisatie van samen leren.



In de leerkuil (zie afbeelding) is verwerkt wat wij belangrijk vinden:

- Een start-moment om de leerling ervan bewust te laten zijn dat hij al veel geleerd heeft, er nu weer geleerd gaat worden en wat dat betekent;
- Een uitglij-moment omdat er een vaardigheid is die de leerling nog niet beheerst;
- Een keuze-moment waarin de leerling besluit of hij doorgaat en wat evt. daarin kan helpen;
- Een doorgang-moment dat aangeeft dat er iets te ontdekken valt achter die muur;
- Een samen-moment, bewust dicht bij het moment dat de leerling de comfortzone verlaat;
- Opklim-momenten in kleine stapjes, gesymboliseerd in de traptreden;
- Een proces-moment zodat de leerling weet dat het kleine stapjes zijn;
- Een uitzicht-moment om de leerling zichzelf te laten motiveren;
- Een afsluit-moment dat hoger ligt dan het startmoment;
- Een vier-moment van trots zijn op de manier waarop geleerd is!

Denken en doen

In ons scholingstraject van ‘Leren zichtbaar maken’ is bewust veel tijd gereserveerd voor het verkrijgen van inzicht in het denken van de leerkracht en de leerling. Vanuit de denkkaders van Hattie zijn we aan de slag gegaan met persoonlijke ontwikkelpunten. Aansluitend zijn we met de leerlingen in gesprek gegaan over wat er met hen gebeurt als ze aan het leren zijn en wat hen kan helpen. In deze gespreksmomenten zagen we de relatie tussen het denken en het doen. De mindset kan voor het leren belemmerend (fixed) of stimulerend (growth) zijn. In de leerkuil zagen we de visualisatie van het gedrag dat vanuit het denken voortkwam.

Helpen denken

Vanuit die kennis was het een logische keuze om bij dat beslissende moment juist het denken van de leerling te ondersteunen. Dat denken bepaalt nl. of de leerling bereid is om zijn leerweg door te zetten. Het gaat dan om het denken over het leren, het denken over jezelf en het denken over de manier waarop je je doel kan bereiken.

Vaak wordt op zo’n moment de opgave nog eens een keer uitgelegd, er wordt misschien een handig maniertje aangeboden o.i.d. Maar is dit wat de leerling op dat moment nodig heeft? Een veelheid aan woorden en een extra uitleg, hoe goed bedoeld ook, kan extra druk leggen op de leerling waardoor hij afhaakt.

Allerlei gedachten kunnen door de leerling heengaan. Ze kunnen hem tegenhouden: ‘Ik leer het toch nooit’ of ‘Hier weet ik niet genoeg van om het aan te pakken’ of ‘Dit overzie ik niet meer’. Zo blijft de deur gesloten en wordt het doel niet bereikt.

De sleutels bij de deur kunnen de leerling helpen om tóch de uitdaging aan te gaan.

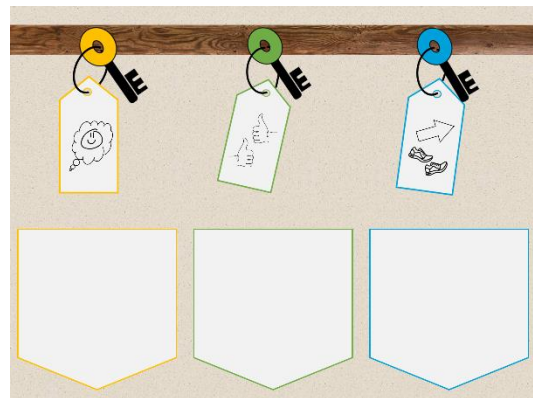
- De **gele** sleutel verwijst naar het denken over het leren (de growth mindset). Bijvoorbeeld: 'Ik heb vaker iets nieuws geleerd en kan er mee oefenen'.
- De **groene** sleutel verwijst naar het denken over jezelf, over jouw kwaliteiten die helpend kunnen zijn voor deze taak. De leerling kent zijn gaven en heeft voldoende zelfvertrouwen om hierin steun te vinden. Bijvoorbeeld: 'Ik weet dat ik nauwkeurig kan werken, dat kan mij in deze taak helpen'.
- De **blauwe** sleutel verwijst naar het denken over de manier waarop het doel bereikt wordt. Het geeft het overzicht aan over de weg naar het doel, geconcretiseerd in deelstappen. Bijvoorbeeld: 'Dat doel is groot maar als ik weet wat ik eerst moet doen en wat daarna komt, lukt het wel.'

Bewust doen

De leerkuil met de sleutels kan gebruikt worden in het achterhalen van de eigenlijke hulpvraag van de leerling. Bij de instructietafel kunnen de sleutels klaar liggen. Welke sleutel kiest het kind om de deur te openen? Welke helpende gedachten zijn belangrijk? Onder de sleutels kunnen de leerling-specifieke hulpgedachten een plekje krijgen.

Op eenzelfde wijze kan ook de groepsgebonden hulpvraag verhelderd worden. De leerkracht kan het gesprek met de groep aangaan of zelf een inschatting van de situatie maken.

De bovenstaande aanpak helpt ons meer zicht te krijgen op het leerproces. Zo krijgen we de voorwaarden voor een goed resultaat beter in beeld en weten we waar we, met elkaar, aan moeten werken.



7.4 Fases in het handelingsgericht werken

Bij dit onderdeel is gebruik gemaakt van het boek “Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag” van Noëlle Pameijer en Tanja van Beukering (2006, ACCO)

In het boek zijn twee voorbeeldformulieren voor handelingsgericht werken te vinden: één voor de intake- en strategiefase en één voor de indicerings- en adviesfase. Deze formulieren bieden ondersteuning bij het verzamelen van informatie en het nemen van beslissingen. Ze geven aan welke informatie mogelijk relevant is en fungeren als leidraad en geheugensteun.

