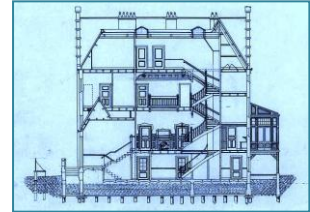


VOETSTUK VAN DE PABO



Legitimatierapport
Kennisbasis Nederlandse taal voor de pabo
Kennisbasis rekenen-wiskunde voor de pabo
Eindversie, 3 juli 2009

Legitimatierapport

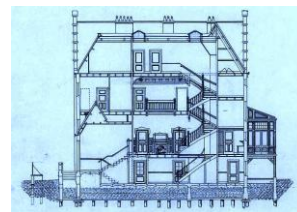
Kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde voor de pabo

Inhoudsopgave

Samenvatting legitimatierapport	3
Rubriek 1: Extern experts over de Kennisbases voor de pabo Algemeen	7
Schematisch overzicht	8
Rubriek 2: Externe experts over de Kennisbasis Nederlandse Taal	11
Schematisch overzicht	12
Rubriek 3: Externe experts over de Kennisbasis Rekenen-Wiskunde	16
Schematisch overzicht	18
Rubriek 4: Interne experts over Kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde	24
Bijlagen	27
Bijlagen rubriek 1	28
Bijlagen rubriek 2	46
Bijlagen rubriek 3	60
Bijlagen rubriek 4	77

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport



Samenvatting

Inleiding

De kennisbasis Nederlandse taal en de kennisbasis rekenen-wiskunde, beide bestemd voor de lerarenopleidingen primair onderwijs, zijn op 3 juli 2009 officieel opgeleverd door de Stuurgroep Voetstuk van de Pabo in het kader van het project Werken Aan Kwaliteit.

De Stuurgroep deed dit in het volste vertrouwen dat de genoemde kennisbases binnen en buiten de pabo-wereld een buitengewoon positieve indruk hebben gemaakt.

De kennisbases zijn opgesteld door goede vakleerkrachten die enerzijds actief zijn als opleider op de pabo en die daarnaast door middel van publicaties, congresbijdragen en dergelijke de aandacht op zich gevestigd hebben. Dit is overeenkomstig de adviezen van de commissies Dijsselbloem over de onderwijsvernieuwingen en Meijerink over de doorlopende leerlijnen voor taal en rekenen. Daarin klinkt indringend de aanbeveling door om direct betrokkenen tot trekkers te maken van belangrijke onderwijsontwikkelingen. Het gaat dan juist om de professionals uit de onderwijsinstellingen zelf en minder om politici, ambtenaren en externe experts.

Niettemin is het voor de legitimatie van de kennisbasis van belang dat ook externe experts over de kennisbasis hebben kunnen meepraten. In individuele gesprekken of in groepsbijeenkomsten is met deskundigen van binnen en buiten de pabo-wereld diepgaand gesproken over onder meer:

- inhoudelijke keuzes
- structuur en diepgang
- wetenschappelijke verantwoording
- studeerbaarheid en toetsing
- betekenis voor het primair onderwijs
- maatschappelijke relevantie.

Uit deze gesprekken zijn nieuwe, ingrijpend verbeterde versies ontstaan en dit gegeven, gecombineerd met de positieve beoordeling van de gesprekspartners in kwestie verschaft de beide kennisbases een brede legitimatie in de wereld van onderwijs en wetenschap.

Oordelen op basis van eerste concepten uit de pabo-wereld

De experts afkomstig uit de pabo-wereld zelf en uit de aangesloten veldadviescommissies oordeelden als volgt: positief; goede weergave van de bestaande dan wel gewenste vakinhoud op de pabo; inhoudelijk werkbaar. Keuzes met betrekking tot de indeling en de domeinen moeten verantwoord worden maar er zijn vraagtekens gesteld bij de lees- en studeerbaarheid van de kennisbasis voor de student en de leraar in het primair onderwijs. De eigen vaardigheid van de student moet beter gemarkeerd worden dan in de eerste versies gebeurd was. Er zijn zorgen over de breedte of diepgang van de voorgenomen landelijke toetsing. Veel detailcommentaren en ideeën zijn meegegeven aan de ontwikkelteams.

Oordelen op basis van eerste concepten van externe experts

Experts afkomstig uit de wetenschap, beroepsgroep, PO-Raad en de onderwijsondersteunende instellingen spraken zich als volgt uit: Gedegen en gedetailleerd, goede samenhang en structuur, vakeigen aanpak, geeft huidige stand van zaken weer, goed onderbouwd, pres-

tatie van formaat, van groot belang, goede basis voor inhaalslag op de pabo's. De opbouw van de beide kennisbasis graag beter op elkaar afstemmen. Er zijn vraagtekens gezet bij de nogal stevige diepgang en omvang; zij hadden meestal betrekking op de lees- en studeerbaarheid voor de student of meer in het bijzonder op de uit het mbo afkomstige student. Regelmatig is het verband met (de noodzaak van) professionele taal- en rekenvaardigheden en vaardigheidstraining op de pabo onderstreept. Aandacht voor opbrengstgericht werken in het basisonderwijs is nodig. Iedere kennisbasis moet verder methodeonafhankelijk kunnen worden ingezet. De student moet kennis kunnen nemen van methodediscussies.

Reactie

Reactie hierop van Voetstuk van de Pabo: De opbouw van de kennisbasis is aangepast; beide kennisbases kennen nu eenzelfde indeling. Voor de lezer die snel een overzicht wil is het hoofdstuk "Kennisbasis In Kort Bestek" toegevoegd. Voor het verband met de professionele vaardigheid is eveneens een hoofdstuk toegevoegd waarin de kennisbasis is verbonden met de referentieniveaus van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (Commissie Meijerink). De balans tussen de verschillende methodische benaderingswijzen is verbeterd. De leesbaarheid is verhoogd.

Hoewel een beschrijving van brede beroepscompetenties geen deel heeft uitgemaakt van de opdracht, zijn richtingen en verbanden aangegeven. Een bijlage bij de kennisbasis onder de titel "De vakkennis van de leraar" geeft dit op meer expliciete wijze weer. Vele kleine en grote punten van kritiek of tips van de deskundigen zijn verwerkt in de eindversie van de tekst. Studeerbaarheid wordt na invoering bepaald door het opleidingskundig implementatieproces en bijvoorbeeld de mate van gedetailleerdheid bij de toetsing.

Externe deskundigen (alfabetisch)

Dhr. Hellmuth H. van Berlo

Directeur Taaluniecentrum Nederlands als Vreemde Taal in Brussel

Expertise: Taalbeheersing van het Nederlands voor niet Nederlandstaligen

Prof. Dr. Frans Daems (emeritus)

Universiteit van Antwerpen

Expertise: Taaldidactiek en Nederlandse Taalkunde

Dhr. Gert Gelderblom (vz.) van de expertgroep rekenverbetertrajecten in het primair onderwijs bij de PO-Raad

Expertise: rekenen leren en onderwijzen in het basisonderwijs en nascholing zittende leraren

Prof. Dr. Kees de Glopper

Rijksuniversiteit van Groningen

Expertise: Taalbeheersing van het Nederlands

Drs. Kees Hoogland

Senior consultant Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, methodeschrijver e.a.

Expertise: wiskunde (als schoolvak)

Dhr. Frank Jansma

Onderzoeker en beleidsmedewerker bij de Stichting Beroepskwaliteit van Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL)

Expertise: competentiesystematiek, beroepskwaliteit leraren

Prof. Dr. Joost Klep

Justus Liebig Universität, Giessen (Duitsland)
Expertise: didactiek van de wiskunde

Prof. Dr. Jos Letschert

Hoogleraar curriculumstudies Universiteit Twente, ambtelijk secretaris Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (Commissie Meijerink), lector innovatie, grondlegger Nederlands Centrum voor Curriculum Studies (NECCS) en European Association for Educational Design (EED)
Expertise: kerndoelen en leerlijnen, onderwijsinnovatie, curriculumontwerp

Drs. Edith van Montfort

Directeur Stichting Beroepskwaliteit van Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL), oud-pabodirecteur
Expertise: beroepskwaliteit leraren

Prof. Dr. Gert Rijlaarsdam

Universiteit van Amsterdam
Expertise: Taal didactiek en onderwijskunde

Drs. Gea Spaans (vz.) van de expertgroep taal/leesverbetertrajecten in het primair onderwijs bij de PO-Raad

Expertise: taal leren/onderwijzen in het primair onderwijs, nascholing zittende leerkrachten

Prof. Dr. Anne van Streun

Emeritus hoogleraar Rijksuniversiteit Groningen
Expertise: didactiek en opleidingskunde voor rekenen-wiskunde

Dr. Jaap Vedder

Oud-inspecteur, oud-pabodirecteur, voorzitter Nederlandse Vereniging tot Ontwikkeling van het Reken-wiskundeonderwijs (NVORWO), voorzitter Regionaal Convenant Primair Onderwijs Meppel Emmeloord Steenwijk (RCPO MES)
Expertise: wiskundig, opleidingskundig, bestuurlijk

Prof. Dr. Lieven Verschaffel

Hoogleraar Katholieke Universiteit van Leuven, Koninklijke Nederlandse Academie van Wetenschappen/rekencommissie
Expertise: methodologie en techniek van het wiskundeonderwijs

Dr. Kees Vreugdenhil

Oud-directeur Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, oud-leider pabo-project, onderwijsconsultant, lid diverse accreditatiepanels bij de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie
Expertise: competentiegericht opleiden

Prof. Dr. Bert Zwaneveld

Hoogleraar Open Universiteit en Ruud de Moor Centrum
Expertise: wiskunde, professionalisering ten behoeve van wiskunde- en informaticaonderwijs

Interne experts

Voor de beoordeling en bespreking van de inhoud, proces en implementatie van de kennisbases voor de vakken Nederlandse taal en rekenen-wiskunde op de pabo zijn op verschillende momenten deskundigen uit de wereld van de opleidingen benaderd. Daarin zijn vier hoofdstromen te onderscheiden:

1. **opleidersnetwerken** (Elwier en Panama, Leoned en meer indirect LoPON2),
2. **de Resonansgroep Kennisbasis Pabo**, samengesteld uit experts van verschillende pabo's,
3. **de vakgroepvoorzitters** voor de vakken rekenen-wiskunde en Nederlandse taal van alle pabo's, aangevuld met een aantal onderwijskundigen en teamleiders eveneens uit de pabo's,
4. **veldadviescommissies**, de wettelijk voorgeschreven adviesorganen bestaande uit vertegenwoordigers van het "werkveld" van iedere pabo, de basisscholen in de regio.

Proces

Het proces van interne en externe legitimatie is onder verantwoordelijkheid van de Stuurgroep Voetstuk van de Pabo uitgevoerd door de projectleider Marko Otten. Bij de gesprekken zijn de voorzitters Bart van der Leeuw van het ontwikkelteam van Leoned voor Nederlandse taal en Marc van Zanten van het ontwikkelteam van Elwier voor rekenen-wiskunde betrokken geweest. Dominique Hoozemans, voorzitter van de Stuurgroep Voetstuk van de Pabo en voorzitter van het Landelijk Overleg van Lerarenopleidingen Basisonderwijs (Lobo), maakte eveneens deel uit van de gesprekstafels. Op de achtergrond speelde de Regiegroep Hoger Pedagogisch Onderwijs van de HBO-Raad een rol.

Arnhem, 3 juli 2009

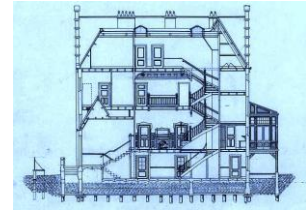
Marko Otten

projectleider Voetstuk van de Pabo; kennisbases taal en rekenen-wiskunde voor de pabo

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Rubriek 1



Externe experts algemeen over de kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde voor de Pabo

Inleiding en samenvatting

Voor de beoordeling en bespreking van de algemene aspecten rondom inhoud, proces en implementatie van de kennisbases voor de vakken Nederlandse taal en rekenen-wiskunde op de pabo zijn vier deskundigen benaderd uit de wereld van universiteiten, ondersteuningsinstellingen en vertegenwoordigers van de beroepsgroep. Het doel van deze gesprekken was het verkrijgen van een breed algemeen oordeel en van verbeter- of implementatiesuggesties.

Er zijn gesprekken gevoerd met Jos Letschert van de UT, Kees Vreugdenhil van Vreugdenhil Onderwijsontwikkeling en veelvuldig lid van accreditatiepanels voor de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie en aangesloten validerende en beoordelende instellingen, met Frank Jansma, onderzoeker en beleidsmedewerker bij de SBL en Edith van Montfort, directeur van de SBL. Frank Jansma, Dirk van der Veen (ambtelijk secretaris van K3), Gerard van den Hoven (projectleider K3) en Marko Otten hebben in een lang en intensief proces van verdieping en discussie de relatie onderzocht van de vakkennis van de leraar met zijn competenties en met referentiekaders zoals de Dublin Descriptoren en het Europees referentiekader. Het resultaat van dit onderzoek is een artikel dat als bijlage is toegevoegd aan de kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde.

Algemeen oordeel: gedegen werk, helder overzicht van de State of the Art, goed op HBO-niveau en ijkpunt voor kwaliteitsverbetering. Er zijn soms vraagtekens gesteld bij de forse diepgang en omvang, met name gericht op de lees- en studeerbaarheid voor de student. Opbouw van de kennisbasis moet beter op elkaar afgestemd worden.

Reactie hierop van Voetstuk van de Pabo: De opbouw van de kennisbasis is aangepast, een kennisbasis in kort bestek is toegevoegd. Studeerbaarheid wordt bepaald door het opleidingskundig implementatieproces en bijvoorbeeld de mate van gedetailleerdheid bij de toetsing. Vele kleine en grote punten van kritiek of tips van de deskundigen zijn verwerkt in de eindversie van de teksten.

Inhoud

In het onderstaande overzicht vindt de lezer het schematisch verslag van de gevoerde gesprekken. Als bijlagen achteraan het document zijn opgenomen de volledige en door de gesprekspartners geautoriseerde gespreksverslagen.

Schematisch verslag van de gevoerde gesprekken

VANUIT CURRICULUMDESKUNDIGHEID

Deskundige	Prof. Dr. Jos Letschert Hoogleraar curriculumstudies Universiteit Twente, ambtelijk secretaris Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (Commissie Meijerink), lector innovatie, grondlegger van het Nederlands Centrum voor Curriculum Studies (NECCS) en van European Association for Educational Design (EED) Expertise: kerndoelen en leerlijnen, onderwijsinnovatie, curriculum-ontwerp
Gespreksdatum	9 juni 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo, gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris, verslaglegging)
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Goed initiatief! Situatie bij de pabo's nu is te "gevarieerd" en via de kennisbasis kan voor beide vakken afstemming tussen de opleidingen plaats vinden.
Structuur van de kennisbasis	Binnen opleidingen is tijdswinst te behalen door boven de kennisbases gemeenschappelijke (vak-)didactische principes en thematische verbindingen met bijv. zaakvakken aan te brengen.
Ontbrekende thema's of onderdelen	----
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Kennisbases wel ambitieus. Voor deel van de studenten niet haalbaar door gebrekkige cognitieve bagage. Geldt misschien ook voor deel zittende personeel. Heldere keuzes binnen de kennisbases moeten ook nog gemaakt worden. En studenten a.d. poort strenger selecteren; benut 3F-niveau van Meijerink.
Vakinhoud	Ambitieuus maar volledig.
Vakdidactische inhoud	De onderdelen in de kennisbases rond de opbrengstgerichtheid zijn goed. Want de diagnostische kennis en vaardigheden van as. leraren is belangrijk. Nuance zoeken in het debat regelgeleid en realistisch rekenen.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Letschert is blij met de aanvullende opdracht rond de vensters van Meijerink.
Reactie op kritiekpunten	In latere versie is directe verbinding aangebracht met Meijerink.
Overige bijdragen en opmerkingen	Zittend personeel in de scholen moet worden nageschoold. Meer gemeenschappelijk in- en uitstroomniveaus afspreken (taak voor overheid, scholen, hogescholen) want pabo's krijgen de problemen voorgezet die elders ontstaan.

Deskundige	Dr. Kees Vreugdenhil Oud-directeur Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, oud-leider pabo-project, onderwijsconsultant, lid diverse accreditatiepanelen bij de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie Expertise: competentiegericht opleiden
Gespreksdatum	12 juni 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo, gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris, verslaglegging)
Projectproces en	Ja.

Deskundige	Dr. Kees Vreugdenhil Oud-directeur Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, oud-leider pabo-project, onderwijsconsultant, lid diverse accreditatiepanelen bij de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie Expertise: competentiegericht opleiden
doel van het gesprek verhelderd	
Algemeen oordeel	Vanuit macro-perspectief beoordeeld. Geweldig veel werk verzet, in korte tijd, helder verwoord. De beide kennisbases voldoen aan de Dublin Descriptoren en het gevraagde HBO-niveau.
Structuur van de kennisbasis	Goed gestructureerd maar in deze versies verschillen de formats. Klaverblad bij taal is meest overtuigend. Bij rekenen-wiskunde minder, hoewel "Globale Theorie" weer erg goede passages kent. Advies: zoek uniform format. Uniformiteit zal de curriculumbouwers in de pabo's helpen. Voorbeelden in de uitwerkingen moeten vrijblijvender zijn beschreven. Maak een helder overzicht van kernconcepten en domeinen.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Uitwerking kernconcepten niet overal consequent.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Op hoofdelementen(kernconcepten) zijn de kennisbases zeker studeerbaar. Maar geef aan welke onderdelen in de uitwerkingen facultatief zijn. Zwakke instromers, bv. mbo-ers, krijgen problemen. Soms leerstijlen van belang. Gedifferentieerde opleidingsdidactiek nodig.
Vakinhoud	Pittig. Metacognitieve vaardigheden vereist bij bijvoorbeeld onderdeel verstrengeling. Bij taal mag Nederlands als Tweede Taal (NT2) meer aandacht krijgen.
Vakdidactische inhoud	Methode realistisch rekenen en regelgeleid rekenen mogen in de volgende versie van de kennisbasis niet dominant zijn over de ander. Verder geldt dat regelgeleid rekenen voornamelijk nostalgie betreft en wetenschappelijk niet te onderbouwen is.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Toetsing in de pabo-wereld nu is allegaartje. Afstemming nodig. Toets niet alleen de vakvaardigheden landelijk maar neem op locatie het vak ook explicieter mee in assessments.
Reactie op kritiekpunten	Opmerkingen van Vreugdenhil (deels op papier aangeleverd) zijn verwerkt in latere versies. De kennisbasis rekenen-wiskunde is methodeonafhankelijk geformuleerd. Er komt een hoofdstuk "Kennisbasis Kort" van domeinen en kernconcepten.
Overige bijdragen en opmerkingen	Pabo zou tussen de drie en vijf jaar moeten kunnen duren afhankelijk van instroomniveau. Allochtone studenten ervaren bijvoorbeeld talige problemen. Kopklassen bij de toeleveranciers zouden studenten op (pittiger) pabo-niveau moeten voorbereiden. In de regel valt het wel mee met de kennis van de pabo-abituriënten.

VANUIT DE BEROEPSGROEP

Deskundige	Dhr. Frank Jansma Onderzoeker en beleidsmedewerker bij de Stichting Beroepskwaliteit van Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) Expertise: competentiesystematiek, beroepskwaliteit leraren
Gespreksdatum	In totaal zijn er 8 lange gesprekken geweest en daarnaast zeer veel mail- en telefooncontacten. Ook bezocht Frank Jansma bijeenkomsten van de Resonansgroep en de Stuurgroep bij het deelproject Voetstuk van de Pabo.
Aanwezig hierbij	Gerard van den Hoven (projectleider K3) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo) Dirk van der Veer (projectsecretaris K3)
Projectproces en	Ja. Er zijn geen formele gespreksverslagen gemaakt. Wel is er een artikel ge-

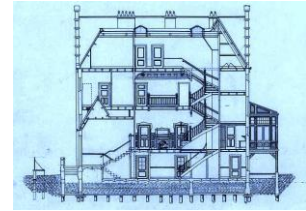
Deskundige	Dhr. Frank Jansma Onderzoeker en beleidsmedewerker bij de Stichting Beroepskwaliteit van Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) Expertise: competentiesystematiek, beroepskwaliteit leraren
doel van het project verhelderd	produceerd dat als bijlage aan beide kennisbases en aan dit document is toegevoegd. Zie verder de rubriek "Overige bijdragen en opmerkingen" hieronder.
Algemeen oordeel	Beide kennisbases zijn buitengewoon waardevol. Voor de pabo's een geweldig belangrijk resultaat.
Overige bijdragen en opmerkingen	De plaats van de vakkennis in de lerarenopleidingen hebben de projectleiders voor Werken aan Kwaliteit samen met Frank Jansma van de SBL opnieuw proberen te bepalen gedurende een aantal studie- en discussiebijeenkomsten. De rol van de vakkennis bij de beroepsbekwaamheden en het competentie-model zijn in beeld gebracht en tevens is verhelderd hoe zij in de opleiding de kwalificaties afdekken die worden verbonden met de Dublin Descriptoren en het Europese Kwalificatie Kader. Uitkomsten van deze discussies zijn steeds terug gekoppeld naar de Resonansgroep en de Stuurgroep van Voetstuk van de Pabo. Inbreng uit die gremia werd verwerkt en zo kwam een artikel tot stand dat als "oplegger" of als achtergrond kan dienen bij de kennisbasisproducten: Jansma, Van den Hoven, Otten en Van der Veen: "De Vakkennis van de Leraar; kennisvereisten op het gebied van de onderwijsinhoud". Streven is om dit artikel bredere verspreiding te geven.

Deskundige	Drs. Edith van Montfort Directeur Stichting Beroepskwaliteit van Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL), oud-pabodirecteur Expertise: beroepskwaliteit van leraren
Gespreksdatum	3 juni 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk vd Pabo	Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo, gespreksleider, verslag)
Proces/doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Beide kennisbases zijn als product en als proces zeer waardevol. State of the art is hierbij helder; ideaal voor de vakbroeders. Pabo's moeten het gevolgde proces veel vaker benutten voor verbetering van hun kwaliteit.
Structuur van de kennisbasis	Verantwoording en leesbaarheid bij RW beter dan bij T. Vast beschrijvingskader moet over beide producten heen gelegd worden. Tip: benut een tekstschrijver. Terminologie kan eveneens eenduidiger.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Communicatie naar politiek, achterban, veld en samenleving moet snel en expliciet op de agenda.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Voor de leek, de politiek en voor de student is het product te omvangrijk. Een frame dat normatief te hanteren valt, is voldoende.
Vakinhoud	Verbetering van het pabo-curriculum is nu mogelijk.
Vakdidactische inhoud	Meer aandacht voor opbrengstgericht werken; doorwerken vanuit de onderzoekende houding van de (aspirant-)docent.
Relatie met eigen vaardigheden	Relatie eigen vaardigheid en kennisbasis moet explicieter. Toets hem en sluit aan bij de entreetoetsen.
Reactie op kritiekpunten	In latere versie is directe verbinding aangebracht met Meijerink. Opbouw kennisbasis is sterk verbeterd en opgelijnd: er komt een hoofdstuk "Kennisbasis Kort" met de domeinen en kernconcepten voorafgaande aan de uitwerkingen. Verdere aanpassing en afstemming formats volgen in implementatiefase.
Overige bijdragen en opmerkingen	Maatschappelijke dialoog wordt overschaduwd door oppervlakkig debat over (schijn-) tegenstellingen tussen staart- en kolomdeling. De beide kennisbases laten nu juist goed zien dat er meer gevraagd wordt van leraren op het gebied van het professioneel kennen en kunnen dan te kiezen tussen twee oplossingsstrategieën.

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Rubriek 2



Externe experts over de kennisbasis Nederlandse taal voor de Pabo

Inleiding en samenvatting

Voor de beoordeling en bespreking van de kennisbasis van het vak Nederlandse taal op de pabo zijn vijf deskundigen benaderd uit de wereld van universiteiten, ondersteuningsinstellingen en het PO-veld.

De deskundigen die wij hebben benaderd zijn: Hellmuth van Berlo (Taalunie NVT te Brussel), Frans Daems (UvAntwerpen B), Kees de Glopper (RUG), Gert Rijlaarsdam (UvA), Gea Spaans (PO-Raad).

In onderstaande alinea *algemeen oordeel* zijn hun meningen verwerkt. Met Gea Spaans werd niet zozeer een formeel gesprek gevoerd, maar is een werkproces doorlopen waarbij de expertgroep verbonden aan de PO-Raad voor de taal/leesverbetertrajecten in het primair onderwijs onder haar leiding betrokken is geweest. Het onderstaande verslagschema is op basis van de uitkomsten van dit proces en een door mw. Spaans afgegeven eindoordeel opgesteld.

Algemeen oordeel: Gedegen en gedetailleerd, goede samenhang, geeft huidige stand van zaken weer, goed onderbouwd, uitstekend, prestatie van formaat, voor het eerst, van groot belang, goede basis voor inhaalslag op de pabo's. De structuur is prima maar "kost even tijd". Er zijn vraagtekens gezet bij de nogal stevige diepgang en omvang; zij hadden meestal betrekking op de lees- en studeerbaarheid voor de student. Regelmatig is het verband met (de noodzaak van) professionele taalvaardigheden en vaardigheidstraining op de pabo onderstreept. Perspectief naar het kind en verbinding met bredere leraarcompetenties kon scherper. Aandacht voor opbrengstgericht werken in het basisonderwijs is nodig.

Reactie hierop van Voetstuk van de Pabo: Studeerbaarheid wordt bepaald door het opleidingskundig implementatieproces en bijvoorbeeld de mate van gedetailleerdheid bij de toetsing. Voor het verband met de taalvaardigheid is een hoofdstuk toegevoegd waarin de kennisbasis is verbonden met de referentieniveaus van de Commissie Meijerink. Hoewel een beschrijving van brede beroepscompetenties geen deel heeft uitgemaakt van de opdracht, zijn richtingen en verbanden aangegeven. Een bijlage bij de kennisbasis geeft dit op meer expliciete wijze weer. Vele kleine en grote punten van kritiek of tips van de deskundigen zijn verwerkt in de eindversie van de tekst.

Inhoud

In het onderstaande overzicht vindt de lezer het schematisch verslag van de gevoerde gesprekken. Als bijlagen achteraan het document zijn opgenomen de volledige en door de gesprekspartners geautoriseerde gespreksverslagen.

Schematisch verslag van de gevoerde gesprekken

Deskundige	Dhr. Hellmuth H. van Berlo Directeur Taaluniecentrum Nederlands als Vreemde Taal te Brussel Expertise: Taalbeheersing van het Nederlands voor niet Nederlandstaligen
Gespreksdatum	13 mei 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Bart van der Leeuw (vz. Leoned ontwikkelteam kennisbasis Nederlandse taal) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Een gedegen stuk; goed onderbouwd.
Structuur van de kennisbasis	Structuur van het klaverblad maakt de grote en complexe inhoud toegankelijk en hanteerbaar.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Rechtstreekse relatie met het Europees Referentie Kader (ERK)
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Tekst vraagt grote taalvaardigheid van de lezer. Niet geschikt voor (beginnende) studenten. Overweeg een publieksversie. Aandacht voor (uitval van) allochtone studenten is er wel.
Vakinhoud	Goed is de aandacht voor het verband tussen eigen vaardigheid en kennis & kunde op gebied van de vakdidactiek.
Vakdidactische inhoud	Idem.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Wordt in deze versie (te) weinig over gezegd. Impliciet zit het er allemaal erin; zie kwadrant Domeindidactiek. Verwijs naar het Europees Referentie Kader (ERK) en stel vast dat daar beschreven niveau B2 een gewenst startniveau is voor beginnende leerkracht om later in de loopbaan de niveaus C1 en C2 na te streven. De kennisbases zijn een prima uitgangspunt voor zo'n ontwikkeling.
Reactie op kritiekpunten	Veel zaken zijn aangepast in een volgende versie; relatie met de eigen vaardigheid wordt beter zichtbaar gemaakt. Bewoording meertaligheid wordt opnieuw bekeken.
Overige bijdragen en opmerkingen	Meertaligheid wordt in document meestal in negatieve bewoordingen besproken. Onderzoek toont meertaligheid vaak als kans en opstap naar beter scoren dan ééntaligheid.

