


# Notitie differentiatie pabo



20 november 2024

4 maart 2025 - aanvulling met antwoord op vraag 1c en 2E




Inhoud

<b>Inleiding .....</b>	<b>3</b>
<b>1 Differentiatie binnen de pabo .....</b>	<b>5</b>
<b>2 Generieke en specifieke kennis jongere en oudere kind .....</b>	<b>17</b>

## Inleiding

Met het oog op de in voorjaar 2024 aangenomen motie aangaande differentiatie binnen de pabo, heeft het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap het Landelijk Expertisecentrum Jonge Kind (LEJK) en het Landelijk Expertisecentrum PO-VO (LEPOVO) verzocht te komen met een onderbouwd antwoord op de volgende twee vragen, die uiteen vallen in een aantal deelvragen:

1. Als je zou differentiëren binnen de pabo ten aanzien van het jonge en oudere kind bij welke (leeftijds)groep zou dan de grens gelegd moeten worden voor het jonge en voor het oudere kind, en waarom?
  - a) Hoe ontwikkelen kinderen zich gedurende hun basisschoolperiode, welke fases zijn daarin te onderscheiden?
  - b) Waarin verschillen het jonge en oudere kind van elkaar als het gaat om leren?
  - c) Hoe kunnen doorgaande ontwikkelingslijnen gewaarborgd worden waarbij de aangrenzende fases; de voorschoolse periode en de overgang naar het voortgezet onderwijs, meegenomen worden?
  
2. Over welke kennis dient elke leraar, ongeacht de gekozen PABO-differentiatie te beschikken en welke kennis is specialistisch voor een van beide differentiaties, en waarom?
  - a) Welke vakinhoudelijke kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jonge als het oudere kind, en welke specifiek voor het jonge of oudere kind?
  - b) Welke (vak)didactische kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jonge als het oudere kind, en welke specifiek voor het jonge of oudere kind?
  - c) Welke pedagogische kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jonge als het oudere kind, en welke specifiek voor jonge of oudere kind?
  - d) Welke ontwikkelingspsychologische kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jonge als het oudere kind en welke specifiek voor jonge of oudere kind?
  - e) Wat betekenen de antwoorden van de vragen a t/m d voor de verdeling van de studiepunten?



Bovenstaande vragen zijn opgepakt door middel van desktopresearch bestaande uit een literatuur- en documentanalyse van:

- Wetenschappelijke literatuur over onderwijs (didactiek, pedagogiek, leer- en ontwikkelingstheorieën, etc.) aan jonge en oudere kinderen in de basisschoolleeftijd en de aangrenzende leeftijdsfasen waar mogelijk met een kleine internationale verkenning.
- Documentanalyse van bestaande (beleids)stukken van LOBO en pabo's in relatie tot het thema jonge en oude kind en curricula van pabo's die reeds werken met een specialisatie jonge dan wel oudere kind en de eerdere ervaringen met de pilots.
- Een analyse van de huidige kennisbases voor de pabo.

Deze opdracht is uitgevoerd door de verbonden lectoren in samenwerking met beide directeurs. Een en ander is gebeurd in afstemming met LOBO en de VH.

#### Contactgegevens

Landelijk Expertisecentrum Jonge Kind

Anita Derks, directeur

06 24966935

[a.derks@lejk.nl](mailto:a.derks@lejk.nl)

[www.lejk.nl](http://www.lejk.nl)

Landelijk Expertisecentrum po-vo

Elvira Folmer, directeur

06 52415136

[e.folmer@lepovo.nl](mailto:e.folmer@lepovo.nl)

[www.lepovo.nl](http://www.lepovo.nl)

# 1 Differentiatie binnen de pabo


In onderstaande beantwoording van de vragen met betrekking tot differentiatie binnen de pabo in een jongere en een oudere kind variant staat het belang van een doorgaande lijn in het leren en ontwikkelen – en daarmee in het onderwijs – van kinderen voorop. Op basis van ontwikkelingspsychologische en onderwijskundige wetenschappelijke inzichten uit zich dat in de overweging die we meegeven om te kiezen voor een brede overlappende in plaats van een scherpe splitsing tussen de twee varianten én het inzetten op een stevige generieke kennisbasis. Hiermee denken we te borgen dat leerkrachten in beide varianten zicht hebben op hoe kinderen leren en ontwikkelen in de opeenvolgende fasen en bovendien volledig eigen zijn met de leerjaren of fasen waar zij op aansluiten.

Voor zowel het jongere als het oudere kind zijn algemeen geldende definities of omschrijvingen. In de context van het primair onderwijs wordt het jongere kind doorgaans gedefinieerd als leerling in de leeftijd van 4 tot 8 jaar en het oudere kind in de leeftijd van 8 tot 12 jaar. Deze leeftijdsrange hanteren we in de beantwoording van de onderstaande vragen, met daarbij vooraf de kanttekening dat deze leeftijdsrange en -grens niet strikt te hanteren is.