Daarnaast reiken de auteurs voor elke fase van HGW een checklist aan. Zij doen dit in de vorm van analyseschema's. Deze analyseschema's bevatten vragen waarmee de IB haar activiteiten op handelingsgerichtheid kan beoordelen.

Voor de Intern Begeleider is onderstaande samenvatting een leidraad:

- *Intakefase*
 - Afstemmen, open, transparant, verzamelen van informatie.
 - Hoe ga ik als Intern Begeleider om met deze ouders, leerkracht, leerling? Wat is hun hulpvraag? Of willen ze enkel hun verhaal kwijt? Pas hier veelvuldig metacommunicatie toe. Maak alle partijen deelgenoot van het proces en de verschillende stappen. Leg uit waarom je bepaalde vragen stelt, waarom het belangrijk is bepaalde dingen te weten. Toon ook voortdurende begrip voor de andere partijen en hun standpunten. Noem heel bewust positieve aspecten.
 - Schrijf zoveel mogelijk op: verwachtingen, verklaringen van de betrokkenen. Vraag ook naar de voorgeschiedenis.
- *Strategiefase*
 - Reflectie op verzamelde gegevens.
 - Wat weten we al? Wat willen we nog weten? Waarom willen we dat weten? Als we weten dat . . . , dan . . . Maak een hypothese op basis van een vermoeden. Verzamel ook bewust argumenten die dit tegenspreken.
 - Formuleer de hulpvraag zodanig dat deze specifiek, objectief en meetbaar is. Stel haalbare doelen, kleine stapjes, concreet gedrag. Maak het niet te groot.
- *Onderzoeksfase*
 - Verzamelen van aanvullende informatie.
 - Als we weten dat . . . , dan . . . Transactioneel model: observeren van wisselwerking leerkracht, groep, leerling, ouders. Gebruik hierbij de observatielijsten, deel deze met de leerkracht.
- *Indiceringsfase*
 - Reflectie
 - De hulpvraag wordt omgebogen naar leerkrachtgedrag en leerlinggedrag: wat heeft deze leerkracht/leerling nodig? Formuleer de ondersteunings- en onderwijsbehoefte.
 - De leerkracht kan zijn aanpak veranderen zodat hij voorwaarden kan scheppen voor een positief proces. Professionele leerkrachten zijn in staat te reflecteren op het eigen leerkrachtgedrag.
 - Daarnaast is het van belang de leerling actief te maken in het eigenaarschap van dit proces. Dit bevordert de daadwerkelijke verandering van de situatie.
- *Adviesfase*
 - Afstemmen
 - Een haalbaar gezamenlijk gedragen advies.

7.5 Voorvragen geplande consultatie

Voorvragen geplande consultatie	
Naam leerling	
Onderwijsbehoefte van leerling	
Ondersteuningsbehoefte van leerkracht	
Wat is er al aan hulp ingezet?	
Welk effect heeft dit gehad?	
Wat is de verwachting mbt de consultatie?	
Bijlagen vanuit ParnasSys	<p>Leerlingkaart</p> <p>Relevante toets- en observatiegegevens zoals:</p> <ul style="list-style-type: none"> Registratie leerlijnen jonge kind Leerling in Beeld (screening sociaal-emotionele ontwikkeling) CITO-scores Sociogram Methodegebonden toetsen Verslagen van contact met externen Hulpplannen

7.6 Bespreekwijzer groepsbesprekingen

7.6.1 Groepsbespreking 1-3 voor groepen 3-8

7.7 Leerlijn EF

Algemene uitleg

Executieve functies zijn al die regelfuncties van de hersenen die essentieel zijn voor het realiseren van doelgericht en aangepast gedrag. Alle executieve functies hebben een controlerende en aansturende functie. Met deze functies bepalen we het doel van ons handelen en gedrag, schakelen we afleidende factoren uit, plannen we de volgorde van handelingen, voeren we de taken die daarvoor nodig zijn stap voor stap uit en controleren we het effect, waarbij we ook rekening houden met mogelijke toekomstige effecten. We reguleren er emoties, motivatie en alertheid mee en laten ervaringen uit het verleden meespelen bij de verwachtingen over en beslissingen voor de toekomst.

Executieve functies

Executieve functies worden op allerlei manieren onderverdeeld, bv. als volgt:

- **Reactie (of respons)-inhibitie:** Het vermogen om na te denken voor je iets doet.
- **Werkgeheugen:** Het vermogen om informatie in het geheugen vast te houden tijdens de uitvoering van complexe taken.
- **Zelfregulatie van affect/emotieregulatie:** Het vermogen om emoties te reguleren om doelen te realiseren, taken te voltooien of gedrag te controleren.
- **Volgehouden aandacht:** Het vermogen om de aandacht erbij te houden, ondanks afleidingen, vermoeidheid of verveling.
- **Taakinitiatie:** Het vermogen om zonder dralen met projecten te beginnen, op tijd, op efficiënte wijze.
- **Planning/prioritering:** De vaardigheid om een plan te bedenken om een doel te bereiken of een taak te voltooien. Hierbij moet je ook in staat zijn beslissingen te nemen over wat belangrijk en wat niet belangrijk is.
- **Organisatie:** Het vermogen om dingen volgens een bepaald systeem te arrangeren of te ordenen.
- **Timemanagement:** Het vermogen om in te schatten hoeveel tijd je hebt, hoe je die kunt indelen en hoe je je aan tijdslimieten en deadlines kunt houden.
- **Doelgericht doorzettingsvermogen:** Het vermogen om een doel te formuleren, dat te realiseren en daarbij niet afgeleid of afgeschrikt te worden door andere behoeften of tegengestelde belangen.
- **Flexibiliteit:** De vaardigheid om plannen te herzien als zich belemmeringen of tegenslagen voordoen, zich nieuwe informatie aandient of er fouten gemaakt worden; het gaat daarbij om aanpassing aan veranderende omstandigheden.
- **Metacognitie:** Het vermogen om een stapje terug te doen om jezelf en de situatie te overzien, om te bekijken hoe je een probleem aanpakt; het gaat daarbij om zelfmonitoring en zelfevaluatie.