Deskundige	Prof. Dr. Frans Daems (emeritus) Universiteit van Antwerpen Expertise: Taaldidactiek en Nederlandse Taalkunde
Gespreksdatum	14 mei 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Bart van der Leeuw (vz. Leoned ontwikkelteam kennisbasis Nederlandse taal) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Proces/doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Uitstekend stuk; prestatie van formaat.
Structuur van de kennisbasis	Klaverblad geschikt als ordenend principe. Er is vaak overlap maar dat is geen probleem.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Informatieverwerking bij begrijpend lezen meer expliciteren.
Bruikbaarheid	Kennisbasis is een basis voor "inhaalslag" voor het vak op de pabo's zowel in

Deskundige	Prof. Dr. Frans Daems (emeritus) Universiteit van Antwerpen Expertise: Taaldidactiek en Nederlandse Taalkunde
Studeerbaarheid	omvang als in diepgang.
Vakinhoud	Stand van de hedendaagse kennis aanwezig
Vakdidactische inhoud	Spelling te zwaar aangezet. Kinderen/mensen spellen intuïtief vaak goed. Didactisering doet dit soms teniet.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Is niet goed uitgewerkt. Dat moet wel. En er moet ook (veel) geoefend worden. Pleidooi voor brede taalkundige bagage van de student/leraar.
Reactie op kritiekpunten	Veel zaken zijn aangepast in een volgende versie; relatie met de eigen vaardigheid wordt beter zichtbaar gemaakt. Detailopmerkingen worden in nieuwe versie meegenomen.
Overige bijdragen en opmerkingen	Lijst detailopmerkingen wordt aan Leoned ter beschikking gesteld.

Deskundige	Prof. Dr. Kees de Glopper Rijksuniversiteit van Groningen Expertise: Taalbeheersing van het Nederlands
Gespreksdatum	18 mei 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Bart van der Leeuw (vz. Leoned ontwikkelteam kennisbasis Nederlandse taal) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Proces/doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Van groot belang; voor het eerst een dergelijke kennisbasis op papier; dit is niet niks; goede samenhang.
Structuur van de kennisbasis	Kan anders; bv. woordenschat verbinden met schriftelijke taalvaardigheid; spelling ook bij technisch lezen.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Genrekennis als categorie opnemen.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Tekst vooral geschikt voor opleiders; let op toegankelijkheid voor de student gezien de hoeveelheid informatie. Perspectief van de BO-leerling mag wel scherper.
Vakinhoud	Declaratief beschreven.
Vakdidactische inhoud	Idem.
Relatie met eigen vaardigheden	Gaat niet ver genoeg in deze versie.
Reactie op kritiekpunten	Veel zaken zijn aangepast in een volgende versie, bv. gemaakte onderscheid taalgebruiker en taalproduct; relatie met de eigen vaardigheid wordt beter zichtbaar gemaakt.
Overige bijdragen en opmerkingen	Terecht wordt de kennisbasis in de toekomst regelmatig geüpdate. Neem in de toekomst ook het internationale wetenschappelijke perspectief mee. Kleine opmerkingen worden aan Leoned ter beschikking gesteld.

Deskundige	Prof. Dr. Gert Rijlaarsdam Universiteit van Amsterdam Expertise: Taaldidactiek en onderwijskunde
Gespreksdatum	24 april 2009 te Amsterdam
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Bart van der Leeuw (vz. Leoned ontwikkelteam kennisbasis Nederlandse taal) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)

Deskundige	Prof. Dr. Gert Rijlaarsdam Universiteit van Amsterdam Expertise: Taal didactiek en onderwijskunde
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Uitstekend stuk.
Structuur van de kennisbasis	De structuur kost even tijd om erin te komen maar is daarna logisch te volgen. Wel veel herhalingen bijv. de domeinspecifieke didactiekreeks komt steeds opnieuw terug.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Internationale context ontbreekt, met name bij de bronnen. Handschrift verdient ook in de kennisbasis taal op zijn minst vermelding. Meer expliciet opnemen van het "vrij stellen" en bv. poëtisch taalgebruik.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Veel tips voor kruisverwijzingen, kleurgebruik en digitalisering van de kennisbasis.
Vakinhoud	----
Vakdidactische inhoud	Psychologische invalshoek bij taalgebruik en taalverwerving erg vlak. Vgl. met stellen. Veel hang af van hoe dit in de opleiding gedidactiseerd wordt.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	----
Reactie op kritiekpunten	Veel zaken zijn aangepast in een volgende versie; relatie met de eigen vaardigheid wordt beter zichtbaar gemaakt. Vrij stellen komt erin.
Overige bijdragen en opmerkingen	Lijst detailopmerkingen wordt aan Leoned ter beschikking gesteld.

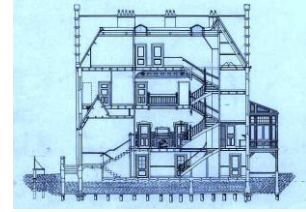
Deskundige	Drs. Gea Spaans (vz.) en de expertgroep taal/leesverbetertrajecten in het primair onderwijs bij de PO-RAAD Expertise: taal leren/onderwijzen in het primair onderwijs en nascholing zittende leerkrachten
Gespreksdatum	Diverse data plus telefoon- en mailverkeer; laatste gesprek 25 maart 2009, De Wereld in Lunteren. Op basis daarvan is dit schema ingevuld.
Aanwezig voor Voetstuk vd. Pabo	Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo) (Plus terugkoppelingen via of naar) Bart van der Leeuw
Projectproces, doel gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Gedegen en gedetailleerd. Waardering!
Structuur van de kennisbasis	Voor de pabo's een goed referentiepunt voor de curriculumvernieuwing en een goede basis voor landelijke toetsing
Ontbrekende thema's of onderdelen	In pabo meer aandacht nodig voor opbrengstgericht onderwijs; betaalt zich zeker terug in het taalniveau van de kinderen.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Realiteitsgehalte te midden van de grote hoeveelheid pabo-vakken die streven naar eigen positie en uren?
Vakinhoud	In orde.
Vakdidactische inhoud	Vraag of die niet versnipperd; maak een aparte kennisbasis rond onderwijskundige, pedagogische en didactische aspecten
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Op dit moment op veel pabo's te weinig tijd ingepland voor taal/lezen Hoe wordt afstemming nagestreefd met veld van scholen?
Reactie op kritiekpunten	In implementatieproces aandacht voor afstemming rond de thema's van opbrengstgericht werken en efficiency bij de toepassing van gemeenschappelijke elementen uit de kennisbases van de verschillende vakken. Detailkritiek is steeds meegenomen en verwerkt. In latere versie is een directe relatie aangebracht met de vensters van de Commissie Meijerink.

Deskundige	Drs. Gea Spaans (vz.) en de expertgroep taal/leesverbetertrajecten in het primair onderwijs bij de PO-RAAD Expertise: taal leren/onderwijzen in het primair onderwijs en nascholing zittende leerkrachten
Overige bijdragen en opmerkingen	Alle kennisbases niet versnipperen over de opleiding; gemeenschappelijke aanpak (boven de schoolvakken) in het lokale curriculum voor sturing op leerlingresultaten (opbrengstgericht werken).

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Rubriek 3



Externe experts over de kennisbasis rekenen-wiskunde voor de Pabo

Inleiding en samenvatting

Voor de beoordeling en bespreking van de kennisbasis van het vak rekenen-wiskunde op de pabo zijn acht deskundigen benaderd uit de wereld van universiteiten, ondersteuningsinstellingen en het PO-veld. Dit relatief grote aantal heeft te maken met de aanhoudende controverse rond de rekenmethodiek in het basisonderwijs van Nederland. Anders dan bij bijvoorbeeld het vak Nederlandse taal zijn er duidelijk twee stromingen te onderscheiden: realistisch rekenen en regelgeleid rekenen. Wij hebben ons erop gericht beide stromingen en hun achterliggende ideeën recht te doen.

De deskundigen die wij hebben benaderd zijn: Jan van de Craats (UvA/SGR), Gert Gelderblom (PO-Raad), Kees Hoogland (APS), Joost Klep (UvGiessen Dsl.), Anne van Streun (RUG), Jaap Vedder (vz. NVORWO, schoolbestuurder, vh. inspecteur, pabodirecteur, PO-bestuurder), Lieven Verschaffel (KU Leuven België), Bert Zwaneveld (OU/RdMC).

Van de Craats trok zich vlak voor de beoogde gespreksdatum terug. In onderstaande alinea *algemeen oordeel* is zijn mening niet meegenomen. Met Gelderblom werd niet zozeer een formeel gesprek gevoerd, maar is een werkproces doorlopen waarbij de expertgroep voor de rekenverbetertrajecten in het primair onderwijs onder zijn leiding betrokken is geweest. Het onderstaande verslagschema is op basis van de uitkomsten van dit proces en een door Gelderblom afgegeven eindoordeel opgesteld.

Algemeen oordeel op basis van de aangeleverde conceptversie: Positief, gedegen werk, goede afbakening, geen belangrijke ontbrekende stukken, bruikbaar. De geraadpleegde experts hebben de gemaakte keuzes en de indeling onderschreven. Er zijn soms vraagtekens gesteld bij de nogal stevige diepgang en omvang; zij hadden meestal betrekking op de lees- en studeerbaarheid voor de student. Ook is erop gewezen dat de kennisbasis methodeonafhankelijk moet kunnen worden ingezet. De discussie over de methodes diende een plaats te krijgen. Tenslotte is regelmatig het verband met (de noodzaak van) professionele rekenvaardigheden en vaardigheidstraining op de pabo onderstreept. Anderzijds wordt ook gepleit voor een verbinding met bredere leraarcompetenties die onder meer een positieve attitude moet opleveren bij student, leraar en leerling ten opzichte van rekenen-wiskunde in plaats van een focus gericht op uitsluitend weetjes en sommetjes.

Reactie hierop van Voetstuk van de Pabo: Studeerbaarheid wordt bepaald door het opleidingskundig implementatieproces en bijvoorbeeld de mate van gedetailleerdheid bij de toetsing. Voor het verband met de rekenvaardigheid is een hoofdstuk toegevoegd waarin de kennisbasis is verbonden met de referentieniveaus van de Commissie Meijerink. De balans tussen de mogelijke methodieken is verbeterd en de discussie over de methodes heeft zijn plaats gekregen – volgens de experts van Nederlandse Vereniging tot Ontwikkeling van het Reken-wiskundeonderwijs (NVORWO) en van de Expertgroep Rekenverbetertrajecten in het

Primair Onderwijs bij de PO-RAAD is in de uiteindelijke versie de “regelgeleide visie” stevig verankerd in zowel het hoofdstuk over Globale Theorie als in de afzonderlijke domeinbeschrijvingen. De leesbaarheid is verhoogd. Hoewel een beschrijving van brede beroepscompetenties geen deel heeft uitgemaakt van de opdracht, zijn richtingen en verbanden aangegeven. Een bijlage bij de kennisbasis, het artikel “De Vakkennis van de leraar”, geeft dit op meer expliciete wijze weer. Vele kleine en grote punten van kritiek of tips van de deskundigen zijn verwerkt in de eindversie van de tekst.

Inhoud

In het onderstaande overzicht vindt de lezer het schematisch verslag van de gevoerde gesprekken. Als bijlagen achteraan het document zijn opgenomen de volledige en door de gesprekspartners geautoriseerde gespreksverslagen.

Schematisch verslag van de gevoerde gesprekken

Deskundige 1 NB. Gesprek niet gevoerd	<i>Prof. Dr. Jan van de Craats (i.s.m. Prof. Dr. Henk Tijms)</i> <i>Universiteit van Amsterdam, Stichting Goed Rekenonderwijs</i> <i>Expertise: regelgeleid wiskundeonderwijs; methodeschrijver</i>
Gespreksdatum	<i>Van de Craats heeft zich (samen met zijn collega Tijms, vz. GRO) vlak voor de beoogde gespreksdatum terug getrokken. Hij maakte zijn weigering rechtstreeks aan de directeur van de HBO-Raad bekend. Van de Craats wilde niet met ons in discussie gaan en kwam daarmee terug op eerdere toezeggingen en op zijn formele akkoord m.b.t. de gesprekscondities. Hij deed dit nadat hij kennis had genomen van de (vroeg) tweede conceptversie van de kennisbasis die hem ter voorbereiding op het gesprek was toegezonden.</i>
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	----
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	<i>Ja. Van de Craats ging in eerste instantie schriftelijk akkoord met procescondities en doelstellingen van het gesprek.</i>
Algemeen oordeel	<i>Van de Craats is uiteindelijk in mei met een eigen alternatieve kennisbasis gekomen, gebaseerd op zijn "Basisboek rekenen" en een zojuist door hem gepubliceerde rekenmethode voor het primair onderwijs.</i>
Structuur van de kennisbasis	----
Ontbrekende thema's of onderdelen	----
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	----
Vakinhoud	----
Vakdidactische inhoud	----
Relatie met eigen vaardigheden van de student	----
Reactie op kritiekpunten	<i>Het ontwikkelteam heeft kennis genomen van de alternatieve kennisbasis en heeft relevante zaken overgenomen.</i>
Overige bijdragen en opmerkingen	----

Deskundige 2	Dhr. Gert Gelderblom (vz.) en de expertgroep rekenverbetertrajecten in het primair onderwijs bij de PO-RAAD Expertise: rekenen leren en onderwijzen in het basisonderwijs en nascholing zittende leraren
Gespreksdatum	Diverse data plus telefoon- en mailverkeer; laatste gesprek 23 maart 2009, De Wereld in Lunteren. Op basis daarvan is dit schema ingevuld.
Aanwezig voor Voetstuk vd. Pabo	Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo) (Plus terugkoppelingen via of naar) Marc van zanten
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Hartelijke instemming met de kennisbasis rekenen-wiskunde inclusief aandacht

Deskundige 2	Dhr. Gert Gelderblom (vz.) en de expertgroep rekenverbetertrajecten in het primair onderwijs bij de PO-RAAD Expertise: rekenen leren en onderwijzen in het basisonderwijs en nascholing zittende leraren
	voor de "gecijferdheid" (vaardigheden) en de didactische aspecten
Structuur van de kennisbasis	----
Ontbrekende thema's of onderdelen	Veel aandacht voor reflectief omgaan met oplossingsstrategieën. Zorg over geringe aandacht voor regelgeleid rekenen in voorliggende versie.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Realiteitsgehalte te midden van de grote hoeveelheid pabo-vakken die streven naar eigen positie en uren?
Vakinhoud	In orde; landelijke toetsing van belang.
Vakdidactische inhoud	Meer aandacht voor specifieke leerbehoeften van zwakke rekenaars.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Toetsen.
Reactie op kritiekpunten	In de volgende versies komt er meer aandacht voor regelgeleid rekenen en voor de methodologische discussie rond het cijferen; zowel in het hoofdstuk "Globale Theorie" als in de afzonderlijke domeinbeschrijvingen.
Overige bijdragen en opmerkingen	Meer aandacht is nodig voor opbrengstgericht werken, monitoring en feed backsystemen. Zie kwaliteitsagenda PO. Maak hiervan een eigen kennisdomein, gekoppeld aan die van taal en rekenen.

Deskundige 3	Drs. Kees Hoogland Senior consultant Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, methodeschrijver e.a. Expertise: wiskunde (als schoolvak)
Gespreksdatum	9 april 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Marc van Zanten (vz. Elwier ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Proces en doel gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Gedegen stuk werk, goed overzicht. Goed gedocumenteerd en afgebakend.
Structuur van de kennisbasis	Voorliggende versie betreft vooral instructietheorie gebaseerd op constructivistische leertheorie. Overigens is Hoogland voorstander van realistisch rekenen maar andere kant mag best meer getoond worden.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Aandacht voor regelgeleid rekenen en verbinding met theorie van Michael Fullan over verhouding numeracy & literacy en 21st Century Skills; inbedding is nodig van de eerste twee in het geheel van vaardigheden die de samenleving vraagt van zijn burgers.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Omvangrijk dus oppassen dat de pabo's niet gaan shoppen waardoor het verband zoek raakt.
Vakinhoud	In orde.
Vakdidactische inhoud	Deze aandacht is terecht maar teveel naar binnen gericht want het vak rekenen-wiskunde houdt op de pabo niet alleen rekenen en didactiek in maar vooral "hoe leer je kinderen rekenen".
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Commissie Meijerink gaat over het vak rekenen, maar kennisbasis gaat over een ander vak: namelijk hoe leren kinderen rekenen en hoe help je ze.
Reactie op kritiekpunten	Artikel van Hoogland, Verschuren en Cijvat wordt toegevoegd aan de bronnen bij de globale theorie in de kennisbasis en in volgende versie komt meer expliciete aandacht voor regelgeleid rekenen. Er komt een hoofdstuk "Kennisbasis Kort".

Deskundige 3	Drs. Kees Hoogland Senior consultant Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, methode-schrijver e.a. Expertise: wiskunde (als schoolvak)
Overige bijdragen en opmerkingen	Kennisbasis in deze vorm is toelichting en achtergrond bij een beknopte opsomming die kennisbasis zou moeten zijn.

Deskundige 4	Prof. Dr. Joost Klep Justus Liebig Universität, Giessen (Duitsland) Expertise: didactiek van de wiskunde
Gespreksdatum	24 april 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Marc van Zanten (vz. Elwier ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde) Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Indrukwekkende bundeling van wiskundig en wiskunde-didactisch gedachtegoed
Structuur van de kennisbasis	Succesvol
Ontbrekende thema's of onderdelen	Keuze is in versie C2 duidelijk voor het realistische rekenen. Dat moet breder; dus ook regelgeleid. Alternatieve opleidings- en wiskundendidactieken moeten een plek kunnen krijgen (Vrije Scholen, Dalton, Montessori, orthodidactiek, etc.).
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Kan niet integraal in deze vorm in de opleidingsprogramma's van de pabo's want er zijn veel andere vakken. In de opleidingen moetn m.b.t. deze kennisbasis keuzes gemaakt worden.
Vakinhoud	In orde maar (te) veel
Vakdidactische inhoud	Onvolledig; meer aandacht zoals in Duitsland voor "inhoudelijke wiskundige competenties".
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Maatschappelijke discussie doorgeschoten: vakinhoud en competenties zijn delen van een geheel en geen tegenpolen.
Reactie op kritiekpunten	In volgende versies van de kennisbasis komt er meer aandacht voor regelgeleid rekenen; er komt een apart overzicht van de domeinen en kernconcepten; er komt een verbinding met de Vensters van de Commissie Meijerink.
Overige bijdragen en opmerkingen	Klep adviseert het gebruik van meer buitenlandse bronnen. Klep overhandigt Duitse documenten ter verduidelijking van enkele standpunten, o.m.: „Standards für die Lehrerbildung im Fach Mathematik“ en „Vereinbarung über Bildungsstandards für den Primarbereich“.

Deskundige 5	Prof. Dr. Anne van Streun Emeritus hoogleraar Rijksuniversiteit Groningen Expertise: didactiek en opleidingskunde voor rekenen-wiskunde
Gespreksdatum	3 juli 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Marc van Zanten (vz. Elwier ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Projectproces, doel gesprek verhelderd	Ja.

Deskundige 5	Prof. Dr. Anne van Streun Emeritus hoogleraar Rijksuniversiteit Groningen Expertise: didactiek en opleidingskunde voor rekenen-wiskunde
Algemeen oordeel	Waardevol document; operationeel van groot belang voor student en leraar
Structuur van de kennisbasis	Wat beheersingsniveau betreft biedt de kennisbasis een mooi overzicht maar het wezen van de zaak blijft dat men een som op tien verschillende manieren aan kinderen moet kunnen uitleggen.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Wat de student meer moet weten dan het kind blijft soms onduidelijk. De leerprocessen op de pabo zelf blijven overigens ook in alle literatuur schimmig.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Bij toetsing van de kennisbasis moet het niet gaan om weetjes en rekenvaardigheden. Van belang is inbedding in de leraarcompetenties.
Vakinhoud	Het onderdeel <i>meten</i> is, zoals overal in Nederland het geval blijkt te zijn, onderbedeeld. De verbinding met de realiteiten moet gelezen worden als die met de leefwereld van het kind.
Vakdidactische inhoud	Verbinding met de leraarcompetenties is niet riant.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Verbinding met de leraarcompetenties is niet riant. Vier uitgangspunten moeten we steeds helder blijven verwoorden: 1) 3F is beginniveau 2) Verbinding met de leefwereld van het kind 3) Kennis over de verschillende leerprocessen bij het kind is aanwezig 4) Zowel student/leraar als kind bereiken een positieve attitude en zelfvertrouwen ten opzichte van rekenen-wiskunde
Reactie op kritiekpunten	Van Zanten neemt belangrijke punten door met zijn ontwikkelteam en past aan. Met name op de punten leefwereld van het kind en de positieve attitude kan nog verbetering gerealiseerd worden. De uitbreiding van het stuk over <i>meten</i> moet voor een bijstellingsronde in de toekomst opgevoerd worden.
Overige bijdragen en opmerkingen	Van Streun stelt zijn aantekeningen met ook nog gedetailleerd commentaar ter beschikking van het ontwikkelteam.

Deskundige 6	Dr. Jaap Vedder Oud-inspecteur, oud-pabodirecteur, voorzitter Nederlandse Vereniging tot Ontwikkeling van het Reken-wiskundeonderwijs (NVOR-WO), voorzitter Regionaal Convenant Primair Onderwijs Meppel Emmeloord Steenwijk (RCPO MES) Expertise: wiskundig, opleidingskundig, bestuurlijk
Gespreksdatum	8 mei 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Marc van Zanten (vz. Elwier ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde) Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Gedegen en volledig; conceptversie is goed leesbaar (voor opleiders).
Structuur van de kennisbasis	In orde.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Geen.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Voor zittende leraren en studenten weinig toegankelijk. Kennisbases te omvangrijk. Instroomniveau is ook belemmering. Er moeten op de meeste pabo's bovendien meer uren besteed worden aan wiskunde.
Vakinhoud	Volledig.
Vakdidactische	Veel scholen zijn aanhangers van regelgeleid rekenen. Dus discussie rond die

Deskundige 6	Dr. Jaap Vedder Oud-inspecteur, oud-pabodirecteur, voorzitter Nederlandse Vereniging tot Ontwikkeling van het Reken-wiskundeonderwijs (NVOR-WO), voorzitter Regionaal Convenant Primair Onderwijs Meppel Emmeloord Steenwijk (RCPO MES) Expertise: wiskundig, opleidingskundig, bestuurlijk
inhoud	richting moet je beter includeren.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Gecijferdheid moet meer uitgewerkt worden. Materiaal van Mieke van Groenestijn hierover wordt aan ontwikkelteam ter beschikking gesteld.
Reactie op kritiekpunten	De discussie regelgeleid versus realistisch rekenen wordt opgenomen in de kennisbasis. Gecijferdheid wordt verbonden met de vensters van Meijerink.
Overige bijdragen en opmerkingen	Er moeten aparte opleidingen komen voor onderbouw en bovenbouw want nu is het pabo-curriculum overbeladen. Uit onderzoek van de inspectie (en van Elwier) blijkt dat het aantal studiepunten en daarmee het tijdsbeslag voor het vak rekenen-wiskunde in het curriculum van de pabo's met een factor 4 varieert van 5 ec's tot 19 ec's.

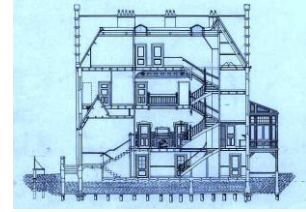
Deskundige 7	Prof. Dr. Lieven Verschaffel Hoogleraar K. U. van Leuven, vz KNAW rekencommissie Expertise: methodologie en techniek van het wiskundeonderwijs
Gespreksdatum	23 juni 2009 te Leiden
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Marc van Zanten (vz. Elwier ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde) Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Positief. Kennisbasis rekenen-wiskunde is een reden voor groot optimisme. Vrij volledig overzicht.
Structuur van de kennisbasis	Kan wel soberder.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Geen.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	Diepgang (te) ambitieus. Dit kan in zijn geheel niet in vier jaar en niet met (een groot deel van) de huidige instroom van bijvoorbeeld MBO-ers. Er kunnen best stukken uit zonder afbreuk aan het geheel.
Vakinhoud	Maakt een volledige indruk.
Vakdidactische inhoud	Inleiding en H1 zijn in balans waar het gaat om verhouding regelgeleid rekenen en realistisch rekenen. Overige domeinhoofdstukken moeten nog gescreend worden op deze balans. Persoonlijk is Verschaffel enthousiast over de activiteiten van Freundenthal en zijn opvolgers.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Niet besproken.
Reactie op kritiekpunten	Soms zeer gedetailleerde commentaren van Verschaffel worden verwerkt door ontwikkelteam. Vlaamse ervaringen worden meegenomen.
Overige bijdragen en opmerkingen	Door een strengere selectie aan de poort en door een verdeling van de kb voor een uitstroom bovenbouw en een uitstroom onderbouw wordt de studeerbaarheid realistischer. Lijst met commentaren wordt door Verschaffel beschikbaar gesteld.

Deskundige 8	Prof. Dr. Bert Zwaneveld Hoogleraar Open Universiteit en Ruud de Moor Centrum Expertise: wiskunde, professionalisering t.b.v. wiskunde- en informaticaonderwijs
Gespreksdatum	24 april 2009 te Utrecht
Aanwezig voor Voetstuk van de Pabo	Marc van Zanten (vz. Elwier ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde) Dominique Hoozemans (vz. Stuurgroep Voetstuk van de Pabo; vz. Lobo) Marko Otten (projectleider Voetstuk van de Pabo en gespreksleider) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris en verslaglegging)
Projectproces en doel van het gesprek verhelderd	Ja.
Algemeen oordeel	Goed stuk, rijke inhoud.
Structuur van de kennisbasis	Meer een toelichting voor een kort hanteerbaar stuk: de kennisbasis zelf.
Ontbrekende thema's of onderdelen	Memoriseren en automatiseren kennen verschillende definities.
Bruikbaarheid Studeerbaarheid	----
Vakinhoud	Verbinding met andere vakken en (want) maatschappelijke context meer expliciteren.
Vakdidactische inhoud	Kinderen hebben vaak al hun eigen aanpak; dat moet je honoreren. Rijk onderwijs aanbieden dus en dat is meer dan regelgeleid onderwijs wat Vd Craats voorstaat. Dat gaat terug naar de Jaren 50.
Relatie met eigen vaardigheden van de student	Voor opleidingsdocenten is de kennisbasis een goede kennisbron maar studenten en zittend personeel moeten een kort overzicht kunnen krijgen waarin aandacht voor de professionele gecijferdheid.
Reactie op kritiekpunten	In de volgende versies van de kennisbasis komt er meer aandacht voor regelgeleid rekenen; er komt een apart overzicht van de domeinen en kernconcepten; er komt een verbinding met de Vensters van de Commissie Meijerink.
Overige bijdragen en opmerkingen	De schriftelijke reactie van Zwaneveld wordt benut om verbeteringen voor een volgende versie voor te bereiden. "War on Mathematics" die Vd Craats in NL voert heeft in Californië geleid tot omschakeling naar regelgeleid rekenonderwijs; er is geen enkel bewijs geleverd voor verbetering dientengevolge van de resultaten.

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Rubriek 4



Interne experts over de kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde voor de Pabo

Inleiding en samenvatting

Voor de beoordeling en bespreking van de inhoud, proces en implementatie van de kennisbases voor de vakken Nederlandse taal en rekenen-wiskunde op de pabo zijn op verschillende momenten deskundigen uit de wereld van de opleidingen benaderd. Daarin zijn vier hoofdstromen te onderscheiden:

1. opleidersnetwerken (Elwier en Panama, Leoned en meer indirect Lopen2),
2. de Resonansgroep Kennisbasis Pabo, samengesteld uit experts van verschillende pabo's,
3. de vakgroepvoorzitters voor de vakken rekenen-wiskunde en Nederlandse taal van alle pabo's, aangevuld met een aantal onderwijskundigen en teamleiders eveneens uit de pabo's,
4. veldadviescommissies, wettelijk voorgeschreven adviesorganen bestaande uit vertegenwoordigers van het "werkveld" van iedere pabo, de basisscholen in de regio.

Algemeen oordeel: Positief; goede weergave van de vakinhoud bij ons op de pabo/goede weergave van de vakinhoud maar bij ons op de pabo zal er een tandje bij moeten/inhoudelijk werkbaar. Keuzes met betrekking tot de indeling en de domeinen moeten verantwoord worden. Er zijn vraagtekens gezet bij de lees- en studeerbaarheid voor de student en de leraar in het primair onderwijs. De eigen vaardigheid van de student moet beter gemarkeerd worden. Er zijn zorgen over de breedte of diepgang van de voorgenomen landelijke toetsing. Veel detailcommentaren en ideeën zijn meegegeven aan de ontwikkelteams.

Reactie

Reactie van Voetstuk van de Pabo op de vier hierboven genoemde bijeenkomsten en sessies: De opbouw van de kennisbasis is aangepast, een kennisbasis in kort bestek is toegevoegd. Er is behalve voor de kennis ruimte gecreëerd voor taal- en rekenvaardigheden. In de kennisbasis is op dit punt een verband aangebracht met de referentieniveaus van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (Commissie Meijerink). Keuzes voor een indeling of domein zijn beter toegelicht. De nieuwe structuur van de kennisbasis biedt al met al meer helderheid.

De studeerbaarheid van de beide kennisbases wordt onder meer bepaald door het opleidingskundig implementatieproces en de mate van gedetailleerdheid bij de toetsing. De betrokkenheid van collega's uit de pabo's en de scholen hierbij wordt in het implementatieproces geregeld. Vele kleine en grote punten van kritiek of tips van de deskundigen zijn onder tusschen verwerkt in de eindversie van de teksten.

