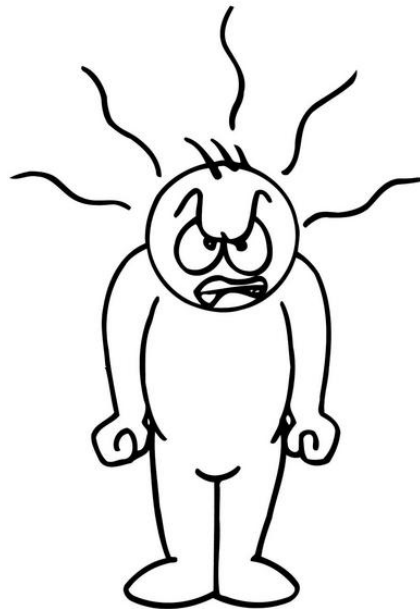


# Ik kan helemaal niets!

**Competentiebeleving van leerlingen met een  
eigen leerlijn.**



**Student: Miranda Hindriks**  
**Relatienummer: 78574**  
**Pabo: 4**  
**Minor: SEN 2011-2012**  
**Minor begeleider: Dirk Korf**  
**Meelezer: Peter Vosmeer**  
**Datum: 27-01-2010**

## **Voorwoord**

Voor u ligt een scriptie van het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn. Deze scriptie is mijn afstudeerverslag van de Pabo, dit na ongeveer vijf maanden hard werken.

De scriptie is bedoeld voor leerkrachten in het basisonderwijs. Het doel van de scriptie is om leerlingen met een eigen leerlijn beter in hun vel te laten voelen. De leerkrachten in het basisonderwijs kunnen hierbij helpen. Door onderzoek te doen naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn, weten leerkrachten beter hoe de leerlingen zich voelen. Door dit onderzoek en door deze scriptie is er een hulpbox gekomen voor leerkrachten om de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn te laten groeien.

Verder wil ik de basisscholen bedanken die mee hebben gewerkt aan het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn.

Miranda Hindriks

Januari 2012

# Inhoudsopgave

Inleiding	blz 4
Hoofdstuk 1. Zorg in het onderwijs, door de jaren heen	5
Hoofdstuk 2. Leerlijnen, leerproblemen en competentiebeleving	15
Hoofdstuk 3. Onderzoek in de praktijk, observaties & interviews	30
Hoofdstuk 4. Het onderzoek verantwoorden	42
Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen	58
Literatuuropgave	61
Bijlagen	63
Bijlage 1: Checklist	64
Bijlage 2: Begeleidingsvraag Zorgteam	66
Bijlage 3: Ouderformulier Zorgteam	67
Bijlage 4: Leerlijnen rekenen groep 3	68
Bijlage 5: Leerlijnen rekenen groep 4	69
Bijlage 6: Format individuele leerlijn	70
Bijlage 7: Resultaten onderzoek	72

## **Inleiding**

Het onderzoek naar competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is het onderwerp van de scriptie. De hele scriptie is hierom heen gebouwd. Er is onderzoek gedaan naar de competentiebeleving omdat elke leerkracht wil dat een leerling zich goed voelt in de klas. Dat een leerling zich niet minder voelt dan een ander en dat het zich veilig en vertrouwd voelt in de klas. Als leerkracht is het belangrijk om daar voor te zorgen.

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van een niet scherp geformuleerde hypothese. Deze hypothese was de volgende: Leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving dan gemiddelde leerlingen. In de conclusie komt naar voren of deze hypothese daadwerkelijk klopt.

In de scriptie is een opbouw gehanteerd. In hoofdstuk 1 komt de historie van zorgleerlingen naar voren. In hoofdstuk 2 worden er vragen beantwoord aan de hand van de theorie. Dit is een informatief gedeelte. In hoofdstuk 3 worden de praktijkvragen beantwoord door middel van de resultaten van het onderzoek. In hoofdstuk 4 wordt het onderzoek verantwoord. Hoofdstuk 5 is een hoofdstuk van de conclusies en aanbevelingen.

Elk hoofdstuk begint met een inleidend stukje, zodat u als lezer weet wat er in het hoofdstuk aan bod komt.

# Hoofdstuk 1. Zorg in het onderwijs, door de jaren heen

Dit hoofdstuk gaat over het begeleiden van zorgleerlingen. Maar wat wordt er eigenlijk verstaan onder 'zorgleerlingen'? In paragraaf 1.1 wordt beschreven hoe er vanaf 1900 tot op heden aandacht is besteed aan de zorg voor (risico)leerlingen. In paragraaf 1.2 wordt beschreven welke organisaties zich bezig houden met zorgleerlingen en op welke manier de verschillende organisaties met elkaar samenwerken. Tenslotte wordt in paragraaf 1.3 beschreven hoe er op de LIO-school rekening wordt gehouden met zorgleerlingen.

Zorgleerlingen zijn leerlingen met leerproblemen, die extra hulp nodig hebben op school.<sup>1</sup> Een zorgleerling heeft dus onvoldoende baat bij het reguliere onderwijsprogramma en heeft daardoor speciale zorg op het gebied van de cognitieve en/of de sociaal- emotionele en/of de motorische ontwikkeling.<sup>2</sup>

## § 1.1 Geschiedenis vanaf 1900<sup>3</sup>

In deze paragraaf komt de geschiedenis van de zorg op scholen aan bod. Het begint vanaf 1900. In de jaren ervoor is er wel wat gebeurd op het gebied van zorgleerlingen, maar dit is erg summier. In deze paragraaf wordt iets beschreven over de volgende onderwerpen: de leerplichtwet, de Lager-Onderwijswet, het Koninklijk Besluit, de Contourennota, de ISOVSO, de wet op het basisonderwijs, WSNS beleid, het rugzakje en het passend onderwijs. Dit zijn de onderwerpen vanaf 1900 tot nu.

Op 1 januari 1901 is de eerste leerplichtwet in werking gesteld in Nederland. In deze wet staat dat leerlingen van 6 tot 12 jaar verplicht onderwijs moeten volgen.<sup>4</sup> Deze leerplichtwet confronteert scholen met leerlingen die niet 'normaal' zijn. De overheid onderkent nu dat er daadwerkelijk onderwijskundige zorg aan leerlingen met een beperking moet komen.<sup>5</sup>

In 1920 komt er de Lager-Onderwijswet. Deze wet geeft een basis aan voor het buitengewoon onderwijs. Uit de Lager-Onderwijswet van 1920: "*Het buitengewoon lager onderwijs wordt gegeven in scholen, bestemd voor leerlingen, die wegens ziels- of lichaamsgebreken of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en met vrucht het gewone onderwijs te volgen, of wier gedrag het noodzakelijk maakt hen buitengewoon onderwijs te geven.*"<sup>6</sup> Veel leerlingen volgden dit onderwijs, namelijk circa 60% van de leerlingen. Het buitengewoon onderwijs is niet alleen voor zwakzinnige leerlingen.<sup>7</sup> Vanaf deze tijd komen er steeds meer speciale scholen. Ook blijft er nog steeds een groep leerlingen over waarvoor geen aangepast onderwijs is. Deze leerlingen zijn niet zwakzinnig, maar hebben wel moeite met leren.<sup>8</sup>

De uitwerking van de Lager-Onderwijswet van 1920 werd in 1949 vastgesteld in een Koninklijk Besluit. Het Koninklijk Besluit besloot dat er verschillende soorten scholen kwamen voor het buitengewoon onderwijs. Dat waren de volgende scholen:

- Scholen voor zwakzinnigen
- Scholen voor doofstommen
- Scholen voor slechthorenden
- Scholen voor blinden en slechtzienden

<sup>1</sup> <http://www.encyclo.nl/begrip/zorgleerlingen> geraadpleegd op 26/09/2011

<sup>2</sup> Het inleidende gedeelte van dit hoofdstuk is gemaakt door Miranda Hindriks en Margaretha Munneke.

<sup>3</sup> Deze paragraaf is gemaakt door Miranda Hindriks.

<sup>4</sup> <http://www.nieuwsdossier.nl/dossier/1901-01-01/Invoering+leerplicht> geraadpleegd op 07/11/2011

<sup>5</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 4.

<sup>6</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 4.

<sup>7</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 4.

<sup>8</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 5.

- Scholen voor lichamelijke gebrekkigen
- Scholen voor tbc-patiënten
- Scholen voor epileptici
- Scholen voor ziekelijke leerlingen
- Scholen voor zeer moeilijk opvoedbare leerlingen
- Scholen voor regerings- of voogdijpupillen
- Scholen voor leerlingen in pedologische instituten
- Scholen voor leerlingen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden
- Scholen voor schippers- en woonwagenleerlingen<sup>9</sup>

Het Koninklijk Besluit zorgde ervoor dat alle leerlingen naar school konden. Er was nu geen situatie meer waarin leerlingen die leermoeilijkheden hadden, geen passende zorg kon worden geboden.<sup>10</sup>

In 1967 komt er een nieuw Koninklijk Besluit. Het beleid werd aangescherpt. Zo werd het oprichten van iobk scholen mogelijk. Dit waren scholen voor in hun ontwikkeling bedreigde kleuters. Ook werden er voorwaarden opgericht voor het voortgezet onderwijs, ook wel het voortgezet blo genoemd. De afkorting blo staat voor buitengewoon lager onderwijs. In het aangescherpte beleid werden nu ook richtlijnen toegepast voor de toelatingscommissie van de school.<sup>11</sup>

In 1975 komt de contourennota in beeld. De contourennota benoemt een aantal knelpunten. Dat zijn de volgende:

- De samenleving had een bepaalde houding tegenover leerlingen met een handicap.
- De lagere scholen hadden onvoldoende begeleidingsmogelijkheden voor de leerlingen.
- Er was geen duidelijke criteria waar de leerlingen aan moesten voldoen voor een verwijzing.
- Er was geen weg terug voor de leerlingen in het buitengewoon onderwijs.<sup>12</sup>

De ISOVSO gooit het roer om. De ISOVSO is de interim-wet speciaal onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs. Er is geen sprake meer van buitengewoon onderwijs (BO) maar van speciaal onderwijs (SO). De Interim-wet voor speciaal en voortgezet onderwijs verscheen in 1982. De ISOVSO verscheen in het Staatsblad. In 1984 verscheen de ISOVSO Overgangswet.<sup>13</sup> De scholen voor speciaal onderwijs werden verdeeld over zestien soorten onderwijs.<sup>14</sup> Niet alleen het speciale onderwijs onderging verandering, maar ook het reguliere onderwijs veranderde. In 1981 kwam de Wet op het basisonderwijs. Deze wet trad in 1985 in werking. De Wet op het basisonderwijs verving de Wet op het kleuteronderwijs en de Wet op het lager onderwijs.<sup>15</sup>

In 1990 werd het WSNS opgericht. WSNS staat voor Weer Samen Naar School. Het doel van het WSNS is zoveel mogelijk leerlingen, die normaalgesproken naar een speciale school voor basisonderwijs zouden gaan, nu op de reguliere basisschool te houden. De leerlingen moesten zorg op maat krijgen op een school in de buurt van de leefomgeving van het kind. Het project is opgestart omdat er teveel kosten waren. Het speciaal onderwijs is een dure

<sup>9</sup> <http://www.onderwijserfgoed.nl/site/erfgoed/themas/primair-onderwijs/2124/Speciaal+onderwijs.html> geraadpleegd op 08/11/2011

<sup>10</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 6.

<sup>11</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 7.

<sup>12</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 7.

<sup>13</sup> <http://www.onderwijserfgoed.nl/site/erfgoed/themas/primair-onderwijs/2124/Speciaal+onderwijs.html> geraadpleegd op 08/11/2011

<sup>14</sup> Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011*. Dia 8.

<sup>15</sup> <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/11987-onderwijs-door-de-jaren-heen.html> geraadpleegd op 13/11/2011

onderwijsvoorziening. Door de leerlingen naar het reguliere onderwijs te laten gaan, werd er een hoop geld bespaard. Binnen de reguliere scholen moest onderwijs op maat worden gegeven. Dat betekent dat het onderwijs afgestemd moest worden op de leerling. Door het WSNS beleid kwamen er nu ook IB'ers (Intern Begeleiders)<sup>16</sup>

In 1998 kwam de Wet op het Primair Onderwijs (WPO) in plaats van de Wet op het basisonderwijs. Tussen het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs zag men steeds minder verschil; door de Wet op het Primair Onderwijs vallen zowel het basisonderwijs en het speciaal onderwijs onder deze wet.<sup>17</sup>

In maart 2002 kwam er een herziening van het WSNS beleid. Deze herziening vond plaats onder de verantwoordelijkheid van verschillende landelijke onderwijsorganisaties en gaf het project een nieuwe impuls aan het Weer Samen Naar School beleid. Dit heeft geleid tot het WSNS-plus.<sup>18</sup> Alle schoolleiders, onderwijsvakorganisaties en besturen zitten in de stuurgroep van WSNS-plus.<sup>19</sup>

In 2003 komt het rugzakje in beeld. Sinds 1 augustus van dat jaar is er de wet op de leerling-gebonden financiering, ook wel "het rugzakje" genoemd. Deze wet is voor leerlingen die een beperking of stoornis hebben. Deze leerlingen hebben extra voorzieningen nodig om naar school te kunnen gaan. De school waar de leerling naar toe gaat, krijgt extra geld en ondersteuning. Zo kan de school de leerling extra helpen. De school kan via het rugzakje extra formatie, ambulante begeleiding en extra materiaal betalen. De leerling krijgt niet zomaar een rugzakje. Er moet bekeken worden of de leerling daadwerkelijk in aanmerking komt voor een rugzakje. De ouders kunnen een indicatie aanvragen voor hun kind.<sup>20</sup>

Tenslotte wil de minister van onderwijs op dit moment (2011) gaan bezuinigen op onderwijs. Hierdoor komt het passend onderwijs om de hoek kijken. De bedoeling van passend onderwijs is zoveel mogelijk leerlingen in het reguliere onderwijs houden. Ook worden de REC 3 en REC 4 afgeschaft. REC staat voor Regionaal Expertise Centrum. Onder cluster 3 vallen leerlingen met een verstandelijke en/of lichamelijke beperking en leerlingen die langdurig ziek zijn. Onder cluster 4 vallen leerlingen met ernstige gedragsproblemen en leerlingen met psychiatrische problemen.<sup>21</sup> De leerlingen van cluster 3 en 4 komen dus op een reguliere basisschool. De klassen in het reguliere basisonderwijs worden groter en er komen meer zorgleerlingen bij op een reguliere basisschool en ook zullen de klassen in het speciaal onderwijs groter worden. Er is daarom veel kritiek op de plannen van de minister.<sup>22</sup>

---

<sup>16</sup> <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/11987-onderwijs-door-de-jaren-heen.html> geraadpleegd op 13/11/2011

<sup>17</sup> <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/11987-onderwijs-door-de-jaren-heen.html> geraadpleegd op 17/11/2011

<sup>18</sup> <http://www.passendonderwijs.nl/files/media/gedragsproblemen/2010Simulatieprogrammaagroepsplansociaalemotioneleontwikkeling1.pdf> geraadpleegd op 18/11/2011

<sup>19</sup> <http://www.balansdigitaal.nl/algemeen/begrippen/> geraadpleegd op 18/11/2011

<sup>20</sup> <http://www.recoostmarke.nl/rugzakje.html> geraadpleegd op 18/11/2011

<sup>21</sup> <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijs/Speciaal+onderwijs/Clusters> geraadpleegd op 18/11/2011

<sup>22</sup> <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/11987-onderwijs-door-de-jaren-heen.html> geraadpleegd op 18/11/2011

## § 1.2 Samenwerking tussen verschillende organisaties <sup>23</sup>

In deze paragraaf wordt beschreven welke functies schoolbesturen en samenwerkingsverbanden hebben. Verder wordt er beschreven wanneer een leerling naar een speciale school voor basisonderwijs of speciaal onderwijs moet en welke commissies hier allemaal bij komen kijken. Ook wordt de 1-Zorgroute beschreven. Tenslotte wordt er vooruitgekeken naar de zorgplicht waar scholen zich in de toekomst aan zullen moeten houden, om te werken aan passend onderwijs.

Iedere school heeft een schoolbestuur. Het schoolbestuur is verantwoordelijk voor het beleid, de beleidsvorming en de uitvoering daarvan. In het schoolbestuur wordt een breed repertoire aan aspecten met betrekking tot het onderwijs besproken. In het schoolbestuur wordt dus ook besproken hoe er wordt omgegaan met zorgleerlingen, welke zorg de leerkrachten aan deze leerlingen kunnen bieden en van welke hulpmiddelen er in de school en in de klas gebruik kan worden gemaakt.

Naast het schoolbestuur zijn er in het onderwijs ook de samenwerkingsverbanden die zich bezig houden met zorgleerlingen. *'Een samenwerkingsverband bestaat uit een groot aantal basisscholen en één of meer scholen voor speciaal basisonderwijs. De speciale school voor basisonderwijs vervult binnen het samenwerkingsverband de rol van kenniscentrum. Zij vangen de leerlingen op die intensieve speciale zorg nodig hebben. Ze kunnen hun zorg verbreden door bijvoorbeeld ambulante begeleiding. Ook ondersteunen zij basisscholen in de ontwikkeling of uitbreiding van hun zorg.'*<sup>24</sup> Elke basisschool moet aangesloten zijn bij een samenwerkingsverband, bestaande uit één of meer basisscholen en één of meer speciale scholen voor basisscholen. Ervoor zorgen dat zoveel mogelijk leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doormaken, is het doel van een samenwerkingsverband. Dit staat beschreven in de Wet Primair Onderwijs (WPO).<sup>25</sup>

Een samenwerkingsverband werkt bovendien samen met de Permanente Commissie Leerlingenzorg (PCL). De PCL is een regionale verwijzingscommissie - aangesloten bij een samenwerkingsverband - die bepaalt of een leerling naar een speciale school voor basisonderwijs moet, of dat een leerling binnen het reguliere basisonderwijs kan blijven, eventueel met de nodige aanpassingen met betrekking tot de zorg. De PCL wordt ingeschakeld wanneer ouders een aanvraag indienen.<sup>26</sup> Er wordt over het algemeen geprobeerd leerlingen zo lang mogelijk op een reguliere basisschool te laten. Toch komt het zo nu en dan voor dat een leerling niet goed past binnen het reguliere onderwijs.

Wanneer een kleuter in de ontwikkeling bedreigd is (iobk) of als een leerling moeilijk kan leren (mlk), kampt met leermoeilijkheden en/of opvoedingsmoeilijkheden (lom) en/of wanneer een leerling extra aandacht en speciale zorg nodig heeft, past een leerling beter op een school voor speciaal basisonderwijs. De leerling krijgt dan dezelfde leerstof als op een reguliere basisschool, maar krijgt meer tijd en aandacht om tot de kerndoelen te komen.<sup>27</sup> <sup>28</sup>

Wanneer een leerling kampt met gedragsstoornissen en/of een lichamelijke, zintuiglijke en/of verstandelijke handicap, past een leerling beter op een school voor speciaal onderwijs. Scholen voor speciaal onderwijs zijn in 4 clusters ingedeeld:

- Cluster 1: scholen voor leerlingen met een visuele handicap.

---

<sup>23</sup> Deze paragraaf is gemaakt door Margaretha Munneke.

<sup>24</sup> [http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/wat\\_is/samenwerkingsverband](http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/wat_is/samenwerkingsverband) geraadpleegd op 26/09/2011

<sup>25</sup> [http://www.rec-chiron.nl/samenwerkingspartners/samenwerkingsverbanden\\_regulier\\_onderwijs](http://www.rec-chiron.nl/samenwerkingspartners/samenwerkingsverbanden_regulier_onderwijs) geraadpleegd op 11/11/2011

<sup>26</sup> <http://taaluniversum.org/onderwijs/termen/term/886/pcl/> geraadpleegd op 11/11/2011

<sup>27</sup> <http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/sbo> geraadpleegd op 11/11/2011

<sup>28</sup> <http://www.rotterdam.nl/smartsite.dws?id=1007862> geraadpleegd op 11/11/2011



- Cluster 2: scholen voor leerlingen met een auditieve handicap; deze leerlingen kunnen doof zijn, of slechthorend, maar ook problemen ondervinden met de spraak.
- Cluster 3: scholen voor leerlingen met een lichamelijke handicap, leerlingen die zeer moeilijk kunnen leren en/of langdurig ziek zijn.
- Cluster 4: scholen voor leerlingen die zeer moeilijk op te voeden zijn en/of langdurig ziek zijn.<sup>29</sup>

Soms is het mogelijk dat een leerling uit cluster 2, 3 of 4, die eigenlijk naar speciaal onderwijs moet, toch op een reguliere basisschool kan blijven. Dit kan wanneer een reguliere basisschool een leerling-gebonden financiering (lgf) krijgt, voor de desbetreffende leerling. De reguliere school ontvangt dan geld van de overheid om extra zorg te bieden aan de leerling in kwestie. Om te bepalen of een leerling in aanmerking komt voor lgf, wordt de Commissie voor Indicatiestelling (CvI) ingeschakeld. De CvI bekijkt dan het medische dossier en het onderwijs(kundig)rapport van de desbetreffende leerling en beslist vervolgens of de leerling op een reguliere basisschool kan blijven, met behulp van een rugzakje, of dat de leerling in aanmerking komt voor het speciaal onderwijs.<sup>30</sup> Wanneer een leerling in aanmerking komt voor een rugzakje, kan het geld o.a. worden besteed aan ambulante begeleiding op een reguliere basisschool. Ambulante begeleiding is namelijk bedoeld voor leerlingen met een lichamelijke en/of meervoudige handicap, of een langdurig zieke leerling die op een reguliere basisschool blijft en extra ondersteuning nodig heeft. Leerkrachten van reguliere basisscholen krijgen, via een ambulante begeleider, inzicht en ervaring dankzij leerkrachten van het speciaal onderwijs, zodat deze expertise kan worden ingezet voor de leerlingen met een rugzakje. De taken van een ambulante begeleider zijn als volgt.