Functie en vaardigheid

De executieve functies zijn niet zichtbaar, de uitwerking daarvan in het gedrag is wel zichtbaar (te observeren of te meten). De gedragsuitingen noemen we de executieve vaardigheden.

Enkele voorbeelden van situaties en activiteiten waarbij de executieve vaardigheid is geobserveerd, met tussen haakjes de executieve functie die hierin een rol speelt:

- Een jong kind kan al een korte tijd wachten zonder de orde te verstoren (respons-inhibitie)
- Peuters en kleuters kunnen speelgoed delen (emotie-regulatie)
- Leerlingen van groep 5 kunnen de rekenboeken op de juiste plaats terugleggen (organisatie)
- Een jong kind kan aanwijzingen van een of twee stappen onthouden en opvolgen (werkgeheugen)

- Bij gym kunnen kinderen op hun beurt wachten (respons-inhibitie), afspraken onthouden (werkgeheugen) en rekening houden met anderen (emotie-regulatie en respons-inhibitie)

Leerlijn executieve functies

Een leerlijn voor de stimulering van de ontwikkeling in executieve functies is van meerwaarde voor het totale aanbod op de school. Het aanbod bij de kern- en zaakvakken leidt nl. pas tot een goed resultaat als leerlingen er ook op de meest effectieve wijze mee aan de slag gaan.

Om zicht te krijgen op wat er in ieder leerjaar aan vaardigheid verwacht mag worden, is een uitwerking daarvan nodig. Vanuit de leerlijn van het CED (leerlijn 'Leren leren') wordt hier duidelijkheid over gegeven. Deze leerlijn is gebruikt om een school-eigen overzicht te creëren w.b. de ontwikkeling van de executieve vaardigheden in de diverse leerjaren.

Met dit school-eigen overzicht hebben we de volgende doelen op het oog:

- Er is een hulpmiddel om overkoepelende termen (executieve functies) te herkennen in de dagelijkse onderwijssetting
- Er is helderheid over de executieve vaardigheden die verwacht mogen worden wanneer een nieuw cursusjaar start en waar naar toe gewerkt wordt in het betreffende leerjaar
- Er is een mogelijkheid om vanuit dit overzicht ook de leerlingen erbij te betrekken, nl. wanneer de verwachte vaardigheden in kindertaal omgezet worden. Dit kan het eigenaarschap van de leerlingen hierin stimuleren

De leerlijn is onderverdeeld in vijf onderdelen. Deze onderdelen zijn zo gekozen dat er een directe link is met de dagelijkse praktijk. De vijf onderdelen:

1. Taakaanpak
2. Uitgestelde aandacht / hulp vragen
3. Zelfstandig (door)werken
4. Samenspelen en samenwerken
5. Reflectie op werk

In de leerlijn worden executieve vaardigheden aangegeven. De focus ligt dus op de gedragsuiting van de executieve ontwikkeling. Dit gedrag is observeerbaar en/of meetbaar.

De leerlijn geeft een groei in vaardigheid aan, verdeeld over de leerjaren 1-8. Wat in eerdere leerjaren al is genoemd, wordt als aanwezig verondersteld in de daarop volgende leerjaren. Daarbij wordt er vanuit gegaan dat er geen andere invloedrijke factoren zijn.

Hulp bij zwakke executieve functies

De ontwikkeling van executieve functies heeft veel invloed op het schoolsucces, misschien zelfs wel meer dan intelligentie. Dat komt omdat de executieve functies sturend zijn in het vertonen van doelgericht gedrag. Je kunt wel intelligent zijn, maar als je afgeleid wordt door elke prikkel in de klas, of elke inwendige prikkel, dan wordt leren toch moeilijker.

Heel veel van wat een leerkracht op school doet, draagt al bij aan het trainen en beter ontwikkelen van de executieve functies. Als je weet welke gedragingen stimulans nodig hebben, kun je daar nog beter rekening mee houden.

Pas de instructie aan:

- Noem het doel van de les. Het helpt kinderen focussen op dat wat geleerd moet worden
- Laat de instructie altijd verlopen volgens dit patroon: voorkennis activeren, uitleggen/voordoen, laten navertellen/nadoen. Hierbij is vooral het laten navertellen of nadoen van groot belang. Kinderen met zwakke(re) executieve functies 'missen' nog al eens stukjes uit je verhaal. Ze denken dan wel dat ze je instructie begrepen hebben, maar dit blijkt niet zo te zijn.

- Houd de instructie kort en interactief. Luisteren gaat deze kinderen vaak minder goed af
- Leg niet teveel opdrachten ineens uit. Beter één opdracht per keer

Wees zeer specifiek

- Geef waar mogelijk visuele ondersteuning, liefst één die ook na de instructie beschikbaar is. Denk aan stappenplannen of een schema zoals 't kofschip'