Opleidersnetwerken

Collega's in opleidersnetwerken, zoals Panama voor rekenen-wiskunde en meer indirect Lopon2 voor Nederlandse taal, zijn door de ontwikkelteams van alle vorderingen en concepten op de hoogte gehouden. Deze collega's hebben voortdurend commentaar geleverd of ideeën aangedragen naar aanleiding van steeds weer nieuwe tussenproducten en halffabricaten uit de ontwikkelteams van Elwier en Leoned. Intensief mailverkeer zorgde op deze manier tijdens het werkproces voor belangrijke verbeteringen, bijsturing, ondersteuning en draagvlak. Opbrengsten van dit proces zijn opgenomen in de concepten en eindversies van de kennisbasis Nederlandse taal en de kennisbasis rekenen-wiskunde. Buiten deze resultaten bestaat over dit proces geen aparte verslaggeving.

Resonansgroep

Deskundigen uit de pabo's hebben zich gedurende een belangrijk deel van de looptijd van het project verenigd in de Resonansgroep Kennisbasis Pabo onder voorzitterschap van mw. Drs. Petra Moolenaar, hogeschooldocent bij de Fontys Pabo te Den Bosch. De projectleider leverde concepten en plannings die de leden van de Resonansgroep in werksessies zorgvuldig hebben beoordeeld op hun merites. Er zijn discussies geweest met de voorzitters van de ontwikkelteams van de kennisbases. De Resonansgroep heeft zich akkoord verklaard met de kennisbases en opmerkingen en ideeën toegevoegd waarvan de ontwikkelteams gebruik hebben gemaakt. Van de vergaderingen zijn verslagen gemaakt; het laatste daarvan is als bijlage toegevoegd.

Vakgroepvoorzitters

De vakgroepen in de pabo's voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde hebben kennis genomen van de conceptversies van de kennisbasis. De vakgroepvoorzitters voor deze vakken van alle pabo's, aangevuld met een aantal onderwijskundigen en teamleiders eveneens uit de pabo's afkomstig, in totaal zo'n 110 opleiders, hebben deelgenomen aan een landelijke studiedag op 10 maart 2009. Daar is men in collegiale sessies intensief aan het werk geweest om de kennisbasis op zijn merites te beoordelen. Het leverde een positief oordeel op met daarbij ook een schat aan ideeën en verbeter suggesties. Deze zijn in latere versies verwerkt.

Vakverenigingen

Vele leden van de verenigingen voor vakleerkrachten taal (Lopon2) en rekenen-wiskunde (Panama) op de pabo hebben zich via de opleidersnetwerken of de Resonansgroep met de ontwikkelingen bemoeid. Bij de implementatie vanaf september 2009 zullen deze verenigingen van vakcollega's ook in meer formele zin betrokken worden.

Veldadviescommissies

De veldadviescommissies hebben via de directies van hun pabo de conceptversies van de kennisbasis voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde ontvangen. Vertegenwoordigers van de veldadviescommissies werden vervolgens uitgenodigd voor een studiedag op 8 april 2009 te Utrecht. Zij namen kennis van het ingezette proces en beoordeelden de beide kennisbases positief. Daarbij gaven zij aan moeite te hebben met het lezen van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde maar verklaarden dit vooral aan zichzelf te wijten en niet aan de kennisbasis. De kennisbasis taal vormt voor hen een goede basis voor taalonderwijs voor de startende leraar en biedt handvaten voor de inrichting van professionaliseringstrajecten voor zittende docenten. Tevens biedt het een ondersteuning voor de eigen vaardigheid van pabo-studenten. Het biedt echter geen garanties. Het belang van vaardigheidstraining wordt benadrukt.

De kennisbasis rekenen/wiskunde is meer gericht op de leerlijnen en vanwege het verhalend karakter goed bruikbaar in de onderwijspraktijk van opleidingen en nascholingstrajecten. De

toegankelijkheid is voor de deelnemers echter minder vanzelfsprekend dan bij de kennisbasis taal.

Bijlagen bij rubriek 4, interne experts

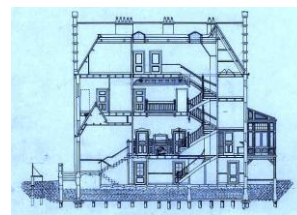
In de bijlagen achteraan het document vindt de lezer de verslagen van de werkbijeenkomsten van de vakgroepleiders Nederlandse taal en rekenen-wiskunde op de landelijke conferentie met betrekking tot de kennisbasis op de pabo, gehouden in Utrecht op 10 maart 2009. Toegevoegd is de evaluatie van deze 10^e maart 2009. Dan volgen de notulen van de afsluitende vergadering van de Resonansgroep de dato 31 maart 2009.

Het verslag van de bijeenkomst op 8 april 2009 met een vertegenwoordiging van de veldadviescommissies sluit de reeks af.

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Bijlagen



Bijlagen	27
Bijlagen rubriek 1	28
Bijlagen rubriek 2	46
Bijlagen rubriek 3	60
Bijlagen rubriek 4	77

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Bijlagen rubriek 1

Integrale Verslagen van de gesprekken met externe deskundigen
Rubriek 1: Kennisbases Algemeen (Nederlandse taal en rekenen-
wiskunde)

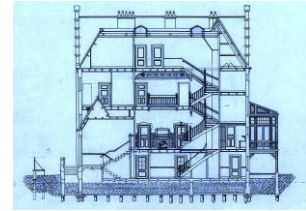
Bijlagen

Jos Letschert (UT, SLO), Utrecht 9 juni 2009	29
Edith van Montfort (SBL), Utrecht 3 juni 2009	32
Kees Vreugdenhil (Vreugdenhil Onderwijsontwikkeling), Utrecht 12 juni 2009	35
Jansma, van den Hoven, Otten en van der Veen: "De Vakkennis van de Leraar; kennisvereisten op het gebied van de onderwijsinhoud". (NB. artikel maakt deel uit van de kennisbasis Nederlandse taal en de kennisbasis rekenen-wiskunde)	38

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Jos Letschert, 9 juni 2009



Gesprek met Prof. Dr. Jos Letschert

Jos Letschert is als hoofd van de afdeling Onderzoek & Advies van de Stichting voor Leerplanontwikkeling (SLO) medeverantwoordelijk voor inhoudelijke innovatie en curriculumstrategieën. Hij is bijzonder hoogleraar curriculumstudies aan de Universiteit van Twente. Daarnaast is hij emeritus lector onderwijsinnovatie aan de Hogeschool Edith Stein te Hengelo. Letschert was lid (en ambtelijk secretaris) van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. Het gesprek vond plaats op 9 juni te Utrecht.

Deelnemers aan het gesprek: Jos Letschert, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Dominique Hoozemans (voorzitter landelijke overleg lerarenopleidingen basisonderwijs en voorzitter van de Stuurgroep kennisbasis) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag).

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor de vakken rekenen-wiskunde en Taal. Deze opdracht maakt deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de hbo-raad. De opdracht aan de ontwikkelgroepen heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepleiders voorgelegd aan het veld van pabo's. De uitkomsten hiervan zijn verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Inmiddels wordt gewerkt aan een derde versie van de kennisbases waarin de aan- en opmerkingen van experts een plek krijgen.

Doel van het gesprek is te reflecteren op de kennisbases rekenen-wiskunde en taal vanuit een onderwijskundige benadering. Van het gesprek wordt een verslag gemaakt dat voor goedkeuring aan Letschert wordt voorgelegd. De verslagen van de gesprekken met de experts worden in een bijlage meegestuurd met de kennisbases rekenen-wiskunde en taal die via de hbo-raad aan de staatssecretaris wordt voorgelegd. Binnen de hbo-raad wordt een bindend besluit genomen over het gebruik van de kennisbases. Ook zal er een landelijke digitale toetsing gaan plaatsvinden van de kennisbases waarbij met name de component van de eigen vaardigheden gezamenlijk getoetst wordt. De verwachting is dat dit in het studiejaar 2010-2011 gaat plaatsvinden. Tevens is het de bedoeling dat de kennisbases regelmatig geactualiseerd zal worden. Over de termijnen waarbinnen dit moet plaatsvinden, worden nog besluiten genomen.

Letschert vindt het een goed initiatief om een kennisbases voor beide vakken te ontwikkelen. Er is immers sprake van een zeer gevarieerde situatie in de pabo's wat de beide vakken betreft. Langs de weg van een kennisbases kan verdere afstemming tussen de opleidingen plaatsvinden. Hij vindt het positief dat de kennisbasis zich niet beperkt tot hoofdrekenen en grammatica maar dat er vanuit een breed perspectief gewerkt is.

Tegelijkertijd waarschuwt hij voor de beperkte opleidingstijd. Het aanbieden van deze kennisbases is erg ambitieus. Hij is van mening dat deze kennisbases voor een deel van de studenten van de pabo niet studeerbaar zal zijn. Feit is dat binnen een competentiegericht opleidingsprofiel de positie van de afzonderlijke vakinhouden minder prominent is. Letschert pleit ervoor om altijd de relaties en verbanden te leggen tussen de vakinhouden en de pedagogische interventies/didactieken. Volgens Letschert kan er binnen de opleidingsprogramma's tijdswinst behaald worden door kritisch naar de programma's te kijken. Er schuilt veel gemeenschappelijks tussen de afzonderlijke vakdidactieken zoals vakdocenten (rekenen-wiskunde en taal) die voorstaan. Daarnaast kunnen er (thematische) verbindingen gelegd worden tussen de zaakvakken in de opleiding en de vakinhouden rekenen-wiskunde en taal. Ook pleit hij ervoor om heldere keuzes te maken voor wat je binnen het opleidingsprogramma wilt/kunt aanbieden. Hij spreekt in dit verband over concepten die er toe doen en relevant zijn. Hij is van mening dat aankomende leraren vaak te weinig zicht hebben op de grote lijnen in vakgebieden. Dit heeft onder meer te maken met de wijze waarop de opleidingsprogramma's van opleidingen zijn ingericht. Hoofd- en bijzaken worden hierin vaak te weinig onderscheiden.

Letschert staat stil bij de eerdere opmerking dat een deel van de studenten van de pabo deze kennisbasis zich niet eigen kan maken. Dat vindt zijn oorzaak ook in een gebrekkige cognitieve bagage. Hij doelt hierbij in algemene zin op de mbo-instroom en een deel van de havisten. Tevens is hij van mening dat dit eveneens geldt voor een deel van het zittende personeel in de scholen.

Letschert is een voorstander van strenger selecteren. Het 3F-niveau van Meijerink is het minste wat je mag verwachten als instroomeis. Hij constateert dat veel van de reken- en taalkennis zoals omschreven in de kennisbases niet in het aan het HBO toeleverend onderwijs wordt onderwezen. Dus de pabo's krijgen het probleem voorgeschoteld dat elders ontstaat.

Met betrekking tot de discussie realistisch rekenen en regelgeleid rekenen is hij van mening dat de dogmatici in deze discussie de plank misslaan. Volgens hem moet het gaan om een genuanceerde benadering waarbij de verworvenheden van beide benaderingen niet uit het oog verloren moeten worden.

Letschert geeft aan dat hij de principiële keuzen achter de kennisbasis rekenen-wiskunde beter vindt dan die van de kennisbases taal. Hij doelt hierbij op de tweede versie van beide documenten. Hij constateert dat de indeling van de kennisbasis taal een eigen indeling heeft in domeinen die afwijkend is van de commissie Meijerink. Dat vindt hij vreemd. De kennisbasis rekenen-wiskunde heeft deze aansluiting juist wel gezocht. Hij verdient aanbeveling om vanuit eenduidig format te werken waarbij de aansluiting met Meijerink expliciet gemaakt wordt. Otten verklaart dat de aansluiting bij Meijerink door middel van een aanvullende opdracht in een volgende versie beter verzorgd zal zijn.

Letschert is geen voorstander van het opsplitsen van de opleiding in een voor het jonge en een voor het oudere kind. Hij is een voorstander van een breed bevoegde groepsleraar. De groepsleraar is nog steeds het beste leerlingvolgsysteem. Hij is voorstander van een brede opleiding (voorschools tot en met eerste fase voortgezet onderwijs met een stevige pedagogische 'backbone' waarbij er wel specialisatie kan plaatsvinden naar de verschillende doelgroepen.

Inzake de eigen kennis en vaardigheid (professionele gecijferdheid en geletterdheid) is hij blij met de aanvullende opdracht die aan de verschillende ontwikkelgroepen is gegeven om dit nader in te vullen op basis van referentieniveaus van Meijerink.

De onderdelen in de kennisbases omtrent de opbrengstgerichtheid zijn goed. De diagnostische kennis en vaardigheden hiervoor moeten aankomende leraren goed aangeleerd krijgen.

Overigens is Letschert van mening dat een deel van het zittend personeel op dit terrein gerichte nascholing moet krijgen. Het gaat dan vooral om het kunnen omzetten van gegevens uit analyses in pedagogisch en vakdidactisch handelen.

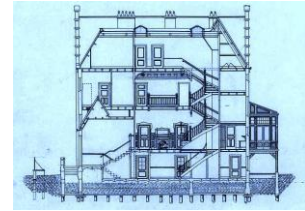
Tenslotte pleit Letschert voor meer gemeenschappelijkheid met betrekking tot het instroombeleid. Bindende afspraken hierover tussen overheid, scholenveld en pabo's zijn hierbij noodzakelijk.

Afsluitend wordt geconstateerd dat er sprake was van een open en prettig gesprek.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Mw. Edith van Montfort, 3 juni 2009



Gesprek met Mw. Drs. Edith van Montfort

Deelnemers aan het gesprek zijn Edith van Montfort, directeur van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL), pedagoog en onderwijskundige en voormalig directeur van de Fontys Pabo te Tilburg, Dominique Hoozemans, voorzitter van de Stuurgroep Voetstuk van de Pabo en van Lobo, het directeurenoverleg van de pabo's in Nederland, en Marko Otten, projectleider en gespreksleider, tevens verantwoordelijk voor de verslaglegging. Het gesprek vond plaats op 3 juni 2009 in Utrecht.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen van de vak taal en rekenen-wiskunde op de pabo. Dit maakt onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Leoned. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbases voor Nederlandse taal en voor rekenen-wiskunde, inclusief benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie C2 van de kennisbasis.

Mw. Van Montfort heeft vooraf schriftelijk commentaar en agendapunten aangeleverd. Zij zijn ter voorbereiding op en tijdens het gesprek gebruikt.

Mw. Van Montfort opent het gesprek met een reflectie op de (terechte) bemoeienis van politiek en samenleving met de kwaliteit van de leraar. De genuanceerde maar duidelijke positie van de kennis als onlosmakelijk component in een competentiegericht stelsel komt in de actualiteit van het moment onvoldoende naar voren. Voor een bezinning op de aard en inhoud van de kennis zoals die nodig is en gebruikt wordt in het onderwijs van deze tijd én die nodig is voor professional die over 10 jaar op de arbeidsmarkt komt, vindt men weinig ruimte. Daardoor wordt de dialoog over een zorgvuldige balans tussen verschillende typen kennis, vaardigheden en benaderingswijzen overschaduwd door een soms betrekkelijk oppervlakkig debat over de (schijn-)tegenstelling tussen staart- en kolomdeling. Ook dreigt er een zeker risico als men sterk gaat leunen op reproduceerbare en daardoor gemakkelijk te toetsen kennis.

De kennisbasis die er nu ligt laat goed zien dat er meer gevraagd wordt van de leraar, niet alleen in termen van wat hij feitelijk moet weten, maar ook en vooral wat hij met die kennis moet kunnen.

De beide kennisbases zijn als product en proces op zichzelf zeer waardevol. De verantwoording en leesbaarheid is bij kennisbasis rekenen-wiskunde nog weer wat scherper dan bij taal. Wat er ligt is de "state of the art" en als weerslag van een proces voor de po- en pabo-

wereld van groot nut. De variatie in kenniscomponenten komt in de documenten duidelijk naar voren. Voor de vakbroeders is het product ideaal. Het proces dat met de kennisbasis annex is moeten de pabo's gebruiken voor de verbetering van hun kwaliteit.

Als product dat in het speelveld van politiek en samenleving terecht komt heeft Van Montfort moeite met de huidige (C2-)versies van de kennisbases. Het product is te omvangrijk. Voor de politiek (en de 'leek' die volop mee het publieke debat bepaalt) is voldoende een frame aan te bieden dat normatief kan worden gehanteerd (de kern van het vak beknopt in een eenduidig format uitgewerkt).

Landelijke toetsing zal zeker gaan volgen. De kennisbasis gaat ook dan het echte probleem niet oplossen maar faciliteert natuurlijk wel het inhoudelijk gesprek. Of de gemeenschappelijke kennisbasis bijdraagt aan de ontwikkeling en verbetering van het curriculum van de pabo's zal moeten blijken. Goed is het om daarbij zeker ook te kijken naar de beroepsstandaarden die met en binnen de beroepsgroep worden ontwikkeld en die als ijkpunten ook houvast kunnen bieden bij het ontwerp van de opleiding in de richting van basisbekwaamheid en verdere ontwikkeltrajecten in de richting van de beroepsstandaard.

Voor SBL vormen vakkennis, vakdidactiek, context en beoordeling de grondslag onder de competentie 3. SBL zoekt ook afstemming met de vakinhoudelijke verenigingen.

Maar vakken moeten zeker op de pabo niet enkel los worden benaderd; de context van het lerende kind (in zijn omgeving) moet steeds het perspectief zijn. Probleem van de pabo's is wel dat een gemeenschappelijke aanpak ontbreekt. Er ligt al van alles, al dan niet geproduceerd in het kader van de accreditaties, maar men wisselt niet uit. Waarom zet men de beste zaken niet in de etalage?

Een vast beschrijvingskader uniformeert de informatie en maakt haar handzaam voor politiek en samenleving. Dat zou ook bij deze kennisbases moeten gebeuren; liefst met inschakeling van een tekstschrijver.

Vele algemeen onderwijskundige en/of didactische principes, zoals bijvoorbeeld modelleren, moeten eruit. Met name de kennisbasis taal spreekt onbevoegd over bijvoorbeeld assessments en integrale aanpak. Dat hoort daar niet thuis. Van Montfort is voorstander van de beschrijving van een integrale aanpak van de toetsing waarin (de toetsing van) de kennisbasis een eigen, duidelijk afgebakende plaats krijgt. Verder moet er meer uniformiteit in (vak)termen komen. In haar document noemt zij bijvoorbeeld de variaties "taaldidactiek", "taaldidactisch perspectief", "domeindidactiek" en "opvattingen over taalonderwijs". Ook hier helpt volgens haar de tekstschrijver.

Het gaat uiteindelijk om twee dingen. Allereerst het expliciet maken van de relatie eigen vaardigheid en kennisbasis. Dat sluit dan aan bij de landelijke entreetoetsen die voor taal en rekenen zijn ingevoerd; het is belangrijk dat de lezer weet hoe die twee met elkaar in verband staan; een korte toelichting identiek voor taal en rekenen zou daarbij zinvol zijn. Ten tweede moet kunnen worden ingespeeld op de ontwikkeling naar 'opbrengstgericht' werken. De leraar moet gestimuleerd worden om zijn professioneel handelen in de klas te verbinden aan het resultaat (leeropbrengsten) van kinderen; het betreft geen nieuwe competentie maar het doorontwikkelen van de onderzoekende grondhouding van leraren in deze richting.

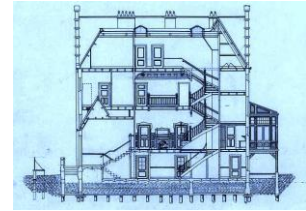
Conclusie van mw. Van Montfort: veel complimenten voor het proces. Maar parallel daaraan moet de aandacht uitgaan naar de politieke context en geef vooral goed aan wat men wel en niet van deze producten mag verwachten. Ofwel, enerzijds, zet de communicatie over product en proces op de agenda en anderzijds bezie in hoeverre meerdere producten of versies van één product dienstbaar kunnen zijn voor publieke buitenwereld en de binnenwereld van

lerarenopleiders /curriculumontwikkelaars, hun wetenschappelijke forum én de gebruiker: student in de opleiding, leraar in de school. Heb zorg voor verschillende type antwoorden, afgestemd op de doelgroep, op de dezelfde vraag.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Kees Vreugdenhil, 12 juni 2009



Gesprek met Dr. Kees Vreugdenhil

Kees Vreugdenhil werkte jarenlang als leraar in het lager, middelbaar en hoger onderwijs. Tevens werkte hij als schoolbegeleider bij een onderwijsbegeleidingsdienst en was hij de leider van het pabo-project van het APS in Utrecht. Vervolgens werd hij directeur van het APS voor bve en hoger onderwijs. Van 2003 tot 2006 werkte hij als lector van de Hogeschool Iselinge in Doetinchem. Zijn onderzoeks- en leeropdracht was competentiegericht opleiden in het hoger onderwijs. Momenteel is hij werkzaam als onafhankelijk onderwijsconsultant in binnen- en buitenland.

Deelnemers aan het gesprek: Kees Vreugdenhil, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Dominique Hoozemans (voorzitter landelijke overleg lerarenopleidingen basisonderwijs en voorzitter van de Stuurgroep kennisbasis) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag). Het gesprek vond plaats op 12 juni 2009 te Utrecht.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor de vakken rekenen-wiskunde en taal. Deze opdracht maakt deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de hbo-raad. De opdracht aan de ontwikkelgroepen heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. Men wilde vooraf geen format verplichtend opleggen. Het eerste concept van de kennisbasis is via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepleiders voorgelegd aan het veld van pabo's. De uitkomsten hiervan zijn verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Inmiddels wordt gewerkt aan een derde versie van de kennisbases waarin de aan- en opmerkingen van experts een plek krijgen. De gemaakte opmerkingen die Vreugdenhil op papier heeft gezet, zijn voor een belangrijk deel al verwerkt in de derde versie van met name de kennisbasis rekenen-wiskunde. Zo is met name de discussie over regelgeleid versus realistisch rekenen nader geëxpliciteerd waarbij de ontwikkelgroep de opdracht heeft gekregen een methodeonafhankelijke kennisbasis op te leveren. Otten zal Vreugdenhil nader te informeren over de nieuwere versie en over wat de afzonderlijke ontwikkelgroepen hebben gedaan met zijn aan- en opmerkingen.

Doel van het gesprek is te reflecteren op de kennisbases rekenen-wiskunde en taal vanuit een meer algemene onderwijskundige benadering. Van het gesprek wordt een verslag gemaakt dat voor goedkeuring aan Vreugdenhil wordt voorgelegd. De verslagen van de gesprekken met de experts worden in een bijlage meegestuurd met de kennisbases rekenen-wiskunde en taal aan de hbo-raad en aan de staatssecretaris. Binnen de hbo-raad wordt een bindend besluit genomen over het gebruik van de kennisbases. Ook zal er een digitale toetsing gaan plaatsvinden van de kennisbases waarbij met name de component van de eigen vaardigheden gezamenlijk getoetst wordt. De verwachting is dat dit in het studiejaar 2010-

2011 gaat plaatsvinden. Tevens is het de bedoeling dat de kennisbases regelmatig geactualiseerd gaan worden. Over de termijnen waarbinnen dit moet plaatsvinden, worden nog besluiten genomen.

Vreugdenhil levert vanuit een macro-perspectief zijn commentaar op de kennisbases rekenen-wiskunde en taal. Hij geeft meteen aan dat er geweldig veel werk is verzet, goed gestructureerd en helder verwoord. Complimenten voor de ontwikkelgroepen.

Daarnaast schetst hij een tweetal knelpunten. In de eerste plaats gaat het om het gehanteerde format. Het gehanteerde model van het klaverblad bij taal is voor hem overtuigend. In mindere mate geldt dit voor het ordeningsmodel bij rekenen-wiskunde, terwijl hij anderzijds de passages over de globale theorie in de kennisbasis rekenen-wiskunde uitstekend vindt. Hoewel elk vak vaak een eigen ordeningskader kiest, neigt hij toch naar een uniform format voor de beschrijvingen van de kennisbases voor vakken. Uitgangspunt hierbij moet de functionaliteit zijn van een beschrijvingskader. Uniformiteit helpt volgens Vreugdenhil de 'curriculum bouwers' in de opleidingen, maakt het toetsen transparanter en komt de studeerbaarheid ten goede.

Vreugdenhil constateert dat bij de kennisbasis taal wordt gesproken over kernelementen waaraan voorbeelden worden gekoppeld. Deze moeten volgens hem niet bindend zijn, gebruikers moeten hier keuzes in kunnen maken. De verbindingen tussen de kernelementen en de voorbeelden zijn niet altijd consequent. In de voorbeelden komen ook kernelementen voor die niet geëxpliciteerd worden. Dit gebeurt in beide kennisbases en werkt verwarrend. Maak een helder overzicht van deze kernelementen en laat dat de essentie van de kennisbases zijn. Vreugdenhil is van mening dat een kennisbases die zich beperkt tot deze hoofdelementen in principe studeerbaar is. In een toelichting van de kennisbases zou deze benadering omschreven moeten worden voor de gebruiker van de kennisbases. De kernelementen gelden voor iedereen. Daarnaast wordt aangegeven welke onderdelen facultatief aangeboden kunnen worden in specialisaties/minoren. Langs deze weg kunnen verdiepingen plaatsvinden.

Vreugdenhil heeft zijn twijfels of deze kennisbasis voor iedere student haalbaar is. Hij heeft met name zorg over de mbo-abituriënt. Onderwerpen zoals de 'verstrengeling' bij de kennisbasis rekenen-wiskunde vragen om aanzienlijke metacognitieve vaardigheden. Tegelijkertijd is hij wel van mening dat de kennisbases voldoet aan het gevraagde hbo-niveau en de Dublin-descriptoren. Dit moet dan ook vastgehouden worden.

Over de mbo instroom moet anderzijds volgens Vreugdenhil niet generaliserend gesproken worden, vaak hebben ze een andere aanpak nodig om het vereiste niveau te halen. Dit heeft te maken met hun leerstijl. Hij pleit voor didactisch differentiëren om deze doelgroep in huis te houden. Dit geldt overigens niet alleen voor mbo-ers maar ook voor een deel voor de havo-visten. In zijn opvattingen zou je een pabo moeten hebben die qua studietijd tussen de drie en vijf jaar ligt. Hiermee wordt recht gedaan aan het feit dat er sprake is van een zeer diverse instroom bij de opleidingen. In dat verband geeft hij aan dat hij geen voorstander is van een selectie aan de poort. Men moet gaan voor een uitgebreide intake die niet allen focust op de eigen kennis en vaardigheid.

Over allochtone studenten wordt geconstateerd dat zij met name extra problemen hebben met taal. Sommige pabo's in de grote steden experimenteren met verlengde propedeuses. Het gevaar bestaat dan weer dat er twee soorten afgestudeerden ontstaan. Vreugdenhil is hier tegenstander van. De kwaliteit van abituriënten van de opleidingen moet per definitie vergelijkbaar blijven. Hij verwijst hierbij naar eerder opmerkingen over de mogelijkheden om te differentiëren op basis van de heterogene instroom. Als één van de oplossingen noemt hij de mogelijkheid van kopklassen bij toeleveranciers die potentiële studenten van de pabo hierop voorbereiden. Deze klassen dienen volgens hem beroepsgeoriënteerd te zijn. Vreug-

denhil is ook tegenstander van het opsplitsen van de pabo, hiermee krijg je ongewenst twee soorten van leraren. Elke kind verdient de best denkbare leraar en dat geldt zowel voor de onder- als bovenbouw.

Voor wat betreft de zittende leraren is Vreugdenhil van mening dat de kennisbases een uitstekende bron is voor het ontwikkelen van (gezamenlijke) postinitiële trajecten. Pabo's zouden op basis van hun expertise dit niet moeten overlaten aan obd's maar veel meer in eigen hand kunnen houden.

Ten aanzien van de toetsing van het eindniveau constateert Vreugdenhil dat dit vaak een allegaartje is in de pabo-wereld als het gaat om de inhoud van de toetsing en het moment van toetsing. Meer afstemming tussen opleidingen is gewenst waarbij het altijd moet gaan om het toepassen van kennis in de handelingspraktijk. In dit verband spreekt Vreugdenhil over de invoering van een praktijkassessment als toetsinstrument. Feitelijk gaat het hierbij om een uitgebreide 'proefles'. Dit assessment zou uit drie onderdelen moeten bestaan: een overzicht door de student van de kennis die hij gaat gebruiken in de praktijkopdracht; de uitvoering zelf en tenslotte de reflectie na uitvoering van de praktijkopdracht onder meer ten aanzien van de beoogde kenniscomponenten.

Vreugdenhil ziet op dit moment bij veel pabo's een competentiegericht opleidingsprogramma waar met behulp van indicatoren het niveau wordt getoetst. Hij is van mening dat een flink deel van de kennisbases rekenen-wiskunde hierin verwerkt kan worden. Het moet hierbij wel gaan om geïntegreerde toetsen.