**Vraag: Als je zou differentiëren binnen de pabo ten aanzien van het jonge en oudere kind bij welke (leeftijds)groep zou dan de grens gelegd moeten worden voor het jonge en voor het oudere kind, en waarom?**

## **1A. Hoe ontwikkelen kinderen zich gedurende hun basisschoolperiode, welke fases zijn daarin te onderscheiden?**

Lange tijd is Piagets theorie van cognitieve ontwikkeling van kinderen leidend geweest (Flavell, 1963). Inmiddels is deze achterhaald en kijken we genuanceerder naar de ontwikkeling van kinderen. Zijn strikte stadia-indeling is ingehaald door modellen die variabiliteit, complexiteit en de domeinspecifieke aard van ontwikkeling benadrukken (Fischer, 2009; van Geert, 2020; Steenbeek & van Geert, 2018 ). De dynamische systemenbenadering (Thelen & Smith, 1994; van Geert, 1994) wijst op de continue interactie tussen individuele factoren, contextuele invloeden en de specifieke taak. De ontwikkeling verloopt daarom niet lineair, maar is afhankelijk van de interactie tussen kind, omgeving en leeropdrachten. Het kind ontwikkelt zich steeds verder en leert daarbij steeds meer, maar door ‘in te zoomen’ op de ontwikkeling van individuele kinderen wordt zichtbaar dat het feitelijk functioneren van het kind per dag of zelfs per minuut kan fluctueren, afhankelijk van het samenspel tussen factoren in het kind zelf, in de omgeving en in de leeropdracht. Er is - met andere woorden- sprake van intra-individuele



variabiliteit. Ook verschillen kinderen onderling van elkaar, in hoe ver ze zijn op een bepaalde leeftijd in een bepaald ontwikkelingsdomein, maar ook in de mate waarin ze fluctueren in de ontwikkeling op een bepaald domein (interindividuele variabiliteit). Dit behoort allemaal bij een gewoon ontwikkelingstraject. Het belang van invloed uit de omgeving (school, leerkracht, taak etc.) is daarmee niet kleiner, maar biedt een belangrijke bijdrage aan het samenspel van factoren van belang bij de ontwikkeling van het kind. Schaffer (2004, 2008) onderschrijft deze complexiteit, waarbij de ontwikkeling binnen verschillende domeinen (taal, rekenen, sociaal-emotionele ontwikkeling) op verschillende momenten plaats kan vinden. Een kind kan bijvoorbeeld ver zijn ontwikkeld op het gebied van taal, maar nog niet zo ver zijn in rekenvaardigheden.

Jongere kinderen leren op een holistische manier, met een integratie van verschillende ontwikkelingsdomeinen. De nadruk ligt op speelse activiteiten, sociale interactie en het ontwikkelen van een basis in taal en executieve functies. Bij het jonge kind worden de bouwstenen voor het latere leren gelegd vanuit een integraal aanbod. Deze bouwstenen verwijzen naar hechte relaties met significante anderen zoals de leerkracht, een basis in taalvaardigheid (mondelijke taalvaardigheid, begrijpend luisteren, woordenschat: conceptontwikkeling) en executieve functies: het kunnen hanteren van aandacht, emoties en gedrag. Deze bouwstenen zijn nodig om de overgang naar het formele leren te kunnen maken. Naarmate kinderen ouder worden, zijn ze in staat om in een leerkracht-gestuurde omgeving tot leren te komen. Voor oudere kinderen (ongeveer 8-12 jaar) verschuift de focus naar meer formeel leren, abstracter denken, metacognitie en het ontwikkelen van vakspecifieke vaardigheden. De overgang is echter vloeiend, met individuele verschillen binnen en tussen leeftijdsgroepen én domeinen.

Hoewel een strikte leeftijdsafbakening dus problematisch is, zijn er wel degelijk leeftijdgerelateerde verschillen in cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling. In grote lijnen verloopt de ontwikkeling van simpel naar complex (Fischer, 2009); van integraal waarbij verschillende ontwikkelingsdomeinen worden aangesproken naar differentiatie: vakonderwijs zoals leesonderwijs, rekenonderwijs. Daarbij kunnen de ontwikkelingen per domein verschillen in tempo (Schaffer, 2004). Veranderingen in cognitieve functies zijn minder abrupt dan door Piaget voorgesteld, hetgeen vraagt om een domeinspecifieke kijk waarbij ontwikkeling in verschillende tempo's en wijzen plaatsvindt (Schaffer, 2008). Fischer (2009) beschrijft dat leren kan worden gezien als een drietrapsraket van actie naar representatie naar abstractie (zie Tabel 1), waarbij binnen elk van die niveaus weer subniveaus (geïsoleerd, in kaart gebracht of systeem) zijn. Waar kinderen op het ene domein blijven hangen in geïsoleerde acties kunnen ze op een ander domein al veel verder zijn in hun ontwikkeling. Maar ook als ze al verder zijn kan nieuwe informatie ze terugwerpen in een eerder niveau.