Pas de taak/omgeving aan

- De taak aanpassen betekent in de praktijk vaak: korte eenduidige opdrachten, verlengde instructie, navertellen van de opdracht, snelle(re) controle of het goed gaat, veel aanmoediging en visuele ondersteuning d.m.v. stappenplannen
- Zorg voor structuur. Kinderen met zwakke executieve functies hebben die niet van zichzelf. Een vaste routine in je klas en een zichtbaar dagplan helpt al heel goed
- Rustig werken in de klas. Als er geen afleidende prikkels zijn, helpt dat kinderen focussen op hun werk
- Kinderen met een zwakke taakinitiatie zijn kinderen die niet makkelijk aan het werk te krijgen zijn. Ze zijn wel met van alles bezig, maar niet met hun werk. Een zwakke taakinitiatie gaat meestal gelijk op met geen overzicht hebben en niet goed kunnen plannen. Daarom kun je deze kinderen sneller aan het werk krijgen als je de deelstappen duidelijk maakt voor ze en ze even kort op weg helpt als ze moeten beginnen

Leer nieuwe vaardigheden aan:

- Leren om eerst na te denken wat je nodig hebt voor je begint. Dat kun je bijvoorbeeld aan leren m.b.v. een checklist. Dat lijkt overbodig, maar voor kinderen die moeite hebben met plannen en overzicht houden of kinderen met een zwakker werkgeheugen, zijn checklists een uitkomst
- Bespreken wat er fout is gegaan en het kind oplossingen laten verzinnen om de fout te voorkomen. Denk bijvoorbeeld aan vaak je huiswerk vergeten. Door erover te praten (in plaats van te mopperen) worden executieve functies getraind
- Gebruik het oefenmateriaal bij Wijzer In Executieve Functies (WIEF 1-4 en 5-8) en Emotiemanagement voor Kids, op school aanwezig. Door specifieke spelletjes kunnen de leerlingen executieve functies trainen. Door het oefenen van inzicht in wat er gebeurt (GGG model) kunnen ze beter omgaan met situaties waarin een beroep wordt gedaan op emotieregulatie en zelfreflectie.

7.8 Verlengde instructie

De kenmerken van een goede verlengde instructie:

- verloopt volgens een vast patroon (doel aangeven, oefenen: lezen/rekenen-oefenen-lezen/rekenen), vanuit voorlezen of -rekenen en voordoen, de kracht van de herhaling, terugkoppelen, feedback geven, voorbereiding, preteaching)
- is motiverend
- sluit naadloos aan op de groepsinstructie
- maakt het volgen van de volgende groepsinstructie mogelijk
- kenmerkt zich door begeleid oefenen
- leerlingen krijgen de juiste aanwijzingen (strategieën aangeboden)
- juiste opbouw (voor-koor-zelf)
- leerlingen krijgen de juiste feedback op hun lees- en rekenprestaties, mede gerelateerd aan hun onderwijsbehoefte

Organisatieaspecten van een verlengde instructie:

- is een vervolg op de groepsinstructie en niet in plaats van
- maximaal 5 leerlingen
- 15 tot 20 minuten (maximaal 60 minuten per week)
- door de groepsleerkracht

Wanneer kan een verlengde instructie gegeven worden?:

- tijdens het zelfstandig (ver)werken van de andere leerlingen, na de groepsinstructie
- bij gebruik van het organisatiemodel 'Koeckebacker'
- met behulp van extra handen in de klas, indien aanwezig, zoals een onderwijsassistent

7.9 Aanpassingen bij toetsen (bij ADHD en ASS)

7.9.1 ADHD/ASS

Een leerling met de diagnose AD(H)D of ASS heeft recht op **aanpassingen bij toetsing**. Deze zijn bedoeld om tegemoet te komen aan de beperking die de leerling ervaart.

Mogelijke aanpassingen **bij methodetoetsen**:

- een afdekblad gebruiken of de toets in delen aanbieden
- een meer prikkelarme setting bieden (mét toezicht)
- toetsingstijd verlengen (bij Begrijpend lezen)
- toetsingstijd in delen opsplitsen (bij Rekenen)
- vergroten van het invulblad of de antwoorden in het toetsboekje laten invullen

Mogelijke aanpassingen **bij niet-methodetoetsen**:

Er zijn in principe geen aanpassingen nodig. In de nieuwe generatie LVS-toetsen zijn de aanpassingen nl. zo veel mogelijk opgenomen in de standaard toetsen. De LVS-toetsen bieden dus ook meerwaarde voor de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften als een vertraagde ontwikkeling, een beperkte concentratieboog of een grote behoefte aan structuur.

Er zijn bv aanpassingen gemaakt in:

- kortere taken
- toetsen met kleinere leerstappen, de zogenaamde tussentoetsen
- minder gedetailleerde tekeningen
- kortere instructies
- meer aandacht voor functioneringsniveaus
- bij Rekenen-Wiskunde: het bundelen van verschillende opgaventypen, met instructie voorafgaand aan elk opgaventype
- bij Begrijpend lezen: het weglaten van husselopgaven (“Zoek de eerste zin”)
- bij Spelling: zo min mogelijk ik-zinnen, vraagzinnen en gebiedende wijs

Aanpassingen die wel nog mogelijk zijn, richten zich op de afnamecondities en niet op de inhoud. gelden voor alle leerlingen die daar behoefte aan hebben. Deze aanpassingen komen overeen met de mogelijkheden bij methodegebonden toetsen.

Werkwijze van **keuze van aanpassingen**:

- De leerkracht bespreekt met de leerling welke aanpassing helpend kan zijn
- De leerkracht maakt daarin zelf ook een inschatting
- De leerkracht bespreekt met IB welke aanpassingen daadwerkelijk ingezet worden
- De leerkracht maakt van deze aanpassing een notitie bij de betreffende toets
- De leerkracht geeft in de overdrachtsnotitie aan welke aanpassingen helpend zijn

7.10 Hoogbegaafdheid

De visie van de school met betrekking tot hoogbegaafdheid is weer te geven in de beantwoording van een aantal deelvragen:

- Wat is hoogbegaafdheid?
- Hoe herkennen we een hoogbegaafde leerling?
- Wat vraagt een hoogbegaafde leerling van ons?