Op de vraag wat de kennisbases kan betekenen voor de accreditatie geeft Vreugdenhil aan dat het hier met name zou moeten gaan om competentie 3, de eigen kennis en vaardigheid van studenten. Vanuit zijn ervaring bij de visitatietrajecten geeft hij aan dat het in de regel wel meevalt met de eigen kennis en vaardigheden van studenten. Met de beschikking over een ingedikte versie van de kennisbases zou de NVAO een mooi instrument hebben die als meetlat kan dienen voor het bepalen van de eigen kennis en vaardigheid van pabo-studenten.

Afrondend geeft Otten aan dat de verdere detailopmerkingen van Vreugdenhil nog verwerkt worden. Over de zogenaamde controversale regelgeleid en realistisch rekenen merkt Vreugdenhil op dat het niet verkeerd zou zijn om expliciet te kiezen voor realistische rekenen. Het betreft immers een methode die wetenschappelijk onderbouwd is. Dit geldt niet voor het regelgeleid rekenonderwijs aldus Vreugdenhil. Hij beschouwt de opvattingen van Van der Craats c.s. als een soort retro-beweging met alle risico's van dien. Tenslotte geeft Vreugdenhil aan dat NT 2 (Nederlands als tweede taal) explicieter in de kennisbasis taal mag worden opgenomen.

Afsluitend wordt geconstateerd dat er sprake was van een open en vruchtbaar gesprek.

ARTIKEL, toegevoegd als bijlage bij de kennisbases NT en RW

Frank Jansma (SBL), **Gerard van den Hoven** (projectleider Werken aan Kwaliteit/K3), **Marko Otten** (projectleider Werken aan Kwaliteit/Voetstuk van de Pabo), **Dirk van der Veen** (ambt. secretaris K3)

De vakkennis van de leraar **Kennisvereisten op het gebied van de onderwijsinhoud**

Voorwoord

Wat leraren moeten *weten* (kennisvereisten) en *kunnen* (gedragsvereisten) is wettelijk vastgelegd in de bekwaamheidseisen. Die eisen zijn geordend in zeven competenties¹. De competenties bieden houvast bij de operationalisering van de bekwaamheidseisen. Zij beschrijven in algemene zin de typen kennis waarover de leraar moet beschikken. Het competentiekader toont wat leraren met die kennis in de beroepsuitoefening behoren te doen en met enkele voorbeeld indicatoren is aangegeven hoe dat is te zien.

In een drietal samenhangende projecten werken de lerarenopleidingen samen aan:

1. de beschrijving van de kennis waarover leraren aan het einde van hun opleidingen tenminste beschikken (kennisbasis)
2. de digitale ontsluiting van die kennis en relevante leerbronnen (kennisbank)
3. een toets- en examineringinstrumentarium waarmee nagegaan kan worden of en in welke mate leraren-in-opleiding de kennisbasis in de vingers hebben.

De typen kennis waarover de leraar op grond van de bekwaamheidseisen moet beschikken worden in het project "Werken aan kwaliteit" door de lerarenopleidingen gezamenlijk nader uitgewerkt in de kennisbasis. Daarbij kunnen zij het competentiekader en de indicatoren gebruiken om te laten zien op welke wijze de leraar die kennis moet beheersen. De kennisbasis laat dus zien wat elke leraar tenminste moet weten op de zeven competentiegebieden en op welke manier hij dat kan laten zien. Bij het opstellen van de kennisbasis zijn begonnen de opleidingen in 2008-2009 met de vakinhoudelijke aspecten van de vakinhoudelijke en didactische competentie, meer specifiek met de vakkennis van de leraar². Ofwel, wat moet de leraar tenminste weten in relatie tot de onderwijsinhoud?

Deze notitie gaat over het gedeelte van de kennisbasis dat betrekking heeft op de vakkennis van de leraar in de pedagogisch-didactische context. Hoewel hierbij het accent ligt op de onderwijsinhoud, zijn er onvermijdelijk ook raakvlakken met aspecten van het onderwijs- en leerproces.

Vakkennis in een dynamisch kennislandschap

Kennis is een lastig begrip. Er zijn nogal wat benaderingswijzen, opvattingen en definities. Die vormen met elkaar op zichzelf al een ingewikkeld kennislandschap. Dat landschap is ten behoeve van de lerarenopleidingen enigszins in kaart gebracht in de publicatie *Kennis in de steigers: 'Work in Progress'*. Bij die kartering is onder andere in beeld gebracht dat de kennis die de leraar zelf heeft en waarmee hij zijn werk doet, niet onder één hoedje is te vangen, maar met verschillende begrippen en perspectieven benaderd moet worden. We gebruiken voor de kennis die de leraar zelf heeft het begrip 'beroepskennis' en dit betreft kennis in de meest brede zin van het woord. Beroepskennis impliceert dus ook allerlei vormen van 'praktische kennis', 'knowhow', 'tacit knowledge' enzovoorts³. De kennis die besloten ligt in de

¹ Om deze competenties aan te duiden wordt in deze tekst verder gebruik gemaakt van de term 'onderwijscompetenties'.

² De pabo's zijn begonnen met de beschrijving van de kennisbasis bij Nederlandse taal en rekenen-wiskunde.

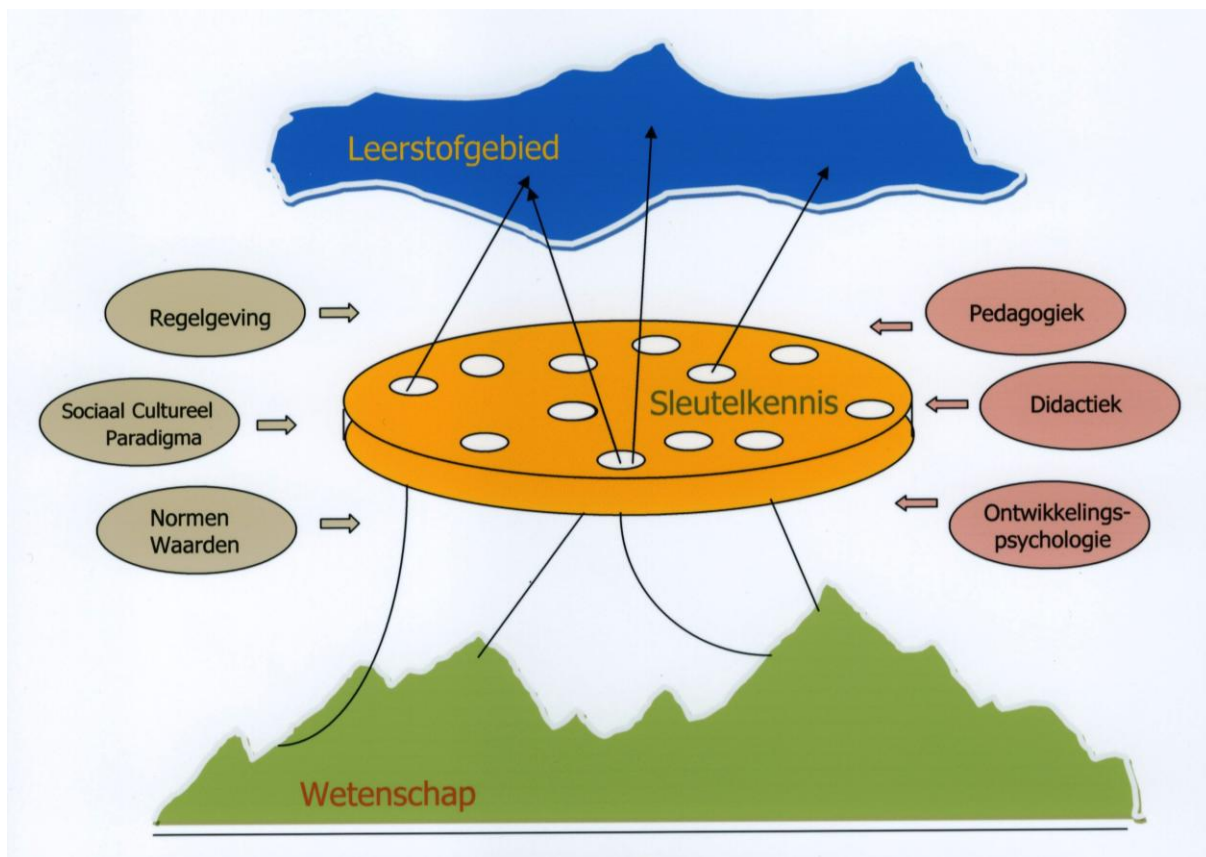
³ Zie voor een definitie van de cursief geschreven begrippen: Carla van Cauwenberghe (red) e.a.: *Kennis in de steigers: 'Work in progress'*. Ruud de Moor Centrum 2008.

onderwijsinhouden waar de leraar mee werkt kan zowel breed als smal worden opgevat. De vakkennis waar we het in deze notitie over hebben is weliswaar onderdeel van de beroepskennis van de leraar maar wat wij daarvan beschrijven valt onder de minder brede betekenis van *expliciete kennis*³. Die is overigens nog breed genoeg en wij onderscheiden daar een drietal lagen in:

- 'leerstof': de onderwijsinhoud waar feitelijk mee gewerkt wordt in het curriculum van de school en die leerlingen zich met hulp van de leraar moeten eigen maken;
- 'het vak' (schoolvak, vakgebied of leerdomein): de verzameling expliciete kennis, geordend in domeinen met in en/of over die domeinen heen een bepaald geraamte, een min of meer samenhangend geheel van concepten, basisbegrippen en principes die tezamen conceptuele structuur geven aan de verzameling (de domeinen zijn beschreven in kerndoelen en/of examenprogramma's);
- 'wetenschap': de verzamelingen *gecodificeerde kennis*³, beschikbaar in de samenleving.

Deze gelaagdheid berust op de aanname dat elk schoolvak wel een bepaald geraamte heeft, een ordening in domeinen en een min of meer samenhangend geheel van concepten, basisbegrippen en principes die tezamen conceptuele structuur meegeven aan het schoolvak.

Deze conceptuele structuur is de 'sleutelkennis' van het vak⁴. Met behulp van die conceptuele kennis ontwerpt de leraar leerstof voor de leerling, waarbij hij gebruik maakt van kennis uit meerdere andere bronnen: pedagogiek, didactiek, enz..



Figuur 1: In het gebied van de sleutelkennis creëren leraren met behulp van de conceptuele structuur de onderwijsarrangementen voor het leerstofgebied van de leerling.

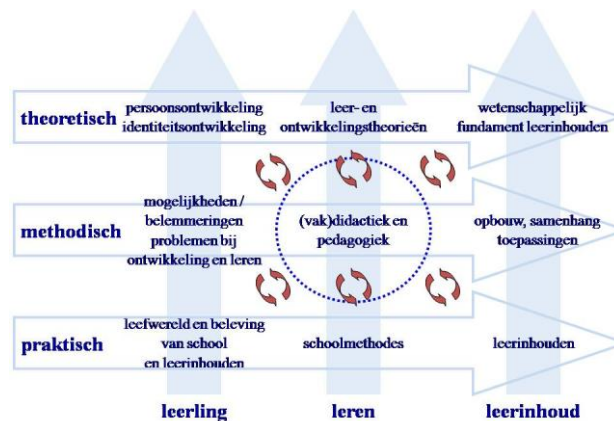
De leerstofbeslissingen die de leraar neemt met behulp van de sleutelkennis, de conceptuele structuur van het schoolvak, worden mede bepaald door de maatschappelijke en onderwijskundige context. Vanuit de maatschappelijke context spelen onder andere mee de regelge-

⁴ Nogmaals, met 'vak' bedoelen wij zowel schoolvak als vakgebied, leerdomein of een beroepsgericht vak.

ving ten aanzien van inhoud en vormgeving van onderwijs, de sociaal-culturele en sociaal-economische bedding waarin het onderwijs plaatsvindt en, meer specifiek, normen en waarden die daarin mede richting en betekenis geven aan de interacties tussen mensen. Vanuit de onderwijskundige context spelen onder andere (vak)didactische en pedagogische overwegingen een rol die gevoed worden uit wetenschappelijke bronnen van bijvoorbeeld de ontwikkelings- en leerpsychologie. Leerstofkeuzes worden ten slotte in belangrijke mate mede bepaald door ontwikkelingen op het gebied van de (toegepaste) wetenschap en de kennisrelatie die het schoolvak heeft met achterliggende wetenschapsgebieden.

Dialogo en dynamiek in kennisgebruik

Het is belangrijk om de voortdurende dynamiek in en tussen deze lagen in beeld te houden. De leraar moet daarmee uit de voeten kunnen. In figuur 1 is die gedeeltelijk ook in beeld gebracht in de vorm van invloeden waar de leraar mee te maken heeft bij zijn beslissingen over de leerstof. Waar het in wezen om gaat is dat de leraar in staat moet zijn met zijn beroepskennis deel te nemen in verschillende vormen van dialoog⁵, zowel binnen als tussen professionele gemeenschappen en in en met de samenleving. Het principe van 'dynamiek in dialoog' is verwerkt in het 'negen velden model' als organizer voor het geheel van de kennisbasis⁶.



Figuur 2: structurering in de dynamiek van kennisgebruik

De kolommen in het model weerspiegelen het gesprek tussen leraar en leerling over het onderwerp van leren in het onderwijs-leerproces. Wil de leraar dat gesprek op een vruchtbare manier kunnen voeren en (bege)leiden dan moet hij zowel de leerling als het onderwerp van leren en het proces van onderwijzen en leren grondig kennen. Grondige kennis is gefundeerd in wetenschappelijke kennis die door de professionele leraar methodisch bemiddeld kan worden naar een specifieke praktijk. Om dat te kunnen behoort de leraar ook die specifieke, gelokaliseerde praktijk goed te kennen. De gelaagdheid: praktisch, methodisch, theoretisch is gerepresenteerd in de rijen van het model. De pijlen duiden op de dynamiek en het procesmatige karakter van kennisgebruik. Het ontwerpen van onderwijsarrangementen is het overkoepelende proces waarin alle vormen van kennis samenkomen. Bij uitstek in de onderzoeksmatige aanpak van dit ontwerpen toont de leraar het niveau en de diepgang van zijn professionaliteit. Alle vormen van zijn kennis komen hier samen en zij dragen bij aan zijn

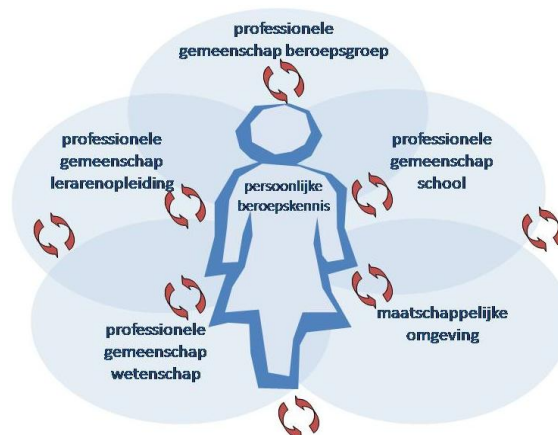
⁵ Het begrip 'dialoog' wordt hier bewust gebruikt als aanduiding voor het professioneel gevoerde, open en onderzoekende gesprek, waarin gezichtspunten, opvattingen en argumenten worden vergeleken en gewogen. Dit ter onderscheid met andere vormen van uitwisseling zoals het debat, waarin opvattingen tegenover elkaar worden geplaatst en argumenten vooral bedoeld zijn om anderen te overtuigen.

⁶ Het negen velden model moet niet worden opgevat als een voorschrift maar als een hulpmiddel bij het doorgaande proces van inrichten en onderhouden van de kennisbasis door de opleiders. De vakkennis van de leraar betreft eerst en vooral de rechterkolom, maar zeker op methodisch niveau is die nauw verweven met de vakdidactiek. Niet voor niets zijn vakinhoud en didactiek tezamen genomen in één competentie. Het lijkt verstandig om ook in de beschrijving van de kennisbasis de vakdidactiek niet los te koppelen van de vakinhoud voor zover dat al mogelijk zou zijn.

vakinhoudelijke en pedagogisch-didactische keuzes. Dat ontwerpproces zit in het hart van het model.

Zowel horizontaal als verticaal kunnen in het model deelprocessen worden onderscheiden en die spreken gedeeltelijk voor zich. In verticale zin gaat het steeds om de methodisch bemiddelde verbinding tussen een specifieke praktijk en de algemene theorie. In horizontale zin gaat het steeds om de methodische bemiddeling van de leerling naar de leerstof. Op het praktische niveau is dat heel concreet: met deze groep leerlingen, met dit specifieke arrangement, wordt deze leerstof geleerd. Op het methodische niveau is dat meer algemeen: wat zijn de leer- en ontwikkelingsvragen die spelen, wat zijn de handvatten die (vak)didactiek en pedagogiek te bieden hebben en hoe zijn die verbonden aan de conceptuele mogelijkheden en moeilijkheden van het vak? Op theoretisch niveau gaat het om een samenhangend en productief gebruik van bronnen (inzichten, theorieën en empirie) in verschillende wetenschapsgebieden.

Kijken we met dit beeld van kennisgebruik naar de verschillende vormen van dialoog waar de leraar aan deelneemt, dan zien we dat het gesprek op praktisch niveau vooral plaatsvindt in de interactie tussen leraar, school en samenleving, met name de directe sociale context van de school: buurt, leerlingen, ouders. Het is in deze context dat de professionele leraar zijn inzet afstemt met de direct belanghebbenden en met de andere professionals die met hen werken en zijn handelen ook ten opzichte van hen expliciteert en verantwoordt. Het zwaartepunt van de dialoog op methodisch niveau ligt binnen de professionele gemeenschap van het team van leraren, maar speelt zich ook af tussen leraren en opleiders, tussen hen en leraren-in-opleiding en opleiders onderling. In deze context vindt de optimalisering van het onderwijs plaats waarmee recht wordt gedaan aan de specifieke behoeften van de lerenden. En vooral ook in deze context speelt het doorgaande proces van onderwijsontwikkeling en –verbetering. Het zwaartepunt van de dialoog op theoretisch niveau (tenminste, daar waar leraren daar actief aan deelnemen) speelt zich af in de context van het ontwerp en de onderzoeksmatige ontwikkeling en verbetering van onderwijs. Het is met name in deze context dat de individuele professionaliteit zich in diepgang verder ontwikkeld en parallel daaraan het wetenschappelijke fundament onder de beroepsbekwaamheid van leraren in het algemeen.



Figuur 3: De leraar als deelnemer in verschillende gemeenschappen

De kennisbasis en het eindassessment van de lerarenopleiding

In de kennisbasis beschrijven de lerarenopleidingen gezamenlijk hoe zij de kennisvereisten inhoudelijk concretiseren en normeren. Concretiseren van kennisvereisten houdt in dat de opleidingen beschrijven wat de leraren aan het einde van hun opleiding feitelijk en theoretisch weten ten aanzien van de verschillende typen kennis. Normeren houdt in dat de omvang en diepgang van de verworven kennis wordt benoemd in combinatie met het definiëren

waarvoor en hoe leraren die kennis gebruiken. De bekwaamheidseisen op het gebied van beroepsgedrag beschrijven wat de leraar in de beroepspraktijk doet. Bij de normering van kennisvereisten wordt in zekere zin ook een vorm van beroepsgedrag beschreven want de leraar moet laten zien dat hij over die kennis beschikt en die goed gebruikt.

De opleidingen stellen vast of de leraar aan de bekwaamheidseisen voldoet en daarvoor gebruiken zij een verzameling testen en andere observaties die samengevat zijn in de term 'eindassessment'. In de opzet van het eindassessment beschrijven de lerarenopleidingen hoe de leraar laat zien dat hij voldoet aan de bekwaamheidseisen. De lerarenopleidingen kunnen gebruik maken van een gemeenschappelijk referentiekader voor het normeren van bekwaamheid. In eerste instantie zijn daarvoor de 'Dublin descriptor' opgesteld (zie bijlage 2). Die zijn later opgenomen in het Europees Kwalificatie Kader (zie bijlage 1). De indicatoren die als voorbeelden bij de bekwaamheidseisen zijn gegeven kunnen gecombineerd met de kwalificatieniveaus van het EKK houvast geven bij het ontwerpen van de meesterproeven die de leraar bij het eindassessment moet afleggen.

De omvang en diepgang van de beroepskennis van de leraar wordt slechts gedeeltelijk zichtbaar bij de uitvoering van het onderwijs. Meer nog blijkt die uit de wijze waarop hij onderwijs-leerprocessen onderzoekt en evalueert, uit de onderwijsontwerpen die de leraar maakt en uit de wijze waarop hij onderzoek, evaluatie en ontwerp weet te presenteren en verantwoord te overstaan van collega's en andere deskundigen. In de kern van het beroep gaat het dan om twee typen ontwerp: het leerplan waarin de leraar vooral zijn kennisgebruik op vakinhoudelijk en didactisch terrein laat zien en het begeleidingsplan waarin de pedagogische component meer nadrukkelijk aan bod komt. Juist bij ontwerpactiviteiten gebruikt de leraar de diverse (wetenschappelijke) bronnen uit binnen- en buitenland, en laat zien hoe hij die verwerkt en benut in onderwijsarrangementen.

In de kennisbasis expliciteren de opleidingen welke bronnen de leraar tenminste gebruikt en in de kennisbank worden die toegankelijk gemaakt. De kennistoetsen die ontwikkeld worden ten slotte, zullen uit verschillende vormen van examinering moeten bestaan om recht te kunnen doen aan de complexiteit van kennisgebruik in de beroepspraktijk. Toetsen in de meer traditionele zin zoals cito-toetsen, schriftelijke eindexamens, digitale voortgangstoetsen, enzovoort, zijn geschikt om bijvoorbeeld leerstofbeheersing aan te tonen. Met meer complex samengestelde meesterproeven kan de leraar laten zien dat hij zijn kennis ook productief kan maken op de wijze en het niveau waarop dat van hem in de beroepspraktijk verwacht gaat worden.

Bij de inrichting en het onderhoud van de kennisbasis heeft de opleider naast het negenvelden kader ook het referentiekader van de meesterproeven die de leraar bij het eindassessment aflegt. Met het beschrijven van de kwaliteitscriteria die de opleider hanteert bij de beoordeling van de meesterproeven maakt de opleider duidelijk hoe de Dublin descriptor en het EKK worden toegepast. Van daaruit terugkijkend naar het begin van de opleiding kan worden geëxpliciteerd wat de leraar in opleiding op welk moment leert en op welke wijze en welke leerbronnen daarbij worden aangeboden. Een belangrijk deel van die leerbronnen zal ontsloten worden in de kennisbank die de opleidingen gaan aanleggen. Terugkijkend naar het begin van de opleiding heeft de opleider nog een derde referentiepunt, namelijk het beginniveau van kennis dat de opleiding veronderstelt bij de leraar in opleiding bij aanvang van de opleiding. Dat is de basis van algemene vorming waarop de opleiding zal voortbouwen en die dient dus ook duidelijk te zijn.

Het proces van inrichten van de kennisbasis speelt zich dus af tussen de twee polen van het expliciteren van het uitgangspunt en het voorlopige eindpunt van kennisverwerving en kennisgebruik, met daartussen het expliciteren van het kennisaanbod vanuit de opleiding.

Vakkennis nader ingevuld

Wat leraren tenminste moeten kennen en kunnen is vastgelegd in bekwaamheidseisen en die bekwaamheidseisen zijn geordend in zeven competenties. De bekwaamheidseisen bestaan uit eisen die betrekking hebben op het beroepsgedrag en eisen die betrekking hebben

op de kennis van de leraar. Bij de beschrijving van de kennisbasis worden met name de kennisvereisten bij de verschillende competenties uitgewerkt, te beginnen met de kennis van de onderwijsinhoud. De kennisvereisten die betrekking hebben op de onderwijsinhoud zijn tezamen met de kennisvereisten ten aanzien van (vak)didactiek ondergebracht bij de vakinhoudelijk en didactische competentie. Om die eisen nu ten behoeve van de opleiding nader operationeel uit te werken, moet in de eerste plaats worden vastgesteld welke beginsituatie bij de leraar in opleiding veronderstelt moet worden. In de tweede plaats (en dat spreekt voor zich) moet de leraar-in-opleiding zich de leerstof die voor de leerlingen in het onderwijs aan de orde is, eigen maken. Om dat te kunnen moet hij ruimschoots boven die leerstof staan en wat dat inhoudt wordt hier ten slotte nader gepreciseerd.

De beginsituatie

Bij het uitwerken van de kennisbasis mag de opleider er van uitgaan dat hij kan aansluiten op

een behoorlijk niveau van algemene ontwikkeling, het cumulatieve resultaat van voorafgaand leven, leren en werken. Die algemene ontwikkeling bestaat uit weten en kunnen op verschillende gebieden én uit een zekere intellectuele habitus. (Inderdaad weer de trits: kennis, vaardigheden, houding.) Op deze drie componenten, niet in de laatste plaats de intellectuele habitus, bouwt de lerarenopleiding voort. De beginsituatie kan op verschillende manieren beschreven worden, bijvoorbeeld in termen van standaarden die bij doorlopende leerlijnen beschreven zijn (bijvoorbeeld taal en rekenen/wiskunde) of ontwikkeld worden. Een andere mogelijkheid is om aan te sluiten bij het begrippenkader dat in ontwikkeling is in het kader van een gemeenschappelijke Europese taal voor beroeps- en burgerschapskwalificaties. In die context zijn acht sleutelcompetenties gedefinieerd:

- a. Communicatie in de moedertaal
- b. Communicatie in vreemde talen
- c. Wiskundige competentie en basiscompetenties op het gebied van wetenschappen en technologie
- d. Digitale competentie
- e. Leercompetentie
- f. Interpersoonlijke, interculturele, en sociale competenties en civiele (burgerlijke) competentie
- g. Ondernemerschap (in de brede zin van het woord: ondernemende geest, flexibiliteit, initiatief, creativiteit etc.)
- h. Cultureel bewustzijn

Deze sleutelcompetenties zijn weliswaar niet in termen van kennis beschreven maar impliceren haar wel.

De eisen die op deze gebieden aan de kennis van de leraar in spé moeten worden gesteld moeten nader worden gepreciseerd. Gedeeltelijk gebeurd dat al in de vorm van toelatingseisen voor de lerarenopleiding (denk aan a en c, rekenen en taal), gedeeltelijk zijn elementen van deze sleutelcompetenties terug te vinden in de SBL onderwijscompetenties (denk aan e en f en gedeeltelijk ook h). Over de hele linie geldt dat meer specifiek verduidelijkt moet worden wat van leraren verwacht wordt. Vervolgens kan in drie stappen worden nagegaan: (1) welke eisen op deze acht gebieden als instapvoorwaarde voor de opleiding tot het beroep moeten worden gezien; (2) waar en in welke mate competentiegroei op deze acht gebieden geïntegreerd kan worden in de opleiding in de richting van de SBL onderwijscompetenties; en (3) wat de ambitie van de opleiding zou moeten/kunnen zijn in het bijdragen aan de meer algemene intellectuele vorming van de leraar op deze gebieden.

Beheersen van de leerstof

Leerstof is de onderwijsinhoud die leerlingen moeten leren. Het spreekt voor zich dat de leraar zelf die leerstof uitstekend moet beheersen en daar ook boven moet staan. Hij moet

immers op een flexibele manier leerlingen helpen om de leerstof te leren en dat lukt alleen als je die goed overziet, meer dan één manier weet om daar mee om te gaan en uit de voeten kunt met de gekste vragen. Maar 'boven de leerstof staan' wat houdt dat in? Het antwoord op deze vraag luidt anders voor de leraar in het primair onderwijs dan voor de leraar in het voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs.

Boven de stof staan voor de leraar in het voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs

Leerstof wordt afgeleid van een groter geheel van een of meer schoolvakken en/of van de beroepskennis van een beroep of een groep beroepen. Bij een schoolvak betekent 'boven de stof staan' onder meer dat de leraar het schoolvak grondig kent en kan overzien. Grondige kennis van het schoolvak betekent dat de leraar:

- beschikt over de sleutelkennis van het schoolvak en van daaruit het corpus van leerstof in het schoolvak door de leerjaren heen kan overzien;
- het corpus van leerstof in het schoolvak en de vakgebonden vaardigheden die daarin besloten liggen, door de leerjaren heen beheerst;
- het corpus van de leerstof overziet en verbindingen maakt met het stadium van ontwikkeling / leren van de leerling;
- de doorlopende leerlijnen kan overzien, dus weet hoe onderwijstypen op elkaar aansluiten in relatie tot het schoolvak (aansluiting tussen basisonderwijs en (verschillende vormen van) voortgezet onderwijs en tussen voortgezet onderwijs en (verschillende vormen van) beroepsonderwijs en hoger onderwijs);
- het eigen schoolvak kan plaatsen te midden van verwante schoolvakken en globaal op de hoogte is van de inhoud en werkwijze van die verwante vakken;
- de culturele en historische achtergronden van het schoolvak kent en het verband weet van de ontwikkelingen in en van het schoolvak met maatschappelijke ontwikkelingen en ontwikkelingen in de wetenschap;
- de praktische legitimering van het schoolvak kent in termen van relevantie van de inhouden en vaardigheden van het schoolvak voor het alledaagse leven, de wereld van het werk en de wereld van de wetenschap;
- de wetenschappelijke legitimering van de inhouden en vaardigheden van het schoolvak kent in die zin dat hij op de hoogte is van de ontwikkelingen in de voor zijn schoolvak relevante wetenschap(en) en van de manier waarop die wetenschappelijke kennis ontwikkeld wordt.