- De ambulante begeleider adviseert leerkrachten, leerlingen en/of ouders met betrekking tot de leerstof en hulpmiddelen die de desbetreffende leerlingen aangeboden moet worden. Hierbij kan eventueel een orthopedagoog worden ingezet.
- De ambulante begeleider biedt hulp bij het schrijven van individuele handelingsplannen en denkt mee over de toekomstmogelijkheden van de desbetreffende leerling. Er wordt aandacht geschonken aan het verwerken en accepteren van de handicap van de leerling.
- De ambulante begeleider kan contact opnemen met een kinderfysiotherapeut, orthopedagoog, logopedist, ergotherapeut, maatschappelijk werker en een vakleerkracht bewegingsonderwijs, om op deze manier de kwaliteit van de begeleiding te vergroten.
- De ambulante begeleider kan, indien nodig, op korte termijn met de desbetreffende leerling werken om de behandelwijze in kaart te brengen.<sup>31</sup>

Er bestaat een samenwerkingsverband van scholen voor speciaal onderwijs in een regio. Deze samenwerkingsverbanden worden ook wel REC genoemd, oftewel Regionaal Expertise Centrum, zoals in paragraaf 1.1 ook beschreven is. De REC's zijn ingedeeld naar de verschillende onderwijsclusters en voor elke clusters geldt een aparte regio-indeling. De taken van de REC's zijn als volgt:

- Ondersteuning geven, op verzoek van ouders, bij het indienen van een verzoek om indicatiestelling en het invullen van een aanmeldingsformulier.
- Ondersteuning bieden, op verzoek van ouders, bij het zoeken naar een school voor speciaal onderwijs of regulier onderwijs.
- Het in stand houden van een Commissie voor Indicatiestelling (CvI).
- Ambulante begeleiding coördineren.

<sup>29</sup> <http://www.rotterdam.nl/smartsite.dws?id=1007862> geraadpleegd op 11/11/2011

<sup>30</sup> <http://www.rotterdam.nl/smartsite.dws?id=1007862> geraadpleegd op 11/11/2011

<sup>31</sup> <http://www.ocr.nl/ambulante-begeleiding/> geraadpleegd op 11/11/2011

- Onderzoeksactiviteiten coördineren voor scholen voor speciaal onderwijs in de regio van de indicatiestelling.<sup>32</sup>

Via Weer Samen Naar School (WSNS) werken reguliere basisscholen samen met scholen voor speciaal basisonderwijs.<sup>33</sup> Het doel van dit project is leerlingen met gedragsproblemen of leermoeilijkheden extra begeleiding te geven, zodat deze leerlingen zolang mogelijk op een reguliere basisschool kunnen blijven, zoals in paragraaf 1.1 ook beschreven is. Er wordt dus geprobeerd zo weinig mogelijk leerlingen naar het speciaal basisonderwijs te sturen. Onderwijs op maat (adaptief onderwijs) staat hierin hoog in het vaandel. Het gaat dan voornamelijk om hulp bieden aan leerlingen met ADHD, hoogbegaafdheid, autisme en dyslexie. Lichamelijk, zintuiglijk of verstandelijk gehandicapte leerlingen of leerlingen met psychiatrische stoornissen vallen buiten WSNS, omdat deze leerlingen naar het speciaal onderwijs kunnen of ze krijgen een rugzakje (Igf) voor op een reguliere basisschool.<sup>34</sup>

Vervolgens kwam WSNS-plus met de 1-Zorgroute. De 1-Zorgroute is een zorgtraject voor reguliere basisscholen en speciale basisscholen. Het beschrijft hoe vorm kan worden gegeven aan de zorg aan leerlingen in de groep, op school en in de regio. Het doel van de 1-Zorgroute is het beter afstemmen van het onderwijsaanbod, de begeleiding en de onderwijsbehoeften van leerlingen. De 1-Zorgroute is een mogelijke invulling van passend onderwijs.<sup>35</sup> De 1-Zorgroute hanteert de volgende uitgangspunten.

1. Afstemming op onderwijsbehoeften van leerlingen. Elke leerling heeft andere onderwijsbehoeften en interactie is hierbij van groot belang. De leerkrachten en IB'ers (interne begeleiders) respecteren deze verschillen en stemmen hier het onderwijs op af. De tekorten van leerlingen worden hierbij minder benoemd; er wordt namelijk van positieve kwaliteiten uitgegaan. Sterke kanten van leerlingen, leerkrachten en ouders worden dan benut.
2. Preventief denken en handelen. Er wordt zo vroeg mogelijk geconstateerd of een leerling ergens moeilijkheden mee zal krijgen, dit gebeurt vroegtijdig en niet pas als de leerling al uitvalt. De leerlingen worden dus al geholpen, voordat ze daadwerkelijk uitvallen op bepaalde vakgebieden.
3. Werken met groepsplannen. Hierin wordt beschreven hoe de leerkracht doelgericht werkt aan het tegemoet komen van onderwijsbehoeften van de leerlingen.
4. De leerkracht is de beslissende factor. De leerkracht beslist welk onderwijs (aangepast op onderwijsbehoeften van het kind) wordt geboden aan het kind. De IB'er helpt hierbij, als coach. Hierbij is het de bedoeling dat de zorg zoveel mogelijk binnen de klas wordt geboden, zodat leerlingen niet in een uitzonderingspositie worden geplaatst.
5. Impulsen voor kwaliteitsverbetering en zorgverbetering in de school zijn belangrijk. De kwaliteit van het onderwijs en de leerlingenzorg in de school wordt verbeterd.
6. Actieve participatie van de leerling staat hoog in het vaandel. Leerlingen worden actief betrokken bij het opstellen van plannen voor zorg aan hem/haar. Op deze manier wordt de leerling mede eigenaar van zijn/haar ontwikkeling.
7. Ouders worden gezien als belangrijke partner. Ouders worden ook betrokken bij het opstellen van plannen voor het kind en moeten dit ondertekenen.

<sup>32</sup> <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/wat-is-een-regionaal-expertisecentrum-rec.html> geraadpleegd op 11/11/2011

<sup>33</sup> <http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/sbo> geraadpleegd op 22/11/2011

<sup>34</sup> <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/wat-is-het-project-weer-samen-naar-school-wsns.html> geraadpleegd op 22/11/2011

<sup>35</sup> [http://www.ou.nl/Docs/Expertise/RdMC/Informatiebrochures%202010/Brochure\\_Zorgroute\\_web.pdf](http://www.ou.nl/Docs/Expertise/RdMC/Informatiebrochures%202010/Brochure_Zorgroute_web.pdf) pagina 4 geraadpleegd op 22/11/2011

8. Samenwerking met de regio, m.b.t. scholen en samenwerkingsverbanden.  
Zo kan er sneller hulp geboden worden en de kwaliteit hiervan wordt vergroot.<sup>36</sup>

Tenslotte gaat vanaf 01/08/2012 de zorgplicht voor scholen in. Dit betekent dat scholen dan verplicht zijn om passend onderwijs aan elke leerling te bieden, zodat geen enkele leerling thuis hoeft te zitten. Dit houdt in dat schoolbesturen van reguliere basisscholen worden verplicht zelf passende onderwijsarrangementen te verzorgen voor risicoleerlingen. Wanneer een school dit niet kan bereiken, is het de bedoeling dat de school hulp zoekt bij andere scholen, via het samenwerkingsverband, in samenwerking met ouders.<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> <http://www.oogstconferentie.nl/doc/28%20Implementatie%201-zorgroute%20in%20po.pdf> pagina 5 en 6 geraadpleegd op 22/11/2011

<sup>37</sup> [http://www.nmi-mediation.nl/news/rol\\_mediation\\_bij\\_passend\\_onderwijs.php](http://www.nmi-mediation.nl/news/rol_mediation_bij_passend_onderwijs.php) geraadpleegd op 22/11/2011

### § 1.3 Zorg op de LIO school

In deze paragraaf komt de zorg op de LIO school aan de orde. Op elke basisschool zijn er zorgleerlingen. Deze zorgleerlingen moeten geholpen worden. Op de Diamant<sup>38</sup> besteden ze veel aandacht aan zorgleerlingen. Op welke manier de school dit doet komt naar voren in deze paragraaf. Ook is er een observatie van een zorgleerling in deze paragraaf.

Op mijn LIO school: De Diamant in Emmen wordt er veel aandacht besteed aan zorgleerlingen. Dit doet de school op verschillende niveaus. Er is het schoolniveau, klasniveau en de individuele zorg. De school begint bij het schoolniveau. Van hieruit kan men zien wie de zorgleerlingen zijn en waar de leerlingen mee moeten worden geholpen. Na elke toetsronde gaan de IB-er en de directeur namelijk de resultaten van de leerlingen bespreken. Deze resultaten gaan ze analyseren. Hierna komt er een gesprek met de groepsleerkracht. In dat gesprek worden de resultaten besproken en kijken de IB-er de groepsleerkracht of het beeld, van de IB-er en de directeur, dat ze hebben van de leerlingen overeenkomt met het beeld dat de leerkracht heeft. Ook bespreken de IB-er en de groepsleerkracht wat de problemen zijn, waar de problemen zitten en op welke manier de leerkracht er in de klas iets mee kan doen. Er wordt dan gedacht aan de organisatie, doelen, instructie en leermiddelen. Op klassenniveau gaan de IB-er en de groepsleerkracht verder. Na aanleiding van de toetsresultaten van de leerlingen wordt er ook gekeken of er een handelingsplan moet worden geschreven. In principe krijgen de leerlingen die een D of E scoren een handelingsplan. De leerkracht moet kijken of het in de groep haalbaar is. Ook schrijft de groepsleerkracht de handelingsplannen en laat deze controleren door de IB-er. Als blijkt dat veel leerlingen op één onderdeel uitvallen, kan er in plaats van individuele handelingsplannen een groepsplan worden geschreven. Tijdens het zelfstandig werken krijgen de leerlingen extra uitleg en hulp. Dit wordt gegeven door de groepsleerkracht. Aan de zorgleerling wordt zoveel mogelijk aandacht besteed binnen de klas. Er wordt extra uitleg gegeven aan de instructietafel en de leerling krijgt extra hulp van de leerkracht. Verder heeft de Diamant een RT-er, deze RT-er helpt de leerlingen als de leerkracht er echt geen tijd voor heeft. De RT-er werkt buiten de klas met de leerling. Als blijkt dat alle hulp niet voldoende is en de leerkracht handelingsverlegen is, kan de school over gaan tot het aanvragen van hulp bij het zorgteam. Het zorgteam stuurt iemand die komt observeren en een gesprek heeft met de groepsleerkracht en de IB-er. Naar aanleiding daarvan komt er een plan van aanpak.

In groep 8 zijn er ook altijd nog zorgleerlingen. Deze leerlingen gaan naar het voortgezet onderwijs. De Diamant wil dat alle leerlingen naar een school en niveau gaan dat bij de leerlingen past. Leerlingen met problemen kunnen worden aangemeld bij het OPDC. Het OPDC is het zorginstituut van het samenwerkingsverband ZO-Drenthe.<sup>39</sup> De zorgleerlingen worden daar getoetst op hun kunnen en hun sociale welbevinden. Naar aanleiding van het onderzoek vindt er een gesprek plaats met de ouders en de school. Er wordt dan besproken welke school het beste past bij de leerling.

De aandacht die de LIO school geeft aan zorgleerlingen vind ik goed. Ze kijken op verschillende niveaus naar de leerlingen en doen er alles aan om de leerlingen te helpen. Er worden handelingsplannen geschreven als de leerling uitvalt op een onderdeel en het doel van de school is om de leerlingen zoveel mogelijk in de klas te houden. Hier ben ik erg voor. Ik vind het namelijk geen goed idee om de leerlingen uit de klas te houden.

---

<sup>38</sup> Alle namen in dit verslag zijn gefingeerd.

<sup>39</sup> <http://www.opdc-zodrenthe.nl/wat-is-opdc.htm> geraadpleegd op 19/12/2011

## Observatie zorgleerling

Hieronder een observatie van een zorgleerling van de Diamant. De zorgleerling die geobserveerd is heeft een eigen programma. De jongen zal dit jaar of volgend jaar naar het speciaal basisonderwijs gaan. Daar kunnen ze hem meer bieden dan de Diamant op dit moment kan. De jongen heeft een laag IQ en kan zich niet concentreren en kan niet zelfstandig werken.

**Datum:** 19 december 2011

**Tijd:** 9.15-9.20 & 9.25-9.30

**Situatie:** Instructie en zelfstandig werken

**Locatie:** Klaslokaal

**Systeem:** gestructureerde turf interval systeem

**Naam observator:**

Miranda Hindriks

**Vraagstelling:** Wat is D aan het doen tijdens de les?

Ik kijk om de 20 seconden naar D. Dit doe ik 5 minuten. Dit doe ik onder de instructie van een les. Hierna ga ik D nog een keer observeren en kijk ik weer om de 20 seconden naar hem. Dit doe ik dan weer 5 minuten en dit doe ik dan onder het zelfstandig werken. De instructie is een individuele instructie voor de leerling.

<b>Tijdens de instructie:</b>	<b>Aantal keer (turven)</b>	<b>Totaal</b>
1. Vragen stellen	II	2
2. Lachen	I	1
4. In het rond kijken	IIII	4
5. Praten met andere kinderen	I	1
6. Mee doen met de les	IIII	4 +
		-----
		12

<b>Tijdens het zelfstandig werken:</b>	<b>Aantal keer (turven)</b>	<b>Totaal</b>
1. Vragen aan juf	II	2
2. Van de plaats zonder toestemming	II	2
3. Praten met andere kinderen	IIII	4
4. Zit niet stil op zijn stoel	III	3
5. Gaat van zijn plek om iets te pakken	III	3
6. Is niets aan het doen	IIII	4
7. Is zelfstandig aan het werk	IIII	4 +
		-----
		16

### **Conclusie:**

D is erg bewegelijk. Hij vindt het moeilijk om stil te blijven zitten. Tijdens de instructie doet D wel mee. Hij is dan ook alleen met de juf. Als hij zelfstandig moet werken, vindt D het lastig om te werken. Hij is veel andere dingen aan het doen. Zo praat hij veel met andere leerlingen en loopt hij zomaar bij zijn tafel weg. Het beeld dat ik van D heb, dat hij zich niet kan concentreren en dat hij niet zelfstandig kan werken klopt.

Tegenwoordig hebben leerlingen een rugzakje als er problemen zijn met de leerling. Een rugzakje krijgt de school en de leerling niet zomaar. De mening van de Diamant over het rugzakje: Het rugzakje is een prima oplossing om extra begeleiding te krijgen voor een leerling met een specifieke hulpvraag. De school heeft ook leerlingen met een rugzak. Het is zowel fijn voor de leerling, hij/zij krijgt extra individuele begeleiding, en de leerkracht, hij/zij krijgt ondersteuning in de vorm van advies en extra kennis. Het is alleen jammer dat er nu zoveel voorwaarden liggen op een rugzak aan te vragen.

Het passend onderwijs is de laatste tijd in het nieuws geweest. Mijn LIO school vindt het volgende van passend onderwijs: Het passend onderwijs zou prima kunnen werken als er maar voldoende geld en ondersteuning is. Zoals het nu lijkt is het zo dat we met hetzelfde geld en geen extra ondersteuning, meer moeten doen en hoger moeten scoren. In onze beleving is dat niet mogelijk. Volgens mij hebben alle leerkrachten de juiste instelling om leerlingen te willen helpen. Of het wel of niet lukt, hangt samen met de groepsgrootte en ook met de organisatie in de klas. Je moet tijd vrij roosteren om leerlingen te kunnen helpen. Bij ons op school is dat gedaan door het zelfstandig werken in te voeren. Dit is één optie, maar er zijn er wel meer.<sup>40</sup>

Het passend onderwijs zie ik ook nog niet goed voor me. Ik vind het goed dat de minister de leerlingen bij elkaar wil houden. Maar sommige leerlingen zijn beter af op een speciale school, daar zitten de leerlingen beter in hun vel en de school heeft de leerlingen meer te bieden. Als ik kijk naar de gemiddelde klassen van het basisonderwijs, weet ik niet of er nog meer leerlingen bij in kunnen die meer zorg nodig hebben. De leerkracht zal het niet alleen aankunnen en er zou hulp in de klas moeten komen. Ik heb nog een beetje mijn twijfels over passend onderwijs, aan de ene kant vind ik het goed, maar aan de andere kant juist weer niet.

---

<sup>40</sup> Mening van de IB-er van de Groen van Prinstererschool.

## Hoofdstuk 2. Leerlijnen, leerproblemen en competentiebeleving

Dit hoofdstuk bevat het theoretische deel van het onderzoek. Vanuit de literatuur komen er antwoorden op de volgende vragen:

- *Wat is een (eigen) leerlijn?*
- *Wanneer krijgen leerlingen een eigen leerlijn?*
- *Op welke manier wordt een eigen leerlijn door een IB-er ontworpen?*
- *Wat zijn leermoeilijkheden en leerstoornissen?*
- *Wat zijn de voor- en nadelen van het werken met een eigen leerlijn? (voordelen voor de leerkracht en leerling)*
- *Wat is competentiebeleving?*

De vragen zijn onderverdeeld in verschillende paragrafen. Deze vragen zijn belangrijk om het onderzoek goed uit te voeren. De vragen sluiten aan bij de onderzoeksvraag: *'In welke mate is er bij een leerling met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?'*

### § 2.1 Wat is een (eigen) leerlijn?

Deze paragraaf gaat over een eigen leerlijn. Er wordt verteld wat een eigen leerlijn is en waarom er eigen leerlijnen zijn. Ook komen de kerndoelen aan bod in deze paragraaf. De kerndoelen hebben een nauw verband met leerlijnen en eigen leerlijnen.

In het reguliere onderwijs bestaan er voor alle vakken kerndoelen. Deze kerndoelen moeten worden behaald. In de kerndoelen staat beschreven wat leerlingen moeten halen aan het eind van de basisschool. De kerndoelen zijn breed en daarom kunnen scholen zelf hun onderwijsprogramma invullen. De kerndoelen zijn onderverdeeld in een aantal leergebieden. Deze leergebieden zijn:

- Nederlands
- Engels
- Fries
- Rekenen en wiskunde
- Oriëntatie op jezelf en de wereld
- Kunstzinnige oriëntatie
- Bewegingsonderwijs

Om de kerndoelen te behalen zijn er leerlijnen en tussendoelen ontwikkeld. Door de leerlijnen en tussendoelen kunnen leerkrachten de ontwikkelingen van leerlingen volgen. Een leerlijn geeft aan hoe de leerling vanaf het begin van de basisschool tot aan het eind van de basisschool tot het kerndoel komt.<sup>41</sup> De kerndoelen en leerlijnen zijn opgesteld voor alle leerlingen in het basisonderwijs. Maar er zijn ook leerlingen die wel op een reguliere school zitten, maar op sommige leergebieden achter lopen. Deze leerlingen redden het niet om alle kerndoelen te behalen aan het eind van de basisschool, het is te moeilijk voor hen. Deze leerlingen krijgen een eigen leerlijn.

Een eigen of individuele leerlijn is een leerlijn speciaal gemaakt voor de leerling die het normale onderwijsprogramma niet kan volgen. Deze leerlijn bestaat uit één of meer basisvakken. In de praktijk werkt de leerling op een lager niveau dan zijn eigen klas.<sup>42</sup> Deze

<sup>41</sup> <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/wat-zijn-kerndoelen-voor-het-basisonderwijs.html> geraadpleegd op 13/10/2011

<sup>42</sup>

<http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnQ03782qoJ:www.regievandezorg.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjrBtAYo6noWxfM3kyF>

leerlijn geeft aan wat de doelen en inhouden zijn van wat de leerlingen moeten leren in het onderwijs.<sup>43</sup> Er wordt gestreefd naar het niveau M6 (midden groep 6) of hoger. Dit moeten de leerlingen dan behalen.

---

[wIN3ynBH2ews4TM49iGvP\\_s0tCe\\_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7\\_aYVX-rJnw](http://www.wsns-geldrop.nl/leerlijnenversiewsnsgeldrop.pdf) geraadpleegd op 13/10/2011

<sup>43</sup> <http://www.wsns-geldrop.nl/leerlijnenversiewsnsgeldrop.pdf> geraadpleegd op 13/10/2011





De handelingsplannen die de leerkracht heeft uitgevoerd met de leerling moeten hebben voldaan aan bepaalde kwaliteitseisen. Voordat men een handelingsplan start, is er van tevoren een analyse gemaakt. Een aantal vragen van de analyse zijn:

- Wat kan de leerling al?
- Wat kan de leerling met een beetje hulp?
- Kan men dit gebruiken voor de volgende stap die de leerling moet maken?
- Welke stap moet de leerling als eerste zetten?
- Wat zijn de stimulerende factoren voor de leerling?
- Wat zijn beperkende factoren voor de leerling?<sup>48</sup>

Deze vragen zijn van belang voor de eigen leerlijn van de leerling, want zo krijgt de leerkracht meer inzicht op wat de leerling al kan en waar de leerling zit in de 'normale' leerlijn. Om inzicht te krijgen op de specifieke ondersteuningsbehoeften van de leerling moet de leerkracht/IB-er achter informatie komen over de leerling. Deze informatie krijgt de leerkracht/IB-er door:

- Observeren van de leerling. In deze observatie let de leerkracht/IB-er op hoe de leerling zijn werk aanpakt en uitvoert.
- Een didactische analyse van het werk dat door de leerling is gemaakt.
- Een gesprek met de leerling.
- Een gesprek met de ouders van de leerling.
- Informatie van bijvoorbeeld een logopedist of het GGZ (externen).<sup>49</sup>

Nadat men dit allemaal weet, wordt er een handelingsplan opgesteld. Het handelingsplan moet een duidelijk doel hebben. Het doel geeft aan wat de leerling moet kunnen binnen een periode en de leerkracht of IB-er zoekt hier de geschikte leerstof bij. De handelingsplannen zijn van groot belang voor de eigen leerlijn, zo kan men erachter komen waar de leerling precies staat op de 'normale' leerlijn en na het werken met de handelingsplannen weet de IB-er waar de leerling aan moet werken binnen zijn eigen leerlijn.<sup>50</sup>

Ook zijn er scholen die niet werken met handelingsplannen. Deze scholen werken dan met de 1-Zorgroute. De 1-Zorgroute is een zorgtraject. Het beschrijft hoe de zorg aan leerlingen in de groep, op school en in de regio kan worden vormgegeven. Het doel van de 1-Zorgroute is het beter afstemmen van het onderwijsaanbod en de begeleiding van leerlingen op hun onderwijsbehoeften. Dit wordt voornamelijk bereikt door het gebruik van groepsplannen.<sup>51</sup> Deze scholen werken met groepsplannen en daarom moeten deze scholen aanpassingen doen in het groepsplan.

\* In de bijlage zit een checklist om te kijken of de leerling daadwerkelijk een eigen leerlijn mag volgen.