Table 1

Developmental Scale of Tiers and Levels of Skills

Tiers	Levels	Age of Emergence of Optimal Level	Age of Functional Level
Abstractions	Ab4. Principles	23-25 yrs	30-45 yrs
	Ab3. Systems	18-20	23-40
	Ab2. Mappings	14-16	17-30
	Rp4/Ab1. Single Abstractions	10-12	13-20
Representations	Rp3. Systems	6-7	7-12
	Rp2. Mappings	3½-4½	4-8
	Sm4/Rp1. Single Representations	2	2-5
Actions	Sm3. Systems	11- 13 mos	11- 24 mos
	Sm2. Mappings	7- 8	7-13
	Sm1. Single Actions	3- 4	3-9

*Note.* Ages for optimal levels are for emergence of the capacity under conditions of support and practice. Ages for functional levels are for ordinary behaviors, which vary widely and are coarse estimates (Fischer & Bidell, 2006). Levels are highly related to education, especially in adulthood (Dawson-Tunik, 2006; Fischer, Yan & Stewart 2003).

Tabel 1: Developmental scale of Tiers and Levels of Skills

## 1B. Waarin verschillen het jongere en oudere kind van elkaar als het gaat om leren?

De splitsing tussen het leren van het jongere (2-8 jaar) en oudere kind (8-12 jaar) is gebaseerd op verschillende ontwikkelingsaspecten. Hoewel de genoemde verschillen algemene trends aangeven, is de individuele variatie aanzienlijk. Leerkrachten moeten daarom in de breedte kennis hebben van deze ontwikkelingsverschillen, maar ook alert zijn op individuele leerbehoeften en leerstrategieën. Hierbij gaat het grofweg om de volgende drie domeinen:

### Cognitieve ontwikkeling

- Informatieverwerking: oudere kinderen beschikken over een significant groter werkgeheugen en een hogere verwerkingssnelheid dan jongere kinderen (Gathercole & Alloway, 2007). Dit betekent dat ze meer informatie tegelijkertijd kunnen vasthouden en manipuleren, wat essentieel is voor complexere leertaken zoals probleemoplossing en abstract denken. Jongere kinderen hebben meer moeite met het multitasken en het snel verwerken van informatie.
- Executieve functies, zoals inhibitie (het onderdrukken van impulsen), werkgeheugen en cognitieve flexibiliteit (het schakelen tussen verschillende taken of denkstrategieën), ontwikkelen zich geleidelijk gedurende de kindertijd (Miyake et al., 2000). Oudere kinderen hebben een betere beheersing van deze functies, waardoor ze hun aandacht beter kunnen richten, hun gedrag kunnen reguleren en flexibel kunnen denken. Jongere kinderen worstelen vaker met impulsiviteit en het volhouden van aandacht.

- Metacognitie - het bewustzijn van eigen denkprocessen en leerstrategieën – ontwikkelt zich bij het oudere kind verder door dan bij het jongere kind (Schneider & Artelt, 2010). Ze zijn beter in staat hun leerproces te monitoren, hun strategieën aan te passen en te reflecteren op hun eigen prestaties. Dit maakt hen meer zelfstandige en effectieve leerlingen.
- Redeneervaardigheden: jongere kinderen redeneren voornamelijk concreet en op basis van directe waarnemingen en ervaringen. Hun denken is vaak egocentrisch en ze hebben moeite met het begrijpen van andere perspectieven. Oudere kinderen ontwikkelen abstracter en logisch denken en kunnen redeneren op basis van hypothesen en niet direct waarneembare informatie. Ze leren verschillende perspectieven te integreren en zijn daardoor in staat meer complexe problemen op te lossen.

### **Leerstrategieën en -voorkeuren**

- Jongere kinderen leren vaak het beste door actief bezig te zijn en te experimenteren; leren door doen (Ginsburg, 2007). Concreet materiaal, hands-on activiteiten en spel vormen belangrijke onderdelen van hun leerproces. Oudere kinderen kunnen meer profiteren van meer abstracte instructies en symbolische representaties.
- Sociale interactie speelt een cruciale rol in het leerproces van kinderen op alle leeftijden, maar de aard van deze interactie verandert. Jongere kinderen leren vaak door imitatie en interactie met volwassenen (Bandura, 1977). Oudere kinderen kunnen complexere vormen van samenwerking aangaan, informatie uitwisselen en van elkaar leren.
- De motivatie en het vermogen tot zelfregulatie (het reguleren van emoties, aandacht en gedrag) ontwikkelen zich gestaag gedurende de basisschoolperiode (Zimmerman, 2000a). Oudere kinderen beschikken over meer ontwikkelde strategieën om hun eigen leerproces te sturen en te motiveren.

### **Taalontwikkeling en communicatie**

- Taalbegrip en taalproductie spelen een belangrijke rol in te ontwikkelen basisvaardigheden in lezen (zoals fonologisch bewustzijn), schrijven, en onderliggende vaardigheden in het verwerken van informatie. Waar bij het jongere kind de taalontwikkeling zelf nog centraal staat, is taal bij het oudere kind veel meer een middel om te leren.
- Vermogen tot begrip en expressie. Taalontwikkeling is een continu proces. Oudere kinderen hebben een grotere woordenschat, een beter begrip van grammaticale structuren en een hogere vaardigheid in het produceren van complexe zinnen. Dit heeft een grote impact op hun vermogen tot begrip en expressie in het leerproces. Jongere kinderen hebben nog een kleinere woordenschat en moeite met complexere zinnen.