Bij leerstof die afgeleid is van beroepskennis is het wat ingewikkelder, maar blijft staan dat de leraar goed op de hoogte is van de actuele knowhow in dat beroep/die beroepen. Het is ingewikkelder omdat die knowhow lang niet altijd beschreven is en omdat de leraar niet altijd en niet persé dat beroep van binnenuit kent of dat zou moeten (hoewel dat zeker een voordeel is!). Bij leerstof die afgeleid is van beroepskennis is het 'boven de stof staan' niet helemaal op de manier van de schoolvakken te beschrijven, maar wel te benaderen. Het gaat er om dat de leraar:

- vertrouwd is met de basisprincipes en concepten van het vak;
- de kennis en vaardigheden van het beroepsgerichte vak zelf goed kent en beheerst;
- doorlopende leerlijnen kan overzien, dus weet hoe voorafgaande onderwijs doorloopt in beroepsgericht onderwijs en hoe verschillende typen beroepsgericht onderwijs op elkaar aansluiten wat betreft zijn beroepsgerichte vak(ken);
- het werkterrein van het beroep kent en op de hoogte is van (cultuur)historische en actuele ontwikkelingen in het beroep en de sector(en) waarin dat beroep wordt uitgeoefend;
- op de hoogte is van innovatie en kennisontwikkeling in en om de beroepspraktijk en van de manier waarop dat gebeurt en weet wat dat betekent voor het onderwijs in zijn beroepsgerichte vak(ken);

Boven de stof staan voor de leraar in het basisonderwijs

Leerstof in het primair onderwijs is gerelateerd aan de kerndoelen voor het basisonderwijs. Die zijn geordend in 7 leergebieden (inclusief Fries). In principe wordt van de leraar verwacht dat hij de leerinhouden van deze gebieden beheerst. Dat slaat eerst en vooral op de beheersing van de leerstof zoals die in het curriculum wordt aangeboden. Dit is vakkennis op een praktisch niveau en die dient op methodisch niveau ten minste gepaard te gaan met overzicht over de leerlijnen en didactische basisprincipes van alle leergebieden (waarbij Fries optioneel is). De leergebieden Nederlandse taal en rekenen-wiskunde moeten op methodisch niveau zowel inhoudelijk als didactisch goed beheerst worden. Daarnaast is ook methodische verdieping nodig ten aanzien van de inhouden en de didactiek van de andere leergebieden. Onmiskenbaar bestaat daarbij spanning tussen breedte en diepte, die op verschillende manieren methodisch kan worden bemiddeld. In de wijze waarop dat gebeurt kunnen pabo's zich afzonderlijk of gezamenlijk op verschillende manieren profileren. Wat betreft wetenschappelijke verdieping ten slotte ligt het voor de hand die te richten op pedagogisch-didactische thema's en onderliggende leerpsychologische en ontwikkelingspsychologische theorieën.

Dit leidt tot de volgende opsomming.

De leraar basisonderwijs:

- beheerst en overziet de leerstof en de daarin besloten liggende vaardigheden van het basisschool curriculum en kan die verbinden met het stadium van ontwikkeling / leren van de leerling;
- kent het belang van de leerstof voor het dagelijks leven van basisschoolkinderen en hij weet hoe zij die leerstof gebruiken;
- heeft een grondige inhoudelijke en didactische kennis van de leergebieden Nederlandse taal en rekenen-wiskunde;
- overziet de doorlopende leerlijnen in de leergebieden Nederlandse taal en rekenen-wiskunde en weet op deze gebieden hoe het basisonderwijs aansluit op VVE en op het voortgezet onderwijs;
- beschikt over kennis van de hoofdlijnen en didactische principes van de verschillende leergebieden en kan die door de leerjaren heen overzien;
- heeft methodisch en wetenschappelijk verdiepte kennis van inhouden en didactiek van de verschillende leergebieden;
- kent verschillende leerpsychologische theorieën en hun praktische en methodische relevantie voor verschillende leergebieden.

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Bijlagen rubriek 2

Integrale Verslagen van de gesprekken met externe deskundigen
Rubriek 2: Kennisbasis Nederlandse taal

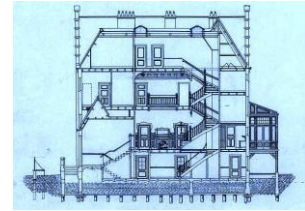
Bijlagen

Hellmuth van Berlo (Taaluniecentrum NVT), Utrecht 13 mei 2009	47
Frans Daems (UvAntwerpen B), Utrecht 14 mei 2009	50
Kees de Glopper (RUG), Utrecht 18 mei 2009	52
Gert Rijlaarsdam (UvA), Utrecht 24 april 2009	55
Conclusie Gea Spaans (expertgroep taal/lezen), PO-Raad, 19 april 2009	58

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Hellmuth Van Berlo, 13 mei 2009



Gesprek met Hellmuth van Berlo

Deelnemers aan het gesprek: Hellmuth Van Berlo, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Bart van der Leeuw (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis taal bij Leoned), Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag). Het gesprek vond plaats op 13 mei 2009 te Utrecht.

Van Berlo is werkzaam als directeur van het Taaluniecentrum NVT te Brussel.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor het vak taal op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor rekenen onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Leoned. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is inmiddels via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepeliders voorgelegd aan het veld van pabo's. De aan- en opmerkingen zijn inmiddels verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Recent heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden met vertegenwoordigers van veldadviescommissie van de afzonderlijke pabo's. Daarnaast vindt er nog een legitimeringsronde plaats bij het scholenveld. Dit gebeurt langs de weg van de PO Raad waarbij experts en bestuurders worden geraadpleegd.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor taal, inclusief het eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis.

Van Berlo heeft via de mail een schriftelijke reactie opgesteld n.a.v. de kennisbasis taal. In het gesprek zal een en ander nader worden toegelicht.

Van Berlo geeft aan dat zijn expertise ligt bij Nederlands als Vreemde Taal (Het Nederlands dat buiten het Nederlands taalgebied gebruikt en onderwezen wordt). Zijn expertise ligt niet op het terrein van taalonderwijs op de pabo. Otten geeft aan dat juist deze expertise een pré is om tot een betekenisvolle en onafhankelijk reactie te komen.

Van Berlo complimenteert de opstellers met het document. Het betreft een gedegen stuk dat goed onderbouwd is.

Van der Leeuw geeft aan dat er een verband is tussen de eigen vaardigheid van studenten en de kennis en kunde over de vakdidactiek. Geconstateerd wordt dat er sprake is van een grote uitval aan allochtone studenten in de pabo. De eigen taalvaardigheid van deze categorie studenten speelt hierbij een belangrijke rol. Van Berlo merkt op dat het lezen en begrijp-

pen van de voorliggende kennisbasis een behoorlijke taalvaardigheid vereist van de lezer. De indeling van de negen domeinen snijden zijns inziens hout en het werken met de klaverbladstructuur als inhoudsopgave van de domeinen maakt voor de (aankomende) professionals de hoeveelheid informatie, omschrijvingen en toelichtingen toegankelijk en hanteerbaar. Over de gebruiksvriendelijkheid voor de (beginnende) studenten heeft van Berlo twijfels. Zijn advies in dit verband is het opstellen van een kortere publieksversie door een professionele tekstschrijver, aangevuld met concrete praktijkvoorbeelden en casussen die meerwaarde opleveren. Als voorbeeld van praktijkvoorbeelden verwijst hij naar "Dertien doelen in een dozijn" en voorbeelden van de casusbank van Didiclass, www.didiclass.nl

In de kennisbasis wordt weinig gezegd over de eigen taalvaardigheid van studenten. Dit moet volgens van Berlo wel gebeuren. Impliciet blijkt volgens hem dat de kenniselementen in het kwadrant "domeindidactiek" hoge eisen stelt aan de eigen professionele taalvaardigheid van aanstaande leerkrachten. Van der Leeuw beaamt dit en meldt dat op dit moment in de pabo gewekt wordt met een entreetoets. Het betreft volgens hem een beperkt instrument dat slechts aandacht besteedt aan eigen vaardigheden op het terrein van spelling en ontleden en het herkennen van "kromme" zinnen. Zaken als spreekvaardigheid en leesvaardigheden komen in deze toets niet aan bod.

Van Berlo verwijst naar het Europees Referentiekader voor bepaling en positionering van taalvaardigheidsniveau. Volgens hem is dit hiervoor een prima instrument. Het B2 niveau zou een gewenst startniveau moeten zijn voor de aankomende leerkracht om daarmee C1 en eventueel C2 te halen in zijn verdere loopbaan.

De rol van de leraar in het primair onderwijs is cruciaal voor de taalontwikkeling Nederlands voor alle leerlingen, aldus Van Berlo. In een eventueel leerkrachtenprofiel zouden volgens hem de volgende punten aan bod moeten komen:

- Algemene (eigen) taalvaardigheid Nederlands van B2 naar C1
- Onderwijspraktijkgerichte (professionele) Taalvaardigheid Nederlands van B2 naar C2 (leerlingeninstructie, communicatie met inspectie, collega's, gesprekken met Nederlandstalige ouders etc.)
- Methodisch-didactische werkvormen
- Creativiteit en innovatief vermogen
- Professionaliseringsbereidheid
- Gebruik van media
- Omgang met heterogene typen van leerders en leerstijlen

Volgens Van Berlo is de kennisbasis Nederlandse taal een prima referentiekader en basisdocument voor de ontwikkeling van een dergelijk profiel. Van Berlo maakt melding van Europese projecten waarbij het Europees Referentiekader wordt gekoppeld aan instructietalen. Voor nadere informatie hierover verwijst hij naar de volgende websites:

De taal van de school:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Schoollang_EN.asp

Docentenportfolio universitair docent:

<http://portfolio.snvt.org/identification/signin>

hier kan men zich om niet laten registreren

Het Europees Referentiekader:

http://taaluniversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/

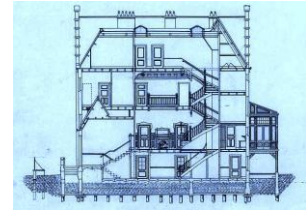
Van Berlo merkt tenslotte op dat in de kennisbasis de beschrijvingen over meertaligheid veelal in negatieve zin worden gesteld. Het gaat dan om begrippen als taalachterstand en taalzwakte. Binnen het veld meertalig onderwijs in Europese context zou dat wel eens verkeerd kunnen vallen. Hij beklemtoont in dit verband dat uit Europees onderzoek en studies naar voren is gekomen dat leerlingen in het meertalig onderwijs zowel in de zaakvakken als in de taalbeheersing juist beter scoren dan leerlingen in ééntalig onderwijs. Meertaligheid heeft in deze context dan ook een positieve connotatie. Van der Leeuw loopt het allemaal na en zegt toe dat in de bijgestelde versie van de kennisbasis hiervan melding wordt gemaakt.

Afrondend wordt geconstateerd dat er een open en constructief gesprek heeft plaatsgevonden.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Prof. Frans Daems, 14 mei 2009



Gesprek met Prof. Dr. J.P.F. Daems

Deelnemers aan het gesprek: Frans Daems, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Bart van der Leeuw (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis taal bij Leoned), Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag). Het gesprek vond plaats op 14 mei te Utrecht.

De heer Daems is emeritus hoogleraar Nederlandse Taalkunde en Didactiek Nederlands aan de Universiteit Antwerpen.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor het vak taal op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor rekenen onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Leoned. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vak kennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is inmiddels via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepvoerders voorgelegd aan het veld van pabo's. De aan- en opmerkingen zijn inmiddels verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Recent heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden met vertegenwoordigers van veldadviescommissie van de afzonderlijke pabo's. Daarnaast vinden er nog legitimeringrondes plaats bij het scholenveld. Dit gebeurt langs de weg van de PO Raad waarbij experts en bestuurders worden geraadpleegd.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor taal, inclusief het eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis.

Op de vraag van Daems naar de status van het stuk wordt geantwoord dat deze concept versie van de kennisbasis taal in nauw overleg met de docenten Nederlandse Taal van de pabo's tot stand is gekomen. De ontwikkeling van de toetsing ervan zal op een later moment plaatsvinden. De wijze waarop vormt onderdeel van gesprek tussen de opdrachtgever, lees de hbo-raad en de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

In zijn algemeenheid is Daems van mening dat het een uitstekend stuk is dat blijkbaar op zeer korte termijn tot stand is gekomen: een prestatie van formaat.

De opstellers van het stuk zijn er goed in geslaagd heel wat van de hedendaagse kennis in de betrokken domeinen te incorporeren.

Daems heeft de indruk dat de eisen aan de lerarenopleidingen in de jongste paar decennia wat naar beneden zijn bijgesteld en dat er al dan niet terecht sprake is van een negatieve beeldvorming over de leraar. Hij vindt het een goede zaak dat langs de weg van een kennis-

basis rekenen-wiskunde en taal een inhaalslag gaat plaatsvinden: optrekken van het niveau van de leraren. Deze kennisbasis taal zal naar zijn mening een bijdrage leveren aan de kwaliteit van de opleiding zowel in de omvang als in de diepgang. Hij benadrukt het belang dat de leraar qua eigen talige vakkennis boven de leerstof van het primair onderwijs moet uitstijgen.

In de kennisbasis is naast de vakinhoudelijke en vakdidactische kennis over taal niet opgenomen wat de eigen taalvaardigheid moet zijn van de student. Daems is van mening dat die laatste wel van belang is, hij of zij moet zelf voldoende taalvaardigheid hebben om een ander het goed te kunnen leren. "Hoe kun je iemand goed leren lezen, als je het zelf niet zo goed kunt," aldus Daems. Eigen vaardigheid moet ook geoefend worden. Hij adviseert de opstellers van de kennisbasis om het aspect van eigen taalvaardigheid als voorwaarde voor succesvol didactisch handelen van de leraar meer te benadrukken en met voorbeelden nader te expliciteren, ook al valt de eigen taalvaardigheid als zodanig buiten de kennisbasis. In dit verband waarschuwt hij ook voor een vorm van simplisme waarbij een goede leraar alleen maar zou moeten beschikken over voldoende kennis van de leerstof. Hij pleit voor een brede en verdiepende taalkundige bagage voor de aankomende leraar die het niveau van de kennis van de leerinhouden van het lager onderwijs zoals beschreven in Kerndoelen en Tussendoelen overstijgt.

Het gehanteerde klaverblad als ordeningsprincipe is volgens Daems geschikt. Er is sprake van de nodige overlap tussen de verschillende domeinen en de onderdelen van een domein. Dit is volgens hem echter geen probleem, het werkt eerder versterkend en bevestigt de noodzaak van aandacht van docenten en studenten voor de samenhangen binnen Nederlands.

Daarnaast heeft hij nog een aantal detailopmerkingen die hij schriftelijk onder de aandacht brengt van de opstellers. Van der Leeuw geeft aan dat er inmiddels aan een nieuwe bijgestelde versie van de kennisbasis wordt gewerkt en dat de detailopmerkingen worden meegenomen in de bijgestelde versie.

Aandachtspunten door Daems aangedragen: informatieverwerking bij begrijpend lezen. Dit wordt nauwelijks geëxpliciteerd en dat zou wel moeten gebeuren. De naam van Gardner wordt als bron genoemd. Hierover wordt onvoldoende aanvullende informatie gegeven in de kennisbasis. Er is ook wel wat kritiek geformuleerd op zijn concept van meervoudige intelligenties.

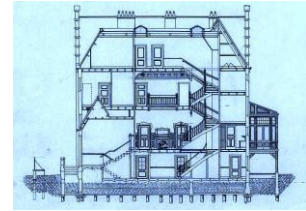
De opmerkingen over het syllabisch principe kunnen wat betreft Daems eruit omdat dit geen algemeen gangbaar principe is dat op gelijke voet met fonologisch, morfologisch en etymologisch principe zou staan, maar slechts dat van één auteur (Huizenga). In feite betreft het één enkele soort van contextgebonden regels binnen het fonologische principe. In de literatuur verwijst de term 'syllabisch principe' naar schriftsystemen, bijvoorbeeld Egyptische hiërogliefen of Japans Katakana, waarbij een hele syllabe door één teken wordt voorgesteld. Het spellingsonderdeel wordt volgens Daems te eenzijdig-traditioneel aangezet in de kennisbasis. De aandacht gaat te uitsluitend naar de in het primair onderwijs traditioneel gangbare werkwijzen, naar sterk regelgestuurd spellen, en te weinig naar geheugengestuurd spellen. Hij vindt ook dat er onvoldoende wordt stilgestaan bij het feit dat kinderen, dit geldt overigens ook voor volwassenen, vaak intuïtief/spontaan goed spellen. Te veel regeldidactiek rondom spellen verstoort dit spontane/intuïtieve proces.

Afsluitend wordt door de deelnemers geconstateerd dat er sprake was van een open en prettig gesprek.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Kees de Glopper, 18 mei 2009



Gesprek met Prof. Dr. Kees de Glopper

Deelnemers aan het gesprek: Kees de Glopper, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Bart van der Leeuw (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis taal bij Leoned), Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag).

De heer de Glopper is hoogleraar Taalbeheersing van het Nederlands bij de faculteit der letteren van de Rijksuniversiteit Groningen. Het gesprek vond plaats op maandag 18 mei 2009 te Utrecht.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor het vak taal op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor rekenen onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Leoned. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidacticatie waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepvoerders voorgelegd aan het veld van pabo's. De aan- en opmerkingen zijn inmiddels verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Recent heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden met vertegenwoordigers van veldadviescommissie van de afzonderlijke pabo's. Daarnaast vinden er nog legitimeringrondes plaats bij het scholenveld. Dit gebeurt langs de weg van de PO-Raad waarbij experts en bestuurders worden geraadpleegd.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor taal, inclusief het eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis. De bijgestelde versie wordt te zijner tijd breed verspreid en wordt uiteraard aan de geraadpleegde experts gestuurd. Otten verwijst in dit verband ook naar de website www.kennisbasispabo.nl.

De feitelijke invoering van de kennisbasis is gepland in 2011, 2010 zal het implementatiejaar zijn. De projectleider meldt eveneens dat het de bedoeling is dat ook voor de overige vak- en vormingsgebieden in de pabo kennisbases ontwikkeld gaan worden. De ontwikkelde kennisbases voor taal en rekenen worden eind juni 2009 aan de HBO-Raad aangeboden. Na vaststelling in de vereniging worden beide documenten aangeboden aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

De Glopper geeft aan dat hij onder de indruk is van het gegeven dat de kennisbasis Nederlandse Taal voor de pabo in kaart is gebracht. Natuurlijk kan er her en der wat afgedongen worden en soms zijn aanvullingen nodig. Hij vindt het van groot belang dat nu voor het eerst een dergelijk kennisbasis op papier is gezet en dat is niet niks! Hij heeft een lijstje van kleinere punten die hij in het gesprek aan Van der Leeuw overhandigt. Hij geeft aan dat hij bij eventuele vragen hierover ook later Van der Leeuw van dienst wil zijn.

Volgens De Glopper is de kennisbasis primair geschreven voor de opleiders Nederlands van de pabo. In de inleiding van de kennisbasis wordt aangegeven dat de tekst ook voor andere publieksgroepen bedoeld is. Maar dat vraagt om andere teksten die voor deze doelgroepen beter toegankelijk zijn. Van der Leeuw geeft aan dat hij de teksten bij wijze van proef heeft voorgelegd aan studenten. De ervaring is dat door de gebruikmaking van voorbeelden en doorverwijzingen de ouderejaars student de inhoud toch kunnen begrijpen. Dit laat onverlet dat de toegankelijkheid een aandachtspunt vormt. De Glopper ziet het probleem niet zo zeer in het abstractieniveau van de inhoud maar in de hoeveelheid informatie. Een nadere structurering zou soelaas kunnen bieden: benoemen van het thema, kernachtige omschrijving van de betekenis hiervan en doorverwijzingen naar voorbeelden en casussen.

De Glopper constateert dat de kennisbasis een sterk declaratief karakter heeft. Het is een samenhangend geheel van concepten, basisbegrippen, verdeeld over domeinen. Aan de procedurele kennis die pabo-studenten en beginnende leerkrachten nodig hebben, wordt geen aandacht besteed. De beschrijving in de kennisbasis van het onderscheid tussen receptieve kennis en actieve beheersing neigt wel in de richting van de eigen vaardigheid, maar dit gaat volgens De Glopper niet ver genoeg. Van der Leeuw merkt in dit verband op dat de oorspronkelijke opdracht juist betrekking had op de declaratieve kennis. Op basis van onder meer de reacties van geraadpleegde experts wordt op dit moment overwogen om in de kennisbasis ook het aspect van de eigen vaardigheid een prominentere plek te geven.

Over de indeling van domeinen en de keuze van domeinen wordt opgemerkt dat dergelijke onderverdelingen in principe altijd discutabel zijn. Van der Leeuw wijst erop dat de indeling van de kennisbasis het meest overeenkomt met de opvattingen van opleiders Nederlandse Taal in de pabo. De Glopper heeft hier begrip voor. Desalniettemin heeft hij moeite met een paar aspecten van de domeinverkeveling. Naar zijn mening moet woordenschat verbonden worden aan schriftelijke taalvaardigheid. Spelling hoort zijn inziens niet alleen thuis bij taalbeschouwing, maar ook naast (voortgezet) technische lezen. Taalbeschouwing hoort dwars te staan op mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid. Daarnaast mist hij genrekennis als categorie.

De Glopper stelt voor om het thema taalbeschouwing op een hoger plan te plaatsen. Hierdoor komen er ook meer centrale taalthema's aanbod. Dit hoeft echter niet in de huidige versie te gebeuren. Het is een aanbeveling voor een volgende versie in het kader van de periodieke bijstelling van de kennisbasis. Daarnaast constateert De Glopper dat de kennisbasis vooral vanuit het perspectief van de leerkracht is geschreven, waardoor de invalshoek van de leerling onderbelicht blijft. Dit zal waarschijnlijk komen door de aard van de opdracht. Zaken als samenwerkend leren en tutorleren zouden volgens hem in een volgende versie wel aanbod moeten komen omdat deze didactische werkvormen steeds meer in scholen worden toegepast.

De Glopper vindt de gemaakte opmerkingen in de kennisbasis over de beperkte houdbaarheid ervan verstandig. Dat er jaarlijks of tweejaarlijks een update moet plaatsvinden is wellicht te veel van het goede. Het verdient wel aanbeveling om in een nieuwe editie van de kennisbasis het internationale aspect mee te nemen. Het lijkt er nu op dat de Nederlandstalige literatuur heeft bepaald hoe de kenniselementen zijn gespecificeerd. Hij vindt het echt van belang dat er over de grenzen heen gekeken wordt.

Het gemaakte onderscheid tussen taalgebruiker en taalproduct vindt De Glopper ongelukkig. Het gehanteerde voorbeeld is volgens hem niet correct. Van der Leeuw beaamt dit. Het punt wordt aangepast.

Tenslotte vraagt De Glopper zich af of het verstandig is dat de wetenschappelijke achtergrond en de maatschappelijke context zij aan zij onder de wat/waaromvraag figureren. Het betreft twee geheel verschillende perspectieven. Het wetenschappelijke fundament zou volgens hem eerder achter het klaverblad moeten staan dan erin. Hier moet in ieder geval een opmerking over gemaakt worden.

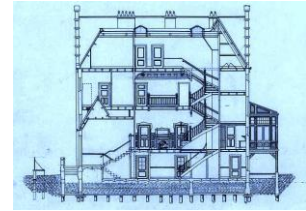
De Glopper maakt nog een lijstje van tips en aandachtspunten en brengt dit onder de aandacht Van der Leeuw.

Afrondend wordt geconstateerd dat er een prettig en open gesprek heeft plaatsgevonden.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Gert Rijlaarsdam, 24 april 2009



Gesprek Prof. Dr. G.C.W. Rijlaarsdam

Deelnemers aan het gesprek zijn Gert Rijlaarsdam, taaldidacticus en hoogleraar onderwijsontwikkeling bij het Instituut voor de Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam, Bart van der Leeuw, voorzitter ontwikkelteam voor de kennisbasis taal bij het expertisecentrum Leoned en Marko Otten, projectleider en gespreksleider, tevens verantwoordelijk voor de verslaglegging. Het gesprek vond plaats te Amsterdam op 24 april 2009.

Marko Otten ligt de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen van het vak taal op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor rekenen-wiskunde onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Leoned. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor taal, inclusief benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie C2 van de kennisbasis.

Rijlaarsdam heeft geen gelegenheid gevonden vooraf schriftelijk commentaar of agenda-punten aan te leveren. Wel heeft hij op grondig wijze de kennisbasis doorgenomen en van commentaren en vraagtekens voorzien. Deze zijn ten dele in de tekst genoteerd maar ook in de vorm van aantekeningen als uitgangspunt genomen voor de bespreking. De aantekeningen en besprekingspunten zijn later meegegeven aan Van der Leeuw.

Rijlaarsdam opent het gesprek met de vaststelling dat hij zeer positief staat tegenover het aangeleverde concept voor de kennisbasis taal. Hij geeft aan dat het even moeite kost om er in te komen door de wijze waarop de kennisbasis is uitgewerkt. Die wijze heeft hij later wel als logisch ervaren.

We lopen de besprekingspunten langs.

Alle referenties komen uit de Nederlandse context. Ook die een buitenlandse achtergrond hebben. Voor het perspectief van studenten is het van belang dat zij weten: niet alles is hier uitgevonden. Hoewel kennis (en gebruik) van buitenlandse bronnen voor pabo-studenten beperkingen kent is voorts precisie bij bronvermelding van belang.

Het aanleren van het handschrift behoort in de pabo niet tot het vakgebied van taal. Niettemin lijkt Van der Leeuw een vermelding in de kennisbasis, die nu ontbreekt, op zijn plaats.

We discussiëren over vrij schrijven. De kennisbasis wekt de indruk dat het stelproces gaat over alleen zakelijk stellen. Expliciete opname van vrij stellen is gewenst. Beschrijvingen in termen van divergente en convergente productie ontbreekt. Het ontwikkelteam is ervan uitgegaan dat alle stellen creatief van aard is. Van der Leeuw neemt dit mee.

Wat Rijlaarsdam verder mist is naast de aandacht voor het luisteren het kijken en het verlengde daarvan mediawijsheid. Van der Leeuw beaamt de lacune maar wijst op het ontbreken van deze zaken in de kerndoelen.

Langer spreken we over de implicaties van de keuze door Leoned van het klaverblad-systeem. Rijlaarsdam vindt het een prettige manier van ordenen maar zoals alle ordening levert deze ook de nodige spanning op waar werkelijkheid en systeem op elkaar worden gelegd. Uit het gesprek komen veel tips voor de digitalisering van de kennisbasis. Keuzes voor en binnen het klaverblad lopen vooruit op de digitalisering.

De riedel van de domeinspecifieke didactiek (het veld rechtsboven) herhaalt zich voordurend; de vraag is of dat niet beter op een hoger aggregatieniveau kan worden geclusterd. Van der Leeuw geeft aan dat het de bedoeling is om digitaal ook via die weg zoekmogelijkheden te creëren. Herhaling kan met name storend werken als beweringen niet domeinspecifiek zijn. Sublemma's specificeren de didactische uitgangspunten voor het domein. Wellicht kan dat nog strakker.

Een ander aspect is de volgorde van de klaverbladen: waar bijvoorbeeld blad 3 een goede achtergrond of context biedt voor blad 1 verwacht je ze in elkaars verlengde te kunnen lezen. Digitaal moet dat straks ook mogelijk worden. Nog beter is een systeem van kruisverwijzingen vanuit het ene klaverblad naar verwante begrippen in de andere drie. Tip is hierbij het in een kleur oplichten van de verwante begrippen in de andere bladen wanneer de cursor in een klaverblad een begripspositie aanraakt.

In de rijtjes van de didactiek ontbreekt explicitering van transfer en feedback. Voorbeelden ervan worden her en der wel gegeven maar het gaat om belangrijke overkoepelaars in de taaldidactiek. De leraar moet er volgens Rijlaarsdam oog voor hebben anders blijft hij te functioneel bij de opdracht van het moment.

Bij stellen ontbreekt een lemma over deeloefeningen. Die komen bij andere lemma's wat vanzelfsprekender naar voren maar verdienen ook volgens Van der Leeuw hier aandacht.