---

<sup>48</sup> PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. *Eigen leerlijn*

<sup>49</sup> PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. *Eigen leerlijn*

<sup>50</sup> PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. *Eigen leerlijn*

<sup>51</sup> [http://www.ou.nl/Docs/Expertise/RdMC/Informatiebrochures%202010/Brochure\\_Zorgroute\\_web.pdf](http://www.ou.nl/Docs/Expertise/RdMC/Informatiebrochures%202010/Brochure_Zorgroute_web.pdf) geraadpleegd op 26/10/2011

### §2.3 Op welke manier wordt een eigen leerlijn door een IB-er ontworpen?

In deze paragraaf komt naar voren hoe een IB-er een eigen leerlijn ontwerpt. Ook komt er in deze paragraaf naar voren wat de IB-er, de leerkracht en de school allemaal moet doen voor de leerling. Er komt namelijk een zorgteam bij kijken, waarbij men een begeleidingsvraag moet inleveren en waaraan men de eigen leerlijn laat zien.

Voordat de IB-er een eigen leerlijn op kan zetten voor een leerling gaat er een heel proces aan vooraf. Eerst moet worden uitgezocht of de leerling daadwerkelijk een eigen leerlijn mag hebben (paragraaf 2). Maar daarna mag de IB-er nog geen eigen leerlijn opzetten. De IB-er moet eerst het een en ander aanleveren voordat de eigen leerlijn wordt opgezet.

De IB-er moet het zorgteam inschakelen. Het volgende moet de IB-er aanleveren voor een aanvraag van een eigen leerlijn:

- Alle informatie over wat de leerkracht/IB-er heeft gedaan met de leerling vanaf de achterstand tot nu. Hierbij zitten de handelingsplannen als bewijs.
- Gegevens van de diagnostische instrumenten die zijn gebruikt. Hierbij moet men aangeven:
  - \* de achterstand van de leerling
  - \* gegevens van de toetsen die zijn gebruikt
  - \* verslag van het eigen diagnostisch onderzoek
  - \* vertellen wat je ermee hebt gedaan
- Overzicht van de verzamelde informatie over de stimulerende en de beperkende factoren.<sup>52</sup>

Bij het zorgteam moet men een begeleidingsvraag inleveren. De formulieren van de begeleidingsvraag zitten in een pakketje. Men kan verschillende begeleidingsvragen aanvragen. Zo kan men de volgende begeleidingsvragen aanvragen:

- Algemene begeleidingsvraag.
- Aanvraag onderzoek leesproblematiek.
- Aanvraag CvI traject.
- Herindicatie CvI REC 2.
- Aanvraag m.b.t. leerlijnen.<sup>53</sup>

Bij de begeleidingsvraag met betrekking tot een eigen leerlijn hoeft de IB-er niet alle papieren die bij de begeleidingsvraag horen in te vullen (zie bijlage: formulier begeleidingsvraag). De IB-er moet het volgende invullen:

- De algemene gegevens van de leerling en de school.
- Korte karakter beschrijving van de leerling.
- Het functioneren van de leerling.
- De beleving van de situatie van de leerling.
- Gegevens over de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Ook moeten de ouders een ouderformulier (zie bijlage ouderformulier zorgteam) invullen en het handtekeningblad. De IB-er levert deze papieren bij het zorgteam in.<sup>54</sup>

Nadat de IB-er de begeleidingsvraag heeft ingeleverd en het zorgteam het heeft goed gekeurd, kan de IB-er de leerlijn opstellen. Scholen hebben verschillende formats om een eigen leerlijn op te stellen. Er zijn een aantal punten die in het format moeten komen. Dat zijn de volgende:

---

<sup>52</sup> PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. *Eigen leerlijn*

<sup>53</sup> PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. (2010). *Formulier begeleidingsvraag zorgteam*. Emmen

<sup>54</sup> PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. (2010). *Formulier begeleidingsvraag zorgteam*. Emmen

- Algemene gegevens als naam, geboortedatum, groep, school jaar en het vak.
- Beginsituatie van de leerling, daar vult men in welke handelingsplannen de leerling heeft afgerond, de scores van Cito toetsen en wat de leerling al kan.
- Ondersteuningsbehoeften, hier beschrijft men wat de leerling nodig heeft. Dit kan zijn hulp van de leerkracht of medeleerlingen maar ook welke leerstof de leerling nodig heeft.
- Doel voor het schooljaar, wat de leerling dat jaar moet halen.
- Tussendoelen, doelen die in een bepaalde periode dienen te worden behaald.
- Einddoel basisonderwijs, de Cito score die de leerling aan het eind van de basisschool moet halen.
- Uitstroom naar Voortgezet Onderwijs.
- Organisatie met middelen, werkwijze, wie, waar en tijdstip.
- Afspraken met ouders.
- Evaluatie, hoe is het gegaan met de eigen leerlijn, zijn alle doelen behaald etc.
- Handtekeningen van ouders/verzorgers, IB-er, leerkracht en de directeur (in de bijlage twee formats van een eigen leerlijn).<sup>55</sup>

De doelen die de IB-er moet beschrijven hoeft hij/zij niet zelf te maken. Er is hiervoor een hulpmiddel. Er is een boek van Mariëlle van der Stap: Van kerndoel tot leerlijn. In dit boek worden er verschillende leerlijnen beschreven. In dit boek staan drie soorten leerlijnen:

- Leerlijn 1.0: De gemiddelde leerling behaalt dit basisniveau. In groep 8 is dan alle basisschoolstof behaald.
- Leerlijn 0.75: De leerling is niet in staat om het basisniveau te behalen. Alle stof van de basisschool wordt behandeld, maar er is sprake van een achterstand van ongeveer 1,5 jaar. Deze leerlijn wordt het meest gebruikt bij een eigen leerlijn voor leerlingen op een reguliere basisschool.
- Leerlijn 0.5: Komt op een reguliere basisschool niet voor. Alle leerstof wordt behandeld op een moeilijk leren niveau. Er is een achterstand van ongeveer 3 jaar.<sup>56</sup>

De leerlijn 0.75 wordt gebruikt op basisscholen. De IB-er kan het boek gebruiken als hulpmiddel (zie bijlage: leerlijnen rekenen groep 3 en groep 4).

Als de IB-er samen met de leerkracht van de leerling de leerlijn heeft opgesteld voor dat jaar, stuurt de IB-er de gemaakte leerlijn naar het zorgteam. Het zorgteam bekijkt de leerlijn en kan hierop reageren. Als het zorgteam er niets op aan te merken heeft mag de leerling starten met zijn/haar eigen leerlijn.

---

<sup>55</sup> Groen van Prinstererschool. *Uitleg format individuele leerlijn*. Emmen

<sup>56</sup> Stap, M, van der. (2009). *Van kerndoel tot leerlijn: Concretisering van de kerndoelen voor het speciaal onderwijs*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.

#### § 2.4 Wat zijn leermoeilijkheden en leerstoornissen?

In deze paragraaf komen de verschillende leerproblemen aan de orde. Leerlingen met een eigen leerlijn hebben zelf meestal een leerstoornis of leermoeilijkheid, hier moet men dan rekening mee houden in de eigen leerlijn.

Leerlingen met een eigen leerlijn hebben meestal een leerstoornis of leermoeilijkheden. Leerproblemen is de verzamelnaam voor leermoeilijkheden en leerstoornissen.<sup>57</sup> Tussen leermoeilijkheden en leerstoornissen zit veel verschil. Leerlingen hebben leermoeilijkheden als de leerling moeilijk mee kan komen op school. Volgens Verliefe en Hermans (2000) zijn hiervoor verschillende oorzaken:

- De leerling heeft een IQ van 80 of lager. Hierdoor heeft de leerling een zwakke verstandelijke aanleg. De kans is heel groot dat deze leerling altijd moeilijk mee kan komen met de klas ook al is de leerling ontzettend gemotiveerd en doet de leerling heel erg zijn best. Door middel van een IQ test kan men het IQ van een leerling meten. Er zijn verschillende IQ testen.
- De leerling hoort of ziet slecht. Door slecht te kunnen horen of zien kan het leren belemmerd worden.
- De leerling heeft een neuromotorische stoornis. Neuromotorische stoornissen zijn onder andere hersenverlamming, spierziekten en postcomakinderen. Door deze stoornis kunnen de leerlingen moeilijk meekomen op school.
- De leerling heeft emotionele of gedragsproblemen. Deze leerling heeft problemen op school doordat het gedrag dat de leerling vertoont in de klas storend is en de leerkracht en de andere leerlingen hierop reageren.

Leermoeilijkheden kunnen ook veroorzaakt worden door de omgeving:

- De leerling kan te weinig stimulans krijgen van de omgeving, bijvoorbeeld van zijn ouders waardoor de leerling geen motivatie krijgt om te leren. Het omgekeerde kan ook, de leerling wordt zo onder druk gezet van de ouders dat het faalangst krijgt. Dit belemmerd het leren.
- Het onderwijs is zwak. De school maakt gebruik van een zwakke taal of rekendidactiek. Dit is een belemmering voor de leerlingen.
- Veel ziek zijn, veel verandering van school en onderwijs krijgen in een andere taal dan de moedertaal kan het leren belemmeren.<sup>58</sup>

Leerstoornissen is iets anders dan leermoeilijkheden. Met leerstoornissen hebben leerlingen moeilijkheden met één of meer vakken, maar op andere gebieden van de ontwikkeling doen deze leerlingen het wel goed.<sup>59</sup> Er zijn verschillende leerstoornissen, de volgende leerstoornissen worden behandeld in deze paragraaf:

- Dyslexie
- Dysorthografie
- Dyscalculie
- Geheugenstoornissen
- ADHD
- NLD
- Autisme

---

<sup>57</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 15

<sup>58</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 15 en 16

<sup>59</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 16

### *Dyslexie*

De definitie van dyslexie volgens Verliefe en Hermans (2000): Het (leren) lezen verloopt ernstig gestoord. De leerling slaagt er niet in om verschillende leesstrategieën aan te leren, deze flexibel toe te passen en te automatiseren.<sup>60</sup>

Leerlingen met dyslexie hebben moeite met het lezen. De leerlingen lezen niet vlot en blijven langer dan andere leerlingen in het beginnersstadium. De leerlingen blijven spellend lezen en herkennen niet de automatische opbouw van een woord. Ook wordt er veel radend gelezen. Hierdoor maken de leerlingen veel fouten. Opvallend aan dyslexie is dat leerlingen die deze stoornis hebben ook problemen ondervinden in het spellen en schrijven.

Dyslexie komt veel voor. Het is een hardnekkig en veelvoorkomend probleem. Vijf tot tien procent van de schoolbevolking is dyslectisch. Opvallend is dat er meer jongens met dyslexie zijn dan meisjes.<sup>61</sup>

Vaardigheden van het lezen:

- Lettertekens herkennen.
- Lettertekens koppelen aan klanken.
- Een reeks lettertekens koppelen aan een woord.
- Een gelezen woord koppelen aan een begrip.
- Een regel overzien en deze regel opnemen.
- Het zinsverband zien.
- Het gelezen woord vasthouden zodat het werkgeheugen op zoek gaat naar de betekenis van het woord.<sup>62</sup>

Kenmerken van dyslexie:

- Het is een langdurige en hardnekkige stoornis.
- Voor deze leerstoornis zijn er geen aanwijsbare zintuigelijke, lichamelijke of neurologische oorzaken.
- De leerling heeft voldoende intelligentie en leervermogen.
- De leerling levert voldoende inspanning.
- Het leren lezen kan in verschillende gradaties verstoord zijn.<sup>63</sup>

### *Dysorthografie*

De definitie van dysorthografie volgens Verliefe en Hermans (2000): Het (leren) foutloos schrijven (spellen) verloopt ernstig gestoord. De leerling lukt het niet om verschillende schrijfstrategieën aan te leren, toe te passen en het te automatiseren.<sup>64</sup>

Leerlingen met dysorthografie hebben moeite met schrijven. Bij het schrijven moeten leerlingen de woorden die ze horen omzetten naar lettertekens. Bij het schrijven moeten de leerlingen diverse vaardigheden onder de knie krijgen. Bij leerlingen met dysorthografie kan elke vaardigheid een moeilijkheid met zich mee brengen. Leerlingen met dysorthografie blijven lang in het beginnersstadium en maken veel spelfouten. Ze hebben moeite met de

---

<sup>60</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 33

<sup>61</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 34 en 35

<sup>62</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 34

<sup>63</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 33 en 34

<sup>64</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 35

spellingsregels, het wordt niet geautomatiseerd. Deze leerlingen schrijven ook erg slordig. Leerlingen met dysorthografie hebben meestal ook dyslexie.<sup>65</sup>

Vaardigheden van het schrijven:

- Klanken goed onderscheiden.
- Klanken koppelen aan lettertekens.
- De volgorde van klanken in een woord onderscheiden.
- De spellingsregels kennen en toepassen.
- De fijne motoriek moet goed zijn.
- Het woord vasthouden in het werkgeheugen zodat er in het langetermijngeheugen wordt gezocht naar de goede spellingswijze.<sup>66</sup>

Kenmerken van dysorthografie:

- Het is een langdurige en hardnekkige stoornis.
- Voor deze stoornis zijn er geen aanwijsbare zintuigelijke, lichamelijke of neurologische oorzaken.
- De leerling heeft voldoende intelligentie en leervermogen.
- De leerling levert voldoende inspanning.
- Het leren schrijven kan in verschillende gradaties verstoord zijn.<sup>67</sup>

### *Dyscalculie*

De definitie van dyscalculie volgens Verliepde en Hermans (2000): Het (leren) rekenen verloopt ernstig gestoord. De leerling verwerft geen inzichten in rekenvaardigheden en/of oplossingsstrategieën. Hij kan deze rekenvaardigheden en/of oplossingsstrategieën het moeilijk toepassen en automatiseren.<sup>68</sup>

Leerlingen met dyscalculie hebben moeite met rekenen. De leerling vindt het moeilijk om de basiskennis te automatiseren. Dit heeft te maken met het kortetermijngeheugen. Het kortetermijngeheugen kan maar een bepaalde belasting aan, de kennis raakt hierdoor onvoldoende ingeprent. Omdat de leerling weinig geautomatiseerd heeft, moet hij of zij alles weer uitrekenen. De leerling is hierdoor langer bezig en maakt meer kans op fouten. Een vlotte beheersing zit er niet in. De leerling kan wel juist redeneren en toch nog fouten maken. Ook kent de leerling wel strategieën, maar gebruikt ze niet. De leerling gebruikt er vaak maar één voor alle rekenoefeningen. Hierdoor leert de leerling niet om flexibel gebruik te maken van andere rekenstrategieën.

Een leerling met dyscalculie vindt het moeilijk om in een rekenopdracht de relevante informatie te vinden. De leerling is te lang bezig met het zoeken naar aanknopingspunten. Als de leerling gebruik maakt van verschillende rekenstrategieën dan gebruikt hij of zij ze door elkaar. Daarom zijn de fouten die de leerling maakt niet altijd hetzelfde. Volgens een schatting heeft 2 tot 6% van alle kinderen dyscalculie.<sup>69</sup>

---

<sup>65</sup> Verliepde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 36 en 37

<sup>66</sup> Verliepde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 36

<sup>67</sup> Verliepde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 35 en 36

<sup>68</sup> Verliepde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 38

<sup>69</sup> Verliepde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 39 en 40

Vaardigheden van het rekenen:

- Telvaardigheid.
- Getalbegrip.
- Het begrijpen en gebruiken van formele rekentaal. Zoals symbolen, formules en verbale rekenbegrippen.
- Rekenvaardigheid.
- Automatiseren van basiskennis.
- Selectieve aandacht.
- Inzichtelijk denken.
- Flexibel denken.
- Rekenstrategieën beschikbaar hebben.
- Het geleerde toepassen.
- Verschillende stappen overzien en coördineren.
- Algemene taalvaardigheid.
- Precieze informatie in het kortetermijngeheugen vasthouden.
- Kennis uit het langetermijngeheugen oproepen.<sup>70</sup>

Kenmerken van dyscalculie:

- Het is een langdurige en hardnekkige stoornis.
- Voor deze stoornis zijn er geen aanwijsbare zintuigelijke, lichamelijke of neurologische oorzaken.
- De leerling heeft voldoende intelligentie en leervermogen.
- De leerling levert voldoende inspanning.
- Het kan in verschillende gradaties verstoord zijn.<sup>71</sup>

### *Geheugenstoornissen*

De definitie van geheugenstoornissen volgens Verliefe en Hermans (2000): Het proces van het opnemen, het vasthouden of reproduceren van informatie verloopt gestoord.<sup>72</sup>

Geheugenproblemen kunnen verschillend zijn. Dit komt doordat het geheugen is opgebouwd uit verschillende gedeeltes. Ook kunnen er verschillende oorzaken zijn voor de geheugenproblemen. Meestal zijn de problemen van een geheugenstoornis vrij algemeen en zijn er een aantal geheugenfuncties aangetast, maar een geheugenstoornis kan ook specifiek zijn. Als leerlingen met een geheugenprobleem spanning en stress hebben, maakt het voor deze leerlingen nog moeilijker. Geheugenstoornissen roepen vaak angst op bij mensen, dit komt doordat het geheugen veel invloed heeft op het dagelijkse leven.<sup>73</sup>

Leerlingen met een geheugenstoornis:

- Hebben een bijna normaal werkend werkgeheugen.
- Hebben moeite met iets onthouden nadat ze zijn onderbroken of na een afleiding.
- Hebben problemen met nieuwe dingen leren.
- Herinneren zich dingen waar ze interesse in hebben, waar ze goed in zijn en waar ze veel voor hebben geoefend, beter.

---

<sup>70</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 38 en 39

<sup>71</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 38

<sup>72</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 41

<sup>73</sup> Verliefe, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 41 en 42



- Kunnen met aanwijzing dingen beter herinneren.<sup>74</sup>

Leerlingen met een geheugenstoornis kunnen problemen hebben met de volgende aspecten:

- De taakuitvoering, omdat de leerlingen vergeten wat ze precies moeten doen.
- Gebrek aan nauwkeurig en gericht waarnemen en handelen.
- De leerlingen hebben vaak leerproblemen als dyslexie, dyscalculie of dysorthografie.<sup>75</sup>

### *ADHD*

De definitie van ADHD volgens Verliefde en Hermans (2000): ADHD betekent Attention Deficit and Hyperactivity Disorder. Leerlingen met ADHD reageren even sterk op prikkels van de buitenwereld en van zichzelf, ook kan het de interne stemmingen niet de baas zijn.<sup>76</sup>

Er zijn verschillende soorten ADHD, er zijn vier types:

1. ADD (Attention Deficit Disorder). Leerlingen met een aandachtstekort, zijn niet druk en hebben geen last van overbeweeglijkheid. Wel hebben deze leerlingen concentratietekorten.
2. HD (Hyperactivity Disorder). Leerlingen die overbeweeglijk zijn maar die wel geconcentreerd zijn.
3. ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder).
4. ADHD/ODD (+ Oppositional Defiant Disorder). Dit zijn leerlingen met ADHD die erg opstandig en vijandig zijn. Deze opstandigheid en vijandigheid gebruiken ze vooral tegenover hun opvoeders.<sup>77</sup>

Leerlingen die de diagnose ADHD hebben zijn druk en ongeconcentreerd. De prikkels die de leerlingen binnen krijgen zijn allemaal even sterk. Hierdoor reageren deze leerlingen impulsief, ze denken niet eerst na voordat ze iets doen. Leerlingen met ADHD weten niet waar ze met een opdracht moeten beginnen, ze zijn vaak met van alles tegelijkertijd bezig. Er zijn drie kenmerken van ADHD die de meeste leerlingen met ADHD hebben. Deze drie kenmerken zijn:

1. Werkhoudingsproblemen, vooral door te weinig concentratie;
2. Overbeweeglijkheid zoals wiebelen op de stoel, bewegen van het lichaam, lopen en veel praten;
3. Gedragsproblemen/sociale problemen, het is moeilijker voor leerlingen met ADHD om vrienden te maken en de vriendschap te behouden.<sup>78</sup>

Na een schatting is gebleken dat 2 tot 5% van de leerlingen ADHD heeft. Wel wordt de diagnose steeds meer gesteld.<sup>79</sup>

### *NLD*

De definitie van NLD volgens Verliefde en Hermans (2000): NLD betekent Non-Verbal Learning Disorder. NLD is een syndroom die de niet-verbale leerstoornissen omvat. Wat

<sup>74</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 41

<sup>75</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 41 en 42

<sup>76</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 43

<sup>77</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 44

<sup>78</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 45

<sup>79</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 46

opvalt bij leerlingen met NLD zijn de zwakke motorische, probleemoplossings- en sociale vaardigheden.<sup>80</sup>

Het syndroom heeft veel kenmerken. Leerlingen met NLD hebben een tragere taalontwikkeling, terwijl ze wel vlotte praters zijn. Ook valt op dat er bij de jonge leerlingen weinig exploratiedrang en weinig spel is. De ontwikkeling van de fijne motoriek verloopt eveneens trager. Leerlingen met NLD hebben moeite om zich aan te passen aan nieuwe situaties en ze hebben een beperkt sociaal inlevingsvermogen. Leerlingen met deze stoornis hebben altijd moeite met nieuwe leerstof en nieuwe situaties. De leerling kan de stof wel automatiseren, maar dan moet er wel voldoende worden geoefend volgens Verliefdde en Hermans (2000). Het syndroom NLD heeft drie kenmerken:

- Motorische problemen, er is een gebrek aan motorische coördinatie;
- Visueel-ruimtelijke problemen, er zijn problemen met de tactiele en visuele waarneming;
- Sociale problemen, er zijn moeilijkheden met het leggen van oorzaak-gevolgrelaties of complexe probleemoplossingsvaardigheden. Leerlingen met NLD vinden het moeilijk om sociale situaties in te schatten en hebben vaak weinig humor.

Leerlingen met NLD zijn leerlingen die verbaal sterk zijn en hierdoor ook goede cijfers kunnen halen op spelling en lezen. Leerlingen met deze stoornis zijn niet goed in staat om te analyseren, synthetiseren en organiseren van informatie. Dit heb je nodig bij het vak rekenen/wiskunde. Leerlingen met NLD hebben met rekenen/wiskunde juist moeite. Na een schatting hebben er 0,5 tot 3% leerlingen dit syndroom.<sup>81</sup>

### *Autisme*

De definitie van autisme volgens Verliefdde en Hermans (2000): Het is een ernstige ontwikkelingsstoornis. De kenmerken zijn het onvermogen of de moeilijkheid om aan de waarneming betekenis te verlenen. De stoornissen hebben te maken met sociale interactie, communicatie en verbeelding. Er is een herhalend gedragspatroon.<sup>82</sup>

Autisme kent verschillende gradaties en varianten. Leerlingen met autisme verwerken prikkels die binnenkomen op een andere manier. Daarom hebben leerlingen moeite met het uit elkaar houden van hoofdzaken en bijzaken.