- Ook communicatieve vaardigheden ontwikkelen en zijn van invloed op het leren. Oudere kinderen zijn beter in staat hun ideeën en behoeften te uiten, zowel verbaal als non-verbaal. Ze kunnen duidelijker hun vragen stellen en hun gedachten presenteren. Jongere kinderen zijn nog aan het leren hoe ze effectief hun communicatie kunnen gebruiken.

## **Belang van doorgaande lijn in leren en ontwikkelen voor gelijke kansen**

Een ander punt dat betrekking heeft op een keuze voor waar en hoe een splitsing van de pabo moet plaatsvinden betreft het belang van een doorgaande lijn in leren en ontwikkelen binnen het funderend onderwijs. Alhoewel we dat doorgaans toespitsen op de overgang tussen de verschillende sectoren, zoals het breukvlak in die doorgaande lijn in de overgang po-vo, betreft dat in feite alle overgangen tussen de opeenvolgende leerjaren en onderwijsfasen. In de literatuur wordt dit belang veelvuldig onderstreept. Een doorgaande lijn in leren en ontwikkelen is essentieel voor het realiseren van optimale leerkansen en -resultaten en het welbevinden van leerlingen. Het bevordert dieper begrip en een vergrote kennisverwerking (Hattie, 2022) en de ontwikkeling van metacognitieve vaardigheden, zoals het plannen en monitoren van en reflecteren op het eigen leerproces (Zimmerman, 2000b). Het zijn vaardigheden die cruciaal zijn voor zelfregulatie en succesvol leren. Bovendien bevordert een doorgaande lijn in leren en ontwikkelen de motivatie en betrokkenheid van leerlingen, omdat het een gevoel van vooruitgang en competent zijn creëert (Ryan & Deci, 2000). Essentieel is een doorgaande lijn in leren en ontwikkelen voor het creëren van gelijke kansen, omdat continuïteit zorgt voor een gelijk speelveld voor alle leerlingen ongeacht hun achtergrond (OECD, 2021) en het minimaliseert leerachterstanden en voorkomt dat leerlingen achterop raken (van der Grift & Slegers, 2022). Doorgaande leerlijnen zorgen voor een consistente aanpak en voorkomen onnodige herhaling of het missen van essentiële leeronderdelen. Dit is vooral van belang voor leerlingen uit achterstandssituaties; het vermindert de impact van socio-economische factoren op leerprestaties en bevordert de rechtvaardige verdeling van leermogelijkheden (OECD, 2021).

### **Indeling naar leeftijd en groep**

Alhoewel precieze indeling en terminologie per land en onderwijssysteem van elkaar verschillen is het internationaal en in Nederland gebruikelijk om voor het jongere kind een leeftijdsrange van 2 tot ongeveer 7-8 jaar te hanteren (early childhood education); voor het oudere kind is dat ongeveer 8-12 jaar (UNESCO, n.d.). Dit zien we bijvoorbeeld terug in de meeste Scandinavische landen, waarbij wel moet worden opgemerkt dat in Denemarken de leeftijdsrange van het oudere kind doorloopt tot 16 jaar. Dit geldt ook voor Finland, maar daar vallen kinderen tot 7 jaar onder de noemer 'voor-scholen', kinderen vanaf 7 tot 12 jaar worden genoemd als jongere kind en kinderen van 12 tot 16



als oudere kind. In Nederland zitten kinderen van 8 jaar doorgaans in groep 4, kinderen van 8-9 jaar in groep 5. In Nederland spreken we daarom van de onderbouw voor de groepen 1 t/m 4 en de bovenbouw voor de groepen 5 t/m 8. Deze grens zien we ook terug in de huidige pilots specialisatie jongere en oudere kind in de pabo: de focus van de specialisatie jongere kind is over het algemeen op de leeftijd 2-7 jaar en de specialisatie oudere kind op de leeftijd 8-14 jaar (Coenen e.a., 2022). Echter, Coenen e.a. (2022) geven in hun Tweede evaluatie pabo pilots uitgebreide specialisaties jonge kind en oudere kind aan dat de gekozen grenzen tot een bepaalde hoogte arbitrair zijn, omdat niet alle kinderen zich op dezelfde manier ontwikkelen.

### **Een brede overlappende splitsing**

Aansluitend bij die min of meer gebruikelijke leeftijdsgrens van rond de 8 jaar zou een splitsing van de pabo in een jongere en een oudere kind variant logisch lijken te liggen tussen groep 4 en groep 5. De pabo jongere kind zou dan de leerjaren 1 t/m 4 beslaan en de pabo Oudere kind de leerjaren 5 t/m 8. Echter, hierbij zijn op basis van voorgaande de volgende opmerkingen bij te plaatsen:

1. Een scherpe splitsing sluit niet aan bij de uiteengezette ontwikkelingspsychologische 'fluiditeit' en de niet-lineaire ontwikkeling van het leren van kinderen;
2. Dit eerste punt geldt bovendien heel specifiek voor 8- en 9-jarigen; zij zitten o.a. afhankelijk van hun geboortemaand zowel in groep 4 als in groep 5;
3. Alhoewel we het van groot belang vinden dat alle pabo-studenten worden opgeleid vanuit een brede basis met generieke competenties (zie hiervoor de beantwoording van vraag 2), leidt een scherpe splitsing tot vermindering van het zicht op hoe kinderen leren en ontwikkelen aan de andere kant van de splitsing van bevoegdheden. Dat veroorzaakt potentieel nieuwe belemmeringen in de doorgaande lijn en daarmee in het doorlopen van kansrijke schoolloopbanen van leerlingen;
4. We achten het daarom van groot belang dat leerkrachten jongere kind volledig zicht hebben op hoe kinderen leren en zich ontwikkelen in groep 5 en andersom de leerkrachten oudere kind in groep 4.