De oorsprong en achtergrond van sommige categorieën en taalwetenschappelijke subdisciplines zijn voor Rijlaarsdam niet altijd helder onderbouwd. Leoned echter heeft zich hier ingehouden met het oog op het perspectief dat de studenten (moeten) hebben. Toch wreekt zich dat de psychologische invalshoek bij taalgebruik en taalverwerving of taalvaardigheidsverwerving een afgevlakt beeld oplevert. Daarbij lees je er bij stellen meer over dan bij bijvoorbeeld begrijpend lezen. Het aspect didactische beïnvloeding zit er in ieder geval bij stellen in maar hoe het verwervingsproces verloopt moet de student ook weten. Voor Leoned wringt hier ook de schoen. Men is zich van het verschil tussen stellen en begrijpend lezen bewust geweest.

De focus komt te liggen op het soort kennis dat de leraar nodig heeft. Wat en hoe kennis is van belang maar daarnaast vraagt Rijlaarsdam ook aandacht voor conditionele kennis: wanneer doe je wat? Voor Van der Leeuw is dat laatste onderwerp van assessment en behoort tot praktijkbeschrijving. De kennisbasis is daar dienstbaar aan maar vervangt haar niet. De student moet inderdaad niet alleen platte feitjes kennen maar ook relaties kunnen leggen met praktijksituaties. Het gaat om opleidingsdidactiek en het gesprek komt als vanzelf op de handleiding die bij de kennisbasis aan de studenten moet worden verstrekt. Adviezen die betrekking hebben op de vragen: Hoe lees je hem? Hoe kun je deze kennis zelf toetsen? In welke richtingen kun je hem gebruiken?

Van der Leeuw meldt naar aanleiding van een vraag dat de rubriek "leesbevordering" in de volgende versie "jeugdliteratuur" zal heten.

Tenslotte schetst de gespreksleider de vervolgstappen op weg naar de implementatie van het kennisbasis en de rol van dit gesprek bij de rapportage aan de staatssecretaris.

Hij bedankt de heer Rijlaarsdam voor zijn intensieve leeswerk en inzichten. Het ontwikkelteam zal er ongetwijfeld zijn voordeel mee doen.

April 2009

Eindoordeel Kennisbasis Nederlandse taal voor de Pabo

Gea Spaans

Een aantal taal/leesexperts verbonden aan de taal/leesverbetertrajecten waar op dit moment 1500 scholen aan deelnemen, hebben een reactie gegeven op de kennisbasis Nederlandse taal voor de Pabo. De projectleider van de taal/leesverbetertrajecten mw. G. Spaans heeft in samenwerking met de taal/leesexperts al eerder een reactie gegeven en komt tot het volgende eindoordeel.

- Er is waardering voor de uitwerking van de kennisbasis die gedegen, gedetailleerd is.
- Voor de pabo's is de kennisbasis een goed referentiepunt voor het eigen curriculum. Ideeën die er zijn rond een landelijke toetsing op de kennisbasis die online door studenten gemaakt kan worden, vinden de experts een goed streven.
- Wil de kennisbasis goed tot zijn recht komen in het curriculum dan veronderstellen de experts dat op veel opleidingen op dit moment te weinig tijd is ingepland voor taal/lezen (nog los van de professionele taalvaardigheid van de studenten).
- Het is van belang om ook landelijk na te gaan wat de realiteitswaarde is van een kennisbasis die mogelijk uiteindelijk onvoldoende tot zijn recht kan komen binnen een opleiding omdat alle andere vak- en vormingsgebieden ook 'strijden' met hun kennisbasis (als die naast de basisvaardigheden ook ontwikkeld gaan worden) voor een goede plek in het curriculum.
- Een ander punt is of de kennisbasis ook de kennisbasis is van het scholenveld waar de pabo's opereren. Hoe wordt afstemming nagestreefd? Wordt al dan niet met de ondersteuningsstructuur uit de betreffende regio samen met de opleidingen (en nascholingsinstellingen) en in nauw overleg met de schoolbesturen een nascholingstraject uitgewerkt? P.S. rekening houdend met onderstaande opmerking!
- In de taal/lees-verbetertrajecten die nu op 1500 scholen plaatsvinden, merken we dat pas echt van een substantiële verbetering van het leerkrachtgedrag sprake is en van verhoging van de taal/leesprestaties van leerlingen als er een uitwerking wordt gegeven aan opbrengstgericht onderwijs. Dit houdt in dat leerkrachten beschikken over actuele kennis over het taal/leesonderwijs (daar kan de kennisbasis in voorzien) en weten wat de kenmerken van een goede lezer zijn, dat zij leerlingresultaten (onder andere via toetsing, gesprekken met leerlingen en observaties) scherp in de gaten houden afgezet tegen de doelen die het schoolteam als school en voor iedere groep op de domeinen gesteld heeft; dat zij preventief/pro-actief interventies inzetten om leerlingen zoveel mogelijk het ambitieniveau per groep te laten halen en succeservaringen laten opdoen wat consequenties heeft voor de inzet van taal/leestijd voor de hele groep en extra tijd voor zwakke lezers; dat klassenmanagement cruciaal is om ook daadwerkelijk uit te voeren wat men in groepsplannen van plan is; dat zo min mogelijk met individuele leerlijnen wordt gewerkt omdat leerlingen dan steeds meer achterblijven; dat zij op teamniveau bespreken aangestuurd door de schoolleiding wat de leerlingresultaten zijn en welke consequenties getrokken worden ten aanzien van de methode, leerlijn, professionalisering van het hele team, tijd voor taal/lezen, kennis/kunde van iedere leraar. Het is dus van belang dat uiteindelijk in het curriculum de kennisbasis niet versnipperd een plek krijgt, maar dat er een uitwerking wordt gemaakt binnen iedere opleiding welke factoren er gezamenlijk toe doen om leerlingen maximaal te laten presteren (en te motiveren).

- Bovenstaande roept de vraag op of ook rond onderwijskundige (inclusief gebruik van toetsing, leerlingvolgsystemen etc.) en pedagogische aspecten een kennisdomein gewenst is gekoppeld aan de kennisdomeinen taal/lezen en rekenen-wiskunde.

PO-Raad, Utrecht 19 April 2009

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Bijlagen rubriek 3

Integrale Verslagen van de gesprekken met externe deskundigen
Rubriek 3: Kennisbasis Rekenen-Wiskunde

Bijlagen

Gert Gelderblom (expertgroep RW),	61
Hans Hoogland, Utrecht 9 april 2009	62
Joost Klep, Utrecht 24 april 2009	64
Anne van Streun (RUG), Utrecht 3 juli 2009	67
Jaap Vedder (o.m. NVORWO), Utrecht 8 mei 2009	69
Lieven Verschaffel, (KU-Leuven), Leiden 23 juni 2009	72
Bert Zwaneveld (OU/RdMC), Utrecht 24 april 2009	74

April 2009

Eindoordeel Kennisbasis rekenen-wiskunde voor de Pabo (versie C2)

Gert Gelderblom

Onlangs zijn 375 basisscholen en 40 scholen voor speciaal onderwijs en speciaal basisonderwijs van start gegaan met een rekenverbetertraject. Deze scholen werken in groepen samen om gedurende een periode van drie jaar het rekenonderwijs aantoonbaar te verbeteren. Een groep van dertien rekenexperts is verbonden aan het Projectbureau Kwaliteit van de PO-raad om ontwikkelingen binnen deze trajecten te volgen. Een aantal rekenexperts heeft een reactie gegeven op de kennisbasis rekenen-wiskunde voor de Pabo. Al twee keer eerder is er een reactie geformuleerd op de Kennisbasis rekenen-wiskunde.

De projectleider van de rekenverbetertrajecten, Gert Gelderblom, komt op basis van deze reacties tot het volgende eindoordeel.

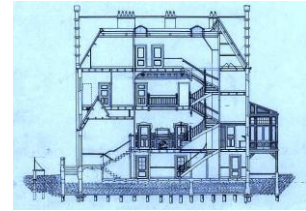
- Veel uit de Kennisbasis rekenen-wiskunde kan rekenen op de hartelijke instemming van de rekenexpertgroep. Dit geldt ook voor zaken die geschreven zijn over 'gecijferdheid' en over vakdidactische noties.
- Er is waardering voor de aandacht in de Kennisbasis voor zaken als reflecteren op en ontdekken van oplossingsstrategieën. Tegelijk zijn er zorgen over de geringe aandacht in de Kennisbasis voor meer sturende vormen van rekenonderwijs.
- Het belang om te komen tot een landelijke vorm van toetsing van de Kennisbasis wordt onderschreven.
- Er zijn zorgen over de aandacht binnen de Kennisbasis voor de specifieke leerbehoeften van zwakke rekenaars en specifieke aanpassingen die het rekenonderwijs aan zwakke leerlingen behoeft.
- Het is van belang expliciet aandacht te besteden aan aspecten van effectief rekenonderwijs, waarbij vooral gedacht wordt aan zaken als monitoring, opbrengstgericht werken en datafeedback. Door meer aandacht aan deze zaken te besteden zou ook een verbinding gemaakt kunnen worden met de Kwaliteitsagenda en de activiteiten waar op dit moment ruim 2000 scholen in Nederland binnen taal/lees- en rekentrajecten mee bezig zijn.
- Bovenstaande roept de vraag op of ook rond onderwijskundige (inclusief gebruik van toetsing, leerlingvolgsystemen etc.) en pedagogische aspecten een kennisdomein gewenst is gekoppeld aan de kennisdomeinen taal/lezen en rekenen/wiskunde.

PO-Raad Utrecht, 22 april 2009

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Kees Hoogland, 9 april 2009



Gesprek met Drs. Kees Hoogland

Deelnemers aan het gesprek: Kees Hoogland, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Marc van Zanten (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis rekenen-wiskunde bij Elwier), Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag). Het gesprek vond plaats op 9 april 2009 te Utrecht.

De heer Hoogland is werkzaam als consultant bij het APS op het terrein van rekenen, wiskunde en gecijferdheid. Hij werkt op het terrein van het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs. Van origine is de heer Hoogland wiskunde docent, lerarenopleider, schoolboekauteur en internationaal consultant. Tevens was hij jarenlang hoofdredacteur van Euclides, het vakblad voor wiskundecenten.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen van het vak rekenen-wiskunde op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor taal onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Elwier. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde, inclusief eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis

Hoogland heeft de moeite genomen om vooraf aan dit gesprek al schriftelijk te reageren op de kennisbasis. Hij heeft ook een achtergrondartikel aangeleverd (Rekenen in perspectief, Achtergronden en tendensen, LPC 2009) Gaandeweg het gesprek wordt besloten delen daarvan als aanvullende bron in de kennisbasis op te nemen. Hoogland geeft aan dat de indruk gewekt wordt dat de theorie in de kennisbasis de enig relevante theorie is terwijl er ook andere theorieën zijn die van belang zijn voor het reken- en wiskundeonderwijs. Hij verwijst onder meer naar de algemene onderwijstendensen zoals verwoord door bijvoorbeeld Micheal Fullan. Hoogland plaats het reken/wiskunde onderwijs in het perspectief van de 21-ste eeuw waarbij het reken-wiskunde onderwijs wordt ingebed in de totale samenleving om ons heen. De kennisbasis rekenen-wiskunde die voorligt is teveel een gesloten geheel en naar binnengericht en legt daarmee nog te weinig verbanden met de wereld om ons heen. Hoogland benadrukt sterk dat de gepresenteerde kennisbasis natuurlijk niet gaat over het rekenniveau van de studenten. Deze kennisbasis moet gaan over het vak rekenen zoals leerkrachten dat in de toekomst moeten geven. De kern ervan moet zijn: 'Hoe leer je kinderen rekenen'. Van de zijde van Van Zanten en Otten wordt aangegeven dat de invulling van de

kennisbasis, inclusief de vakdidactische kenniscomponenten, conform de opdracht is zoals die door de opdrachtgever (HBO-Raad) is geformuleerd.

Tegelijkertijd vindt Hoogland dat deze versie van de kennisbasis een te eenzijdige en gesloten kant heeft. Er speelt rond het onderwijs meer dan dit. Hij geeft het advies om in de kennisbasis meer aandacht te besteden aan de internationale ontwikkelingen en theorieën; zoals bijvoorbeeld die van Fullan, die niet direct uit de hoek afkomstig zijn van het realistisch rekenen. Hoogland is bevreesd dat er anders rond deze kennisbasis dezelfde zinloze en schadelijke stammenstrijd gaat ontstaan als in andere discussies over rekenen. In dit verband verwijst hij ook naar het Cockroft-rapport uit de jaren tachtig waarin al uitgebreid is onderzocht en beschreven hoe groot het belang is van het verbinden van het rekenen met de wereld om ons heen. Volgens hem ligt in de kennisbasis nu een te groot accent op leerlijnen en tussendoelen.

Hoogland vindt de huidige uitwerking van hoofdstuk 3 'professionele gecijferdheid van de startbekwame leraar' te ingewikkeld. Het zou beknopter kunnen. Hij vindt de kennisbasis rekenen-wiskunde te omvangrijk en te gedetailleerd.

Je zou je volgens Hoogland moeten beperken tot een aantal hoofdzaken die richtinggevend moeten zijn voor het handelen van leerkrachten bij het rekenonderwijs. Door de huidige omvang en de mate van gedetailleerdheid loop je het gevaar dat de gebruiker gaat 'shoppen' en er onderdelen uit haalt. Daarmee loop je het risico dat de rode draad binnen de kennisbasis verloren gaat. Hoogland verwijst in dit verband op een artikel in het Nieuw Archief voor Wiskunde: "Nostalgische terugblik op de staartdeling" waarin wordt stilgestaan bij vervorming (in de praktijk) van realistisch rekenen. Het advies wordt door Van Zanten overgenomen om 6 tot 8 richting gevende uitspraken voor het handelen van de professional voorop te stellen om te voorkomen dat de lezer in de hoeveelheid materiaal gaat shoppen.

Hoogland benadrukt dat de controverse tussen realistisch rekenen en jaren zeventig aanpak niet benadrukt moet worden. In de praktijk van het rekenonderwijs vinden er 'vervormingen' plaats, die door opleiding en professionele ontwikkeling van leerkrachten verminderd moeten worden. De vervormingen moeten geen aanleiding zijn om terug te gaan in de tijd. Dat rekenonderwijs was namelijk al bewezen niet effectief voor grote groepen leerlingen.

Er is nog gesproken over automatiseren en memoriseren. De deelnemers aan het gesprek benadrukken het belang van het onderhouden van geautomatiseerde, dan wel gememoriëerde kennis. Dat is hetgeen wat makkelijk te verbeteren valt.

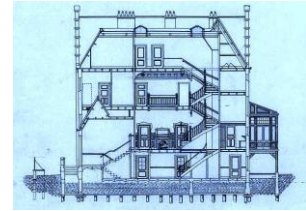
Van Zanten geeft aan dat zal worden bekeken of in een bijgestelde versie van hoofdstuk 1 uitgebreider kan worden stilgestaan bij de leerprocessen, vakdidactiek en verbinding globale en lokale theorie. Ook zal de mate van gedetailleerdheid kritisch tegen het licht worden gehouden.

Afrondend wordt geconstateerd dat er sprake was van een prettig en open gesprek.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Joost Klep, 24 maart 2009



Gesprek met Prof. Dr J.H.F.M. Klep

Deelnemers aan het gesprek: Joost Klep, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Marc van Zanten (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis rekenen-wiskunde bij Elwier), Dominique Hoozemans (voorzitter landelijke overleg lerarenopleidingen basisonderwijs en voorzitter van de Stuurgroep kennisbasis) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag. Het gesprek vond plaats op 24 maart 2008 te Utrecht. De heer Klep is werkzaam als hoogleraar 'Didaktik der Mathematik' aan de Justus Liebig Universität te Giessen. Hiervoor heeft hij onder meer gewerkt voor de SLO.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen van het vak rekenen/wiskunde op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor taal onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Elwier. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is inmiddels via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepleiders voorgelegd aan het veld van pabo's. De aan- en opmerkingen die dit opleverde zijn inmiddels verwerkt in voorliggende tweede versie van de kennisbasis. Recent heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden met vertegenwoordigers van veldadviescommissie van de afzonderlijke pabo's. Daarnaast vond er nog legitimeringronde plaats bij het scholenveld. Dit gebeurde langs de weg van de PO Raad waarbij de expertgroep rekenen was betrokken. Binnenkort worden ook PO-bestuurders geraadpleegd.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde, inclusief eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis.

Het gesprek opent met de vaststelling dat het begrip kennisbasis in de context van de opdracht een beperktere focus kent in vergelijking met de wetenschappelijke invulling ervan. Klep verwijst ook naar de Duitse context onder meer onder verwijzing naar de "Vereinbarung über den Bildungsstandards für den Primarbereich". Klep heeft ook een schriftelijke reactie opgesteld naar aanleiding van de kennisbasis rekenen-wiskunde waaraan hij detailopmerkingen heeft toegevoegd. Beide documenten zijn vooraf beschikbaar gesteld.

Klep vindt de kennisbasis een indrukwekkende bundeling van wiskundig en wiskundig-didactisch gedachtegoed in Nederland. Er is succesvol gepoogd een structuur aan te brengen die uitgaat van reken-wiskundige inhoudsbeschrijvingen. Otten geeft aan dat de kennisbasis een descriptieve beschrijving is van datgene wat op een aantal pabo's al gebeurt. Tevens is de kennisbasis richtinggevend voor de verdere professionalisering van zittend personeel. De

kennisbasis is niet bedoeld om een keuze te maken voor realistisch dan wel regelgeleid rekenen-wiskunde onderwijs. Er wordt juist naar gestreefd voor zover mogelijk de kennisbasis methode vrij te beschrijven.

In de opdracht aan de ontwikkelgroep wordt gesteld dat de kennisbasis zowel de vakkennis als de vakdidactische kennis van de leraar moet beschrijven. In de structuur die voorligt gaat men volgens Klep vooral van een vakinhoudelijke benadering uit die beperkt is tot wiskundige inhouden. Deze keus komt bij Klep gekunsteld over: telkens hebben de opstellers van de kennisbasis behoefte om professionele gecijferdheid te beschrijven in nauw verband met de vakdidactiek. De kennisbasis zoals die voorligt beschrijft volgens Klep het vakdidactisch perspectief onduidelijk en onvolledig. Ook vakdidactiek is als competentie expliciet en geboekstaafd te beschrijven aldus Klep. Hij verwijst daarbij naar de Duitse situatie waarbij ervoor gekozen is het vak wiskunde te beschrijven in termen van 'algemeen wiskundige competenties' en 'inhoudelijke wiskundige competenties' (Vergelijk het adviesdocument: Standards für die Lehrerbildung im Fach Mathematik. Empfehlungen von DMV, GDM, MNU). Klep adviseert om de beschrijvingen van de vakinhoudelijke kennis in het perspectief van het gedachtegoed rondom competentiegericht opleiden te plaatsen. Van Zanten geeft aan dat conform de opdracht door het ontwikkelteam bewust geen invulling is gegeven aan de competenties die met vakdidactisch handelen in verband gebracht kunnen worden.

Klep stelt dat we niet alleen moeten focussen op de professionele eigen rekenvaardigheid van leerkrachten. Tegelijkertijd beseft hij dat de huidige maatschappelijke trend hier wel op is gericht. Het wordt tijd om tegengas te geven, waarbij vakinhoudelijke kennis en andere competenties zoals probleemoplossend vermogen niet als tegenpolen worden geschetst maar juist gezien worden als onderdelen van het geheel.

In de discussie over opleidingsdidactiek stellen gesprekspartners vast dat deze voldoende open is geformuleerd. Niettemin ontbreekt volgens Klep aandacht voor alternatieve didactische perspectieven zoals Vrije school, Dalton, Montessori, en de orthodidactiek. Deze didactieken hebben net zo goed recht op een plek in het Nederlandse bestel.

De waarde van een document zoals de kennisbasis staat of valt bij de uitvoerbaarheid hiervan. Klep plaats hierbij vraagtekens. Er is de afgelopen jaren door de pabo's juist geïnvesteerd in de vormgeving van competentiegerichte curricula waarbij naast aandacht voor vakinhoudelijk kennis, juist geïnvesteerd is in de andere SBL competenties gecombineerd met portfolio's waarbij studenten zelf kunnen bijhouden hoe hun professionele ontwikkeling verloopt. Het eenzijdig focussen op de eigen kennis staat hiermee op gespannen voet. Verder wordt door Klep de vraag gesteld, wat je mag verwachten van een initiële opleiding. Er is sprake van beperkte tijd en middelen binnen de pabo's. De kennisbasis zoals die voorligt kan volgens hem in deze vorm niet integraal in de opleidingsprogramma's van de pabo aangeboden worden. De omvattende opsomming van de inhouden in de huidige kennisbasis wekt ten onrechte de indruk dat studenten aan het eind van de opleiding de inhoud kennen en dat zij de bijbehorende didactieken ook beheersen. Klep vindt dit geen haalbare kaart. Een en ander betekent dat er keuzen gemaakt moeten worden aangaande wat de student in de opleiding meekrijgt en wat in postinitiële trajecten aan bod moet komen. Er moeten dus prioriteiten gesteld worden. Tenslotte pleit Klep ook voor een onderscheid in de kennis waarover onder- en bovenbouw leraren moeten beschikken. Otten schetst de achtergrond van de opdracht waarin het wel degelijk de bedoeling is dat de geformuleerde kennisbasis door de student gekend moet worden maar niet noodzakelijk inclusief alle bronnen en details. De kennisbasis vormt straks het uitgangspunt voor een landelijke toetsing en daarin hebben de collega's nog heel wat keuzes te maken.

Klep geeft aan dat het in de schoolpraktijk belangrijk is, dat leraren zicht hebben op zaken zoals de opbouw van de leerstof, het toetsen, het plannen van onderwijs en gebruik van een methode, inclusief differentiatie en hulp aan zwakke rekenaars. Dat geldt ook voor orthodidactische methoden en materialen en de integratie van vakken. Dit komt volgens Klep onvoldoende aan bod. Door Van Zanten wordt dit gemis onderkend. Dit heeft deels te maken met de focus van de opdracht en deels met de tijdsdruk waaronder de huidige versie van de kennisbasis tot stand is gekomen. Klep deelt de mening dat aan de kennisbasis ook duidelijke grenzen moeten zijn gesteld.

Klep suggereert de huidige versie van de kennisbasis te splitsen in een raamplan en een voorbeeldmatige invulling daarvan en hierbij het vakinhoudelijke (algemeen wiskundige competenties en inhoudelijke competenties), het vakdidactische en het onderwijskundige als perspectieven te gebruiken. Volgens hem is dan lastig jargon als 'professionele gecijferdheid' in een dergelijk raamleerplan niet meer zo nodig en kunnen deze begrippen in de voorbeeldmatige invulling een plek krijgen.

Van Zanten informeert naar buitenlandse bronnen. Klep geeft aan dat met name Amerikaanse en Duitse bronnen ontbreken. Hij zal kijken of hij nog aanvullende informatie hierover beschikbaar heeft.

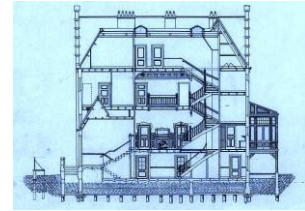
Otten geeft afsluitend aan dat op basis van de consultaties van onder meer de experts een derde versie wordt opgesteld. Van de gesprekken worden geautoriseerde verslagen gemaakt en worden als bijlagen gevoegd bij het uiteindelijke eindverslag. Van Zanten geeft aan dat hij zoveel als mogelijk de detailopmerkingen van Klep zal verwerken. Van de definitieve kennisbasis wordt een digitale versie ontwikkeld. Daarnaast is het streven dat de kennisbasis regelmatig zal worden bijgesteld.

Afrondend wordt geconstateerd dat er een open en constructief gesprek heeft plaatsgevonden.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Prof. Dr. Anne van Streun, 3 juli 2009



Gesprek met Prof. Dr. Anne van Streun

Deelnemers aan het gesprek zijn Anne van Streun, hoogleraar emeritus didactiek van de wiskunde en natuurwetenschappen aan de Rijksuniversiteit van Groningen en voorzitter van de werkgroep rekenen in de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen taal en rekenen (Commissie Meijerink), Marc van Zanten, voorzitter van het ontwikkelteam bij Elwier voor de kennisbasis rekenen-wiskunde op de pabo en Marko Otten, projectleider en gespreksleider, tevens verantwoordelijk voor de verslaglegging. Het gesprek vond plaats op 3 juli 2009 in Utrecht.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor de vakken taal en rekenen-wiskunde op de pabo. Zij maakt onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Elwier. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven.

Doel van het gesprek is reflecteren op het derde concept van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde, inclusief benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de eindversie C4 van de kennisbasis.

Naar aanleiding van de inleidende bewoordingen steekt Van Streun in op het thema Toetsen. Weetjes en rekenvaardigheden toetsen alleen kan niet de bedoeling zijn. Competenties van het beroep moeten centraal blijven staan. Kennis is een onderdeel van de competenties. Deze kennisbasis is dan ook een op zichzelf staande wereld geworden en de verbinding met de leraarcompetenties is niet riant.

Wat het jargon betreft ademt de C3-versie nog teveel de Utrechtse school van het realisme. Daar zou in de eindversie nog het een en ander aan kunnen gebeuren. Vaak is er sprake van "realiteit" in de tekst terwijl bedoeld wordt "leefwereld van het kind" hetgeen in het licht van de genoemde stromingen een neutrale term is.

Mogelijk moet men hierbij ook meer buitenlandse bronnen benutten. Hoe het ook zij, de dialoog tussen de stromingen moet steeds voorop staan. Ook al ziet Van Streun anderzijds dat Van de Craats en de zijnen van hun kant de dialoog meestal schuwen en hun verhalen liever ongenueanceerd en rechtstreeks in de media brengen.

Van Streun stelt dat hij graag had meegeschreven aan het document. De voorliggende kennisbasis daagt hem op vele punten uit. Hij onderkent dat de tijd waarin het product tot stand heeft moeten komen erg kort is geweest.

Er ontspint zich een gesprek over het principe van de gecijferdheid. Van Streun is van mening dat het begrip onhelder wordt gehanteerd. De gecijferdheid is als het goed gaat in de vooropleidingen al bereikt bij binnenkomst in de pabo. In zijn definitie maakt de gecijferd-

heid deel uit van de doorlopende lijn voor rekenen tot hooguit het 2F-niveau. Dan wordt ze namelijk bereikt.

Wat betreft het beheersingsniveau biedt de kennisbasis een mooi overzicht maar vertelt niet wat het wezen is van de zaak. Niet de som kunnen maken is van belang maar zoveel kennis en vaardigheid in huis hebben dat je op tien verschillende manieren kunt uitleggen hoe een bepaalde uitkomst kan worden bereikt: didactische strategieën dus. Het betreft dus weer de noodzaak van een verbinding met de competenties. Volgens Van Zanten staat dit er in beginsel wel in maar er is geen norm gesteld voor wat minimaal nodig is.

Van Streun pleit voor een heldere herformulering van de verbinding met de competenties meteen aan het begin van de kennisbasis door middel van vier duidelijke uitgangspunten:

1. 3F is het beginniveau;
2. Er moet altijd een verbinding gemaakt kunnen worden met de leefwereld van het kind;
3. Er is kennis aanwezig over de verschillende leerprocessen bij het kind;
4. Zowel student als kind bereiken een positieve attitude tegenover rekenen-wiskunde en bouwen op dit terrein zelfvertrouwen op.

3F is ook het beginniveau voor de mbo-ers. Dat ze dit nu niet halen is een gevolg van verwaarlozing. Ten onrechte vindt men kennelijk dat fatsoenlijk inzicht en vaardigheid op het gebied van rekenen-wiskunde niet behoort tot de competenties van de verschillende uitstroomprofielen.

Van Streun kan soms niet uitmaken of hij een passage over kennis en vaardigheden moet toeschrijven aan de leerling in het primair onderwijs of aan de student/aspirant leraar. Veel is zeker herkenbaar in termen van de 1F- of 1S-niveau maar wat de student dan meer moet weten blijft onduidelijk of is te open geformuleerd. Van Zanten legt uit dat dit deels verklaarbaar is vanuit de opdracht die het ontwikkelteam heeft meegekregen. De opleidingsdidactiek bij de pabo's vallen er in wezen buiten. Van Streun geeft toe dat de literatuur op dit punt vaak ook niet voldoet. Er bestaat geen communis opinio.

Een opmerking over de domeinen: het domein *Meten* komt er wat bekaaid af. Maar dat is meestal het geval in Nederland. Vergelijk het eens met Engelse voorbeelden, luidt hier het advies. Van Zanten ziet in dit punt meer iets voor een volgende aanpassingsronde, mede naar aanleiding van het feitelijk gebruik van de kennisbasis.

Over de kennisbasis als geheel heeft Van Streun een duidelijke mening: de kennisbasis is een waardevol document. Operationeel van groot belang voor student en leraar. De domeinen zijn goed beschreven al had *Meten* wat meer Engelse invloeden mogen hebben.