Er zijn een aantal kenmerken die bij alle soorten autisme naar voren komen.

1. Sociale interactie ontbreekt, leerlingen met autisme houden zich afzijdig of gedragen zich vreemd met andere mensen in de buurt, ook kunnen ze erg egocentrisch zijn.
2. Communicatie loopt moeilijk. Het taalbegrip is beperkter dan hun expressieve taalgebruik. Ook zijn er non-verbaal moeilijkheden.
3. Verbeelding, het spel van leerlingen met autisme is niet creatief maar repetitief. Ze doen andere leerlingen vaak na.
4. Repetitieve, stereotiepe activiteiten. Dit kunnen zijn rare lichaamsbewegingen, dezelfde weg naar school nemen, vasthouden aan routines en tijd.<sup>83</sup>

---

<sup>80</sup> Verliefdde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 48

<sup>81</sup> Verliefdde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 49 en 50

<sup>82</sup> Verliefdde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 51

<sup>83</sup> Verliefdde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 53 en 54

Binnen de groep leerlingen met autisme is er een groep die normaal tot hoogbegaafd is, dit is 10 tot 20% van de leerlingen. Deze leerlingen gebruiken hun intelligentie om hun tekorten te verbloemen. Ze kunnen het goed camoufleren en compenseren. Er vallen aan deze leerlingen wel tegenstrijdigheden op. Een aantal voorbeelden:

- De leerlingen kunnen goed rekenen, schrijven en lezen. Maar een feestje organiseren of iets plannen kunnen ze heel moeilijk.
- De leerlingen praten veel, maar met weinig diepgang. De leerlingen communiceren niet zo vlot.
- De leerlingen beschikken over veel beelden, maar ze hebben weinig verbeelding.
- De leerlingen hebben veel theoretische kennis, maar in de praktijk kunnen ze weinig.

Eén op de 400 mensen hebben autisme. Opvallend is dat het meer bij jongens voorkomt dan bij meisjes. De verhouding tussen jongens en meisjes is dan ook 4 op 1.<sup>84</sup>

De leermoeilijkheden en leerstoornissen zijn ook nog onder te verdelen in primaire leerproblemen en secundaire leerproblemen. Bij primaire leerstoornissen is er een tekort in het leervermogen. Secundaire leerstoornissen hebben niet direct iets te maken met een tekort in het leervermogen volgens Noteboom en Vonk (2002). Hieronder een schema:

### Leerproblemen

- |   |   |
|---|---|
| 1. Primaire leerproblemen   | 2. Secundaire leerproblemen             |
| a. Cognitieve aspecten:   | a. Lichamelijke problematiek:           |
| - beperkt leervermogen  | - lichamelijke handicaps                |
| - hoogbegaafdheid   | - ziekte                                |
| - hersenletsel  |   |
| - andere oorzaken   | b. Psychische problematiek              |
| b. Specifieke leerstoornissen:  | - impulsiviteit                         |
| - dyslexie  | - psychiatrische problemen              |
| - dyscalculie   |   |
| - dyspraxie (stoornis bij het verwerken van informatie) <sup>85</sup> | c. Omgevingsproblematiek                |
|   | - traumatiserende gebeurtenissen        |
|   | - verwaarlozing; lichamelijk/emotioneel |
|   | - mishandeling; lichamelijk/emotioneel  |

86

<sup>84</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *'Geef me de tijd' kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 52 t/m 54

<sup>85</sup> <http://www.dyspraxie.nl/> geraadpleegd op 1/11/2011

<sup>86</sup> Noteboom, J. & Vonk, B. (2002). *Dat begrijp je toch wel?!*. Heerenveen: Groen. Bladzijde 36 en 37

### § 2.5 Wat zijn de voor- en nadelen van het werken met een eigen leerlijn?

In deze paragraaf worden de voor- en nadelen beschreven van het werken met een eigen leerlijn. Een eigen leerlijn is een grote stap. Het is belangrijk om de voor- en nadelen tegen elkaar af te wegen. In deze paragraaf komt vooral naar voren waarom leerlingen niet snel een eigen leerlijn krijgen.

In paragraaf 2 is beschreven wanneer een leerling een eigen leerlijn krijgt, leerlingen krijgen dus niet snel een eigen leerlijn. Ook moet de IB-er en de leerkracht van alles hebben geprobeerd met de leerling. Scholen geven een leerling niet zo snel een eigen leerlijn. Als leerlingen een individuele leerlijn krijgen neemt dat wat consequenties met zich mee. Het werken met een eigen leerlijn betekent dat de leerling een ander programma volgt dan de rest van de klas. Het werken met een eigen leerlijn neemt wat voor- en nadelen mee. Deze voor- en nadelen zijn zowel voor de leerkracht als voor de leerling. De voordelen zijn de volgende:

- De leerling werkt op zijn/haar eigen niveau.
- De leerling kan voldoende halen op zijn/haar eigen niveau.
- De leerling voelt zich meer competent.

Er zijn echter meer nadelen. Dat zijn de volgende:

- De leerkracht en de school krijgen extra inspanning.
- De leerling is in een uitzonderingspositie.
- De leerling wordt niet gestimuleerd door andere leerlingen.
- De leerling heeft een aparte instructie nodig.<sup>87</sup>
- De achterstand van de leerling zal nooit meer ingehaald kunnen worden.
- Het groep 8 eindniveau wordt niet gehaald.
- De leerling krijgt veel overmatig werk.
- De leerling krijgt te weinig instructie en geen volwaardig onderwijs.<sup>88</sup>
- De leerkracht moet zorgen voor goed klassenmanagement en hier goed over nadenken.<sup>89</sup>

Scholen geven leerlingen alleen een individueel handelingsplan als het echt niet anders kan. Voor de leerlingen zijn er veel nadelen en voor de leerkracht ook, er zijn veel emotionele en praktische consequenties. Soms is een eigen handelingsplan voor de leerling wel goed, en is er een voordeel. Maar deze voordelen gaan er vooral over dat de leerling presteert op eigen kunnen.<sup>90</sup> Er zijn meer nadelen dan voordelen en daarom krijgen leerlingen niet zo snel een eigen leerlijn.

---

<sup>87</sup>

[http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnOO3782qoJ:www.regievandezorg.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjrBtAYo6noWxfM3kyFwIN3ynBH2ews4TM49iGvP\\_s0tCe\\_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7\\_aYVX-rJnw](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnOO3782qoJ:www.regievandezorg.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjrBtAYo6noWxfM3kyFwIN3ynBH2ews4TM49iGvP_s0tCe_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7_aYVX-rJnw) geraadpleegd op 16/10/2011

<sup>88</sup>

[http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7Lhg0UxQOMJ:www.swvdestellingwerven.nl/site/admin/bestanden/Individuele%2520leerlijn/beleid%2520individuele%2520leerlijnen.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjBII1CD-Hnuj-qE1q8M3hraz7fBLCXexF6RqwrVvVm-aug\\_OS6Lm\\_IKMqrBzrX2DEuL8O31WN9mZVJEB6ZeoECqt\\_SaqYN1tMe8Y5qlvLXE6SqM8JNHPHFSqlyTYmCMvxcY0-81&sig=AHIEtbTcwBUOIyyMdlF3uG9AxdKWTVGxUQ](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7Lhg0UxQOMJ:www.swvdestellingwerven.nl/site/admin/bestanden/Individuele%2520leerlijn/beleid%2520individuele%2520leerlijnen.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjBII1CD-Hnuj-qE1q8M3hraz7fBLCXexF6RqwrVvVm-aug_OS6Lm_IKMqrBzrX2DEuL8O31WN9mZVJEB6ZeoECqt_SaqYN1tMe8Y5qlvLXE6SqM8JNHPHFSqlyTYmCMvxcY0-81&sig=AHIEtbTcwBUOIyyMdlF3uG9AxdKWTVGxUQ) geraadpleegd op 16/10/2011

<sup>89</sup> <http://www.wsns-geldrop.nl/leerlijnenversiewnsngeldrop.pdf> geraadpleegd op 16/10/2011

<sup>90</sup> <http://www.wsns-geldrop.nl/leerlijnenversiewnsngeldrop.pdf> geraadpleegd op 16/10/2011

## § 2.6 Wat is competentiebeleving?

Het onderzoek gaat over de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn. Het is belangrijk om te weten wat competentiebeleving precies is. In deze paragraaf wordt uitgelegd wat competentiebeleving is, er is een definitie, maar ook worden er verschillende aspecten beschreven waar competentiebeleving mee verbonden is.

De definitie van competentiebeleving bij leerlingen: Het beeld dat de leerling van zichzelf heeft wat betreft zijn bekwaamheid om een taak tot een goed einde te brengen.<sup>91</sup> De leerling weet van zichzelf wat hij/zij kan en niet kan. De leerling heeft een subjectief gevoel van zijn eigen kunnen (competenties) in vergelijking met andere leerlingen.<sup>92</sup>

Competentiebeleving heeft te maken met de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. In deze ontwikkeling is er sprake van een zelfbeeld. In dit zelfbeeld wordt een bepaald zelfbeeld beleefd en wordt vertrouwen in de ander ervaren. Het zelfbeeld van leerlingen wordt steeds bijgesteld naar aanleiding van ervaringen. Men kan de eigen bekwaamheid beleven op het gebied van het denken en weten, de fysieke vaardigheden en het sociaal functioneren.<sup>93</sup> Competentiebeleving heeft ook te maken met het welbevinden van de leerling. Volgens Verliefde en Hermans wordt het welbevinden bepaald door een aantal factoren. Dit zijn factoren uit de omgeving en intrinsieke factoren (vanuit de leerling). Factoren uit de omgeving als de motivatie van leerkrachten, ouders en medeleerlingen en de betrokkenheid in de klas bepalen hoe de leerling zich voelt in de klas en hoe hij of zij leert. Ook hangt dit sterk samen met het zelfbeeld van de leerling. Het welbevinden van de leerling hangt ook samen met de waarneming van de leerling. Hoe de leerling zich voelt, hangt samen met hoe anderen naar hem/haar kijken. De leerling maakt een interpretatie van de gebeurtenissen die om hem/haar heen gebeurd. Opvallend is dat leerlingen met een lage competentiebeleving, dus leerlingen die zich niet goed voelen in de klas, zich meestal anders gedragen. De leerkracht heeft hierin een belangrijke taak, want hoe een leerkracht kijkt naar een leerling, wordt beïnvloed door het gedrag van de leerling.<sup>94</sup>

Het zelfbeeld van leerlingen is ook competentiebeleving. Als leerlingen zelfkennis hebben, kijken ze kritisch naar zichzelf en kennen de leerlingen hun sterke en zwakke kanten. Hierdoor krijgt een leerling een realistisch beeld van zijn eigen kunnen. De waarde die leerlingen aan hun eigen kunnen toekennen is het zelfbeeld. Als leerlingen voelen dat hun handelen weinig effect heeft op de situatie kan een gevoel van incompetentie ontstaan.<sup>95</sup> Gevoel van incompetentie of lage competentiebeleving komt veel voor bij leerlingen met leermoeilijkheden en leerstoornissen. Leerlingen vergelijken zich met andere leerlingen. Als blijkt dat de leerlingen met leermoeilijkheden en leerstoornissen hebben, halen deze leerlingen gemiddeld slechtere leerprestaties dan de gemiddelde leerling. Het is belangrijk om de sterke kanten van de leerling te laten zien. Zodat de competentiebeleving van de leerling omhoog gaat en de leerling beter in zijn of haar vel zit. Door de sterke kanten van een leerling in de schijnwerpers te zetten krijgt de leerling het gevoel iets waard te zijn. De leerkracht heeft hier een groot aandeel in, evenals de ouders en de omgeving van de leerling.<sup>96</sup>

<sup>91</sup> [http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/buitengewoon/buitengewoon\\_basis/type8/uitgangspunten/t8soemuit.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/buitengewoon/buitengewoon_basis/type8/uitgangspunten/t8soemuit.htm) geraadpleegd op 28/10/2011

<sup>92</sup> <http://www.edukiwi.nl/2011/10/basisbegrippen-competentiebeleving/> geraadpleegd op 28/10/2011

<sup>93</sup> <http://www.lantaarn.demon.nl/medemens/soc-em.htm> geraadpleegd op 28/10/2011

<sup>94</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *"Geef me de tijd" kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 55 en 56

<sup>95</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *"Geef me de tijd" kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 60

<sup>96</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *"Geef me de tijd" kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 61

## Hoofdstuk 3. Onderzoek in de praktijk, observaties & interviews

In dit hoofdstuk komt het praktijkonderzoek naar voren. Het hoofdstuk is opgedeeld in verschillende paragrafen. In paragraaf 3.1 wordt beschreven wat er in het praktijkonderzoek wordt gedaan. In paragraaf 3.2 wordt beschreven hoe het praktijkonderzoek is uitgevoerd. In paragraaf 3.3 komen de antwoorden van de observaties aan bod. In paragraaf 3.4 de antwoorden op de interviews met de leerlingen en in paragraaf 3.5 de antwoorden op de interviews met de leerkrachten. Tenslotte komt er het antwoord op de onderzoeksvraagstelling in paragraaf 3.6.

### § 3.1 Het praktijkonderzoek

Naast het theorieonderzoek is er een praktijkonderzoek. In het praktijkonderzoek komen de volgende vragen naar voren:

- Welk gedrag vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Welk gedrag vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?
- Wat is de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Wat is de werkhouding van gemiddelde leerlingen in de klas?
- Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn?
- Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?

Deze vragen zijn nodig om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraagstelling. Die luidt als volgt: 'In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?'

Het praktijkonderzoek is volledig op de praktijk gericht. Om antwoord te krijgen op de vragen zijn er verschillende interviews en is er een observatie. Er zijn leerlingen geobserveerd en geïnterviewd, ook zijn er leerkrachten geïnterviewd. De observatie is een ongestructureerde observatie. Bij de observatie gaat het om de werkhouding en het gedrag van de leerlingen. Op de volgende vragen wordt antwoord gegeven:

- Welk gedrag vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Welk gedrag vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?
- Wat is de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Wat is de werkhouding van gemiddelde leerlingen in de klas?

Bij het interview van de leerlingen gaat het vooral om de competentiebeleving van de leerlingen. Dit interview komt na de observatie met de leerlingen. Het interview is erg belangrijk voor de hoofdvraag, ook wel de onderzoeksvraagstelling. Het interview van de leerkracht past ook goed bij het interview van de leerling, omdat het in het interview van de leerkracht over de competentiebeleving van de leerlingen gaat, hoe de leerkracht erover denkt. Het interview met de leerkracht geeft antwoord op de volgende vragen:

- Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn?
- Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?

Na het uitvoeren van het onderzoek komen alle resultaten naast elkaar te liggen. Hier volgt een conclusie uit. De conclusie zal antwoord geven op de onderzoeksvraagstelling.

### § 3.2 Uitvoering praktijkonderzoek

Het praktijkonderzoek is op twee scholen uitgevoerd. Op de Diamant en CBS de Parel is het onderzoek uitgevoerd. Beide scholen vallen onder Vini. Vini is een koepelorganisatie in de gemeente Emmen en in de gemeente Borger-Odoorn.<sup>97</sup> Mijn LIO school is de Diamant, daarom is er onderzoek gedaan op deze school. Op de Parel heb ik in mijn tweede jaar stagegelopen, dit is niet de reden dat deze school meedoet met het onderzoek. Onder Vini staan 19 scholen, deze staan op het internet. Er is gekeken naar wat voor school het is en volgens welk concept de scholen werken. Er zaten namelijk ook jenaplan scholen en dalton scholen tussen, deze scholen zijn niet benaderd omdat deze scholen op een andere manier lesgeven en werken. Het vooronderzoek bestond ook uit het lezen van de schoolgidsen, zo kan men meer weten over de school. Verder is er gekeken naar waar de scholen zaten. Omdat het onderzoek door mij alleen werd uitgevoerd, is er gelet op de tijd. In het onderzoek zelf gaat veel tijd zitten. De Parel en de Diamant zijn voor mij dichtbij. Verder was er nog contact gezocht met een andere school, maar de school had geen leerlingen met een eigen leerlijn. Verder zijn er geen nadere scholen benaderd, door deze twee scholen heeft het onderzoek bijna 30 respondenten.

De uitvoering van het onderzoek begon in week 47. Op 22, 23 en 24 november zijn er elke ochtend twee observaties, twee interviews met leerlingen en een interview met een leerkracht geweest. Het onderzoek is begonnen op de Diamant, na schooltijd zijn de interviews en de observaties uitgewerkt. De week erna (week 50) op 1 december is het onderzoek op CBS de Parel uitgevoerd. Het onderzoek gebeurde in twee klassen. Die ochtend zijn er vier observaties uitgevoerd, vier interviews met leerlingen en twee interviews met leerkrachten. Op de Diamant is het onderzoek uitgevoerd in groep 7a, groep 7b en groep 5a. Op de Parel is het onderzoek uitgevoerd in groep 5 en groep 8. De 30 respondenten zijn bijna gehaald, in totaal zijn er 25 respondenten, dit komt doordat alle onderzoek door mij zijn uitgevoerd. Hier zit ook erg veel tijd in. Hieronder een tabel met de respondenten:

<b>School en klas</b>	<b>Observaties/interviews</b>
De Diamant Groep 7a	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Diamant: Groep 7b	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Diamant: Groep 5a	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Parel: Groep 5	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Parel: Groep 8	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.

98

Het is belangrijk om het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken (zie paragraaf 2 van hoofdstuk 4). Bij elke observatie en bij elk interview is er gelet om hetzelfde te vragen, om alle leerlingen en leerkrachten op dezelfde manier te benaderen. De resultaten zijn zo snel mogelijk uitgewerkt op de computer. Tijdens het onderzoek was er hetzelfde ritme. Op de volgende bladzijde een beschrijving van een dag van het onderzoek.

<sup>97</sup> <http://www.viviani.nl/> geraadpleegd op 6/12/2011

<sup>98</sup> Tabel met respondenten onderzoek competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn.

*8.30 – Dagopening.*

*Begin van de dag voor de leerlingen. Ook ik ben in de klas. Ik stel me voor en vertel dat ik ga kijken in de klas. Ook vertel ik dat ik straks met twee leerlingen nog een gesprekje ga houden, dit gaat over de klas en de school. Ik leg alvast mijn spullen klaar.*

*9.00 – Instructie.*

*De leerkracht geeft instructie aan de leerlingen. Ik observeer als eerste de leerling met de eigen leerlijn, daarna observeer ik een leerling die het reguliere programma volgt.*

*9.15 (dit verschilt nog wel eens) – Zelfstandig werken.*

*De leerlingen gaan aan het werk. Ik observeer eerst de leerling met de eigen leerlijn, daarna een leerling die het reguliere programma volgt.*

*9.30 tot 11.00 – verschillend programma*

*Ik neem eerst de leerling met een eigen leerlijn mee naar een rustig plekje. Hier hou ik het interview. Daarna neem ik de leerling mee die het reguliere programma volgt. Beide leerlingen weten niet dat ik ze heb geobserveerd.*

*12.00 – Pauze*

*Ik houd nu het interview met de leerkracht.<sup>99</sup>*

Op de Parel was de planning van die dag anders. Er zijn toen twee klassen op een ochtend onderzocht. Als eerst was groep 5 aan de beurt, die klas moest ook naar gym aan het eind van de morgen. Met de leerkracht van groep 8 was er afgesproken dat het onderzoek kon plaats vinden na de pauze. De leerkracht zou een stuk instructie bewaren voor na de pauze.

Na het uitvoeren van het onderzoek komt het vergelijken van de resultaten aan de beurt, dit komt terug in de volgende paragrafen.

---

<sup>99</sup> Voorbeeld van een dag van het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn.



### § 3.3 Resultaten van de observaties

Door middel van de observaties kan er antwoord worden gegeven op de volgende vragen:

- Welk gedrag vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Welk gedrag vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?
- Wat is de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Wat is de werkhouding van gemiddelde leerlingen in de klas?

Uit observaties zijn de volgende conclusies getrokken:

<b>Eigen leerlijn</b>	<b>Reguliere programma</b>
B is erg beweeglijk. Hij loopt veel door de klas. Hij slijpt twee keer zijn potloden terwijl dit niet nodig was. Als B hoort dat er andere kinderen aan het praten zijn, praat B mee. B wil wel werken en gaat ook wel aan het werk, alleen doet hij eerst veel andere dingen voordat hij daadwerkelijk aan het werk gaat. B laat naast het veel lopen en af en toe praten met andere leerlingen weinig ongewenst gedrag zien.	C luistert naar de juf tijdens de uitleg, hij doet mee met de instructie. C beweegt niet veel, af en toe kijkt hij in het rond. Wat opvalt is dat C wel oplet maar nooit zijn vinger opsteekt. De leerling is zelfstandig aan het werk. Hij wil ook best andere leerlingen iets uitleggen. Hij kijkt af en toe door de klas en kijkt wat de medeleerlingen aan het doen zijn. Hierna werkt hij ook weer verder.
L is erg beweeglijk. Hij heeft dan ook ADHD. In het begin van de instructie doet L nog mee met de les, maar hoe langer het duurt hoe moeilijker hij het krijgt. Hij kan niet meer opletten en stil zitten. L kan wel goed samenwerken. Hij werkt samen met N. Ze overleggen samen en zijn bezig met de rekenles. Ondertussen blijft L erg beweeglijk.	R is rustig. Ze kijkt af en toe de klas rond maar let wel op. Als R zelfstandig aan het werk is, is ze ook echt alleen aan het werk. Ze is geconcentreerd bezig. Als ze samen met een medeleerling een spel mag doen, kijkt ze eerst de klas rond. R wil samen met C een spel doen en de samenwerking verloopt goed.
L is niet erg beweeglijk. Wel praat ze af en toe met een medestudent. Ze let op tijdens de instructie en gaat ook wel aan het werk als het daar tijd voor is. L werkt rustig en praat ondertussen met haar buurvrouw.	L is niet beweeglijk. Wel praat ze met haar buurvrouw en houdt ze de klas in de gaten. Tijdens de instructie let L op en schrijft ze ook meteen het antwoord in haar schrift. Tijdens het zelfstandig werken praat ze met haar buurvrouw, ook steekt ze een aantal keer haar vinger op. De meeste tijd is L wel aan het werk.
Als S aan het werk is kan ze zich ook wel even concentreren. Na een tijdje kijkt ze op en wil ze weten wat de andere kinderen aan het doen zijn. S is een rustig meisje en ze laat weinig ongewenst gedrag zien, ook al bladert ze door het boek, het is niet vervelend. Ik vind S wel ietwat dromerig onder het zelfstandig werken. Ze kan lang door de klas kijken, verder wil S wel werken en vind ik dat haar werkhouding oké is.	F is hard aan het werk. Ze heeft op het moment van werken geen oog voor andere kinderen. Ze is de hele tijd aan het werk. Tijdens de uitleg doet ze mee. Als de juf iets uitlegt let ze op. wel schreef F in haar schrift terwijl de juf nog aan het uitleggen was. F heeft een goede werkhouding en laat gewenst gedrag zien.
K is de hele tijd aan het werk. Ook laat ze zich niet afleiden tijdens de instructie voor de rest van de klas. K blijft werken. Ze laat gewenst gedrag zien en ook haar werkhouding is goed. Ze kijkt niet door de klas en werkt aan één stuk door.	L doet mee met de les. Soms is ze afwezig en kijkt ze naar buiten. Als ze mee doet met de les, doet ze ook actief mee. Ze steekt haar vinger wel op en krijgt ook wel een beurt. Als L aan het werk gaat begint ze niet meteen. Juf moet eerst iets uitleggen. Als ze aan het werk is, is ze ook duidelijk aan het werk. Ze kijkt één keer om zich heen. Ik vind de werkhouding en het gedrag van L gewenst.