Gelet op deze punten, en daarmee vanuit het belang van doorlopende leerlijnen en kansengelijkheid voor alle kinderen, is het van belang te werken met een deels overlappende bevoegdheid door aan beide bevoegdheden een jaar toe te voegen: een pabo jongere kind groep 1 t/m 4, aangevuld met groep 5 aan de achterkant, en een pabo oudere kind, aangevuld met groep 4 aan de voorkant. Hiermee beslaan beide opleidingen vijf leerjaren, waardoor beide ook in de beeldvorming als even zwaar kunnen worden gezien.

## **1C. Hoe kunnen doorgaande ontwikkelingslijnen gewaarborgd worden waarbij de aangrenzende fases, de voorschoolse periode en de overgang naar het voortgezet onderwijs, meegenomen worden?**

De beantwoording van deze vraag heeft betrekking op drie 'overgangen' in een doorgaande lijn van leren en ontwikkelen:

1. de overgang van kinderopvang naar het primair onderwijs (jonge kind), en specifiek van de voor- naar de vroegschoolse educatie (vve),
2. de overgangen binnen het primair onderwijs naar aanleiding van de voorgenomen differentiatie, en
3. de overgang primair onderwijs (oudere kind) naar het voortgezet onderwijs (vo).


Eerst zal worden ingegaan op borging van de doorgaande lijn jongere en oudere kind binnen het primaire onderwijs in de opleidingspraktijk. Daarna zal worden ingegaan op het borgen van doorgaande lijnen over aangrenzende fases heen.

### **Borging doorgaande lijn pabo jonge kind – pabo oudere kind binnen het primaire onderwijs**

Een doorgaande lijn in leren en ontwikkelen verwijst naar pogingen om voor leerlingen drempelloze, vloeiende overgangen in het funderend onderwijs te creëren gedurende de gehele schoolloopbaan. Dat is vaak nog niet het geval: veel scholen hebben er bijvoorbeeld moeite mee om de overgang van groep 2 naar 3 of de overgang van groep 4 naar 5 vloeiend te laten verlopen. Het grote belang van een doorgaande lijn, zowel vanuit ontwikkelingspsychologisch oogpunt als vanuit het oogpunt van kansengelijkheid, is in de beantwoording van de vorige twee deelvragen duidelijk gemaakt. Het uit zich in de in deze notitie geschetste brede overlappende differentiatie van de pabo. Hiermee worden studenten opgeleid met volledig zicht op en kennis van het onderwijs in het direct aansluitende leerjaar. Leerkrachten met een bevoegdheid jonge kind zijn immers bekwaam én bevoegd voor het vijfde leerjaar; andersom zijn leerkrachten oudere kind dit voor het vierde leerjaar. Bovendien waarborgt de nadruk op de generieke kennisbasis voor alle leerjaren (zie beantwoording vraag 2) voldoende zicht op hoe kinderen leren en ontwikkelen in alle leerjaren van het primair onderwijs.

### **Borging doorgaande lijn aangrenzende fases (vve en vo)**

Om de doorgaande lijn van kinderopvang naar onderbouw po resp. van bovenbouw primair naar voortgezet onderwijs te waarborgen is het nodig om binnen de opleidingen



aandacht te hebben voor de fase voorafgaand aan resp. na het po, zowel in termen van kindontwikkeling als aanbod en aanpak vanuit voorschoolse voorzieningen resp. vo. Op basis van de evaluatie van de pilots leeftijdsspecialisaties in de pabo schrijft de ECBO in haar 2<sup>e</sup> evaluatierapport: “Doorlopende leerlijnen –van voorschool naar onderbouw po en van bovenbouw po naar het vo – moeten volgens de pabo’s beter worden uitgewerkt.” (ECBO, 2022, p. 63).

Met oog voor de gemeenschappelijkheid in het beroep van leraar schrijft de Commissie Onderwijsbevoegdheden in haar rapport [Hoge lat, lage drempels?](#) het volgende: “Om bruggen te bouwen tussen onderwijssoorten, zijn een gemeenschappelijke taal en instrumentarium van groot belang. Voor het maken van doorlopende leerlijnen voor leerlingen helpt het als leraren uit verschillende onderwijssoorten kennis hebben van elkaars onderwijspraktijk. Door samenwerking, uitwisseling, combinatiebanen en doorstroom kunnen onderwijsteams meer kennis over aangrenzend onderwijs krijgen en relaties opbouwen om onderwijs nog beter te laten aansluiten. Het zichtbaar maken van wat leraren gemeenschappelijk hebben en dat vertalen in de lerarenopleidingen, kan uitwisseling en samenwerking makkelijker maken.” (p11).