Van Streun adviseert om de aantekeningen die hij heeft gemaakt ter voorbereiding op het gesprek te gebruiken bij eventuele wijzigingen.

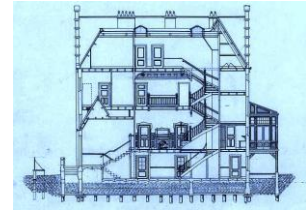
Van Zanten is het met vele kritiekpunten en tips eens en zal de tekst waar mogelijk nog aanpassen.

Gespreksleider bedankt de heer Van Streun hartelijk voor de energie, moeite en diepgang die hij zichtbaar heeft geïnvesteerd in de kennisbasis rekenen-wiskunde op de pabo.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Dr. Jaap Vedder, 8 mei 2009



Gesprek met Dr. J. Vedder

Deelnemers aan het gesprek: Jaap Vedder, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Marc van Zanten (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis rekenen-wiskunde bij Elwier), Dominique Hoozemans (voorzitter landelijke overleg lerarenopleidingen basisonderwijs en voorzitter van de Stuurgroep kennisbasis) Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag)

De heer Vedder is werkzaam geweest als opleider van eerste en tweedegraads docenten, inspecteur hoger onderwijs en opleidingsdirecteur van pabo opleidingen. Daarnaast is hij voorzitter van de NVORWO (Nederlandse Vereniging tot Ontwikkeling van het Reken-Wiskunde onderwijs) en voorzitter van een schoolbestuur met 25 scholen. Het gesprek vond plaats te Utrecht op 8 mei 2009.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen van het vak rekenen-wiskunde op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor taal onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Elwier. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepvoerders voorgelegd aan het veld van pabo's. De aan- en opmerkingen zijn verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Recent heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden met vertegenwoordigers van veldadviescommissie van de afzonderlijke pabo's. Daarnaast vinden er nog legitimeringrondes plaats bij het scholenveld. Dit gebeurt langs de weg van de PO Raad waarbij experts en bestuurders worden geraadpleegd.

Doel van het gesprek is reflecteren op de - inmiddels- derde versie van het concept van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde, inclusief eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis. De heer Vedder geeft aan dat hij kennis heeft genomen van de voorliggende versie van de kennisbasis. In dit verband meldt hij dat enkele bestuursleden van de NVORWO het document gelezen hebben en commentaar aan hem hebben doorgegeven. Dit commentaar is niet vooraf toegezonden maar ter tafel uitgereikt.

Vedder geeft aan dat de kennisbasis er gedegen en volledig uitziet. De leesbaarheid is eveneens in orde. Er zijn echter twee zorgpunten.

Eerste zorgpunt betreft de vraag voor wie het document is geschreven. Voor opleiders en ontwikkelaars is het document te begrijpen. Indien het document ook is bedoeld voor zittende

de leraren basisonderwijs maakt hij een voorbehoud. Voor deze doelgroep is de kennisbasis onvoldoende toegankelijk. Het zou prachtig zijn als de helft van deze kennisbasis door de startende leerkracht beheerst zou worden. Het is echter niet realistisch om hiervan uit te gaan. Het risico van een dergelijke omvangrijke kennisbasis is dat vanwege de onhaalbaarheid hiervan in de opleiding, het document, ten onrechte, in de prullenbak verdwijnt. In het implementatieplan moet ruim aandacht besteed worden aan nascholing.

Tevens constateert Vedder dat het instroomniveau van studenten van de pabo een belemmerende factor is om het geschetste niveau in de kennisbasis te realiseren. Dit betekent in de praktijk dat er in de pabo veel meer uren besteed moeten gaan worden aan het vak rekenen-wiskunde. In dit verband wordt opgemerkt dat uit recent onderzoek is gebleken dat het aantal uren voor dit vakgebied per pabo sterk verschilt, variërend van 5 ect's tot 19 ect's. De invoering van deze kennisbasis heeft volgens Vedder sowieso gevolgen voor het aantal reken-wiskundedocenten op de pabo. De vraag is of er voldoende gekwalificeerde docenten op korte termijn beschikbaar zijn.

De kennisbasis in deze omvang is met de huidige opzet van de opleiding niet realiseerbaar, aldus Vedder. Mogelijke oplossingen zijn het omvormen van de huidige vierjarige brede opleiding naar aparte opleidingen voor de onderbouw en bovenbouw. Vedder beseft dat dit een heikel onderwerp is bij de politiek en beleidsmakers. Het pabo curriculum is in zijn ogen overbeladen en dat vraagt om ingrijpende maatregelen.

Een andere oplossing is om een splitsing te maken in de voorliggende kennisbasis, waarbij één deel wordt aangeboden binnen de initiële opleiding en het vervolg hiervan in postinitiële trajecten wordt aangeboden. Dit heeft een bijkomend voordeel dat op deze manier het schoolenveld binnen een korter tijdbestek kan beschikken over beter toegeruste leraren op het terrein van rekenen en wiskunde. Vedder geeft vanuit zijn hoedanigheid als voorzitter van een groot schoolbestuur aan dat men moet beseffen dat het vak rekenen-wiskunde slechts één van de onderwerpen is binnen een school voor primair onderwijs. Het focussen op deze kennisbasis wekt volgens hem ten onrechte de indruk dat scholen vooral met het vak rekenen-wiskunde bezig zijn.

Vedder staat stil bij de problematiek realistisch versus "regelgeleid" rekenen. Voor hem het tweede zorgpunt. De voorliggende kennisbasis is vooral vanuit een realistisch perspectief geschreven. Hij geeft aan dat niet onderschat moet worden dat er binnen scholen veel aanhangers zijn van het traditionele of regelgeleid rekenen. Hij pleit voor een meer open benadering waarbij er eerder sprake is van een dialoog tussen beide benaderingen. Er moet geen richtingenstrijd gevoerd worden. Aan dit onderwerp moet nadrukkelijk aandacht besteed worden in de kennisbasis. Studenten moeten immers op de hoogte zijn van deze discussie omdat zij in de praktijk van alle dag in de school hiermee geconfronteerd worden. Door Van Zanten en Otten wordt aangegeven dat in het hoofdstuk algemene theorie aan deze discussie meer aandacht zal worden besteed. Een probleem hierbij is dat er over "regelgeleid" rekenen-wiskunde onderwijs weinig literatuur beschikbaar is dat als bron gebruikt kan worden. Vedder constateert dat er in de pers wel volop over geschreven wordt. Tevens maakt hij melding van de veel verkondigde stelling dat juist zwakkere type leerlingen voordeel hebben bij het leren van algoritmen hetgeen kenmerkend is voor "regelgeleid" rekenen. Hij biedt aan om mee te lezen bij het opstellen van een herziene paragraaf over realistisch rekenen en "regelgeleid" rekenen. (Van de uiteindelijke versie stelt Vedder later vast, dat "regelgeleid rekenen" hierin goed is verankerd zowel in het algemene deel als in de domeinen.)

Tenslotte geeft Vedder aan dat de definitie van gecijferdheid te mager is. Dit zou verder ingevuld moeten worden. Mieke van Groenestijn, bestuurslid NVORWO, heeft hier input voor aangeleverd. Dit wordt beschikbaar gesteld aan de ontwikkelgroep.

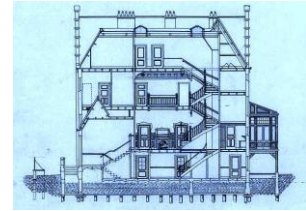
Vedder vraagt in hoeverre de kennisbasis rekenen-wiskunde aansluit bij de indeling en de niveaus van het rapport Meijerink. Dit is het geval.

Afsluitend wordt geconstateerd dat er sprake is geweest van een open en constructief gesprek.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Prof. Dr. Lieven Verschaffel, 23 juni 2009



Gesprek met Prof. Dr. Lieven Verschaffel

Deelnemers aan het gesprek zijn Lieven Verschaffel, gewoon hoogleraar aan de faculteit voor psychologie en pedagogische wetenschappen van de Katholieke Universiteit van Leuven en tevens lid van de KNAW-Rekencommissie, Marc van Zanten, voorzitter van het ontwikkelteam bij Elwier voor de kennisbasis rekenen-wiskunde op de pabo, Dominique Hoozemans, voorzitter van de Stuurgroep Voetstuk van de Pabo en van Lobo, het directeurenoverleg van de pabo's in Nederland, en Marko Otten, projectleider en gespreksleider, tevens verantwoordelijk voor de verslaglegging. Het gesprek vond plaats op 23 juni 2009 in Leiden.

Marko Otten licht de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen voor de vakken taal en rekenen-wiskunde op de pabo. Zij maakt onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Elwier. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Doel van het gesprek is reflecteren op het derde concept van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde, inclusief benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie C4 van de kennisbasis.

Verschaffel opent met een positieve grondhouding ten aanzien van de kennisbasis rekenen-wiskunde en het initiatief dat eraan ten grondslag ligt. Later voegt hij eraan toe dat het document inhoudelijk een vrij volledig overzicht biedt van de kerndoelen en kerninhouden van het vak. Hij onderschrijft de kennisbasis rekenen-wiskunde als zodanig en vindt erin een grond voor groot optimisme ten aanzien van het rekenonderwijs in Nederland. Niettemin heeft hij kanttekeningen te plaatsen en geeft daarbij vooraf aan hoe die gezien moeten worden, te weten als een ondersteuning van de kennisbasis en als een poging balans aan te brengen daar waar die ontbreekt in het perspectief van de aan de gang zijnde "Math War" in Nederland. Zijn gedetailleerde en genuanceerd insteek op dit thema laat hij vooraf gaan door een persoonlijke ontboezeming. Hij is groot bewonderaar van het onderzoeks- en ontwikkelwerk dat door Freudenthal en zijn navolgers is verricht. De internationale impact en erkenning ervan is zeer groot. Echter, met name in de domeinbeschrijvingen klinkt het enthousiasme voor realistische methodieken in de voorliggende kennisbasis wel heel erg sterk door, ook op plekken waar de theoretische of empirische basis daarvoor eerder gering is. Verwijzingen naar Van der Craats of de sobere, regelgeleide aanpak (die o.a. door Vlaamse wiskundendidactici als Feys bepleit wordt) zijn zeker aanwezig maar verdrinken in taalgebruik dat duidelijk op de hand is van realisme en van rijke, maatschappelijke contexten. Wat over de realistische visie in de inleiding en hoofdstuk 1 gezegd wordt, is wel goed in balans. Zijn commentaren moeten gesprekspartners volgens Verschaffel zien als een poging om ook de domeinbeschrijvingen meer in vakdidactisch evenwicht te brengen, zodat de kennisbasis ook voor minder uitge-

sproken realistische vakdidactici te begrijpen en te appreciëren is. Op die wijze wordt het geheel minder kwetsbaar voor ideologische debatten en kritiek.

Van Zanten wijst in dit verband op drie punten die een rol hebben gespeeld in de keuzes die zijn gemaakt: de consensus die in weerwil van de stichting GRO breed bestaat in Nederland maar vooral het probleem van de documentatie. Er is nu eenmaal weinig "neutraal" materiaal, de kennisbasis geeft daarbij de vigerende praktijk in de pabo weer en voor de regelgeleide aanpak bestaat weinig onderbouwing.

Advies van Verschaffel is deels talig van aard: pas formuleringen aan, betrek in de uitwerkingen waar nodig en waar mogelijk beide kanten. Versoer ook de terminologie en standaardiseer haar door middel van bijvoorbeeld een lijstje definities aan het begin van de kennisbasis. Sommige nadrukkelijk realistische opties worden neergezet als dé enige zinvolle insteek; benoem ze als een voorbeeld. Van Zanten zegt toe op die wijze de teksten nog eens stevig onder de loep te nemen met het oog op de volgende versie (C5). Anderzijds is niet alles mogelijk en komen sommige begrippen die Verschaffel als voorbeeld noemt rechtstreeks uit de kerndoelen voor het primair onderwijs (hetgeen betekent dat daarvoor een breed draagvlak is) en daar kan men niet aan tornen.

In dit verband komen verschillend geaarde onderwerpen langs als de vier stromingen zoals verwoord door Treffers (in de literatuur komen ook andere indelingen van stromingen voor), de buscontext (er zijn ook andere contexten denkbaar van waaruit men optellen en aftrekken kan introduceren), het rekenrek (sommige vakdidactici geloven meer in de kracht van kwadraatbeelden), en andere.

Verder toont Verschaffel enkele hoofdstukken van Feys uit zijn vierdelig boek: L. Verschaffel & E. De Corte (Red.), *Naar een nieuwe reken/wiskundedidactiek voor de basisschool en de basiseducatie*. Brussel/Leuven: Studiecentrum voor Open Hoger Afstandsonderwijs/ACCO.

Het advies erbij is om er ook enige aandacht aan Feys te besteden in de kennisbasis. Ook ziet hij niet in waarom de stroming van het Behaviorisme niet even vermeld zou mogen worden als mogelijke inspirerende theoretische stroming. Bijvoorbeeld voor de laatste fase van het inoefenen van feitenkennis of rekenautomatismen.

Dan geeft Verschaffel nog enkele voorbeelden van niet gestaafde beweringen. Daar zou onderbouwing bij moeten; bv. p 33 waar sprake is van elementair hoofdrekken als de verschijningsvorm van ál het rekenen tot en met groep 5. Andere voorbeelden komen voorbij. Een lijst met punten en kwetsbare passages zal Verschaffel vandaag nog toesturen via het mailadres aan Van Zanten. Van Zanten pakt de punten op.

Tenslotte besteden de gesprekspartners aandacht aan de studeerbaarheid van deze kennisbasis. Verschaffel vindt omvang en diepgang allicht wat te ambitieus. Het kan zo niet in vier jaar en niet met de instroom waarmee de pabo in de regel mee te maken heeft. Wellicht wordt er best op de een of andere manier een zekere prioritering aangebracht. Er kunnen best stukken uit zoals de viseerlijnen en schaduwen bij het onderdeel meetkunde. Op zich heel interessant, maar als je wegens tijdsgebrek keuzen moet maken, valt misschien te overwegen om daar wat op te besparen. Meetkunde die realistisch beschreven is, is omvangrijk, vraagt inzichten in processen en aspecten van wereldoriëntatie waar veel studenten beperkt mee uit de voeten kunnen. Vanuit een Vlaamse bril bekeken, worden de meer klassieke meetkunde-aspecten zoals de eigenschappen van regelmatige vlakke figuren en ruimtefiguren erg stiefmoederlijk behandeld.

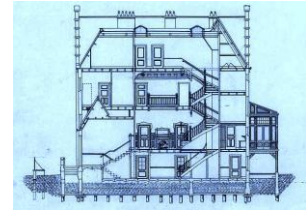
Door een verdeling onderbouw/bovenbouw, door een strengere selectie op de instroom in Nederland, met name onder de MBO-ers, komt de studeerbaarheid wel dichterbij.

Gespreksleider bedankt namens de Nederlandse partners de heer Verschaffel hartelijk voor zijn openheid, inzet, minutieuze voorbereiding en lange reis.

VOETSTUK VAN DE PABO

Consultatie Externe Experts

Gesprek met Bert van Zwaneveld, 24 april 2009



Gesprek met Prof. Dr. Bert Zwaneveld

Deelnemers aan het gesprek: Bert Zwaneveld, Marko Otten (projectleider en gespreksleider), Marc van Zanten (voorzitter van het ontwikkelteam voor de kennisbasis rekenen-wiskunde bij Elwier), Dominique Hoozemans (voorzitter landelijke overleg lerarenopleidingen basisonderwijs en voorzitter van de Stuurgroep kennisbasis), Henk Verheijde (ambtelijk secretaris van het project en verantwoordelijk voor het verslag). Het gesprek vond plaats te Utrecht op 24 april 2009. Professor Zwaneveld is werkzaam als hoogleraar 'professionalisering van de leeraar in het bijzonder in wiskunde- en informaticaonderwijs'. De onderwijs- en onderzoeksactiviteiten van deze leerstoel liggen op het gebied van ontwerpen en ontwikkelen van (afstands)onderwijs in het wiskunde- en informaticaonderwijs waarbij de inzet van digitale hulpmiddelen wordt betrokken. De leerstoel is gepositioneerd binnen het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland.

Marko Otten ligt de opdracht toe om een landelijke kennisbasis te ontwikkelen van het vak rekenen/wiskunde op de pabo. Dit maakt samen met de kennisbasis voor taal onder de titel "Voetstuk van de Pabo" deel uit van het project "Werken aan Kwaliteit" van de HBO-Raad. De vormgeving van de kennisbasis zoals die voorligt is een keuze geweest van de ontwikkelgroep van Elwier. Vooraf is een concrete opdracht geformuleerd maar geen dwingend format opgelegd. De opdracht aan de ontwikkelgroep heeft betrekking op de vakkennis en de vakdidactiek waarbij de studeerbaarheid (binnen vier jaar te realiseren) als uitgangspunt is meegegeven. Er is bewust voor gekozen om voor de ontwikkeling van de kennisbasis een beroep te doen op opleidingsdocenten van de pabo. De kennisbasis is inmiddels via een Resonansgroep en een conferentie voor vakgroepvoerders voorgelegd aan het veld van pabo's. De aan- en opmerkingen zijn inmiddels verwerkt in een tweede versie van de kennisbasis. Recent heeft ook een bijeenkomst plaatsgevonden met vertegenwoordigers van veldadviescommissie van de afzonderlijke pabo's. Daarnaast vinden er nog legitimeringrondes plaats bij het scholenveld. Dit gebeurt langs de weg van de PO-Raad waarbij experts en bestuurders worden geraadpleegd.

Doel van het gesprek is reflecteren op het tweede concept van de kennisbasis voor rekenen-wiskunde, inclusief eventueel benoemen van aanvullingen, tips en aanbevelingen die van nut zijn om op te nemen in de huidige versie van de kennisbasis. Zwaneveld heeft een schriftelijke reactie opgesteld. Deze wordt als gespreksleidraad beschikbaar gesteld aan de deelnemers van het overleg. Inzake de kennisbasis zoals die voorligt is Zwaneveld van mening dat het een rijk document is, maar in deze vorm te uitvoerig is voor praktische bruikbaarheid. Voor de opleidingsdocenten rekenen-wiskunde is het uitstekend bruikbaar als kennisbron, maar voor de doelgroep studenten en zittend personeel zou Zwaneveld voor een andere opzet hebben gekozen, die bondiger geformuleerd zou moeten zijn. Het huidige hoofdstuk 2 zou dan uitstekend kunnen dienen als gedetailleerde bijlage. De kern van dat beknopte document moet gaan over de professionele gecijferdheid van de leerkracht, wat nu in deel 3 is opgenomen. Het gaat hierbij om diens eigen gecijferdheid op het niveau wat alle Nederlanders moeten weten en kunnen en hoe daarop in vervolgoopleidingen en beroepen wordt voort

gebouwd. Daarnaast onderscheidt hij het "hoe" dat betrekking heeft op het onderwijzen daarvan op basis van de kennis van de leerprocessen bij leerlingen die globaal kunnen worden samengevat in "van concreet naar abstract/formeel", inclusief het bekliven hiervan. Tenslotte dient een theoretische onderbouwing (het waarom) onderscheiden worden. Hij adviseert om bij het "wat" en het "hoe" de verwijzingen zo beperkt mogelijk te houden. In de huidige versie van de kennisbasis komen teveel herhalingen voor van deze verwijzingen. Dat maakt het document niet toegankelijker.

De achterliggende theoretische onderbouwing is volgens Zwaneveld prima verwoord in hoofdstuk I. Maar paragraaf 2 over leerprocessen mag nog wel wat uitvoeriger, want dat betreft één van de allerbelangrijkste kernen. In deze paragraaf wordt terecht gesteld dat er in termen van leerprocessen geen onderscheid kan worden gemaakt tussen weten wat, hoe en waarom, maar opleidingsdidactisch is het wel een nuttig onderscheid.

Zwaneveld geeft ook aan dat de inleiding op de kennisbasis beter zou moeten weergegeven wat de reikwijdte is van de kennisbasis: wat behoort er wel toe en wat niet.

Opsplitsing in domeinen/subdomeinen is prima, maar niet elke keer bij de afzonderlijke domeinen benoemen dat de leerkracht dit ook moet kunnen onderwijzen. Geef bij de domeinen/subdomeinen aan wat dit betekent voor de professionele gecijferdheid en hoe die onderwezen zou moeten worden.

Bij de kennisbasis rekenen moet meer gekeken worden naar de andere vakken en niet alleen naar wiskunde. Rekenen gebeurt immers altijd in een maatschappelijke context. De relatie met andere vakken komt min of meer bij het thema verstrengeling aan bod; dat zou volgens Zwaneveld meer expliciet mogen zijn. In de kennisbasis zou ook meer aandacht besteed mogen worden aan aanpakken, probleem oplossen en modelleren. Dit geldt ook voor de lijn van concreet naar abstract bij rekenen/wiskunde. Tevens geeft hij aan dat veel rekenmethodes geen recht doen aan het feit dat kinderen hun eigen aanpak hebben en daar vertrouwen in hebben. Dit moet je honoreren. Dit element dient ook meegenomen te worden bij het onderwerp leerprocessen.

Met betrekking tot de termen memoriseren en automatiseren wordt opgemerkt dat hier geen éénduidige definities voor bestaan. Zwaneveld heeft hier moeite mee, een en ander wordt vaak door elkaar gegooid.

Van Zanten vraagt naar het begrip cognitieve belasting. Zwaneveld geeft aan dat hier onderzoek naar is gedaan wat kinderen qua geheugencapaciteit kunnen opnemen. Dat is zeker niet onbeperkt. Voor aankomende leerkrachten is het van belang hier kennis van te hebben. Zwaneveld geeft aan dat hier onderzoek naar is gedaan (Fred Paas en Jeroen Meriënboer). Hij zal Van Zanten hierover informeren.

Van Zanten schetst hoe de ontwikkelgroep heeft zitten worstelen met het domein informatieverwerking en verbanden. Zijn vraag is of Zwaneveld hier nog relevante bronnen en/of verwijzingen mist. De relatie tussen verbanden en informatieverwerking is moeilijk te leggen maar hoort wel thuis in de kennisbasis, met name grafieken omdat kinderen steeds meer visueel zijn ingesteld. In het dagelijks leven kom je het rekenen in diagrammen en tabellen steeds tegen, aldus Zwaneveld. Bijvoorbeeld bij het plannen van een reis met openbaar vervoer. Hiertoe is dus zeven van informatie en modelleren van belang. In onderwijssituaties moeten kinderen juist hieraan wennen om zelfvertrouwen te krijgen om steeds complexere sommen te kunnen maken.

Zwaneveld geeft aan dat de kern van de rekendiscussie moet gaan over goed rekenonderwijs en dat is in zijn ogen "rijk" rekenonderwijs. Dat is meer dan het leren van algoritmes en regelgeleid rekenonderwijs zoals Van de Craats dat voorstaat. Zwaneveld heeft dan ook kri-

tiek op de stellingname van de Stichting Goed Rekenonderwijs die het formele, regelgeleid onderwijs tot alleen zaligmakend verklaard heeft en die het rekenonderwijs terugbombarderen naar de jaren '50. Probleemoplossen moet de kern van het onderwijs zijn. Zwaneveld maakt in dit verband ook melding van de internationale discussie over goed rekenonderwijs in de Verenigde Staten. Hier staan de realistische rekenaars nog meer in een front tegenover de aanhangers van het regelgeleid rekenonderwijs. De "War on Mathematics" heeft ertoe geleid dat Californië bijvoorbeeld is omgeschakeld naar regelgeleid rekenonderwijs zonder dat is gebleken dat dit de kinderen ook vooruit heeft geholpen.

Detailopmerkingen van Zwaneveld

Hoofdstuk III zou ik in de kern en de uitwerkingen van het huidige hoofdstuk II verwerken. Verder zou ik alle uitwerkingen echt dezelfde opzet geven, dus ook die van verhoudingen, procenten, breuken en kommagetallen.

In paragraaf 2.3.3 over cijferen wordt opgemerkt dat bij cijferen geen betekenis aan de positiewaarde wordt gegeven, bij vermenigvuldigen is dat wel het geval, althans impliciet.

In paragraaf 2.4 over wiskundetaal zou ik onderscheid maken tussen de hoofdtelwoorden (aantallen) en rangtelwoorden (volgorde).

In de paragraaf over hoofdrekenen (4) kan in de theoretische onderbouwing de cognitieve belasting worden meegenomen.

In paragraaf 4.2 over modellen en schema's bij hoofdrekenen zou ik ook noemen dat bij aftrekken optellen als controle kan worden gebruikt, en net zo vermenigvuldigen bij delen.

Bovenaan p. 38 staat dat kinderen die langdurig volharden in een niet verkorte aanpak daartoe gestimuleerd moeten worden. Dat is zeker zo, maar kinderen kunnen lange tijd heel goed rekenen zonder die verkorting. Met andere woorden: ze moeten de noodzaak ervan inzien.

Op p. 55 bij taalaspecten mis is equivalenties als: de helft van en maal $\frac{1}{2}$.

Op p. 57 wordt over een grotere en een kleinere schaal gesproken. Kennelijk bestaat daar een definitie van. Ik weet die niet en vermijd die terminologie ook liever.

Bij allerlei uitspraken met procenten is het geheel lang niet altijd numeriek bekend: zoveel procent van de allochtonen ... (p. 59).

Afronding

Afrondend geeft Otten aan wat de vervolgstappen zullen zijn. De aan- en opmerkingen worden zoveel mogelijk verwerkt in een nieuwe versie C3 van de kennisbasis rekenen-wiskunde. Daarnaast zal er een zekere mate van standaardisering plaatsvinden tussen de kennisbases rekenen en taal en de kennisbases K3. Er wordt nog een toetsinfratructuur/toetsenbank ontwikkeld. Ook komt er een digitale versie voor downloading beschikbaar. De implementatie moet vanaf studiejaar 2009/2010 plaatsvinden. Een regelmatige bijstelling om de paar jaar is eveneens gewenst.

Tenslotte blijkt tijdens een kort evaluatierondje dat men het een open en prettig gesprek heeft gevonden waar voldoende ruimte was voor ieders inbreng.

VOETSTUK VAN DE PABO

Legitimatierapport

Bijlagen rubriek 4

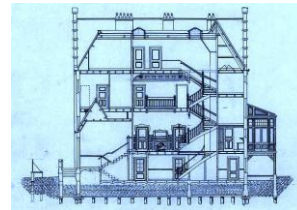
Integrale Verslagen van de gesprekken met interne deskundigen

Bijlagen

Bijeenkomst vakgroepvoorzitters Nederlandse taal Utrecht 10 maart 2009	78
Bijeenkomst vakgroepvoorzitters rekenen-wiskunde Utrecht 10 maart 2009	80
Evaluatieverslag dag van de vakgroepvoorzitters	82
Slotbijeenkomst Resonansgroep	84
Bijeenkomst vertegenwoordigers veldadviescommissies	85

VOETSTUK VAN DE PABO

Verslag



Werkbijeenkomst vakgroepvoorzitters Nederlandse taal, Utrecht 10 maart 2009

Algemene Opmerkingen

Opmerkingen over format en bronvermelding

De vergadering vindt het format goed bruikbaar. De opzet van het format is helder, overzichtelijk en systematisch. Het is een goed instrument om het eigen curriculum te evalueren op inhoud. De docenten complimenteren de auteurs.

De docenten vinden het goed om op deze manier de theorieën bij elkaar te zetten, hoewel de keuze van de bronnen nog eens rustig geëvalueerd moet worden. Positief is dat bronnen ook voor de student gemakkelijk te traceren zijn. Volledigheid van bronvermelding is hier dan wel voorwaarde. Verder gaat er achter de keuze van boeken soms een onderwijsvisie schuil. Verantwoording van bronnenkeuze is een vereiste.

Opmerkingen over indeling domeinen en begripsomschrijvingen

Een aantal docenten vindt de indeling in domeinen arbitrair. Men ziet dat aan de ene kant wordt vastgehouden aan de domeinindeling van taal, zoals wij die ook zien bij de indeling "kerndoelen Nederlands". Aan de andere kant zijn er soms vakdidactische overwegingen, waardoor bepaalde onderdelen van het domein naar voren worden geschoven; denk hierbij aan spelling. Onduidelijk blijft dan waarom woordenschat niet eenzelfde uitzonderingspositie krijgt. De vergadering vraagt de auteurs van de kennisbasis de keuze van de domeinindeling te verantwoorden en ook in een algemeen voorwoord een verklaring te geven voor gekozen dubbelingen.

Verder was er de vraag hoe de inhoud van de domeinen zich verhoudt ten opzichte van de inhoud van www.taalsite.nl

Daarnaast vragen zij aan de auteurs om de opbouw binnen een domein helder te maken. Bijvoorbeeld binnen het domein "stellen". In hetzelfde kader kunnen de termen "taalgebruik" en "taalproduct" worden genoemd. Deze terminologie is niet duidelijk.

De docenten missen binnen de kennisbasis de eigen vaardigheid van de studenten. De maatschappelijke discussie rond het niveau van de leerkracht begon juist bij de eigenvaardigheid.