Als leidraad in onze visie gebruiken we de werkdefinitie van mw. S. Drenth: *Een kind is hoogbegaafd wanneer het op school uitzonderlijke prestaties levert, ofwel in staat moet worden geacht om op school uitzonderlijke prestaties te leveren.* Juist het tweede deel van de werkdefinitie maakt dat we

niet alleen letten op resultaten maar juist extra alert zijn in situaties waarin leerlingen extra uitgedaagd worden, zoals bij thematisch werken, het kiezen van een eigen onderwerp e.d.

7.10.1 Wat is hoogbegaafdheid?

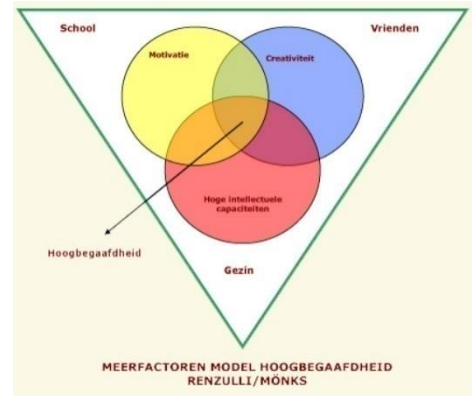
Het laten zien van 'hoogbegaafd gedrag' wordt door verschillende aspecten beïnvloed. Deze hebben ook invloed op elkaar. Mönks en Renzulli hebben dit weergegeven in een model.

- Renzulli bracht in 1985 een model (het zogenaamde triadisch model van Renzulli) naar voren waarin afgestapt werd van het enge begrip over hoogbegaafdheid, als zou het enkel over de intellectuele capaciteiten van een mens gaan. Hij hechtte ook belang aan zaken zoals creativiteit en motivatie. Renzulli stelt dat de basis voor hoogbegaafdheid wordt gevormd door drie factoren:

- Een hoge intelligentie (hoog IQ)
- Doorzettingsvermogen (taaktoewijding)
- Creativiteit

Hij stelde die drie factoren voor in een model met drie cirkels, die elkaar op één punt in het midden overlappen. De hoogbegaafden, die optimaal presteren en ontwikkelen en daarom ook daarbij passende resultaten en gedrag laten zien, zouden zich in deze doorsnede bevinden.

- Mönks verfijnde het model van Renzulli, door er de omgevingsfactoren aan toe te voegen. We spreken nu over het multifactorenmodel van Mönks. Mönks onderscheidt 3 belangrijke beïnvloedende omgevingsfactoren voor het tot zijn recht komen van een hoogbegaafd potentieel:
 - Thuis (gezin)
 - School (klas, aanpak, klasgroep)
 - Peers (ontwikkelingsgelijken, kameraden, vrienden)



7.10.2 Hoe herkennen we een hoogbegaafde leerling?

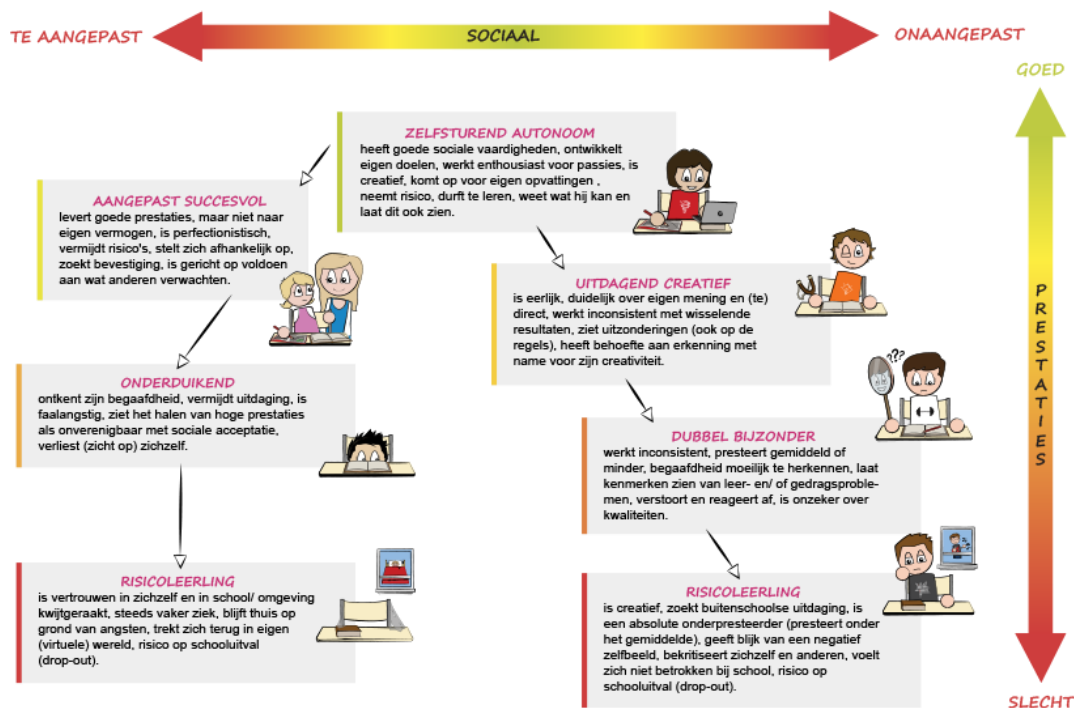
- De signalering van hoogbegaafden gebeurt deels m.b.v. informatie van ouders. Zij kennen het kind goed en kunnen vertellen over de ontwikkeling die thuis zichtbaar is. We verzamelen die informatie bij het aanmeldingsformulier (Dit ben ik), tijdens luistergesprekken en bij andersoortige contactmomenten.
- De signalering gebeurt ook m.b.v. informatie van leerkrachten. Zij kunnen vanuit observaties en resultaten vertellen over de ontwikkeling van de leerling. We verzamelen die informatie bij groepsbesprekingen, bij leerlingbesprekingen, bij oudergesprekken of andersoortige contactmomenten.
 - De leerkrachten kennen de kenmerken van hoogbegaafdheid, zoals dr. Mönks ze omschrijft:
 - Grote nieuwsgierigheid en leergierigheid, breed scala van interesses
 - Veel energie, zich met meerdere taken tegelijk bezig kunnen houden
 - Buitengewoon goed geheugen
 - Bijzonder gevoel voor humor
 - Hoge mate van empathie en betrokkenheid
 - Denken in veel gevallen al op buitengewoon jonge leeftijd na over de zin van het leven
 - Kennishonger, veel feitenkennis, grote algemene ontwikkeling
 - Opvallend taalgebruik