De uitkomsten zijn zeer verschillend. Alle leerlingen laten ongewenst en gewenst gedrag zien. In de volgende subparagrafen komen de vragen en het antwoord hierop aan bod.

### § 3.3.1 Welk gedrag en welke werkhouding vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?

Het gedrag en de werkhouding van de leerlingen met een eigen leerlijn is verschillend. De leerlingen hebben allemaal een ander leerprobleem of leermoeilijkheid. De ene leerling heeft ADHD en zal daarom drukker zijn in de klas dan een leerling die van nature rustig is. Er zijn leerlingen die aan één stuk door werken tijdens het zelfstandig werken, maar er zijn ook leerlingen die veel vragen hebben en niet goed zelfstandig kunnen werken. Daarom is dit erg verschillend. Bij de instructie is er ook verschil tussen de leerlingen. Sommige leerlingen doen mee met de les, een andere leerling is veel aan het dromen en nog weer een andere leerling beweegt veel tijdens de instructie en let niet op. Doordat de leerlingen zo verschillend zijn en doordat de conclusies van de observaties zo verschillend zijn is het lastig om een conclusie in het algemeen over de werkhouding en het gedrag van leerlingen met een eigen leerlijn te trekken.

### § 3.3.2 Welk gedrag en welke werkhouding vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?

Over het gedrag en de werkhouding van de gemiddelde leerling valt het op, dat de meeste leerlingen meedoen tijdens de instructie en tijdens het zelfstandig werken ook daadwerkelijk aan het werk zijn. Ook hier zijn er wel verschillen tussen de leerlingen. De leerlingen praten tegen medeleerlingen of lopen ook wel eens door de klas. Over het algemeen laten de gemiddelde leerlingen wel gewenst gedrag zien en hebben ze een juiste werkhouding. De leerlingen luisteren tijdens de instructie en doen mee als de leerkracht een vraag stelt. Tijdens het zelfstandig werken zijn de leerlingen de meeste tijd aan het werk. Dit is dan ook de conclusie over het gedrag en de werkhouding van de gemiddelde leerlingen.

### § 3.3.3 Conclusie observaties

Na de conclusie van het gedrag en de werkhouding van de gemiddelde leerling, valt er toch iets meer te zeggen over het gedrag en de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn. Bij de conclusie van de gemiddelde leerlingen was het duidelijk dat deze leerlingen gewenst gedrag en een juiste werkhouding laten zien. Dit werd niet duidelijk uit de observatie van de leerlingen met een eigen leerlijn. Hier kwam meer ongewenst gedrag en een onjuiste werkhouding naar voren. Daarom is de conclusie: Leerlingen met een eigen leerlijn laten vaker ongewenst gedrag en een onjuiste werkhouding zien dan gemiddelde leerlingen.

### § 3.4 Resultaten van de interviews met de leerlingen

De interviews met de leerlingen zijn afgenomen met het doel om een inschatting te maken naar de competentiebeleving van de leerlingen. Het interview geeft geen antwoord op een onderzoeksvraag in de praktijk. Het interview helpt om de onderzoeksvraagstelling te kunnen beantwoorden. De onderzoeksvraagstelling is de volgende:

'In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?'

In de tabel hieronder staan de conclusies van de interviews.

<b>Eigen leerlijn</b>	<b>Reguliere programma</b>
<p>Wat mij opvalt is dat B heel goed weet waar hij goed in is en waar hij minder goed in is. Voor spelling heeft B een eigen leerlijn. Hij zegt zelf dat hij dit moeilijk vindt en dat hij spelling het liefste weglaat als schoolvak. De leerling weet ook waar hij goed in is. B vindt zichzelf goed in tekenen en denkt dat de andere leerlingen dat ook vinden. Als hij vrij mag kiezen zal hij ook voor tekenen kiezen. Ik denk dat B een normale competentiebeleving heeft.</p>	<p>C weet dat hij goed kan leren. Hij vindt veel vakken leuk en wilde vermelden dat hij altijd tien haalt op topografie. Ook moet C lang nadenken over welk vak hij minder goed in is. Ik denk dat hij zichzelf wel overal goed in vindt en dat hij het 'saaiste' vak maar heeft gekozen. Ik denk dat C een hoge competentiebeleving heeft.</p>
<p>L weet goed dat hij dyslexie heeft. Hij vindt taal en lezen moeilijk en geeft dit zelf aan. Als hij mag kiezen zou hij het vak taal ook weglaten. L vindt rekenen leuk en heeft hier ook geen problemen mee. Ik merk dat L trots is op het feit dat hij zonder instructie zijn rekenwerk mag maken. Ik denk dat L een normale competentiebeleving heeft, alleen op het gebied van taal (lezen) denk ik dat hij een lage competentiebeleving heeft. L weet zelf heel goed waar hij goed in is en waar hij niet zo goed in is.</p>	<p>R weet goed waar ze goed in is en waar ze minder goed in is. Ze kan ook uitleggen wat ze precies moeilijk vindt aan rekenen. Ze zou dit vak ook het liefste weglaten. Ze vindt taal daarentegen leuk om te doen, dit vindt ze ook makkelijk. Ik denk dat R een normale competentiebeleving heeft.</p>
<p>L weet dat ze niet goed is in rekenen. Toch vind ze dit vak niet vervelend. Bij de vraag welk vak ze het liefste weg zou laten kiest ze spelling. L weet wat haar zwakke en sterke punten zijn. Dit verteld ze zelf ook: 'ik kan niet goed rekenen, ik loop daar ook mee achter'. Toch heb ik niet het idee dat ze zichzelf incompetent voelt. Ik denk dat ze een normale competentiebeleving heeft, behalve op het gebied van rekenen.</p>	<p>Deze leerling is een gemiddelde leerling. Wat opvalt is dat ze verschillende vakken op noemt. Ze vindt spelling en lezen moeilijk, maar rekenen ook. Het liefst werkt ze met haar handen. Ze kiest bij vrij kiezen het liefst voor tekenen. Ik vind het moeilijk om deze leerling in te schatten op haar competentiebeleving.</p>
<p>S weet goed waar ze goed in is en waar ze niet goed in is. Toch is het opvallend dat rekenen haar lievelingsvak is, maar als ze een vak weg mocht laten dat dan ook rekenen is. S vindt de tafels leuk om te doen, maar andere sommen van rekenen niet. Ik denk dat S een iets lagere competentiebeleving heeft met rekenen, maar over de rest van de vakken een normale competentiebeleving.</p>	<p>F weet dat ze goed kan leren. Ze vindt alle vakken leuk en gaat met plezier naar school. Ze moet ook lang nadenken als ik vraag waar ze niet zo goed in is. F heeft een hoge competentiebeleving, dat weet ik zeker.</p>
<p>K weet dat ze niet goed is in rekenen. Toch zal ze dit vak niet weglaten. Ze weet dat ze het later nodig zal hebben op de middelbare school. K weet ook waar ze wel goed in is, spelling. Ze houdt ook van lezen. Ik denk dat K een normale competentiebeleving heeft, ze weet dat ze niet zo goed kan rekenen maar dit heeft ze geaccepteerd.</p>	<p>L weet waar ze goed in is, maar weet niet zo goed waar ze niet goed in is. Verder noemt ze verschillende vakken op. Ze noemt bij elke vraag een ander vak. Ik krijg dus niet zoveel hoogte over de vakken. Ik denk dat wel dat L een normale competentiebeleving heeft.</p>

De interviews die zijn afgenomen bij de leerlingen, zijn niet alleen afgenomen bij leerlingen met een eigen leerlijn, maar ook bij de gemiddelde leerlingen. De gemiddelde leerlingen vormen de controle groep. De niet scherp geformuleerde hypothese van het onderzoek was dat de gemiddelde leerlingen een normale of hoge competentiebeleving hebben en leerlingen met een eigen leerlijn een lage competentiebeleving hebben. Uit het interview komen verschillende conclusies. Uit deze conclusies is er weer een conclusie getrokken, een conclusie voor de leerlingen met een eigen leerlijn en een conclusie voor de gemiddelde leerlingen (de controlegroep). Zo zijn ook de volgende twee subparagrafen ingedeeld. In de derde subparagraaf komt de conclusie van het interview.

#### § 3.4.1 De competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn

De conclusies zijn gemaakt aan de hand van de interviews. Er is gekeken naar de antwoorden van de leerlingen en hier is een interpretatie van gemaakt. Wat opvalt aan de conclusies van de interviews is dat de leerlingen met een eigen leerlijn heel goed weten waar ze goed in zijn en waar ze minder goed in zijn. Dit weten ze zelf ook te benoemen. Uit de interviews blijkt dat de meeste leerlingen met een eigen leerlijn waarschijnlijk een normale competentiebeleving hebben, behalve op het gebied waar ze niet zo goed in zijn, dus de vakken waar de leerlingen een eigen leerlijn voor hebben. De leerlingen weten namelijk dat ze niet goed zijn in het vak waarvoor ze een leerlijn hebben, maar ze kunnen ook allemaal benoemen waar ze wel goed in zijn. Als je niet goed bent in één vak, geldt dat niet voor alle vakken. Dat weten de leerlingen zelf ook. De conclusie vanuit de interviews over de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is: De leerlingen met een eigen leerlijn hebben over het algemeen een normale competentiebeleving, behalve voor de vakken waarvoor de leerlingen een eigen leerlijn hebben, hier hebben de leerlingen over het algemeen een lagere competentiebeleving.

#### § 3.4.2 De competentiebeleving van gemiddelde leerlingen

Ook de conclusies van de interviews met de gemiddelde leerlingen zijn gemaakt aan de hand van de interviews. Er is gekeken naar de antwoorden van de leerlingen en hieruit zijn interpretaties gemaakt. Wat opvalt aan de conclusies van de interviews van de gemiddelde leerlingen is dat de leerlingen langer moeten nadenken over waar ze niet zo goed in zijn. De gemiddelde leerlingen weten uitstekend waar ze goed in zijn, sommige leerlingen weten ook duidelijk waar ze minder goed in zijn. De meeste gemiddelde leerlingen hebben een normale of hoge competentiebeleving. De niet scherp geformuleerde hypothese klopt, als men kijkt naar de uitkomst van deze interviews.

#### § 3.4.3 Conclusie interviews leerlingen

Uit de interviews die zijn afgenomen bij de leerlingen, blijkt dat de leerlingen met een eigen leerlijn een lage tot normale competentiebeleving hebben. De gemiddelde leerlingen hebben een normale tot hoge competentiebeleving. Het antwoord op de onderzoeksvraagstelling kan nog niet beantwoord worden. Dit gebeurt na de conclusies van het interview met de leerkracht en de observaties. Dan is er een vollediger beeld van de leerlingen en dan is de uitkomst betrouwbaarder.

### § 3.5 Resultaten van de interviews met de leerkrachten

In deze paragraaf worden de antwoorden op de vragen vergeleken, ook worden de conclusies vergeleken. Dit gebeurt in subparagraaf 3.5.1. In 3.5.2 wordt de volgende vraag beantwoord: Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn? In 3.5.3 wordt er antwoord gegeven op de vraag: Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?

#### § 3.5.1 De resultaten van het interview

De volgende vragen zijn van het interview:

1. In welke groep geeft u les?
2. Hoeveel leerlingen heeft u in de klas met een eigen leerlijn?
3. Voor welk vakgebied heeft deze leerling een leerlijn, of heeft hij/zij meerdere leerlijnen?
4. Heeft de leerling een leerprobleem? Onder leerproblemen worden stoornissen verstaan als dyslexie en ADHD en leermoeilijkheden zoals een lage intelligentie.
5. Denkt u dat de leerling gelukkig is in zijn/haar klas? Waaraan merkt u dat?
6. Voelt de leerling zich wel eens een uitzondering? Dit vraag ik omdat de leerling een eigen programma volgt en niet alle lessen met de rest van de klas mee kan doen.
7. Denkt u dat de leerling zich wel eens dom voelt? En waarom denkt u dat wel of niet?
8. Leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving in vergelijking met leerlingen die het reguliere programma volgen. (denk ik) *De kenmerken van een lage competentiebeleving zijn de volgende:*
  - *Leerling zegt dat die het niet kan.*
  - *Leerling vertoont ongewenst gedrag.*
  - *Leerling is opstandig.*
  - *Leerling gaat niet aan het werk.*

Herkent u de leerling hierin? Zo ja, op welke manier?

9. Wanneer en op welke manier geeft u instructie aan de leerling met een eigen leerlijn?
10. Op welke manier begeleidt u de leerling met een eigen leerlijn? Hiermee bedoel ik wat u naast de instructie nog doet om de leerling zo goed mogelijk aan het werk te zetten.
11. Wilt u nog iets toevoegen aan het interview waar we het nog niet over hebben gehad?

De volgende vragen zijn niet van toepassing op het onderzoek: Vraag 1, vraag 2, vraag 3 en vraag 11. Deze vragen zijn te algemeen. Deze vragen komen niet meer voor in de vergelijking van de antwoorden. De antwoorden op de rest van de vragen staan in de tabel op de volgende bladzijde. In de tabel staan de antwoorden kort beschreven.

Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2	Leerkracht 3	Leerkracht 4	Leerkracht 5
4	Dyslexie	Dyslexie en ADHD	Dyscalculie	Lage intelligentie (87)	Nee
5	Is gelukkig. Veel vrienden. Vrolijk in de klas.	Is gelukkig als het om vrienden gaat. Op het gebied van leren is hij niet gelukkig. Door zijn ADHD.	Over het algemeen gelukkig, soms is ze ook ongelukkig. Dit komt doordat ze snel zenuwachtig is. Ze ligt goed in de klas, heeft vrienden.	Ja, ze is gelukkig. Haar werkhouding is goed in de klas, ze is enthousiast en ze ligt goed bij de andere leerlingen.	Is gelukkig. Ze is altijd vrolijk. Ze heeft ook veel vriendinnen.
6	Voelt zich wel eens een uitzondering, maar uit het niet. Er is nooit een probleem volgens hem. De lln. voelt zich alleen een uitzondering als het om spelling gaat.	Ja. Hij benoemt het ook zelf, hij zegt dan: 'ja, maar ik heb ADHD en ik ben leesblind.'	Ja. Maar daar zit ze niet mee. De klas reageert er niet raar op als ze haar eigen programma voor rekenen volgt.	Ja, maar ze laat het niet merken. Het wordt ook geaccepteerd in de klas.	Eerst wel, nu niet meer. Het wordt geaccepteerd in de klas en zelf heeft ze het ook geaccepteerd.
7	Dat valt wel mee. Hij zegt nooit dat hij iets niet kan of snapt. Hij is ook slim en pikt dingen snel op.	Soms. Ik noem het liever incompetent. De leerling zegt dit ook van zichzelf, omdat hij zich niet kan concentreren en dit ten koste gaat van het werk.	Soms, als ze de stof niet begrijpt. Hier wordt ze dan boos om. Ze wil altijd haar werk goed maken.	Het is een beetje raar om het zo te zeggen, maar ik denk dat S te dom is om dat te kunnen beseffen. Ze is heel realistisch en weet wat ze niet kan.	Eerder voelde ze zich wel dom. Nu weet ze dat ze niet dom is, ze is wel goed in andere vakken.
8	Leerling gaat niet aan het werk.	Alle kenmerken.	Af en toe in: De leerling gaat niet aan het werk.	Nee.	De leerling gaat niet aan het werk.
9	Elke dag aparte instructie voor spelling. De rest van de instructies doet hij mee.	Nog niet mee bezig. Hij doet nu nog gewoon alle instructies mee.	Ze doet mee met de clusterinstructie. Voor rekenen krijgt ze een aparte instructie van mij.	Ze krijgt aan de instructietafel een aparte uitleg. Met een paar vakken kan ze wel mee komen en doet ze ook mee met de les.	Ze doet alleen niet mee met de rekeninstructie, hier krijgt ze aparte instructie voor.
10	Bij taal mag hij op zijn laptop werken. Ik lees hem de opdracht vaak voor, dan kan hij al verder.	Hij moet na elke zin die hij maakt, zijn schrift laten zien.	We werken vaak aan de instructietafel, soms werkt ze met rekenen aan haar eigen tafel.	Ze heeft een aparte weektaak. Ook gaat ze met de RT-er mee om zo op een spelende manier te leren.	Veel zelfstandig aan het werk en ze werkt veel op de computer.

Wat opvalt aan de leerlingen met een eigen leerlijn is dat vier van de vijf leerlingen een leerprobleem hebben. Eén leerling heeft zelfs twee leerproblemen. Verder zijn de leerlingen over het algemeen gelukkig en hebben ze allemaal vrienden. Bij de vraag of de leerlingen

zich wel eens een uitzondering voelen zeggen alle leerkrachten dat ze denken dat de leerling zich wel eens een uitzondering voelt. Vier van de vijf leerkrachten zegt dat de leerling dit niet zelf zegt. De eigen leerlijn wordt geaccepteerd in de klas. De leerkrachten denken dat de leerlingen zich soms dom voelen. Opvallend is dat de meeste leerkrachten hetzelfde zeggen over de leerlingen. Vraag 8, 9 en 10 worden beantwoord in de andere subparagrafen.

Uit elk interview is er een conclusie gerold. Deze conclusies zijn gebaseerd op de antwoorden van de interviewvragen. In de tabel hieronder worden de conclusies van elk interview beschreven.

<b>Leerkracht 1</b>	<b>Leerkracht 2</b>	<b>Leerkracht 3</b>	<b>Leerkracht 4</b>	<b>Leerkracht 5</b>
De competentiebeleving van B is niet lager dan de competentiebeleving van andere kinderen. B is zo slim dat hij goed om kan gaan met zijn dyslexie. Hij zegt ook nooit dat die iets niet kan of iets niet snapt. Ook lijkt B gelukkig in zijn klas en is hij geliefd bij de andere leerlingen.	L heeft erg veel last van zijn ADHD. Hierdoor voelt L zich weleens dom omdat hij het werk niet goed kan maken. Daarom heeft L waarschijnlijk een lagere competentiebeleving dan zijn medeleerlingen. Ook al is L gemiddeld intelligent en dus zeker niet dom, ook al voelt hij zich wel eens zo.	De leerling heeft een lage competentiebeleving als het gaat om rekenen. Ze weet dat ze dit niet goed kan, maar ze wil het wel graag. Dit is voor haar soms frustrerend en hier kan ze boos om worden. Voor de andere vakken heeft ze een normale competentiebeleving.	De competentiebeleving van S is gegroeid sinds ze een eigen leerlijn heeft. Ze heeft nu werk wat ze wel aan kan. S is wel gelukkig in de klas en wil wel leren. Ze heeft een goede werkhouding ook is S geliefd bij de andere kinderen. S voelt zich fijn in de klas. S heeft nog wel een lagere competentiebeleving dan andere kinderen, maar het is wel gegroeid.	K weet wat ze kan en wat ze niet kan. Ze heeft zich in het verleden wel eens dom gevoeld. Nu weet ze dat ze niet dom is en dat ze alleen niet goed kan rekenen. De competentiebeleving van K is gegroeid, sinds ze weet dat ze niet dom is. Ik denk dat K nu een normale competentiebeleving heeft.

Uit de conclusies blijkt het volgende. Drie van de vijf leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving dan hun leeftijdsgenoten. Bij een aantal leerlingen is de competentiebeleving gegroeid omdat ze nu een eigen leerlijn hebben. Ze werken op hun eigen niveau en hebben daarom meer het gevoel dat ze het kunnen. De eerste leerling is erg opvallend. Hij heeft een normale competentiebeleving. De jongen is zo slim, dat hij geen last heeft van zijn dyslexie. Hij gebruikt zijn slimheid in zijn voordeel. Bij de tweede leerling valt op dat hij niet zozeer last heeft van een eigen leerlijn maar meer van zijn ADHD. Dat zit hem erg in de weg met het leren.

### § 3.5.2 Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn?

De leerlingen met een eigen leerlijn doen allemaal mee met de instructie die voor de hele klas bedoeld is, behalve voor het vak waar de leerling een eigen leerlijn voor heeft. Voor de ene leerling is dit rekenen, voor de ander spelling et cetera. De leerlingen krijgen na de instructie voor de hele klas een aparte instructie, vaak wordt deze gegeven aan de instructietafel. Na de uitleg gaan de leerlingen met een eigen leerlijn zelfstandig of met de leerkracht samen aan het werk.

De leerlingen met een eigen leerlijn volgen hun eigen programma. Naast de instructie voor het werk dat de leerlingen maken, krijgen de leerlingen ook nog extra hulp en extra werk. Zo krijgen de leerlingen:

- Extra dictees (leerlijn spelling)
- Tekst voorlezen (i.v.m. dyslexie)
- Werken op laptop (spellingscontrole)
- Na elke zin laten zien wat er gemaakt is (controle op werkhouding)
- Werken met een RT-er
- Werken op de computer

De leerkrachten houden de ontwikkelingen bij van de leerlingen. Zo kunnen ze zien of de leerlingen vooruit gaan en wat de prestaties van de leerlingen zijn. Eén leerkracht is nog niet bezig met de eigen leerlijn van de leerling. Ze is meer gefocust op het feit dat de leerling ADHD heeft, daar heeft de leerling meer last van. De rest van de leerkrachten begeleiden de leerlingen ongeveer op dezelfde manier.