Verder wordt "taalonderwijs in heterogene groepen" gemist. De auteurs zouden ook een stuk moeten schrijven over "opvattingen in taalonderwijsland".

De vergadering wil graag discussie over de noodzaak van sommige begrippen, zoals het begrip "Matthëus effect".

Verder vragen de docenten om sommige begrippen nog preciezer te beschrijven. Opmerkingen werden gemaakt ten aanzien van begrippen bij het domein "taalbeschouwing" en begrippen bij het domein "jeugdliteratuur". Voor dit laatste domein ontbreken begrippen. Verder moet de woordenschatdidactiek beter worden uitgewerkt. Nu wordt deze didactiek alleen bij het domein "mondelijke taalvaardigheid" uitgewerkt. Het begrip moet terugkomen bij de schriftelijke taalvaardigheid. Ook is de didactiek niet volledig.

De docenten vragen de auteurs van de kennisbasis helderheid te scheppen in de taaldidactiek met betrekking tot : onderbouw, middenbouw, bovenbouw en algemene taaldidactiek. Verder wordt er gevraagd om voorbeelden van algemeen taaldidactische principes. Het begrip "modeling" is onhelder gebleven voor de meeste aanwezigen.

Opmerkingen en vragen ten aanzien van gebruik van de kennisbasis

De status van de kennisbasis is voor de deelnemers van de werkbijeenkomst onduidelijk. Zo is bijvoorbeeld niet duidelijk of het hier nu om een volledig beschreven kennisbasis gaat of een minimaal geformuleerde kennisbasis. Een beschrijving van de kennisbasis wordt door iedereen toegejuicht. Vraag is echter: wat gaan we met de voorliggende beschrijving doen? Veronderstelt een geschreven kennisbasis dat alle genoemde items en onderdelen door onze studenten gelijkwaardig gekend dienen te worden? Of geeft de beschrijving van de kennisbasis ruimte aan de afzonderlijke pabo's om eigen accenten te leggen? Is de kennisbasis een volledige beschrijving van de vakinhouden van Nederlands en kan de student op grond van specialisatie (jonge kind, oudere kind) de studie zelf inrichten, gebruikmakend van domeinbeschrijvingen uit die kennisbasis?

Wordt de kennisbasis getoetst? Hoe ziet die toetsing er dan uit? Het gaat hier om geboekstaafde kennis. Wordt deze kennis declaratief terug gevraagd in een centrale toets? De aanwezige docenten zijn tegen een dergelijke vorm van toetsing. Zij willen over het gebruik van de kennisbasis en de wijze van toetsing gehoord worden. Vraag: hoe je kennis borgt en hoe je die kennis omzet in vaardigheid staat hier centraal.

De kennisbasis omvat veel. Vakcollega's willen sommige domeinen nog uitbreiden. Het bestand zal dus nog groter worden. In het kader van de studeerbaarheid zullen er echter keuzes gemaakt moeten worden.

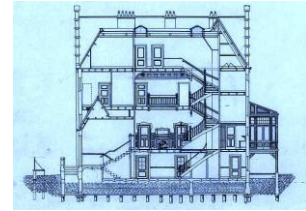
Adviezen

1. Er moet nagedacht worden over de gebruikswaarde. De kennisbasis dient ontsloten te worden voor studenten en docenten. Het zou een naslagwerk voor opleiders kunnen worden of een digitale site voor opleiders en studenten. Het kan een richtinggevend document worden voor de opbouw van curricula voor pabo 's;
2. We moeten een uitspraak doen over de inhoud van de kennisbasis en begripsomschrijvingen. Deze afgesproken inhouden en begrippen kunnen dan als inhoudsopgave dienen voor toetsing. Op deze manier worden beschrijving en toetsing een integraal proces;
3. Tijdens de forumdiscussie komt naar voren dat er door de HBO-Raad gestreefd wordt naar een landelijke toetsing. De vergadering adviseert te denken aan een voortgangstoets en een portfoliotoetsing en niet aan een landelijke Cito-toets;
4. We moeten in de kennisbasis het begrip "heterogeniteit" centraal stellen: de heterogene studentenpopulatie, de heterogeniteit in de klas en de heterogeniteit in leerstof.
5. Het blijft belangrijk dat in het vervolgtraject de vakdocent gehoord blijft. Advies is een platform op te richten.

(Redactie op basis van de ingeleverde verslagen: Petra Moolenaar)

VOETSTUK VAN DE PABO

Verslag



Werkbijeenkomst vakgroepvoorzitters rekenen-wiskunde, Utrecht 10 maart 2009

Algemene opmerkingen

Opmerkingen over format en bronvermelding

De aanwezigen docenten zijn zeer tevreden over de opzet van de kennisbasis. De domeinbeschrijving is uitgebreid en theoretisch goed onderbouwd. De docenten vragen zich wel af of de beschrijving van de kennisbasis inclusief de specialisatie is. Mocht blijken dat het hier om de minimum eis gaat, dan wordt opgemerkt dat het uitstroomprofiel wel erg ambitieus is. Alle collega's menen echter dat de kennisbasis gebruikt dient te worden als een descriptief model en in die zin wil men de kennis volledig weergeven.

Het gevaar is dat de kennisbasis integraal wordt omgezet in een toetsmodel. In een dergelijk geval moet er een platform komen, dat uitspraken moet doen over de breedte van de kennis en de wijze van toetsing. Weeg de relevantie van bepaalde onderwerpen nog eens af. Het voorliggende concept van de kennisbasis is niet studeerbaar voor de student. Er zal een studentversie gemaakt moeten worden met een index en een samenvatting per hoofdstuk.

Opmerkingen over domeinen en begripsomschrijvingen

Domein 1 en 2: meten en meetkunde.

Voor dit domein merkt de vergadering op dat het belangrijk is vast te stellen welke grootheden minimaal bekend moeten zijn. Er moet dan naar twee facetten gekeken worden:

1. naar de eigenvaardigheid van de leerkracht;
2. naar de kennis voor de kinderen.

Begrippen, die onder de loep zijn genomen zijn:

- a. voor het onderdeel tijd, tijdbesef, tijd rekenen en intervallen, de klok als meetinstrument;
- b. voor het onderdeel maten, het ervaren van maten en referenties, van natuurlijke maten naar standaard maten, ordenen, vergelijken en benoemen. Voeg de vier onderdelen van schattend rekenen toe.

Algemene opmerking is dat de leerlijn te rijk is.

Domein 3: verhoudingen, breuken, procenten en kommagetallen

De vergadering was zeer tevreden over de beschrijving van dit domein.

De docenten vinden het stuk zeer volledig. Bij dit domein is er een grote discussie over het niveau van de student en diens eigenvaardigheid op het gebied van de wiskunde. Formuleer je eisen voor de eigenvaardigheid in de kennisbasis? Zo ja, hoe formuleer je de eisen op het gebied van de eigenvaardigheid?

Domein 4: de hele getallen.

De beschrijving is vrij volledig. Het onderwerp "verkenning van het getalsbegrip" zou meer aandacht mogen krijgen.

Twee begripsomschrijvingen roepen verwarring op:

1. het begrip "standaardprocedure",
2. het begrip "hoofdrekenen".

Ad 1. de definitie van standaardprocedure is onduidelijk en niet volledig.

Ad 2. het begrip, zoals het in de beschrijving wordt gebruikt is geen communis opinio. Hoe verhoudt hoofdrekenen zich tot handig rekenen.

De vergadering vraagt zich af of negatieve getallen in de kennisbasis thuishoren? Is getalsysteemkennis buiten het tientallig stelsel relevant?

Verder hebben de docenten vragen met betrekking tot de didactiek. De rol van het schattend rekenen mag duidelijker. Dit is namelijk een didactische werkvorm, die vakoverstijgend wordt toegepast. Het gaat hier om een algemeen rekenkundige didactiek.

Daarnaast is er discussie rond het algoritme "cijferen". Iedereen onderkent het algoritme; de didactiek naar het "cijferen" toe, vormt de maatschappelijke discussie. Waar geef je dat verschil tussen realistisch rekenen en mechanistisch rekenen een plek binnen de kennisbasis? Geef de didactiek naar het cijferen toe een duidelijke plek met duidelijke fasen.

Domein 5: informatieverwerking

De overweging om dit domein apart op te nemen is theoretisch niet goed onderbouwd, aldus de aanwezige docenten. Er is ook geen duidelijk verband met de andere domeinen. Het hoofdstuk is ook teveel beschreven op basisschoolniveau. Er wordt gepleit om de studenten heuristische kennis aan te bieden, waardoor ze deel kunnen nemen aan maatschappelijke discussies op het gebied van de leerpsychologie en rekenen.

Verder vragen collega's zich af waar de zorg in de kennisbasis terugkomt en of die misschien binnen dit domein een plaats moet krijgen dan wel elders in het pabo-curriculum.

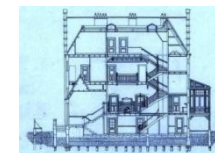
(Redactie op basis van de ingeleverde verslagen: Petra Moolenaar)

EVALUATIE LOBO DAG VAN DE VAKGROEOPLEIDERS

UTRECHT, 10 maart 2009

De conferentie telde 108 deelnemers; de uitslag op basis van 43 ingeleverde evaluatieformulieren (40%)

KENNISBASIS VAN DE PABO



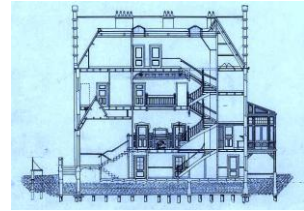
Scores: 1=heel slecht/helemaal niet; 2=slecht/niet; 3=matig/geen mening; 4=goed/wel; 5=heel goed/zeker wel.

NR	Waardering t.a.v. onderwerp/Stelling	1	2	3	4	5	Blanco of "n.v.t."
1	Ik had hoge verwachtingen van deze studiedag.			9	33	1	
2	Het welkomstwoord van de voorzitter met als thema "de bestuurlijke en politieke achtergrond van de kennisbasis ontwikkeling" was helder.			5	31	3	4
3	De inleiding van de dagvoorzitter heeft mij op het goede spoor gezet.			11	26	3	3
4	Mijn mening over de introductie van het werk van Elwier door Marc van Zanten			3	30	4	6
5	Mijn mening over de introductie van het werk van Leoned door Bart v.d. Leeuw	1		5	31	1	5
6	Mijn mening over de introductie op het werk van de Resonansgroep door Petra Moolenaar	1	2	20	14	1	5
7	Werkessie A, kennisbasis als geheel (score)			3	29	11	
8	Welk domein koos u in werksessie B? Vul hier in → Welke waardering kent u aan deze sessie toe? (score).....			5	27	10	1
9	Welk domein koos u in werksessie C? Vul hier in → Welke waardering kent u aan deze sessie toe? (score).....			4	23	8	8
10	Het Forum voegde veel toe aan het beeld dat ik heb gekregen van de kennisbasis.		1	10	22	2	8
11	De studiedag heeft mij in de gelegenheid gesteld mijn mening te uiten over (onderdelen van) de kennisbasis.			2	23	14	4
12	Mijn mening over de voorbereiding en organisatie van deze studiedag		1	1	28	12	1
TOT	Groepswaardering	2 0,4%	4 0,8%	78 15%	317 61,4%	70 13,6%	45 8,7%

Conclusie: de deelnemers uitten zich positief over deze dag en over de mate waarin men heeft kunnen meedenken over de kennisbases.

VOETSTUK VAN DE PABO

Verslag



Slotbijeenkomst Resonansgroep, Utrecht 31 maart 2009

Aanwezig: Ad Peijnenburg, Els van der Pol, Irma Fuchs, Ine Meijers, Andrea Visser, Hans Rader, Hans van der Heijden, Carla Geveke, Dirk de Vries, Warner Bruins, Annelize van Tilburg, Lilian Roosjen, Willemien van Gemerden, Mat Bos, Helga van de Ven, Petra Moolenaar, Frank van Merwijk, Marc van Zanten, Marko Otten, Henk Verheijde.

1. Opening

Marko Otten opent de vergadering en heet een ieder van harte welkom. Er wordt een extra agendapunt ingevoegd tussen 4 en 5 over de activiteiten rondom de kennisbasis rekenen en taal tot aan de zomervakantie.

2. Terugblik conferentie vakgroepleiders.

Petra Moolenaar heeft een tweetal verslagen opgesteld naar aanleiding van de inbreng van de deelnemers aan de conferentie. In algemene zin wordt geconstateerd dat de deelnemers aan de bijeenkomst veel waardering hebben voor de kennisbasis rekenen en taal. Men ziet deels overeenkomsten tussen de beide producten. Anderzijds zouden een aantal begrippen en de didactische principes beter afgestemd en gedefinieerd kunnen worden. Bij de kennisbasis rekenen-wiskunde was er kritiek op het onderdeel 'informatieverwerking'. Er is afgesproken dat de verschillende ontwikkelgroepen de aan- en opmerkingen verder verwerken in een nieuwe versie van de kennisbasis.

De deelnemers hopen alleen niet dat ieder detail van de kennisbasis ook getoetst gaat worden.

Marko Otten staat stil bij de evaluatiegegevens van de dag (zie evaluatie-overzicht, bijlage bij dit verslag). Men was zeer positief over de dag, met name de verschillende werksessies werden op prijs gesteld. De inbreng van de opleidingsdeskundigen op 10 maart is ook relevant geweest. Hiervan is geen apart verslag van gemaakt. In algemene zin waren de opleidingsdeskundigen van mening de beide kennisbases erg omvangrijk zijn en dat het aantal begrippen groot is. Dit betekent onder meer dat men zich zorgen maakt over de studeerbaarheid waarbij men met name aandacht vraagt voor de MBO-student.

Marko Otten maakt melding van het feit dat hij met de expertgroepen taal en rekenen (Gea Spaans en Gert Gelderblom) van de PO-Raad heeft gesproken. Ook daar was men positief over de kennisbasis. De concrete aan- en opmerkingen worden nog doorgegeven aan de beide ontwikkelgroepen. In dit verband maakt hij melding van de bijeenkomst voor de leden van de veldadviescommissies op 8 april aanstaande, eveneens afkomstig uit verschillende geledingen in het PO-veld. Over de uitkomsten hiervan worden de leden van de Resonansgroep geïnformeerd.

Tenslotte benadrukt de Resonansgroep de relatie tussen de kennisbasis en de noodzakelijke nascholing voor zittend personeel. De kennisbasis vormt een uitstekende bron voor de ontwikkeling van een gestandaardiseerd nascholingsaanbod.

3. Externe experts

De projectleider maakt melding van de gesprekken met externe experts die in de komende periode gaan plaatsvinden. Hierbij wordt de drieslag gemaakt tussen algemene experts met een meer onderwijskundige achtergrond, experts rekenen-wiskunde en taalexerts. De vraag wordt gesteld wat er met de opmerkingen van de experts gaat gebeuren. Van de gesprekken worden gespreksverslagen gemaakt die te zijner tijd bij de eindproducten kennisbases rekenen-wiskunde en Nederlandse taal worden gevoegd. Tevens worden de ontwikkelgroepen gevraagd om voor zover mogelijk de aan- en opmerkingen te verwerken in de betreffende kennisbasis. Dit zal echter niet in alle gevallen mogelijk zijn.

4. Vervolgactiviteiten

In de regiegroep is gesproken over het gewenste aggregatieniveau van de kennisbasis. Er is geconstateerd dat er nogal wat verschillen zijn tussen de kennisbasis bij de pabo en bij de tweedegraads lerarenopleidingen. Marko Otten beaamt dit. Dit heeft echter te maken met de opdracht die de pabo's zichzelf gesteld hebben. Men wilde een kennisbasis die ook begrepen moet kunnen worden door de student opdat hij of zij weet wat van hem verwacht wordt. Om die reden zijn de kennisbases rekenen-wiskunde en Nederlandse taal aanzienlijk concreter dan bijvoorbeeld de kennisbasis Engels bij de tweedegraads opleidingen.

De projectleider, Marko Otten, geeft aan dat er nog plannen komen voor de implementatie van de kennisbasis en voor de toetsinfrastructuur. Deze zijn op dit moment in ontwikkeling. Het is niet primair de taak van de Resonansgroep om zich hierover te buigen. Otten zegt toe dat hij de leden van de Resonansgroep wel zal informeren over de inhoud van deze plannen en om commentaar zal vragen. De Resonansgroep benadrukt het belang van kwalitatief valide en betrouwbare toetsen. Ook wordt er gemeld dat er internationaal kennis en ervaring beschikbaar is over het toetsen van een kennisbasis. Marc van Zanten levert hierover aan de projectleider informatie aan.

5. Wijze van declareren

De leden worden verzocht de uitgereikte declaratieformulieren in te vullen. De gegevens worden overgenomen en door hem afgetekend en doorgestuurd aan de hbo-raad.

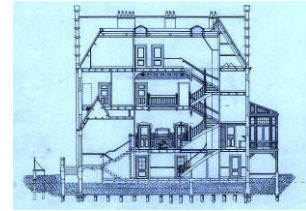
6. Afronding

Marko Otten dankt de leden van de Resonansgroep voor hun inspanningen. De formele klus zit erop. Hij heeft veel waardering voor de betrokkenheid van de mensen en het feit dat er in kort tijd veel is gebeurd. De inbreng van de Resonansgroep is een kwaliteitsimpuls geweest voor de kennisbasis rekenen-wiskunde en de kennisbasis Nederlandse taal.

De formele voorzitter van de Resonansgroep, Petra Moolenaar, benadrukt nogmaals dat het vreemd zou zijn als de expertise van de Resonansgroep niet betrokken wordt bij de toetsontwikkeling. Marko Otten zegt toe dat hij dit advies zal overbrengen aan de Stuurgroep en regiegroep. De leden worden in ieder geval tot het eind van het studiejaar op de hoogte gehouden over de voortgang.

VOETSTUK VAN DE PABO

Verslag



Bijeenkomst met vertegenwoordigers van de veldadviescommissies bij de pabo's; Utrecht, 8 april 2009

Deelnemers: Harry Timmerman (directeur school po; VAC Pabo Thomas More), Willy Derksen (fontys oabo Tilburg), Gerard Groen (OPO Emmen), Ferninand Vroon (directeur po; VAC Inholland), Liesbeth Lof (VAC Gereformeerde Hogeschool Zwolle), Anette van Zoelen (Stichting Klasse, VAC HS Leiden), Paul Stassen (directeur school po; VAC Marnixacademie), Martin Heeffter (directeur po; VAC Fontys Pabo Tilburg), Geiske Tol (directeur educatie Pabo Assen, Meppel en Emmen), Eeltje Geugies (programmacoördinator Stenden HS), Marko Otten (Projectleider Voetstuk van de Pabo en dagvoorzitter), Marc van Zanten (voorzitter ontwikkelgroep kennisbasis rekenen-wiskunde), Bart van der Leeuw (voorzitter ontwikkelgroep kennisbasis taal), Henk Verheijde (ambtelijk secretaris; verslag).

Opening

Marko Otten opent de vergadering en heet een ieder van harte welkom. Er volgt een kort voorstelrondje.

Inleiding

Vervolgens worden de achtergronden van het project toegelicht en wordt stilgestaan bij de actuele stand van zaken. De ontwikkeling van de kennisbasis rekenen en taal vloeit voort uit de maatschappelijke wens om de kwaliteit van de pabo verder te versterken. Hierover zijn afspraken gemaakt tussen de Staatssecretaris en de HBO-Raad. Concreet betekent dit dat het eindniveau (de kennisbasis) van de pabo's voor de vakken rekenen en taal opleidingen moeten worden vastgelegd, alsmede de ontwikkeling van de hiermee samenhangende toetsen.

De kennisbasis zelf wordt gedefinieerd als de expliciete/geboekstaafde kennis die door alle studenten van een lerarenopleiding beheerst wordt. In de beschrijving van de kennisbasis zal de beroepscontext – en de verschillende onderdelen daarvan – worden gereflecteerd.

In het najaar 2008 is onder de titel "Voetstuk van de Pabo" gestart met de ontwikkeling van de kennisbasis rekenen en taal. Hiervoor is een beroep gedaan op de expertisecentra voor rekenen (Elwier) en taal (Leonid). In korte tijd hebben zij de huidige producten opgeleverd. Ten behoeve van het commitment van de beroepsgroep heeft een Resonansgroep het traject begeleid. Tevens heeft een conferentie voor vakgroepleiders plaatsgevonden. De gemaakte aan- en opmerkingen vanuit de Resonansgroep en de vakgroepleiders zijn grotendeels in de voorliggende kennisbases verwerkt. Aan beide ontwikkelgroepen is expliciet de opdracht meegegeven dat de kennisbasis ook studeerbaar moet zijn voor de studenten. Daarnaast wordt op dit moment gewerkt aan een eisenpakket voor de toetsinfrastructuur om de kennisbasis ook te kunnen toetsen. Een deel hiervan zal gemeenschappelijk getoetst worden via een landelijk systeem, een ander deel zal door het eigen instituut getoetst worden. De projectleider geeft aan dat de kennisbases rekenen-wiskunde en Nederlandse taal omvangrijke documenten zijn. Uit de conferentie voor vakgroepleiders is echter ook het geluid gekomen dat veel van datgene wat er in de kennisbasis staat, binnen een voldoende aantal pabo's reeds wordt aangeboden.

Het streven is om de kennisbases rekenen-wiskunde en Nederlandse taal digitaal toegankelijk te maken.

Reacties/opmerkingen rond de inleiding

Naar aanleiding van de inleiding wordt de vraag gesteld naar de studeerbaarheid, komt hier een landelijk besluit over of hebben de opleidingen zelf de verantwoordelijkheid voor de manier waarop de inhoud van de kennisbasis in het opleidingscurriculum wordt ondergebracht. Dit laatste is het geval.

Er is een vraag naar de toetsing van de kennisbasis en het geven van een negatief bindend studieadvies. Er wordt niet vanuit gegaan dat de student in het vierde jaar nog een toets doet en dan bij het niet behalen van de toets alsnog de opleiding moet verlaten. Dit is zeer onwaarschijnlijk. Het betreft echter een onderwerp dat in de nog op te leveren adviezen over toetsing en toetsinfrastructuur aan de orde gesteld moet worden.

De vakken zoals pedagogiek en onderwijskunde worden vooralsnog niet vastgelegd in een kennisbasis. Het streven is wel de andere schoolvak- en vormingsgebieden vast te leggen in een kennisbasis. De wijze waarop dit gaat gebeuren is nog niet uitgekristalliseerd. Het betreft fase 2 van het project dat nog verder uitgewerkt moet worden.

Door de deelnemers wordt ook het belang van de didactische competenties benadrukt. De oorspronkelijke opdracht heeft echter betrekking op de vakinhoudelijke en vakdidactische kennis. De praktische invulling van de didactiek is de verantwoordelijkheid van de opleidingsinstuten.

De relatie wordt gelegd met de noodzaak van een adequaat aanbod van postinitiële trajecten die gebaseerd zijn op de ontwikkelde kennisbases rekenen-wiskunde en Nederlandse taal. Zowel aankomende als zittende leerkrachten moeten beschikken over de kennis zoals die in de kennisbases is opgenomen.

Kennisbasis taal

Bart van der Leeuw licht de kennisbasis taal nader toe. De sheets van de betreffende Power-Point worden aan de deelnemers verstuurd. De kennisbasis taal moet gezien worden als bron voor het curriculum en voor de gemeenschappelijke toetsing van de taalkennis aan de pabo's.

Reacties en opmerkingen

Het is erg veel, is uitputtend beschreven. Van der Leeuw geeft aan dat de consultatierondes van onder meer externe experts waarschijnlijk nog meer input oplevert voor de kennisbasis taal. Je moet op zeker moment er een streep onder zetten. De kennisbasis is een dynamisch document dat met zekere regelmaat vernieuwd en bijgesteld moet worden. Het zal nog een hele klus zijn om de kennisbasis taal in het onderwijs te implementeren.

De kennisbasis biedt veel handvaten voor de ontwikkeling van een nascholingsaanbod. Het is de vraag of alle zittende leraren over de kennis moeten beschikken zoals opgenomen in de kennisbasis. Er zou een substantieel deel uitgedestilleerd moeten worden waar elke leraar over moet beschikken. Vervolgens kan hij/zij zich op onderdelen verder bekwamen. Elke school zou moeten beschikken over een taalcoördinator of taalexpert die als vraagbaak kan dienen voor collega's.

De maatschappelijke aandacht bij taal gaat veelal uit naar de spellingsvaardigheid van leraren. Van der Leeuw geeft aan dat deze kennisbasis niets zegt over de eigen vaardigheid van de student; het gaat bij de kennisbasis om wat de student moet weten over taal en taalvaardigheid. Tegelijkertijd ligt het voor de hand dat als de student deze kennisbasis beheerst, dit ook een positief effect zal hebben op zijn eigen taalvaardigheid. Die vaardigheid moet voor het overige echt getraind worden op de pabo. De deelnemers geven aan dat het correct kunnen spellen van belang is voor leerkrachten.

In algemene zin is de vergadering positief over de kennisbasis taal. Een gedegen stuk werk met een duidelijke samenhang dat houvast biedt voor zowel het inrichten van de opleidingsprogramma's als het ontwikkelen van nascholingsaanbod.

Kennisbasis rekenen-wiskunde

Marc van Zanten licht de kennisbasis rekenen-wiskunde nader toe. Zijn sheets worden eveneens doorgestuurd naar de deelnemers. Hij geeft aan dat met name het instroomniveau bij de pabo's in het kader van de commissie Meijerink problemen oplevert. De commissie gaat uit van 3 F niveau. Dit wordt echter op dit moment niet gehaald binnen het voorgezet onderwijs (havo/mbo). Vandaar de instroomtoetsen.

Ook in deze kennisbasis is een onderscheid gemaakt in domeinen die zijn afgeleid van de kerndoelen van het primair onderwijs. Het hoofdstuk over professionele gecijferdheid moet nog nader uitgewerkt worden.

Reacties en opmerkingen

De deelnemers hebben meer moeite met de toegankelijkheid en leesbaarheid van de kennisbasis rekenen-wiskunde. De kennisbasis is erg gedetailleerd en 'verhalend' opgezet, terwijl de kennisbasis taal meer een soort "lexicon" is. Bij de kennisbasis rekenen-wiskunde wordt steeds een domein onderscheiden en vervolgens worden er voorbeelden aangedragen hoe het domein aangeleerd kan worden. Langs de weg van "verstrengeling" kunnen de gewenste relaties gelegd worden met andere domeinen of met de educaties, zoals bijvoorbeeld wetenschap en techniek.

Er zou nader stilgestaan moeten worden bij discussie over realistisch versus mechanisch rekenen. Studenten moeten hiervan op de hoogte zijn en moeten hierover beargumenteerde keuzes kunnen maken.

De kennisbasis rekenen-wiskunde is meer gericht op de leerlijnen en vanwege het verhalend karakter goed bruikbaar in de onderwijspraktijk. Het zou makkelijker en inzichtelijker zijn geweest als met een overeenkomstig format gewerkt zou zijn bij de invulling van de kennisbasis rekenen-wiskunde en taal. Wellicht dat dit opgelost kan worden bij het digitaal toegankelijk maken van de kennisbases. Feit is dat de kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde langs inductieve weg tot stand zijn gekomen en dat betekent dat er veelal sprake is van een andersoortige opbouw van dergelijke producten.

Artikel Jansma

Het betreft een achtergrondartikel waarin nader wordt ingegaan op het begrip kennis en de betekenis hiervan. In het document wordt de relatie gelegd tussen de Dublindescriptoren, de startbekwaamheden en de SBL competenties. De kennisbases betekenen bijvoorbeeld een invulling van competentie 3 waarin over kennis van vak en vakdidactiek wordt gesproken. Tevens wordt ingegaan op de verschillen inzake de betekenis van kennis in respectievelijk de lerarenopleidingen basisonderwijs en voorgezet onderwijs.

Concluderende opmerkingen

De kennisbasis taal vormt een goede basis voor taalonderwijs voor de startende leraar en biedt handvaten voor de inrichting van professionaliseringstrajecten voor zittende docenten. Tevens biedt het een ondersteuning voor de eigen vaardigheid van pabo-studenten. Het biedt echter geen garanties. Het belang van vaardigheidstraining wordt benadrukt.

De kennisbasis rekenen-wiskunde is meer gericht op de leerlijnen en vanwege het verhalend karakter goed bruikbaar in de onderwijspraktijk. De toegankelijkheid is voor de deelnemers echter minder vanzelfsprekend dan bij de kennisbasis taal.

De deelnemers vonden het een zeer zinvolle bijeenkomst. Onder dankzegging sluit de projectleider deze middag af.

Oorspronkelijk waren bijgevoegd drie bijlagen: de presentaties van respectievelijk

- Marko Otten (projectleider/dagvoorzitter)
- Bart van der Leeuw (voorzitter ontwikkelteam kennisbasis Nederlandse taal)
- Marc van Zanten (voorzitter ontwikkelteam kennisbasis rekenen-wiskunde).