- Etc
- We gebruiken ook de beschrijving van Betts & Neihart (1988). Zie uitwerking bij hulpvraag van hoogbegaafde leerling.
- De leerkrachten hebben zicht op toetsresultaten of ontwikkelingslijnen. Alle leerkrachten hebben de vaardigheid om resultaten te analyseren of ontwikkelingslijnen te kunnen duiden. De volgende punten zijn (vanuit de resultaten) voor ons signalen van een mogelijke ontwikkelingsvoorsprong of hoogbegaafdheid:
 - A scores bij CITO-toetsen
 - 90% van de opgaven bij methodetoetsen juist beantwoord
 - 4 maanden voorsprong op ontwikkelingslijn (gerelateerd aan leeftijd)
- Daarnaast zien we een IQ-score van >125 als signaal dat afstemming van aanbod nodig is, maar zien deze gegevens niet als noodzakelijke voorwaarde om tot handelen over kunnen gaan.

7.10.3 Wat vraagt een hoogbegaafde leerling van ons?

We gunnen iedere leerling van onze school de mogelijkheid om te excelleren. We stimuleren dit door de zone van naaste ontwikkeling in beeld te krijgen, samen met de ondersteuning die nodig is om deze zone in te gaan.

Hoogbegaafden kunnen niet gezien worden als één groep. Dit wordt ook benadrukt door Betts & Neihart (1988). Op grond van jarenlange ervaring hebben Betts & Neihart vanuit dit perspectief zes profielen opgesteld, die informatie verschaffen over gedrag, gevoelens en behoeften van verschillende typen hoogbegaafde en getalenteerde leerlingen.



7.11 Aanbod voor plusleerlingen

Het aanbod voor plusleerlingen wordt gerealiseerd in (of buiten) de klas en in de plusgroep. Er is een opbouw in het plusaanbod. De verdieping start in de klas, zet zich voort buiten de klas en kan evt. ook plaatsvinden in de plusgroep.

- In de klas: Verrijking van het onderwijsaanbod in de klas, onder directe verantwoordelijkheid van de leerkracht. (Bijvoorbeeld Topklassers, Kien, Nieuwsbegrip in groep 3)

- Buiten de klas: Verbreding en verdieping van niet-leerstof gebonden activiteiten onder directe of indirecte verantwoordelijkheid van de leerkracht. (Bijvoorbeeld Webkwestie, cursus Engels, groepje docu en boekbespreking groep 3)
- In de plusgroep: Deelname aan plusgroep, onder gezamenlijke verantwoordelijkheid van leerkracht en HB-er.

De daadwerkelijke inzet van de plusactiviteiten wordt beïnvloed door:

- De ondersteuningsbehoefte van de leerkracht (gerelateerd aan leerkrachtvaardigheden en groepssamenstelling)
- Beperkingen op sociaal-emotioneel gebied, gezondheid of andere gebieden
- Mogelijke aanwezigheid van leer- en/of gedragsproblemen
- Beschikbare onderwijstijd, als gevolg van de mate waarin compacten mogelijk/wenselijk is
- Specifieke interesses van leerlingen
- Beschikbare begeleiding vanuit school

7.11.1 Aanbod in de klas

Aanbod voor 0-2

In de leerjaren 0, 1 en 2 wordt gewerkt vanuit de OGO principes. Op deze wijze wordt structureel uitdaging geboden aan kinderen op verschillende ontwikkelingsniveaus. De volgende punten zijn daarin van belang:

- Kinderen moeten veel ruimte krijgen voor eigen initiatief. Om de betrokkenheid zo hoog mogelijk te laten zijn krijgen kinderen de kans om te kiezen voor die activiteiten die het meest aansluiten bij hun eigen behoefte. Op die manier zal de ontwikkelingswaarde van de activiteit het hoogst zijn en wordt bovendien recht gedaan aan de belangrijkste basisbehoefte van je autonoom voelen, binnen bepaalde grenzen.
- Het eigen initiatief van kinderen komt alleen goed tot zijn recht als een bepaald aantal basisvoorwaarden vervuld zijn en dat deze bewaakt worden. Deze basiskennmerken omschrijven we als volgt: het kind zit lekker in zijn vel, het kind toont een gezonde mate van ondernemingslust en heeft zelfvertrouwen.
- We geven de kinderen een onderwijsaanbod wat betekenisvol is voor kinderen, dat hen aanspreekt, hen uitdaagt of nieuwsgierig maakt. Betekenisvolle activiteiten leiden tot een hoge mate van betrokkenheid en zijn ontwikkelingsbevorderend.
- De inhoud van de activiteiten moet aansluiten bij de reeds aanwezige kennis en inzichten. Op die manier wordt de samenhang hiervan bevorderd en biedt men aan kinderen kansen om wat ze aan kennis en inzichten hebben toe te passen.