### § 3.5.3 Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?

Competentiebeleving is het gevoel dat de leerlingen hebben over hun eigen kunnen. In het interview is er een vraag gesteld over de competentiebeleving van leerlingen. Deze was als volgt:

8. Leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving in vergelijking met leerlingen die het reguliere programma volgen. (denk ik) *De kenmerken van een lage competentiebeleving zijn de volgende:*

- *Leerling zegt dat die het niet kan.*
- *Leerling vertoont ongewenst gedrag.*
- *Leerling is opstandig.*
- *Leerling gaat niet aan het werk.*

Herkent u de leerling hierin? Zo ja, op welke manier?

Om het begrip lage competentiebeleving begrijpbaar te maken voor leerkrachten staan er kenmerken in de vraag die horen bij een lage competentiebeleving. De leerkracht kon kijken waar de leerling met de eigen leerlijn aan voldeed. Uit het interview is gebleken dat bijna alle leerkrachten aangeven dat ze de leerlingen het meeste in het laatste kenmerken herkennen: De leerling gaat niet aan het werk. De rest van de kenmerken kwamen bijna niet aan bod. Eén leerkracht herkende de leerling in alle kenmerken maar vond dat dit vooral kwam doordat de leerling ADHD heeft.

Er zijn twee leerkrachten die denken dat hun leerling geen lage competentiebeleving heeft. De ene leerling is namelijk slim, daarom denkt de leerkracht dat de jongen geen lage competentiebeleving heeft. De andere leerling heeft meer competentiebeleving gekregen door de eigen leerlijn, doordat ze nu werkt op haar eigen niveau en de stof begrijpt. Twee andere leerkrachten geven niet duidelijk aan of hun leerlingen nu een lage competentiebeleving hebben of juist niet. Uit hun antwoord op het interview is er nog geen conclusie te trekken. Dan is er nog één leerkracht die zegt dat zijn leerling een lage competentiebeleving heeft maar hier geen last van heeft. De ADHD van de jongen zit veel meer in de weg.



### § 3.6 Antwoord op de onderzoeksvraagstelling

Door de verschillende interviews en de observatie kan er antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraagstelling. De onderzoeksvraagstelling van het onderzoek is de volgende vraag: In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?

Uit de observaties en interviews zijn verschillende antwoorden gekomen. In de tabel hieronder de uitslag over de competentiebeleving van de leerlingen met een eigen leerlijn. De tabel is gebaseerd op de uitslagen uit de interviews met de leerlingen en met de leerkrachten.

<b>Interview</b>	<b>Leerling 1</b>	<b>Leerling 2</b>	<b>Leerling 3</b>	<b>Leerling 4</b>	<b>Leerling 5</b>
<b>De competentie beleving is laag/middel /hoog.</b>	Middel	Laag	Laag/middel	Laag/middel	Middel
<b>Interview</b>	<b>Leerkracht 1</b>	<b>Leerkracht 2</b>	<b>Leerkracht 3</b>	<b>Leerkracht 4</b>	<b>Leerkracht 5</b>
<b>De competentie beleving is laag/middel /hoog.</b>	Middel	Laag	Laag/middel	Laag/middel (groeit)	Middel

Als de competentiebeleving laag is dan heeft de leerling geen goed gevoel over zijn eigen kunnen. Hij/zij weet dat ze niet zo goed zijn in bepaalde vakgebieden als de medeleerlingen. Als de competentiebeleving middel is betekend dit dat de leerling een gemiddelde competentiebeleving heeft, net als de gemiddelde leerling. Als de competentiebeleving hoog is weet de leerling dat hij/zij goed kan leren en dat de leerling goed is in bijna alle vakken. In de tabel komt het ook voor dat de leerling laag/middel scoort. Dit betekent dat de leerling niet echt een lage competentiebeleving heeft maar ook geen gemiddelde competentiebeleving heeft. Bij één leerling staat er: (groeit). Dit betekent dat de leerling, op dit moment, een groei doormaakt in de competentiebeleving.

Het onderzoek is uitgevoerd bij verschillende leerlingen en leerkrachten. Om te controleren of gemiddelde leerlingen een normale competentiebeleving hebben, zijn er bij deze leerlingen ook een interview en een observatie afgenomen. Hieruit blijkt dat deze leerlingen over het algemeen een normale tot hoge competentiebeleving hebben. De leerlingen met een eigen leerlijn zijn vergeleken met de gemiddelde leerlingen.

Het antwoord op de onderzoeksvraagstelling is als volgt. Leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving dan gemiddelde leerlingen. Van de vijf leerlingen hebben drie leerlingen een lagere competentiebeleving dan de gemiddelde leerling. Uit dit onderzoek blijkt dus dat 3/5 leerlingen met een eigen leerlijn een lagere competentiebeleving heeft.

## Hoofdstuk 4. Het onderzoek verantwoorden

In dit hoofdstuk komt naar voren wat ik allemaal heb gedaan omtrent mijn onderzoek. De voorbereiding en het onderzoek zelf. Dit hoofdstuk is ingedeeld in verschillende paragrafen. Er zijn vijf paragrafen, deze paragrafen zijn ingedeeld volgens de volgende onderwerpen:

1. Voorbereiding onderzoek;
2. Beschrijving onderzoek;
3. Verantwoording onderzoek;
4. Kwaliteit interviews en observatie;
5. Verantwoording interviews en observatie.

### § 4.1 Voorbereiding onderzoek

De voorbereiding van het onderzoek heeft tien weken geduurd. De hele module 4.1 is besteedt aan het onderzoek. Voordat men een onderzoek kan beginnen, moet men weten wat men gaat onderzoeken. Er is een aanleiding voor het onderzoek. Mijn aanleiding is het volgende:

*In mijn LIO klas zit een jongen met een beneden gemiddeld IQ. De jongen kan niet mee komen in de klas en is zwak in alle vakken. De IB-er gaat een eigen leerlijn voor de jongen maken en mijn coaches moeten hem nu leren om zelfstandig te werken en zich te concentreren. Het lijkt mijn coaches een goed idee om te werken aan de competentiebeleving van de leerlingen met een eigen leerlijn. Omdat je dan weet wat er in de leerling om gaat en hoe het zich voelt. Hier kun je dan op in spelen, te denken valt aan stimuleren van deze leerlingen zodat de leerlingen een positievere instelling krijgen. Daarom ga ik dit onderzoeken.*

Nadat je een probleem hebt gekregen, in mijn geval in opdracht van mijn LIO school, kun je een probleemstelling maken. De probleemstelling is heel vaak veranderd. Ik heb er dan ook lang over gedaan. In de week dat ik mijn onderzoeksopzet heb ingeleverd heb ik mijn probleemstelling nog veranderd. Uiteindelijk ben ik tot de volgende probleemstelling gekomen:

*In mijn LIO klas, een groep 4 op basisschool de Diamant in Emmen zit een jongen die een eigen leerlijn krijgt. De jongen heeft een beneden gemiddeld IQ van 86 volgens de IQ test SON 2½ - 7. De jongen kan niet mee komen met de rest van de kinderen uit de klas. Hij krijgt een eigen leerlijn. Ik onderzoek leerlingen die een eigen leerlijn hebben. Deze leerlingen hebben een leerlijn omdat ze een leerprobleem/leerstoornis hebben. Ik wil weten hoe leerlingen met een eigen leerlijn worden begeleid door de groepsleerkrachten en hoe deze leerlingen zich hierbij voelen. Ook wil ik weten hoe een 'normale' leerling zich voelt en wat hun werkhouding en gedrag is in de klas. Ten einde dat ik weet hoe je leerlingen met een eigen leerlijn kunt begeleiden. Ook weet ik dan wat de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van normale leerlingen is, zodat ik deze met elkaar kan vergelijken. Competentiebeleving is het besef iets te kunnen. Ik onderzoek dit aan de hand van literatuur over individuele leerlijnen, literatuur over leerlingen met een leerachterstand, literatuur over competentiebeleving en door middel van praktijkonderzoek.*

Terwijl ik met mijn probleemstelling bezig was, was ik ook bezig met mijn onderzoeksvraagstelling en de onderzoeksvragen. Mijn probleemstelling is in de loop van de tijd wel een aantal keer veranderd, maar het onderwerp bleef het zelfde. Hierdoor kon ik mijn onderzoeksvraagstelling maken.

Dit is de onderzoeksvraagstelling:

*In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?*

Door antwoord te krijgen op de onderzoeksvraagstelling zijn er vragen vanuit de theorie en vanuit de praktijk. Dat zijn de volgende vragen:

Vanuit de theorie:

- *Wat is een (eigen) leerlijn?*
- *Wanneer krijgen leerlingen een eigen leerlijn?*
- *Op welke manier wordt een eigen leerlijn door een IB-er ontworpen?*
- *Wat zijn leermoeilijkheden en leerstoornissen?*
- *Wat zijn de voor- en nadelen van het werken met een eigen leerlijn? (voordelen voor de leerkracht en leerling)*
- *Wat is competentiebeleving?*

Vanuit de praktijk:

- *Welk gedrag vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?*
- *Welk gedrag vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?*
- *Wat is de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?*
- *Wat is de werkhouding van gemiddelde leerlingen in de klas?*
- *Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn?*
- *Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?*

De onderzoeksvragen vanuit de theorie zijn nodig om het onderzoek goed uit te voeren. Het is belangrijk om het een en ander weten over het onderwerp voordat je aan het onderzoek begint. Een goede voorbereiding is belangrijk. Naast vragen uit de theorie zijn er ook vragen vanuit de praktijk die beantwoord moeten worden. Dat is het onderzoek. De vragen uit de praktijk worden beantwoord door middel van observaties en interviews. Het volgende doe ik in de praktijk:

- Mondeling interview met leerkrachten die leerlingen in de klas hebben met een eigen leerlijn.
- Observeren van leerlingen met een eigen leerlijn en gemiddelde leerlingen.
- Mondeling interview met leerlingen met een eigen leerlijn en gemiddelde leerlingen.

De aanleiding, probleemstelling en onderzoeksvragen komen uit het onderzoeksopzet. In het onderzoeksopzet staat beschreven wat ik allemaal ga doen. Door het onderzoeksopzet te maken, ook wel het didactisch contract genoemd, overdenk je het hele onderzoek. Ik heb er tien weken over gedaan om mijn onderzoeksopzet te maken. De volgende onderdelen kwamen er in voor:

- Het onderwerp van de minor;
- Waarom je voor het onderwerp kiest. Hierin kwamen de probleemstelling en de onderzoeksvragen naar voren;
- Wat je leert van de activiteiten binnen de minor;
- Waarom de te ondernemen activiteiten binnen de minor belangrijk zijn voor kinderen in het basisonderwijs;
- De literatuurlijst;
- Wat je gaat doen in de praktijk;
- Wat het concrete product wordt;
- Een ruwe planning;
- Verdere bijzonderheden. <sup>100</sup>

---

<sup>100</sup> Stenden Hogeschool. (2011-2012). *Handleiding SDA-fase jaar 4: Minoren, PPB, onderzoek & ontwerpen eerste semester jaar 4, periode 1&2*. Bladzijde 26.

Het onderzoeksopzet en het theoriegedeelte (hoofdstuk 2) moest worden ingeleverd voordat je met je onderzoek begon. Dit werd beoordeeld in module 4.1. Als je een go hebt, mag je verder met je onderzoek. Om een go te krijgen voor je onderzoeksopzet moest je op alle punten waarop je beoordeeld werd een voldoende hebben. Op de volgende punten werd gelet:

- De probleemstelling;
- De onderzoeksvragen;
- Het onderzoeksinstrument. <sup>101</sup>

Ik heb een go gekregen, waardoor ik verder mocht met mijn onderzoek.

Om alle punten te krijgen voor module 4.1 werd een ander beoordelingsformulier gebruikt. In dit formulier werd gelet op de volgende punten:

- Kwaliteit van het didactisch contract (onderzoeksopzet);
- Theoretisch deel van het onderzoek;
- Onderzoekslogboek en deelname aan de werkgroep O&O;
- De toets. <sup>102</sup>

De punten voor module 4.1 heb ik ook gekregen. Ik had op alle punten een voldoende en de toets ook gehaald.

---

<sup>101</sup> Stenden Hogeschool. (2011-2012). *Handleiding SDA-fase jaar 4: Minoren, PPB, onderzoek & ontwerpen eerste semester jaar 4, periode 1&2*. Bladzijde 27.

<sup>102</sup> Stenden Hogeschool. (2011-2012). *Handleiding SDA-fase jaar 4: Minoren, PPB, onderzoek & ontwerpen eerste semester jaar 4, periode 1&2*. Bladzijde 28.

## § 4.2 Beschrijving onderzoek

Deze paragraaf bestaat uit verschillende subparagrafen. Aan de hand van de subparagrafen komt de beschrijving van het onderzoek naar voren. In § 4.2.1 komt de keuze voor kwantitatief onderzoek naar voren. In § 4.2.2 komen de variabelen naar voren. In § 4.2.3 gaat het over de testfase. In § 4.2.4 worden de storende onderzoeksfactoren beschreven. § 4.2.5 gaat over de populatie, de steekproef en de respons van het onderzoek.

### § 4.2.1 Keuze voor soort kwantitatief onderzoek

Er is een kwalitatief onderzoek en een kwantitatief onderzoek. Ik heb een kwantitatief onderzoek gedaan. Bij een kwalitatief onderzoek gaat het om kwaliteit, perspectief, ervaring, beleving en betekenisverlening. Bij een kwantitatief onderzoek gebruikt men cijfers.<sup>103</sup>

Er zijn verschillende types onderzoek. Zo is er het beschrijvend onderzoek, exploratief onderzoek en toetsingonderzoek. Naast de verschillende onderzoekstypes, heb je ook verschillende onderzoeksvragen. Zo is er een frequentieonderzoeksvraag, een verschilonderzoeksvraag en een samenhangonderzoeksvraag. Ook kan men nog kiezen welke grondvorm van onderzoek men wil gebruiken. Er zijn twee grondvormen: het experiment en het surveyonderzoek.

In het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is er gebruik gemaakt van een exploratief onderzoek. Bij een exploratief onderzoek begint het onderzoek bij een onscherp geformuleerde hypothese of een verwachting. Er is van te voren niet vastgelegd hoe men te werk gaat, zo kan men zich richten op de ontwikkeling van een theorie en scherpere formulering van hypothesen.<sup>104</sup> In het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn ga ik er vanuit dat de leerlingen met een eigen leerlijn een lagere competentiebeleving hebben dan gemiddelde leerlingen. Wel is de scriptie zelf meer een beschrijvend verslag geworden. Verder is er gebruik gemaakt van een frequentieonderzoeksvraag. In de onderzoeksvraagstelling gaat het om een hoeveelheid.<sup>105</sup> De grondvorm van het onderzoek is een surveyonderzoek. Er worden namelijk onderzoekseenheden verzameld door middel van een steekproef. De gegevens worden verzameld door gebruik te maken van interviews en observaties.<sup>106</sup>

### § 4.2.2 Variabelen

In een onderzoeksvraag komen begrippen voor. Er zijn eigenschapsbegrippen en eenheidsbegrippen. Een eigenschapsbegrip is een kenmerk van een mens, object, situatie of proces. Eigenschapsbegrippen noemt men ook wel variabelen. Men praat alleen over variabelen als de begrippen geoperationaliseerd zijn. Naast eigenschapsbegrippen zijn er ook eenheidsbegrippen. Een eenheidsbegrip geeft aan bij wie of wat de eigenschap hoort. Eenheidsbegrippen kunnen mensen, producten, bedrijven, instellingen, landen en situaties zijn.<sup>107</sup> Verder zijn er onafhankelijke variabelen en afhankelijke variabelen. Een onafhankelijke variabele verandert niet, ook niet als de andere variabelen veranderen. Een

---

<sup>103</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 6.

<sup>104</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 350.

<sup>105</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 48, 49 en 50.

<sup>106</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 131 t/m 134.

<sup>107</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 36

afhankelijke variabele is een kenmerk, grootheid of eigenschap die kan veranderen. De afhankelijke variabele hangt af van de onafhankelijke variabele.<sup>108</sup>

In mijn onderzoeksvraagstelling komen ook variabelen voor:

In welke mate is er bij **leerlingen** met een **eigen leerlijn** sprake van een **lage competentiebeleving**?

Eenheidsbegrip = Leerlingen

Onafhankelijke variabele = Eigen leerlijn

Afhankelijke variabele = Lage competentiebeleving

De competentiebeleving van de leerlingen hangt af van het feit of ze een eigen leerlijn hebben of niet. Daarom is de lage competentiebeleving afhankelijk (afhankelijke variabele) van de eigen leerlijn (onafhankelijke variabele).

#### § 4.2.3 Testfase

Voordat de instrumenten in gebruik worden mogen genomen, moet je meten of het instrument wel valide en betrouwbaar is. Hiervoor is de testfase. In dit onderzoek is er gebruik gemaakt van drie instrumenten en deze moesten alle drie getest worden.

Observatie:

- Zelf uitgevoerd
- Uitgevoerd door medestudent
- Laten lezen door iemand die niet in het onderwijs zit

Uit de observatie kwam dat we dezelfde woorden gebruiken, dat we allebei op hetzelfde werkhouding en gedrag van de leerlingen letten. Daarna heb ik het laten lezen door mijn moeder. Ik heb gevraagd of ze wou omschrijven wat werkhouding en gedrag is, waar je op zult letten in de klas. Zij zei hetzelfde als mijn medestudent en ik. Hieruit maakte ik op dat de observatie betrouwbaar is.

Interview leerlingen:

- Zelf uitgevoerd
- Laten lezen aan mijn coach
- Laten lezen door iemand die niet in het onderwijs zit

Het interview met de leerlingen heb ik zelf uitgevoerd. Tijdens het interview wist de leerling goed antwoord te geven op de vragen. Ook had ik van te voren al veel veranderd in het interview en veel overlegd met mijn begeleider en medestudenten. Mijn coach vond de vragen duidelijk, ook voor de leerlingen. Ook heeft mijn moeder het interview gelezen en zij vond het ook duidelijk.

Interview leerkrachten:

- Uitgevoerd door mijn coach
- Laten lezen door iemand die niet in het onderwijs zit

Mijn coach heeft het interview zelf ingevuld. Ik heb niets uitgelegd. Zo wilde ik kijken of ze het interview goed snapte. Ook heb ik het laten lezen door mijn moeder. Mijn moeder vond de vragen duidelijk en snapte ook de woorden die men alleen in het onderwijs gebruikt.

---

<sup>108</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Begrippenlijst.

Toen ik het interview terug kreeg had ik bij een paar vragen mijn twijfels. Samen met Dirk heb ik besloten om een paar begrippen voor mezelf te definiëren, zodat het tijdens het uitwerken en vergelijken van het onderzoek ook duidelijker is voor mij.

#### § 4.2.4 Storende onderzoeksfactoren

Om een onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken, moeten er zo min mogelijk storende factoren aanwezig zijn. Daar heb ik ook aan gedacht bij mijn onderzoek. Mijn onderzoek heb ik in twee weken uitgevoerd. Er is geen tussentijds voorval geweest en geen moraliteit. Verder waren de instrumenten getest bij leerlingen en een leerkracht die niet met het onderzoek meededen. Hierdoor is er geen groeieffect, testeffect en geen statische regressie. Ook instrumentatie was geen storende factor bij het onderzoek. Het instrument is niet veranderd. De enige storende onderzoeksfactor die overblijft is selectie. Van te voren heb ik uitgezocht welke leerlingen een eigen leerlijn hebben, deze leerlingen moest ik observeren en interviewen. Ook de leerkrachten die ik heb geïnterviewd zijn van te voren uit gezocht, zij moeten namelijk de leerling met de eigen leerlijn in de klas hebben. De gemiddelde leerlingen die zijn geobserveerd en geïnterviewd zijn zomaar gekozen. Er is gekeken naar welke leerlingen met het reguliere programma meededen.

Het onderzoek gaat over de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn. Het was de bedoeling om onderzoek te doen naar leerlingen met een eigen leerlijn en daarom is er geen sprake van selectie in de vorm van een storende factor.

#### § 4.2.5 Populatie, steekproef en respons

De populatie (N) waarop het onderzoek betrekking heeft:

Alle basisschoolleerlingen in Nederland met een eigen leerlijn voor één of meerdere vakgebieden.

Omdat de populatie te groot is om te onderzoeken, is er gebruik gemaakt van een steekproef (n). Er is gebruik gemaakt van een selecte steekproef. Ik moest zelf het onderzoek uitvoeren en ik kan niet door heel Nederland reizen. Ik heb gekozen voor twee basisscholen in Emmen. Deze basisscholen, de Diamant en CBS de Parel, maken allebei deel uit van de koepelorganisatie Vini. Op deze twee scholen heb ik mijn onderzoek uitgevoerd. De selecte steekproef is ook een doelgerichte steekproef. Dit omdat ik onderzoek doe naar leerlingen met een eigen leerlijn.

In de volgende tabel is te zien wat het respons is van het onderzoek

De Diamant Groep 7a	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Diamant Groep 7b	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Diamant: Groep 5a	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Parel: Groep 5	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.
De Parel: Groep 8	2 Observaties, 2 interviews leerlingen, 1 interview leerkracht.

109

In totaal heb ik 25 resultaten van mijn onderzoek gekregen. Het minimum is normaal 30, maar ik heb alle observaties en interviews zelf gedaan. Hier gaat veel tijd in zitten. Daarom was 25 ook goed.

<sup>109</sup> Tabel met respondenten onderzoek competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn.

### § 4.3 Verantwoording onderzoek

Deze paragraaf bestaat uit verschillende subparagrafen. Aan de hand van de subparagrafen komt de verantwoording van het onderzoek naar voren. In § 4.3.1 komt de beschrijving van de verschillende meetniveaus naar voren. In § 4.3.2 komen de validiteit en de betrouwbaarheid naar voren. In § 4.2.3, de laatste subparagraaf, komt de keuze voor het interview en de observatie duidelijk.