Het gaat bij de doorgaande lijn om samenwerking en afstemming met professionals uit voorschoolse voorzieningen resp. vo. Aansluitend bij de onderzoeklijn *Doorgaande lijn van peuter naar kleuter* van het Landelijk Expertisecentrum Jongere Kind [[Onderzoeklijn - Doorgaande lijn peuter-kleuter — Landelijk Expertisecentrum Jonge Kind](#), 2024] bekijken we wat op opleidingsniveau kan worden gedaan om een doorgaande lijn te kunnen waarborgen vanuit drie perspectieven:

1. het formele of systeemperspectief,
2. het relationele perspectief en
3. het inhoudelijke perspectief.

We gaan er hierbij vanuit dat de perspectieven die in de onderwijspraktijk kunnen worden gehanteerd ook relevant zijn voor de opleidingspraktijk. Conform de voorgestelde driedeling blijkt vanuit de literatuur over samenwerken tussen organisaties dat thema’s als belangen, relaties en proces een belangrijke rol spelen (Kaats & Opheij, 2013).

Met het **formele of systeemperspectief** bedoelen we het geheel van afspraken binnen en tussen lerarenopleidingen en hun partnerschappen, zowel binnen de pabo tussen de beide differentiaties, tussen de opleidingen voor professionals in de kinderopvang en vve en de pabo resp. tussen de pabo en lerarenopleidingen 2<sup>e</sup> graads.

### **Aanbevelingen op het niveau van de instelling**

**Binnen de pabo is er voldoende aandacht voor afspraken op formeel niveau om in de praktijk sectoroverstijgend aan een doorgaande lijn voor leerlingen te kunnen werken.**

Uit onderzoekslijn LEJK blijken de volgende aandachtspunten:

- sleutelfiguren verantwoordelijk voor afstemming en samenwerking
- gezamenlijk overleg op management niveau – sleutelrol management
- gezamenlijke professionalisering
- bekend met resultaatafspraken gemeente m.b.t. vroegschoolse educatie

Het **relationele perspectief** heeft betrekking op het kennen van en het ontmoeten en overleggen met elkaar tussen professionals binnen en tussen organisaties. Op relationeel niveau is er bij beide overgangen (voor- vroegschoolse resp. po-vo) sprake van samenwerking tussen professionals van verschillende organisaties die een gezamenlijk belang hebben.

### **Aanbevelingen op het niveau van de professionals**

**Binnen de pabo is er voldoende aandacht voor interprofessioneel samenwerken met voorschoolse voorzieningen resp. vo.**

- Samenwerking en afstemming: Een gezamenlijke aanpak van lerarenopleidingen- gezamenlijke trainingen, uitwisselingsprogramma's intervisiebijeenkomsten
- Uit onderzoekslijn LEJK blijken de volgende aandachtspunten:
  - Werken aan goede relaties en contacten -> gezamenlijke activiteiten
  - Gestructureerd overleg, afstemming en gedeelde taal
  - Open houding, erkenning en waardering

Vrij vertaald naar de opleidingen betekent dit relationele perspectief belang hechten aan de cultuur van samen leren: intervisiebijeenkomsten voor studenten bijv. over opleidingsoverstijgende casussen, gezamenlijke opleidingsoverstijgende projecten en netwerkevenementen waarin professionals uit opleiding en praktijk uit de verschillende sectoren samenkomen om kennis en ervaringen uit te wisselen.

Het **inhoudelijke perspectief** is de manier waarop leer- en ontwikkelingsdoelen, leeractiviteiten, leeromgevingen en toetsing in pedagogisch-didactisch- en educatief opzicht op elkaar zijn afgestemd en op elkaar aansluiten.

## **Aanbevelingen op pedagogisch-didactisch niveau**


### **Binnen de pabo is aandacht specifiek gericht op het creëren van geleidelijke pedagogisch-didactische overgangen en het bieden van educatieve uitdaging (toenemende complexiteit) voor leerlingen.**

- Er is weinig bekend over de afstemming op pedagogisch-didactisch en educatief vlak binnen de opleidingen. Wel constateert de Inspectie van het Onderwijs in het werkveld tekortkomingen op dit vlak voor de afstemming tussen voor- en voegschoolse educatie (Inspectie van het Onderwijs 2023, 2024). Samenwerking is vaak informeel en er is behoefte aan inhoudelijk overleg. Op bijna de helft van de scholen is het aanbod en de interne begeleiding tussen de voor- en voegschool niet op elkaar afgestemd.
- In het tweede evaluatierapport leeftijdsspecialisatie jk/ok van het ECBO (2022) constateren de auteurs een behoefte om doorlopende leerlijnen te ontwikkelen en te implementeren waarbij inhoud en didactiek van po en vo (en andere splitsingen/breukvlakken) op elkaar aansluiten (Van den Akker, 2007 – zie ook de curriculumherziening door het SLO waar hieraan gestalte is gegeven). Ontwikkelingspsychologisch vraagt dit om voldoende kennis van leerlijnen taal, rekenen, sociaal-emotioneel en motoriek, met name de specifieke leerlijnen bij de aansluiting vo – po resp. po – vo. De auteurs doen de aanbeveling aan pabo's om na te gaan wat de herziening door de leeftijdsspecialisaties betekent voor de eigen sector/leeftijdsgroep/leerjaren, maar deze herziening ook te integreren in een doorgaande lijn en afstemming van de aanpak tussen opleidingen.