Aanbod voor 3-4

- In de leerjaren 3 en 4 wordt een paar keer in de week gewerkt vanuit de OGO-principes, zoals deze hiervoor beschreven zijn. Daarin is een afstemming op de hoogbegaafde leerling eenvoudig te realiseren. Als toevoeging gebruiken we de BLOOM-principes, die het mogelijk maken eenzelfde thema leerzaam te maken voor alle niveaus.
- Daarnaast worden de kernvakgebieden op de volgende manier passend gemaakt:
 - *Spelling*: De leerlingen stellen zichzelf, na voortoetsing, een doel, waardoor de zone van naaste ontwikkeling op een natuurlijke manier ingegaan wordt. De leerkracht verdiept de dictees door aanvullende opdrachten te geven. De leerlingen kunnen verdiepende opdrachten maken uit de bakles-kaarten.
 - *Technisch lezen*: De leerlingen ontwikkelen t.o.v. zichzelf. Ze oefenen in groepjes met gelijkwaardige lezers. Er is, met inzet van het Koeckebackersmodel, ook voor hen verdiepende instructie beschikbaar. Deze richt zich vooral op het gebruik maken van de interpunctie, het begrijpen van de woorden en het vloeiend lezen van samengestelde woorden.

- *Begrijpend lezen*: Er wordt geëxperimenteerd met klassendoorbrekend aanbod voor Begrijpend lezen. Zo kan een leerling met voorsprong een moeilijker tekst krijgen, doordenkvragen en meer vrijheid in werktempo.
- *Rekenen*: Leerlingen kunnen delen van de lesstof overslaan. Dit wordt gestructureerd door een compact-programma. Er kunnen opdrachten geclusterd worden door meerdere rekenlessen in eenzelfde rekenmoment te laten maken. Dit heeft als voordeel dat vrij te komen onderwijstijd geclusterd kan worden voor langere momenten waarin verdiepend werk gedaan kan worden. Het gaat om leerlingen met een voorsprong, die in trendanalyse aangetoond kan worden, en bevestigd wordt in de methodetoetsen.

Aanbod voor 5-8

- In de leerjaren 5 tot en met 8 wordt geregeld een thema uitgewerkt. Daarin is een afstemming op de hoogbegaafde leerling eenvoudig te realiseren door het gebruik van de BLOOM-principes. Deze geven aanwijzingen om eenzelfde thema leerzaam te maken voor alle niveaus.
- Daarnaast worden de kernvakgebieden op de volgende manier passend gemaakt:
 - *Spelling*: De leerlingen stellen zichzelf, na voortoetsing, een doel, waardoor de zone van naaste ontwikkeling op een natuurlijke manier ingegaan wordt. De leerlingen kunnen verdiepende opdrachten maken uit de bakles-kaarten. De leerlingen mogen spellinglessen overslaan als ze voldoen aan de voorwaarden daartoe (trend van drie keer een nw. >4,0 bij de cito-toets, dictees >9)
 - *WW-Spelling*: De leerlingen doen mee met alle activiteiten. We hebben gemerkt dat dit van groot belang is voor een juiste werkwoordspelling.
 - *Technisch lezen*: De leerlingen ontwikkelen t.o.v. zichzelf. Ze oefenen in groepjes met gelijkwaardige lezers. Er is, met inzet van het Koeckebackersmodel, ook voor hen verdiepende instructie beschikbaar. Deze richt zich vooral op het gebruik maken van de interpunctie, het begrijpen van de woorden en het gebruik van intonatie.
 - *Begrijpend lezen*: Er wordt in de leerjaren 7 en 8 geëxperimenteerd met klassendoorbrekend aanbod voor Begrijpend lezen. Zo kan een leerling met voorsprong een moeilijker tekst krijgen, doordenkvragen en meer vrijheid in werktempo. In de leerjaren 5 en 6 doet de leerling mee met de tekst en wordt met aanvullende denkvragen uitgedaagd (gerelateerd aan de principes van BLOOM)
 - *Rekenen*: Leerlingen kunnen delen van de lesstof overslaan. Dit wordt gestructureerd door een compact-programma. Er kunnen opdrachten geclusterd worden door meerdere rekenlessen in eenzelfde rekenmoment te laten maken. Dit heeft als voordeel dat vrij te komen onderwijstijd geclusterd kan worden voor langere momenten waarin verdiepend werk gedaan kan worden. Het gaat om leerlingen met een voorsprong, die in trendanalyse aangetoond kan worden, en bevestigd wordt in de methodetoetsen.

7.11.2 Aanbod buiten de klas

Aanbod voor 0-2

De OGO-werkwijze geeft de afstemming aan tussen leerstofaanbod, leeractiviteiten en de persoonskenmerken van de leerling (waaronder de mogelijke ontwikkelingsvoorsprong). Wanneer dit aanbod onvoldoende is, wordt per leerling maatwerk gerealiseerd. Denk hierbij aan bv schaakles, verdiepend rekenen, meelesen met groep 3, extra lesaanbod op diverse interessegebieden, uitdagende plusspellen etc.

Aanbod voor 3-4

De leerkracht biedt minimaal één handelingsperiode lang een verdiepend programma in de klas. Wanneer dit onvoldoende is, wordt uitgebreid met extra opdrachten. Deze worden aangeboden in een verdiepingsgroepje, onder leiding van een onderwijsassistent. De betrokken oa'er wordt daarbij gecoacht door de HB-coördinator. Daarbij kan gedacht worden aan de volgende activiteiten:

- Out-of-the-box opdrachten
- KIEN opdrachten
- Verdiepende werkboeken als 'speurwerk' of 'denkwerk' of 'dierenrijk' e.d.
- Webpaden
- Uitdagende plusspellen
- Etc

Aanbod voor 5-8

De leerkracht biedt minimaal één handelingsperiode lang een verdiepend programma in de klas. Wanneer dit onvoldoende is, wordt uitgebreid met extra opdrachten. Deze worden aangeboden in een verdiepingsgroepje, onder leiding van een onderwijsassistent. De betrokken oa'er wordt daarbij gecoacht door de HB-coördinator. Daarbij kan gedacht worden aan de volgende activiteiten:

- Out-of-the-box opdrachten
- KIEN opdrachten
- Uitdagende plusspellen
- Webpaden, Webkwesties
- Neurocampus
- Eigen onderwerp uitwerken voor presentatie in de klas
- Vreemde taal leren: extra aanbod (Engels) of ander aanbod (naar keuze, via computerprogramma)
- Etc

7.11.3 Plusgroep

Aanbod voor 0-2 en 3-4

Wanneer het aanbod in en buiten de klas onvoldoende blijkt, formuleert de leerkracht de onderwijsbehoefte van de leerling opnieuw en bespreekt deze met de betrokken ib'er. Bij voorkeur wordt het plusaanbod geïntegreerd in het klassikaal thema.

Wanneer dit niet voldoende is, wordt voor de leerjaren 0 tot en met 2 een plusgroep georganiseerd. Deze is niet gerelateerd aan de thema's in de groepen maar behandelt een eigen onderwerp. De leerlingen worden uitgedaagd in informatieverwerking en hebben zelf een actieve rol in het bedenken wat ze zouden willen weten. De methode 'Pienter' biedt voldoende activiteiten, gecombineerd met aanwijzingen om deze doelgroep deskundig te begeleiden.

Aanbod voor 5-8

Wanneer het aanbod in en buiten de klas onvoldoende blijkt, formuleert de leerkracht de onderwijsbehoefte van de leerling opnieuw. Samen met de ib'er wordt gekeken of de plusgroep mogelijk zou kunnen helpen.

- De plusgroep komt wekelijks bij elkaar onder leiding van een deskundig begeleider. Per cursusjaar wordt bekeken of er binnen de doelgroep een verdere differentiatie nodig en haalbaar is qua leeftijdssamenstelling
- In de plusgroep is sprake van een samengestelde groep: diverse leeftijden, diverse interesses, diverse onderwijsbehoeften. Binnen deze samenstelling wordt gedifferentieerd in

opdrachten. Deze differentiatie is niet gerelateerd aan leeftijd of groep maar stemt af op de onderwijsbehoefte.

- De onderwerpen worden projectmatig aangepakt. Bij de thema's worden steeds de algemene doelen verwerkt en met de leerlingen besproken. Bij voorkeur wordt er aangesloten bij de actualiteit omdat dit vaak de interesse heeft van de leerlingen.
- De begeleider van de plusgroep stelt zelf de lessen samen. Daarbij kan gebruik gemaakt worden van divers aanbod, bv:
 - Lessen van WWF: <https://www.wwf.nl/jeugd/educatie/toekomstkunde/lessen>
 - Gratis downloads van bv <https://plusjeklas.nl/>
 - Lessen van universiteiten bv <https://www.wur.nl/nl/Onderwijs-Opleidingen/Wetenschapsknooppunt/Ons-aanbod/Lesmateriaal.htm> of <https://www.wetenschapsknooppuntzh.nl/plusklas/lesmateriaal/> of <https://www.universiteitleiden.nl/wetenschapsknooppunt/aanbod/lesmateriaal>
- Een onderwerp wordt altijd 'terug gebracht' in de groep waar de kinderen bij horen. Dit kan op diverse manieren (tentoonstelling, puzzelboek, escaperoom, presentatie, onderzoeksverslag etc)
- Bij deelname aan de plusgroep wordt gewerkt aan algemene leerdoelen en persoonlijke leerdoelen.
- Algemene leerdoelen:
 - *Leren denken*: In de lessen worden de leerlingen uitgedaagd tot het combineren van diverse feiten en meningen. Daarnaast wordt geoefend met het discussiëren en het beargumenteren van een eigen zienswijze. De leerlingen worden niet zozeer aangesproken op hun huidige kennisniveau maar wel op de stap er na, zodat ze aan het denken worden gezet. Ook wordt in elke les even out-of-the-box gedacht door verrassingsvragen of filosofisch getinte besprekpunten.
 - *Leren leren*: De plusgroep creëert een setting waarin de leerling voor uitdagingen komt te staan. Er wordt tegemoet gekomen aan de kennishonger maar direct ook geoefend met manieren om deze kennis tot je te nemen. Leerlingen krijgen begeleiding om de uitdaging aan te gaan (en niet uit de weg te gaan), om vol te houden (aan de hand van deelstappen en het vieren van successen) en om het werk af te ronden naar de eisen die vooraf al bekend waren (zelfreflectie oefenen en leerpunten zien).
 - *Leren leven*: Het samen-zijn met 'peers' geeft mogelijkheden voor het oefenen van samenwerken en het delen van interesses en grapjes. In de opdrachten is aandacht voor de verantwoordelijkheid die God aan deze leerlingen gegeven heeft. Dit wordt geconcretiseerd door de kinderen actief te maken in het dienstbaar zijn aan anderen, met inzet van hun persoonlijke gaven.
- Persoonlijke leerdoelen, bv:
 - *Leren omgaan met falen*: frustratie leren herkennen, emoties woorden geven, de juiste acties inzetten, leren dat durven falen een voorwaarde is om tot leren te komen
 - *Leren plannen*: doel bepalen, deelstappen uitzetten, planning houden, tussentijds evalueren, afsluiten etc
 - *Leren ordenen*: hoofd- en bijzaken onderscheiden (bv bij internetgebruik mbt informatieverzameling), deelstappen in logische volgorde plaatsen etc
 - *Leren samenwerken*: oefening in teamwork, ervaren dat samenwerken positief kan zijn (1+1=3) etc
 - Anders, afhankelijk van de onderwijsbehoefte van de leerling