#### § 4.3.1 Meetniveaus

Voordat men een interview maakt, zijn er verschillende mogelijkheden om uit te kiezen. Als eerst is er de keus tussen een mondeling of schriftelijk interview. Daarna komt er de keuze voor open of gesloten vragen. Bij open vragen zijn de antwoordmogelijkheden van te voren niet bekend. Bij gesloten vragen zijn de antwoordmogelijkheden bekend. Dit zijn ook wel geprocedeerde antwoorden.<sup>110</sup>

Er kan ook gekozen worden uit de formulering van antwoordmogelijkheden. Dit zijn nominale-, ordinale-, interval- en ratiogegevens. In het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is er gebruik gemaakt van verschillende vragen. De interviews bestaan uit open vragen, de interviews zijn mondeling afgenomen. Er is gebruik gemaakt van nominale vragen, zoals 'In welke groep geeft u les?'. Er is gebruik gemaakt van het rationiveau, zoals in de vraag: 'Hoe oud ben je?'. De rest van de vragen zijn op ordinaal niveau.

Naast de twee interviews is er gebruik gemaakt van een observatie. Ook bij een observatie is er keus. Zo kan men gebruik maken van een gestructureerde, een ongestructureerde observatie en een participerende observatie. De observatie in dit onderzoek is een ongestructureerde observatie, maar waarbij er wel specifiek gelet is op de werkhouding en gedrag van de leerlingen.

#### § 4.3.2 Validiteit en betrouwbaarheid

Valide betekent dat je meet, wat je wilt meten. Betrouwbaar betekent, in het geval van onderzoek, onafhankelijk van toeval. Hoe minder het onderzoek afhankelijk is van toeval, hoe betrouwbaarder het onderzoek is.

Bij het maken van de instrumenten moet men rekening houden met de voor- en nadelen van interviewen en observeren. Dat heb ik dus ook gedaan. Om de validiteit te onderzoeken van het instrument heb ik alle instrumenten van te voren getest (paragraaf 2.4.3). Hieruit kon ik opmaken of de instrumenten valide waren. De instrumenten waren na wat aanpassingen valide. Voordat ik mijn onderzoek had uitgevoerd, had ik nagedacht over de toevalligheden. Ik heb mijn onderzoek zo betrouwbaar mogelijk gehouden doordat ik rekening heb gehouden met:

- De situatie;
- Het instrument;
- De observator/interviewer;
- De geïnterviewde;
- De gene die wordt geobserveerd;
- De sociale wenselijkheid;
- De anonimiteit.

De situatie: Alle observaties zijn binnen de klas uitgevoerd, rond hetzelfde tijdstip. De observaties zijn 's morgens uitgevoerd tijdens de instructie en tijdens het zelfstandig werken.

---

<sup>110</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 230 & 231.



Alle interviews zijn afgenomen in een stille ruimte. Hier waren alleen de leerling of leerkracht en ik.

Het instrument: Het instrument is van te voren getest.

De observator/interviewer: De leerlingen weten van te voren niet voor wie ik kom. Ik zeg dat ik ga kijken in de klas, naar wat voor werk de leerlingen krijgen en wat ze allemaal doen in de klas. Nadat ik heb geobserveerd neem ik een leerling mee voor een interview, later neem ik nog een leerling mee. De leerlingen weten niet dat ik hem of haar heb geobserveerd en dat ik ze daarom meeneem voor een interview.

De geïnterviewde: De leerkracht weet dat ik kom en waar mijn onderzoek over gaat. Daarom kan hij/zij zich hebben voorbereid op het interview. De leerlingen weten van niets. Het humeur van de leerlingen en van de leerkracht kan verschillend zijn, hier kan ik niet iets aan veranderen.

De gene die wordt geobserveerd: Doordat ik heb verteld dat ik kom kijken in de klas, weet de gene die ik observeer niet dat ik hem of haar observeer. Het gedrag van de leerling kan anders zijn dan 'normaal'. Hier heb ik verder geen invloed op.

De sociale wenselijkheid: In de vragenlijsten komen geen vragen voor die sociale wenselijkheid uitlokken. Ik heb ook geprobeerd hier zoveel mogelijk rekening mee te houden.

De anonimiteit: Doordat de interviews mondeling zijn afgenomen en observeren niet anoniem kan, is het onderzoek niet anoniem. Maar ik noem geen namen in de uitwerking van mijn onderzoek. Alleen de school, de groep, de eerste letter van de voornaam en de leeftijd komen in het onderzoek naar voren. Daarom blijven de leerlingen en de leerkrachten anoniem.

De toevalligheden die de betrouwbaarheid van het onderzoek kan verminderen zijn:

- De geïnterviewde;
- De gene die wordt geobserveerd.

#### § 4.3.3 Keuze voor interview en observatie

In het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is er gebruik gemaakt van twee interviews en een observatie. Ik heb gekozen voor een observatie omdat een observatie antwoord kon geven op de volgende onderzoeksvragen:

- Welk gedrag vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Welk gedrag vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?
- Wat is de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Wat is de werkhouding van gemiddelde leerlingen in de klas?

Bij een observatie wordt altijd gedrag geobserveerd. De onderzoeksvragen die hierboven staan, zijn vragen waarbij gelet wordt op het gedrag van de leerlingen. De observatie die ik heb uitgevoerd was een ongestructureerde observatie. Zo kon ik alle gedrag dat de leerlingen vertoonden opschrijven. Wel was er van te voren goed nagedacht over de begrippen in de observatie. Deze begrippen zijn dan ook geoperationaliseerd en gedefinieerd. Elke leerling is anders en laat ander gedrag zien. Bij een gestructureerde observatie had ik van te voren moeten bedenken welk gedrag de leerlingen vertoonden, het gedrag kan erg verschillen.

De keuze voor een mondeling interview met de leerlingen was snel gemaakt. De leerlingen heb ik zelf geobserveerd en dus ook zelf geïnterviewd. Ook kon ik bij een mondeling interview zien hoe de leerlingen reageerden op de vragen en kon ik doorvragen of iets uitleggen als de leerlingen de vragen echt niet begrepen. De voordelen van het mondeling interview bij de leerlingen waren:

- Meerdere vragen stellen.
- Open vragen stellen en doorvragen waar nodig.
- Controle op het invullen.
- Geen onvolledige lijsten.
- Geen non-respons.

De nadelen die er bij dit interview waren:

- Kost veel tijd.
- Het is niet anoniem.
- Moeilijker om te organiseren.

Naast het interview met de leerlingen was er nog het interview met de leerkrachten. Ook dit interview is mondeling afgenomen. Ik was die dag toch in de klas en kon daarom net zo goed het interview zelf afnemen. Ook bij dit interview waren er voor- en nadelen. Dit waren dezelfde als bij het interview van de leerlingen (zie hier boven). Het interview met de leerkrachten gaven antwoord op de volgende onderzoeksvragen:

- Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn?
- Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?

De instrumenten (de observatie en interview met de leerkracht) geven antwoord op de onderzoeksvragen van de praktijk. Het interview met de leerlingen geeft mij meer inzicht op de onderzoeksvraagstelling:

'In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?'

De keuze om alles zelf te doen heb ik gemaakt omdat ik zelf controle op alles wil hebben. Ik wilde zelf zien welk gedrag de leerlingen in de klas vertoonden, ik wilde zelf zien hoe de leerlingen reageerden op de vragen van het interview en ik wilde zelf meemaken hoe de leerkrachten reageerden op de vragen van het interview. Ik vind het dan makkelijker om de resultaten uit te werken en ik kan dan beter conclusies trekken.

#### § 4.4 Kwaliteit interview en observatie

In deze paragraaf komt de kwaliteit van de instrumenten naar voren. Zo komt de vraagstelling van de instrumenten naar voren in subparagraaf 4.4.1 samen met het taalgebruik. In subparagraaf 4.4.2 komt het gebruik van mijn instrumenten naar voren.

##### § 4.4.1 Vraagstelling en taalgebruik instrumenten

De hoofdvraag van de observaties was: Wat voor gedrag en wat voor werkhouding vertonen leerlingen met een eigen leerlijn/gemiddelde leerlingen in de klas? Door antwoord te geven op deze vraag in de conclusie, kon ik mijn onderzoeksvragen uit de praktijk beantwoorden.

Onder gedrag en werkhouding kan ieder mens iets anders verstaan. Daarom zijn deze begrippen gedefinieerd. Deze begrippen staan ook in het observatieformulier. Hieronder staan de begrippen gedefinieerd:

Gedrag: De gedragingen van leerlingen in de klas, gedrag kan zijn dat de leerling goed mee doet met de les maar ook praten e.d. deze gedragingen zijn zichtbaar want de leerling vertoont ze uiterlijk.

Werkhouding: De manier waarop kinderen zich gedragen in de klas wanneer ze zelfstandig of in groepjes aan de slag gaan met lesstof.

Doordat de begrippen gedefinieerd zijn weet iedereen die het onderzoek uitvoert, wat er bedoeld wordt met werkhouding en gedrag.

In het interview met de leerlingen komen veel vragen aan bod. De hoofdvraag van het interview is: Wat is de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn? Door de vragen in het interview kon er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag. Omdat competentiebeleving een begrip is dat ook niet duidelijk is, is ook dit begrip uitgelegd op het formulier. Het volgende staat op het interviewformulier:

Competentiebeleving: is het gevoel dat de leerlingen hebben over hun eigen kunnen.

Daarna beginnen de vragen:

*1. Hoe oud ben je?* Deze vraag is duidelijk, alle leerlingen kunnen hier antwoord op geven. De vraag heeft niets met het onderzoek te maken.

*2. Kun je voor mij twee lievelingsvakken noemen? Kun je van het eerste vak vertellen om welke reden je dit een lievelingsvak vindt?* Leerlingen weten wat een lievelingsvak is. De moeilijkheid in deze vraag is dat leerlingen soms niet weten waarom ze het vak leuk vinden.

*3. Wat zouden anderen als eerste noemen waar jij goed in bent? Denk je daar zelf ook zo over?* De vraag is duidelijk, er zitten geen moeilijke woorden in. Het moeilijke aan deze vraag is dat ze zich in iemand anders moeten verplaatsen. Maar eigenlijk vertellen de leerlingen in de eerste plaats al waar ze zelf goed in zijn, dus wat ze zelf vinden.

*4. Wat zouden anderen als eerste noemen waar jij minder goed in bent? Denk je daar zelf ook zo over?* Dit is dezelfde soort vraag als bij 3.

*5. Wat doe je in de pauze?* Deze vraag is duidelijk. Deze vraag heeft niets met het onderzoek te maken.

*6. Je mag op school een vak kiezen dat mag worden weggelaten. Om welke reden zou je nu juist dit vak weglaten?* De vraag is helder. De leerlingen kiezen een vak en vertellen waarom ze dit vak kiezen. Het moeilijke aan deze vraag is dat de leerlingen het moeilijk vinden om een reden te vinden.

7. *Met hoeveel kinderen zitten jullie in de klas?* Deze vraag is helder. De vraag heeft niets te maken met het onderzoek.

8. *Wat doe je als je klaar bent met je werk?* De vraag is duidelijk gesteld. De leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met hun werk. De vraag is niet moeilijk te beantwoorden. Deze vraag is ook een controlevraag van 2 en 3. De leerlingen zullen eerder iets kiezen waar ze goed in zijn en wat ze leuk vinden.

9. *Kun je me iets vertellen over je klas? Is het bijvoorbeeld druk of rustig en heeft dat invloed op je werkhouding (ik leg eerst uit wat werkhouding is)?* De vraag bestaat uit twee delen. Ik vraag eerst of de klas rustig of druk is. De leerlingen geven dan antwoord, daarna vraag ik hoe het is om daarin te werken. Zo werd de vraag duidelijker, helemaal voor de jongere leerlingen.

10. *Je hebt me net over je klas verteld. Wil je er verder nog iets over vertellen?* Deze vraag stel ik omdat de leerlingen ruimte moeten krijgen om iets te vertellen als ze iets kwijt willen. De vraag is duidelijk gesteld en de leerlingen kunnen van alles antwoorden.

De vragen zijn duidelijk voor leerlingen. De taal moet leerlingen aanspreken, daarom heb ik er voor gekozen om geen gebruik te maken van moeilijke woorden en de zinnen zo kort mogelijk te houden. Sommige zinnen zijn wat langer, maar die zijn dan gesplitst in twee vragen. De vraagstelling en het taalgebruik zijn aangepast aan de doelgroep, de leerlingen.

In het interview aan de leerkrachten komen ook veel vragen aan bod. De hoofdvraag van het interview is: Wat denkt de leerkracht dat de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is? Door de vragen in het interview kon er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag.

De vragen:

1. *In welke groep geeft u les?* Duidelijke vraag. Heeft niets te maken met het onderzoek.

2. *Hoeveel leerlingen heeft u in de klas met een eigen leerlijn?* Vraag is helder.

3. *Voor welk vakgebied heeft deze leerling een leerlijn, of heeft hij/zij meerdere leerlijnen?* Duidelijke vraag.

4. *Heeft de leerling een leerprobleem? Onder leerproblemen worden stoornissen verstaan als dyslexie en ADHD en leermoeilijkheden zoals een lage intelligentie.* Doordat ik uitleg wat een leerprobleem is, kunnen de leerkrachten de vraag makkelijker beantwoorden. Ook is de vraag helder.

5. *Denkt u dat de leerling gelukkig is in zijn/haar klas? Waaraan merkt u dat?*

*Gelukkig:*

- *Leerling komt de klas 's morgens lachend binnen.*
- *Speelt met groepsgenoten in de pauze.*
- *Leerling is aan het eind van de dag nog steeds vrolijk (lachend).*

Deze vraag wordt duidelijker omdat het begrip gelukkig is geoperationaliseerd. Als de leerkracht de vraag niet duidelijk kan beantwoorden help ik hem/haar met de kenmerken van gelukkig zijn. De vraag is moeilijk omdat de leerkracht zich moet verplaatsen in het kind. De vraag is wel helder en duidelijk.

6. Voelt de leerling zich wel eens een uitzondering? Dit vraag ik omdat de leerling een eigen programma volgt en niet alle lessen met de rest van de klas mee kan doen.

*Uitzondering:*

- De leerling is alleen.
- De leerling doet niet mee met de andere kinderen.

De vraag wordt duidelijker omdat het begrip uitzondering is geoperationaliseerd. Als de leerkracht de vraag niet duidelijk kan beantwoorden help ik hem/haar met de kenmerken van een uitzondering zijn. De vraag is moeilijk omdat de leerkracht zich moet verplaatsen in het kind. De vraag is wel duidelijk gesteld.

7. Denkt u dat de leerling zich wel eens dom voelt? En waarom denkt u dat wel of niet?

*Dom:*

- Leerling zegt dit van zichzelf.
- Leerling zegt dat die het werk niet kan.
- Leerling zegt dat hij het niet snapt.

De vraag wordt duidelijker omdat het begrip dom is geoperationaliseerd. Als de leerkracht de vraag niet duidelijk kan beantwoorden help ik hem/haar met de kenmerken van dom zijn. De vraag is moeilijk omdat de leerkracht zich moet verplaatsen in het kind. De vraag is wel helder en is duidelijk gesteld.

8. Leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving in vergelijking met leerlingen die het reguliere programma volgen. (denk ik). De kenmerken van een lage competentiebeleving zijn de volgende:

- Leerling zegt dat die het niet kan.
- Leerling vertoont ongewenst gedrag.
- Leerling is opstandig.
- Leerling gaat niet aan het werk.

*Herkent u de leerling hierin? Zo ja, op welke manier?*

Doordat ik de kenmerken van een lage competentiebeleving vertel, is het voor de leerkracht makkelijker om antwoord te geven op de vraag. De vraag is zo duidelijk en helder. Dit is de belangrijkste vraag uit het interview.

9. Wanneer en op welke manier geeft u instructie aan de leerling met een eigen leerlijn? De vraag is duidelijk en helder.

10. Op welke manier begeleidt u de leerling met een eigen leerlijn? Hiermee bedoel ik wat u naast de instructie nog doet om de leerling zo goed mogelijk aan het werk te zetten. Deze vraag is helder en duidelijk. Er wordt ook nog uitgelegd wat er bedoeld wordt met het begeleiden van leerlingen. Deze vraag vult het antwoord op vraag 9 aan.

11. Wilt u nog iets toevoegen aan het interview waar we het nog niet over hebben gehad?

Bij deze vraag krijgen de leerkrachten de mogelijkheid om zelf nog iets te vertellen over het interview, of een eigen leerlijn. De vraag is duidelijk.

De vragen zijn duidelijk gesteld. De leerkrachten kunnen antwoord geven op alle vragen. Door het operationaliseren van begrippen zijn de vragen helemaal duidelijk. Ook zijn de vragen niet te lang. Verder moet het taalgebruik passen bij de doelgroep. De doelgroep is in dit geval leerkrachten in het basisonderwijs. Ik vind dat het taalgebruik past bij de doelgroep omdat ik gebruik maak van termen die leerkrachten in het basisonderwijs gebruiken.

Bij het opstellen van het observatieformulier en de interviews is rekening gehouden met een aantal aspecten. Bij de observatie heb ik rekening gehouden met wat ik ga observeren.

Dat moet duidelijk worden in het observatieformulier. De begrippen zijn duidelijk gedefinieerd. Ook het registreren van de waarnemingen tijdens de observatie is belangrijk. Het moet duidelijk zijn waar men de waarnemingen opschrijft en hoe men dit moet doen.<sup>111</sup> In de observatie schrijf ik steekwoorden in de volgende tabel:

<b>Steekwoorden</b>	
<i>Instructie (5 minuten)</i>	<i>Zelfstandig werken (5 minuten)</i>

Bij de interviews heb ik nagedacht in de opbouw van de vragen en de formulering van de vragen. Bij de volgorde van de vragen heb ik de vragen geordend op onderwerp, ik ben niet begonnen met moeilijke onderwerpen, maar ben begonnen met wat meer neutrale vragen. Ook is er niet te lang gewacht met de kern van het interview, want dan kan het zijn dat de aandacht is verslapt. Verder is er gekeken dat de vragen elkaar niet kunnen beïnvloeden. Ook is er ruimte voor de leerkrachten en de leerlingen om zelf nog iets te vertellen. Bij het formuleren van de vragen is er gelet op dat de vragen duidelijk en voor één uitleg vatbaar zijn. Dat er één onderwerp tegelijk wordt behandeld, dat de taal duidelijk is en niet ingewikkeld en is er rekening mee gehouden dat niet alle feiten als bekend zijn bij de leerlingen en leerkrachten.

#### § 4.4.2 Het gebruik van de instrumenten

In de instrumenten staat duidelijk uitgelegd hoe ik het instrument wil gebruiken. Bij de observatie staat, naast de geoperationaliseerde begrippen en de hoofdvraag, op welke manier ik de observatie uitvoer. In het observatieformulier staat het als volgt:

*Ik observeer de leerling tijdens de instructie en tijdens het zelfstandig werken. Ik doe dit twee keer de eerste vijf minuten. Tijdens deze vijf minuten schrijf ik in steekwoorden op wat de leerling precies aan het doen is. Na de observatie schrijf ik de observatie helemaal uit en daaruit rolt een conclusie.*

Bij het interview met de leerling staat ook precies beschreven wanneer ik het interview doe en waarom. Ook staat er in dat ik de leerling op zijn/haar gemak wil stellen en hoe ik dit doe. Op het formulier van het interview staat het als volgt:

*Na het observeren van de leerling ga ik een gesprekje met hem/haar aan. Zo kan ik ook weten wat er in het hoofd van de leerling omgaat. Ik wil niet te ingewikkelde vragen stellen en de leerling eerst op zijn of haar gemak stellen door vooraf even te praten met de leerling. Daarna begint het interview.*

In het interview staat ook nog extra informatie voor degene die het interview afneemt. Ik leg uit welke vragen niet zo belangrijk zijn omdat deze niets met het onderzoek hebben te maken. Ook leg ik in dit stukje uit waarom deze vragen wel in het interview staan. Zo heb ik het beschreven:

*De vragen 1, 5 en 7 hebben niets met het onderzoek te maken. Deze vragen stel ik omdat de leerling dan niet in de gaten krijgt dat het om de competentiebeleving gaat. Zo wordt het onderzoek zuiverder.*

Nadat de gene die het interview afneemt een inleidend gesprekje heeft gehad met de leerling, om de leerling op zijn/haar gemak te voelen, begint het interview. Ook worden de

<sup>111</sup> Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen. Bladzijde 251.

vragen van te voren geïntroduceerd. In het interview met de leerling wordt dit twee keer gedaan:

- *We beginnen met vragen over het werken op school. Over vakken die je leuk en minder leuk vindt en waar je goed en iets minder goed in bent.*
- *Na een aantal vragen over het werk op school, gaan we nu verder over de klas.*

Doordat de vragen geïntroduceerd worden, weten de leerlingen dat het onderwerp van de vragen veranderd en kunnen ze zich hier op voorbereiden.

Naast het interview van de leerlingen is er ook nog het interview van de leerkrachten. In het interview met de leerkracht staat vooraf beschreven waar het interview over gaat, dit wordt vooraf ook gezegd tegen de leerkracht. Zo weet de leerkracht waar het interview over gaat. Op het formulier van het interview staat het als volgt:

*Dit interview gaat over het begeleiden van leerlingen met een eigen leerlijn. Ook gaat het over de competentiebeleving van de leerlingen.*

Ook in dit interview worden de vragen geïntroduceerd, in dit interview gebeurt dat drie keer:

- *We beginnen met een aantal vragen over de groep waarvoor u staat en over leerlingen met een eigen leerlijn.*
- *Nu komen er vragen over wat u denkt dat er in het hoofd van het kind rond gaat. Probeer u te verplaatsen in de leerling.*
- *We zijn al toegekomen aan de laatste paar vragen. Deze vragen gaan over de begeleiding van leerlingen met een eigen leerlijn.*

De leerkrachten weten dan dat het onderwerp van de vragen veranderd en ze kunnen hier rekening mee houden.

De instrumenten zijn correct gebruikt. De instrumenten zijn namelijk gebruikt zoals ze bedoeld waren. Ik heb de observaties uitgevoerd zoals het moest, twee keer vijf minuten observeren per leerling, na de observaties de interviews met de leerlingen uitgevoerd. De interviews heb ik echt aan de hand van het interviewformulier uitgevoerd, zowel het interview met de leerlingen als het interview met de leerkrachten.

#### § 4.5 Verantwoording interviews en observatie

In deze paragraaf wordt de verantwoording van de interviews en de observatie beschreven. In subparagraaf 4.5.1 wordt beschreven hoe de resultaten zijn uitgewerkt. In subparagraaf 4.5.2 wordt beschreven op welke manier de resultaten zijn geïnterpreteerd. En in de laatste subparagraaf 4.5.3 wordt er een terugkoppeling gemaakt naar de onderzoeksvragen.