## **Referenties**

- Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice-Hall.
- Caena, F. (2014). Teacher Competence Frameworks in Europe: policy-as-discourse and policy-as-practice. *European Journal of Education*, 49(3), 311-331.  
<https://doi.org/10.1111/ejed.12088>
- Coenen, J., Bremer, B., Hagen, A., Kleinendorst, W., Rens, M., & Wolf, M. (2022). Tweede evaluatie pabo pilots uitgebreide specialisaties jonge kind en oudere kind. ECBO
- Commissie Onderwijsbevoegdheden (2021). Hoge late, lage drempels. Verkregen van internet op 10-2-2025, pdf
- Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and the common core. *Education Next*, 10(4), 28-35.
- Elman, J.L., Bates, E.A., Johnson, M.H., & Karmiloff-Smith, A. (1996). Rethinking innateness: A connectionist perspective on development. Cambridge (MA).
- European Commission. (2012). Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. SWD (2012) 374 final.
- Fischer, K. W. (2009). Dynamic skill theory: Toward a comprehensive theory of learning. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance\** (pp. 167-186). Routledge.
- Flavell, J. H. (1963). The developmental psychology of Jean Piaget. Van Nostrand.

- Gathercole, S. E., & Alloway, T. P. (2007). Working memory and learning: A practical guide for teachers. Sage.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Hattie, J. (2022). Visible learning for literacy. Routledge.
- Inspectie van het Onderwijs (2023). Kwaliteit voorschoolse educatie 2022. Factsheet – juni 2023. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.  
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/publicaties/2023/07/07/kwaliteit-voorschoolse-educatie>.
- Inspectie van het Onderwijs (2024). De kwaliteit van de vroegschoolse educatie. Utrecht.  
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2024/09/09/de-kwaliteit-van-de-vroegschoolse-educatie>
- Kaats, E., & Opheij, W. (2013). Leren samenwerken tussen organisaties. Boom.
- Kennisbasis lerarenopleiders; katern 4 Samen in de school Opleiden KBkatern4.book – hfd 2
- Jansen, M. Samen werken aan samen opleiden (maar focust op SO&P)
- LEJK (2024). Doorgaande lijn van peuter naar kleuter. Interne notitie. Verkregen van internet op 10-2-2025, <https://www.lejk.nl/onderzoekslijn-doorgaande-lijn-peuter-kleuter>
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: a latent variable analysis. *Cognitive psychology*, 41(1), 49-100.
- OECD. (2018). Teachers matter attracting, developing and retaining effective teachers. OECD Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Schneider, W., & Artelt, C. (2010). Metacognition and learning. In H. Reese (Ed.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 40, pp. 1-34). Academic Press.
- Schaffer, H. R. (2004). *Introducing child psychology*. Blackwell.
- Shaffer, D. R. (2008). *Social and personality development*. Cengage Learning.
- Steenbeek, H., van Geert, P. (2018). Assessing Young Children’s Learning and Behavior in the Classroom: A Complexity Approach. In: Fler, M., van Oers, B. (eds) *International Handbook of Early Childhood Education*. Springer International Handbooks of Education. Springer, Dordrecht.  
[https://doi.org/10.1007/978-94-024-0927-7\\_66](https://doi.org/10.1007/978-94-024-0927-7_66)
- Thelen, E., & Smith, L. B. (1994). *A dynamic systems approach to the development of cognition and action*. MIT press.
- UNESCO (2025) What you need to know about early childhood care and education. Opgehaald van <https://www.unesco.org/en/early-childhood-education/need-know> op 25 februari 2025.
- Van den Akker, J. (2007). Curriculum design research. An introduction to educational design research, 37, 37-50.
- Van der Grift, W., & Slegers, P. (2022). Leerlingvolgsystemen en doorgaande leerlijnen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 51(1), 12-22.
- Van Geert, P. (1994). *Dynamic systems of development. Change between complexity and chaos*. Harvester, New York, 1994, 300 pp.
- Van Geert, P. L. C. (2020). Dynamic systems, process and development. *Human Development*, 63(3-4), 153-179. <https://doi.org/10.1159/000503825>



Van der Ploeg, J., Van de Pol, J., Van den Akker, J., & de Jong, O. (2013). Designing professional development programs for teachers: A curriculum design perspective. In Handbook of research on teacher education (pp. 757-775). Emerald Group Publishing Limited.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The development of higher mental functions*. Cambridge (MA)