##### § 4.5.1 Beschrijving resultaten

Op dezelfde dag van het onderzoek werden de resultaten van het onderzoek uitgewerkt. Ik dit deed per leerling, zo raakte ik niet door de war. Bij de observaties deed ik het op de volgende manier:

- Tijdens het uitvoeren van het onderzoek schrijf ik waarnemingen in steekwoorden op.
- Thuis beschrijf ik de steekwoorden uitgebreider, er ontstaat een verhaal.
- Uit het verhaal maak ik een conclusie van de observatie.

Bij de interviews beschreef ik de resultaten op de volgende manier:

- Tijdens het uitvoeren van het onderzoek schrijf ik de antwoorden op de vragen op in steekwoorden, maar wel zodat ik precies begrijp wat ik bedoel.
- Thuis schrijf ik de antwoorden helemaal uit.
- Uit de antwoorden haalde ik een conclusie.

De conclusies vormen een belangrijk deel van de resultaten. De conclusies werden vergeleken met elkaar. Zo kun je het verschil zien tussen de leerlingen. Bij het interview met de leerkracht werden alle vragen vergeleken. Sommige vragen uit dit interview waren erg belangrijk om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraagstelling.

##### § 4.5.2 Interpretatie resultaten

De resultaten van het onderzoek heb ik allemaal uitgewerkt. Deze staan in de bijlage. Zelf moest ik de resultaten interpreteren voor de conclusies. Bij de observatie moest ik interpreteren wat er nu uit de observaties kwam, de conclusies moest ik zelf schrijven over het gedrag en de werkhouding van de leerlingen. Bij het interview met de leerlingen moest ik interpreteren of de leerlingen een lage, normale of hoge competentiebeleving hadden en bij het interview van de leerkracht moest ik interpreteren wat de competentiebeleving van de leerling met de eigen leerlijn was, volgens de leerkracht.

De conclusies heb ik geschreven naar mijn eigen gevoel. De conclusies zijn wel duidelijk en passen bij de uitkomsten van de instrumenten. Ik heb de conclusies/de uitslagen op een bepaalde manier geschreven. Ik heb elke keer goed gekeken naar wat ik had opgeschreven bij de observatie en bij de interviews. Ik zette alle punten op een rijtje, zodat ik zeker wist dat ik niets over het hoofd had gezien, dit deed ik per observatie en per interview. Daarna schreef ik de conclusie. Nadat ik de conclusie had geschreven keek ik weer terug naar de punten om te kijken of ik alles had benoemd in mijn conclusie.

##### § 4.5.2 Terugkoppeling naar de onderzoeksvragen

De onderzoeksvragen uit de praktijk komen terug in de observaties en de interviews (hoofdstuk 3). In elk instrument komen er een aantal praktijkvragen naar voren. Bij de observaties waren dit:

- Welk gedrag vertonen leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Welk gedrag vertonen gemiddelde leerlingen in de klas?
- Wat is de werkhouding van leerlingen met een eigen leerlijn in de klas?
- Wat is de werkhouding van gemiddelde leerlingen in de klas?



Bij de interviews met de leerlingen ging het vooral om de onderzoeksvraagstelling:  
'In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving?'

Het interview met de leerkracht gaf antwoord op de volgende vragen:

- Op welke manier begeleiden leerkrachten leerlingen met een eigen leerlijn?
- Op welke manier ervaren leerkrachten de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn en van leerlingen die het normale onderwijsprogramma volgen?

Het praktijkonderzoek hangt samen met het theorieonderzoek. Het theorieonderzoek is voorafgaand het praktijkonderzoek gedaan. Het theorieonderzoek was nodig om het praktijkonderzoek goed uit te voeren. De antwoorden van het theorieonderzoek, de antwoorden van het praktijkonderzoek en het antwoord op de onderzoeksvraagstelling worden beschreven in hoofdstuk 3 en in hoofdstuk 5.

## Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk komen de conclusies en aanbevelingen over het onderzoek naar voren. De conclusies van het onderzoek kwamen in hoofdstuk 3 naar voren, maar ook in dit hoofdstuk. De conclusies worden uitgebreid aan de hand van de bijpassende theorie. Na de conclusies worden er aanbevelingen gegeven. Het hoofdstuk is verdeeld in twee paragrafen, in paragraaf 5.1 komen de conclusies naar voren en in paragraaf 5.2 komen de aanbevelingen en tips naar voren.

### § 5.1 Conclusies

Dit was een onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn. Als een leerling een eigen leerlijn krijgt, is er al veel geprobeerd om het probleem van de leerling op te lossen. Als er verschillende handelingsplannen zijn geweest en deze hebben niets of niet veel geholpen en de leerkracht ziet het niet meer zitten, kan er gekozen worden om een leerling een eigen leerlijn te geven.

De leerling die een eigen leerlijn krijgt, heeft vaak een leerprobleem. Leerproblemen zijn bijvoorbeeld: ADHD, dyslexie, dyscalculie, autisme, geheugenstoornissen, een laag IQ, emotionele problemen, gedragsproblemen et cetera. Deze leerlingen hebben meer hulp nodig en een eigen leerlijn als ze de stof in de klas echt niet meer kunnen bijbenen. Toch krijgt een leerling dan nog niet snel een eigen leerlijn, er zijn namelijk meer nadelen dan voordelen. De voordelen van een eigen leerlijn zijn:

- De leerling werkt op zijn/haar eigen niveau.
- De leerling kan voldoende halen op zijn/haar eigen niveau.
- De leerling voelt zich meer competent.

De nadelen van een eigen leerlijn zijn:

- De leerkracht en de school krijgen extra inspanning.
- De leerling is in een uitzonderingspositie.
- De leerling wordt niet gestimuleerd door andere leerlingen.
- De leerling heeft een aparte instructie nodig.<sup>112</sup>
- De achterstand van de leerling zal nooit meer ingehaald kunnen worden.
- Het groep 8 eindniveau wordt niet gehaald.
- De leerling krijgt veel overmatig werk.
- De leerling krijgt te weinig instructie en geen volwaardig onderwijs.<sup>113</sup>
- De leerkracht moet zorgen voor goed klassenmanagement en hier goed over nadenken.<sup>114</sup>

Bij de voordelen van het werken met een eigen leerlijn staat wel dat de leerling zich meer competent voelt. Daar gaat het ook om in dit onderzoek. Er is onderzocht of de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn daadwerkelijk een lagere competentiebeleving hebben dan gemiddelde leerlingen.

<sup>112</sup>

[http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnQO3782qoJ:www.regievandezorg.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEE5jrBtAYo6noWxfM3kyFwIN3ynBH2ews4TM49iGvP\\_s0tCe\\_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7\\_aVYX-rJnw](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnQO3782qoJ:www.regievandezorg.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEE5jrBtAYo6noWxfM3kyFwIN3ynBH2ews4TM49iGvP_s0tCe_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7_aVYX-rJnw) geraadpleegd op 3/1/2012

<sup>113</sup>

[http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7Lhlg0UxQOMJ:www.swvdestellingwerven.nl/site/admin/bestanden/Individuele%2520leerlijn/beleid%2520individuele%2520leerlijnen.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEE5JB1ICD-Hnuj-qE1q8M3hrz7fBLCXexF6RqwrVvM-aug\\_OS6Lm\\_IKMqrBzrX2DEuL8O31WN9mZVJEB6ZeoECqt\\_SaqYN1tMe8Y5qlVXE6SgM8JNHPHFSglYTYmCMvxcY0-81&sig=AHIEtbTcwBUOIyyMdlF3uG9AxdKWTVGxUQ](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7Lhlg0UxQOMJ:www.swvdestellingwerven.nl/site/admin/bestanden/Individuele%2520leerlijn/beleid%2520individuele%2520leerlijnen.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEE5JB1ICD-Hnuj-qE1q8M3hrz7fBLCXexF6RqwrVvM-aug_OS6Lm_IKMqrBzrX2DEuL8O31WN9mZVJEB6ZeoECqt_SaqYN1tMe8Y5qlVXE6SgM8JNHPHFSglYTYmCMvxcY0-81&sig=AHIEtbTcwBUOIyyMdlF3uG9AxdKWTVGxUQ) geraadpleegd op 3/1/2012

<sup>114</sup> <http://www.wsns-geldrop.nl/leerlijnenversiewnsngeldrop.pdf> geraadpleegd op 16/10/2011

Competentiebeleving is het beeld dat de leerling van zichzelf heeft als het gaat om zijn/haar eigen kunnen. De leerling weet zelf wat hij/zij wel of niet kan. Competentiebeleving heeft te maken met het zelfbeeld van de leerlingen. Het zelfbeeld van leerlingen wordt steeds bijgesteld naar aanleiding van ervaringen. Ook heeft competentiebeleving te maken met het welbevinden van de leerling. Het welbevinden van de leerling hangt samen met de waarneming van de leerling. Hoe de leerling zich voelt, hangt samen met hoe anderen naar hem/haar kijken. De leerling maakt een interpretatie van de gebeurtenissen die om hem/haar heen gebeurd. Opvallend is dat leerlingen met een lage competentiebeleving, dus leerlingen die zich niet goed voelen in de klas, zich meestal anders gedragen.<sup>115</sup> In het onderzoek naar de competentiebeleving van leerlingen met een eigen leerlijn is ook gekeken naar het gedrag en de werkhouding van de leerlingen. Uit de observaties kwam het volgende: De gemiddelde leerlingen laten over het algemeen gewenst gedrag zien en een juiste werkhouding. Leerlingen met een eigen leerlijn laten vaker ongewenst gedrag en een onjuiste werkhouding zien dan de gemiddelde leerlingen. Hieruit blijkt dat de theorie en de praktijk overeen komen.

Om de competentiebeleving van de leerlingen met een eigen leerlijn te meten zijn er interviews geweest met de leerlingen en met de leerkrachten. Uit de interviews met de leerlingen komt de volgende conclusie: De leerlingen met een eigen leerlijn weten zelf waar ze goed in zijn en waar ze minder goed in zijn. Dit weten ze zelf ook te benoemen. De leerlingen met een eigen leerlijn hebben over het algemeen een normale competentiebeleving, behalve voor de vakken waarvoor de leerlingen een eigen leerlijn hebben, hier hebben de leerlingen over het algemeen een lagere competentiebeleving. Uit de interviews met de leerkrachten kwam de volgende conclusie: Drie van de vijf leerlingen met een eigen leerlijn hebben een lagere competentiebeleving dan hun leeftijdsgenoten. Bij een aantal leerlingen is de competentiebeleving gegroeid omdat ze nu een eigen leerlijn hebben. Ze werken op hun eigen niveau en hebben daarom meer het gevoel dat ze het kunnen. Dit komt ook overeen met de theorie: De leerling werkt op zijn eigen niveau en voelt zich hierdoor meer competent.

Uit het onderzoek is er een antwoord gekomen op de onderzoeksvraagstelling. Het antwoord op de vraag: In welke mate is er bij leerlingen met een eigen leerlijn sprake van een lage competentiebeleving? Is het antwoord dat 3/5 leerlingen met een eigen leerlijn een lagere competentiebeleving heeft dan gemiddelde leerlingen. Dit is terug te zien in de tabel:

<b>Interview</b>	<b>Leerling 1</b>	<b>Leerling 2</b>	<b>Leerling 3</b>	<b>Leerling 4</b>	<b>Leerling 5</b>
<b>De competentie beleving is laag/middel /hoog.</b>	Middel	Laag	Laag/middel	Laag/middel	Middel
<b>Interview</b>	<b>Leerkracht 1</b>	<b>Leerkracht 2</b>	<b>Leerkracht 3</b>	<b>Leerkracht 4</b>	<b>Leerkracht 5</b>
<b>De competentie beleving is laag/middel /hoog.</b>	Middel	Laag	Laag/middel	Laag/middel (groeit)	Middel

<sup>115</sup> Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *"Geef me de tijd" kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco. Bladzijde 55 en 56

## § 5.2 Aanbevelingen

In het basisonderwijs in Nederland zijn er meer leerlingen met een eigen leerlijn. Van deze leerlingen zijn er leerlingen met een lagere competentiebeleving. Het zou fijn zijn voor deze leerlingen om de competentiebeleving te laten groeien. Leerlingen met een lagere competentiebeleving zitten vaak niet lekker in hun vel en kunnen zich 'dom' voelen. Elke leerling zou zich op zijn of haar gemak moeten voelen en het gevoel te hebben iets waard te zijn. Daarom is het belangrijk om de competentiebeleving te laten groeien.

Om competentiebeleving te laten groeien, moet de leerling succeservaringen opdoen. Ook de reacties van volwassenen helpen de leerlingen om de competentiebeleving te laten groeien. Er zijn verschillende factoren zoals succeservaringen, reacties van volwassenen en uitdaging voelen, die elkaar beïnvloeden.<sup>116</sup>

Tips om de competentiebeleving van leerlingen te laten groeien:

- Geef de leerling complimentjes. Een complimentje op zijn tijd kan heel waardevol zijn. De leerling heeft het gevoel iets waard te zijn, dat hij/zij ergens goed in is.
- Haal de sterke kanten van de leerling naar boven. De leerling krijgt meer het gevoel iets waard te zijn.
- Benader de leerling positief. Dit is bevorderlijk voor de sfeer.
- Beloon de leerling als het iets goed doet. De leerling weet dan dat hij/zij iets goed doet.
- Laat de leerling weten dat hij/zij niet dom is. Laat de leerling juist weten waar het goed in is.

In het onderzoek kwam ook naar voren dat één leerling juist een hogere competentiebeleving kreeg doordat ze nu een eigen leerlijn had. Het meisje werkte op haar eigen niveau en hierdoor kreeg ze het gevoel iets te kunnen, ergens goed in te zijn. Als een leerling een eigen leerlijn krijgt is het dus goed mogelijk dat de competentiebeleving van deze leerling omhoog gaat. Dit gaat dus tegen mijn hypothese in. Maar dit laat wel zien dat iedere leerling anders in elkaar zit. Elke leerling gaat anders met situaties om.

Ook is het mogelijk dat de leerlingen die een eigen leerlijn hebben juist een lagere competentiebeleving hebben. De leerlingen kunnen zich een uitzondering voelen omdat ze ander werk moeten maken dan hun medeleerlingen. De leerlingen met een eigen leerlijn kunnen zich dom voelen doordat de leerlingen niet mee kunnen komen met het niveau van de klas. Elke leerling is anders, elke leerling heeft ook een andere competentiebeleving. Wat bij de ene leerling de competentiebeleving laat groeien, geeft een andere leerling het gevoel dat het iets niet kan. Bij elke leerling zal men iets anders moeten doen om de competentiebeleving te laten groeien, maar een positieve benadering is goed voor alle leerlingen evenals complimentjes en de sterke kanten naar boven halen van een leerling. Dit zal altijd kunnen bijdragen aan de groei van de competentiebeleving.

In een vervolgonderzoek zou er kunnen worden onderzocht of de tips om de competentiebeleving van leerlingen daadwerkelijk helpen. Er zou dan gebruik kunnen worden gemaakt van een nulmeting en vanuit daaruit kijken of de competentiebeleving van leerlingen echt groeit.

---

<sup>116</sup> <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6310> geraadpleegd op 5/1/2012

## Literatuurlijst

### Boeken:

- Baarda, & Goede, de. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers Groningen.
- Noteboom, J. & Vonk, B. (2002). *Dat begrijp je toch wel?!*. Heerenveen: Groen.
- Stap, M, van der. (2009). *Van kerndoel tot leerlijn: Concretisering van de kerndoelen voor het speciaal onderwijs*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.
- Verliefde, E. & Hermans, R. (2000). *"Geef me de tijd" kinderen met leerproblemen in de klas*. Leuven; Leusden: Acco.

### Internetsites:

- [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7Lhlq0UxQOMJ:www.swvdestellingwerven.nl/site/admin/bestanden/Individuele%2520leerlijn/beleid%2520individuele%2520leerlijnen.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjBI1CD-Hnuj-gE1q8M3hrasz7fBLCXexF6RqwrVvVm-aug\\_OS6Lm\\_IKMqrBzrX2DEuL8O31WN9mZVJEB6ZeoECgt\\_SaqYN1tMe8Y5qlvLXE6SgM8JNHPHFSglYTymCMvxcY0-81&sig=AHIEtbTcwBUOIyyMdlF3uG9AxdKWTVGxUQ](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:7Lhlq0UxQOMJ:www.swvdestellingwerven.nl/site/admin/bestanden/Individuele%2520leerlijn/beleid%2520individuele%2520leerlijnen.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjBI1CD-Hnuj-gE1q8M3hrasz7fBLCXexF6RqwrVvVm-aug_OS6Lm_IKMqrBzrX2DEuL8O31WN9mZVJEB6ZeoECgt_SaqYN1tMe8Y5qlvLXE6SgM8JNHPHFSglYTymCMvxcY0-81&sig=AHIEtbTcwBUOIyyMdlF3uG9AxdKWTVGxUQ) geraadpleegd op 26/10/2011
- [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnOO3782goJ:www.regievandezoerq.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjrBtAYo6noWxfM3kyFwIN3ynBH2ews4TM49iGvP\\_s0tCe\\_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7\\_aYVX-rJnw](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:wJnOO3782goJ:www.regievandezoerq.nl/docs/Werken%2520met%2520een%2520eigen%2520leerlijn%25202010.doc+eigen+leerlijn+basisonderwijs&hl=nl&gl=nl&pid=bl&srcid=ADGEESjrBtAYo6noWxfM3kyFwIN3ynBH2ews4TM49iGvP_s0tCe_EaTd6d9Hbt-zOIEjdzSkDMF58F9iSQnR7levxC-B4hftHwXk9Q0vAE8cHj6ZpbEyNaP1r-exitiVZ4zLxzhcyKRc&sig=AHIEtbT375ZuBCfPoSR4zCy7_aYVX-rJnw) geraadpleegd op 16/10/2011
- <http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/sbo> geraadpleegd op 11/11/2011
- [http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/wat\\_is/samenwerkingsverband](http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/wat_is/samenwerkingsverband) geraadpleegd op 26/09/2011
- <http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/886/pcl/> geraadpleegd op 11/11/2011
- <http://www.balansdigitaal.nl/algemeen/begrippen/> geraadpleegd op 18/11/2011
- <http://www.dyspraxie.nl/> geraadpleegd op 1/11/2011
- <http://www.edukiwi.nl/2011/10/basisbegrippen-competentiebeleving/> geraadpleegd op 28/10/2011
- <http://www.encyclo.nl/begrip/zorgleerlingen> geraadpleegd op 26/09/2011
- <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6310> geraadpleegd op 5/1/2012
- <http://www.lantaarn.demon.nl/medemens/soc-em.htm> geraadpleegd op 28/10/2011
- <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/11987-onderwijs-door-de-jaren-heen.html> geraadpleegd op 13/11/2011
- <http://www.nieuwsdossier.nl/dossier/1901-01-01/Invoering+leerplicht> geraadpleegd op 7/11/2011
- <http://www.nko-50tien.nl/ned/basisonderwijs/het-onderwijs/resultaten1/leerlingvolgsysteem/wat-wordt-er-met-de-didactische-leeftijd-bedoeld.aspx> geraadpleegd op 3/11/2011
- [http://www.nmi-mediation.nl/news/rol\\_mediation\\_bij\\_passend\\_onderwijs.php](http://www.nmi-mediation.nl/news/rol_mediation_bij_passend_onderwijs.php) geraadpleegd op 22/11/2011
- <http://www.ocr.nl/ambulante-begeleiding/> geraadpleegd op 11/11/2011

- [http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/buitengewoon/buitengewoon\\_basis/type8/uitgangspunten/t8soemuit.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/buitengewoon/buitengewoon_basis/type8/uitgangspunten/t8soemuit.htm) geraadpleegd op 28/10/2011
- <http://www.onderwijserfgoed.nl/site/erfgoed/themas/primair-onderwijs/2124/Speciaal+onderwijs.html> geraadpleegd op 8/11/2011
- <http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijs/Speciaal+onderwijs/Clusters> geraadpleegd op 18/11/2011
- <http://www.oogstconferentie.nl/doc/28%20Implementatie%201-zorgroute%20in%20po.pdf> pagina 5 en 6 geraadpleegd op 22/11/2011
- <http://www.opdc-zodrenthe.nl/wat-is-opdc.htm> geraadpleegd op 19/12/2011
- [http://www.ou.nl/Docs/Expertise/RdMC/Informatiebrochures%202010/Brochure\\_Zorgroute\\_web.pdf](http://www.ou.nl/Docs/Expertise/RdMC/Informatiebrochures%202010/Brochure_Zorgroute_web.pdf) geraadpleegd op 26/10/2011
- <http://www.passendonderwijs.nl/files/media/gedragsproblemen/2010Simulatieprogramma-groepsplansociaalemotioneleontwikkeling1.pdf> geraadpleegd op 18/11/2011
- [http://www.rec-chiron.nl/samenwerkingspartners/samenwerkingsverbanden\\_regulier\\_onderwijs](http://www.rec-chiron.nl/samenwerkingspartners/samenwerkingsverbanden_regulier_onderwijs) geraadpleegd op 11/11/2011
- <http://www.recoostmarke.nl/rugzakje.html> geraadpleegd op 18/11/2011
- <http://www.rotterdam.nl/smartsite.dws?id=1007862> geraadpleegd op 11/11/2011
- <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/wat-zijn-kerndoelen-voor-het-basisonderwijs.html> geraadpleegd op 13/10/2011
- <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/wat-is-een-regionaal-expertisecentrum-rec.html> geraadpleegd op 11/11/2011
- <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/wat-is-het-project-weer-samen-naar-school-wsns.html> geraadpleegd op 22/11/2011
- <http://www.viviani.nl/> geraadpleegd op 6/12/2011
- <http://www.wsns-geldrop.nl/leerlijnenversiewsnsngeldrop.pdf> geraadpleegd op 16/10/2011

Andere bronnen:

- Korf, D. (2011) *PowerPoint college 2; Maandag 12 september 2011.*
- Groen van Prinstererschool. *Uitleg format individuele leerlijn.* Emmen
- PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. (2010). *Formulier begeleidingsvraag zorgteam.* Emmen
- PC samenwerkingsverband WSNS Z.O. Drenthe 4.03. *Eigen leerlijn*
- Stenden Hogeschool. (2011-2012). *Handleiding SDA-fase jaar 4: Minoren, PPB, onderzoek & ontwerpen eerste semester jaar 4, periode 1&2.*

# Bijlagen