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

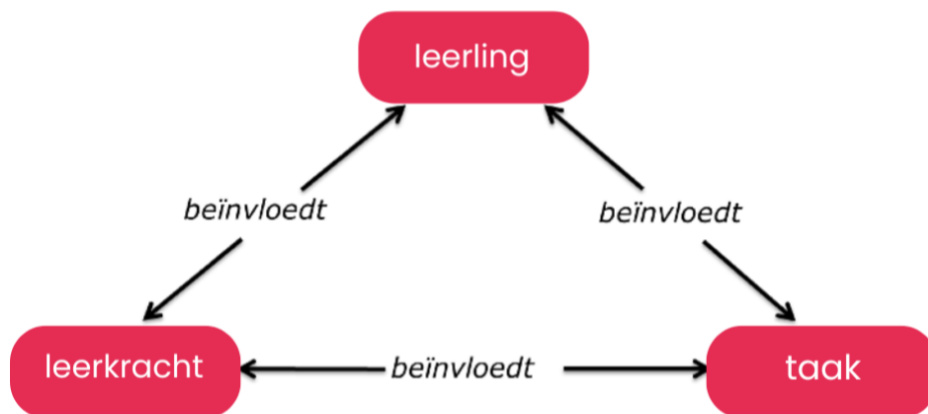


## 2 Generieke en specifieke kennis jongere en oudere kind

### **Over welke kennis dient elke leraar, ongeacht de gekozen PABO-differentiatie te beschikken en welke kennis is specialistisch voor een van beide differentiaties, en waarom?**

Bij de leeftijdsprofilering gaat het om 'verdieping van kennis en inzichten voor de gekozen leeftijdsgroep'. Met verdieping doelen we enerzijds op het meer gedetailleerd weten over het jongere dan wel oudere kind (kennen). Anderzijds doelen we op meer specifiek, zelfstandiger, langer en alleen kunnen handelen (kunde) (bron: Bekwaamheidseisen, 2017). We spreken hierbij over het jongere versus het oudere kind waarbij de grens getrokken wordt bij 8-9 jaar (zie vraag 1).

Voor generieke kennis verwijzen we naar de huidige kennisbasis pabo. In dit stuk benoemen we eerst het generieke deel van bekwaamheden voor leerkrachten jongere en oudere kind. Vervolgens gaan we in op de leeftijdsspecifieke bekwaamheden van de leerkracht jongere resp. oudere kind. De leeftijdsspecifieke verdieping is enerzijds gelijk voor jongere en oudere kind, want het gaat om kunnen handelen in complexe handelingssituatie in een grote mate van zelfstandigheid. Anderzijds is de verdieping inhoudelijk en vakdidactisch verschillend voor het jongere dan wel oudere kind, omdat het jongere en oudere kind in hun ontwikkelingstraject 'op verschillende plekken langs de route zijn' wat betreft alle aspecten van hun ontwikkeling (fysiek, cognitief, sociaal-emotioneel, moreel etc). Hierbij is sprake van een doorgaande ontwikkeling, die op grote lijnen voor alle kinderen vergelijkbaar is, maar waarbij sprake is van verschillen tussen kinderen (variabiliteit). In het leeftijdsspecifieke deel gaat het over kennis hebben van specifieke bekwaamheden die het onderwijzen van jongere of oudere kind vergt. Daarbij is naast kennis ook een hoger niveau van beheersing nodig die maakt dat de leerkracht ook het onderwijs kan uitvoeren conform de specifieke eisen die de leeftijdscategorie leerling stelt. In het leeftijdsspecifieke deel staan we ook stil bij gedetailleerde vakinhoudelijke en didactische kennis.



*Figuur 1: De Leerdriehoek (zie oa. Geelhoed & Vierijra, 2014)*

Met behulp van de Leerdriehoek (zie oa. Geelhoed & Vierijra, 2014) is de onderwijsleersituatie bij jonge en oudere kind in een simpel model (zie figuur 1) weer te geven:

- de leerkracht weet en handelt;
- de leerling weet en handelt;
- de taak heeft inhoud en affordanties (biedt handelingsmogelijkheden).

De leerkracht weet en handelt bij het jongere en oudere kind op een vergelijkbare verdiepende manier (kennis en kunde). De leerkracht is in staat om affordanties van activiteiten of taken te zien en dit te vertalen in didactisch handelen op een manier die aansluit bij de ontwikkeling van de leerlingen. Er is bij beide leerkrachten sprake van een t-shaped profiel (verdieping in kennis en kunde over leeftijd 2-9 jaar dan wel 8-14 jaar; globale kennis en kunde over de andere leeftijdsgroep). Ook is bij beide leerkrachten sprake van vakintegratie, ook al heeft deze een verschillende 'kleur' bij het jongere en oudere kind.

### **Pedagogische Inhoudskennis (PCK)**

Een veelgebruikt concept om het handelen van leerkrachten mee te classificeren is het concept Pedagogical Content Knowledge (van Driel & Berry, 2010). PCK gaat om de samensmelting van de pedagogie en het begrip van de inhoud van leerkrachten, zodat dit hun manier van lesgeven beïnvloedt op een manier die leerlingen het best tot leren voor begrip aanzet. PCK bestaat uit drie basiscomponenten: vakinhoudelijke kennis (te leren onderwerpkennis, wetenschappelijke kennis; Mishra & Koehler, 2006), vakdidactische kennis, en pedagogische kennis (onderwijsmethoden en -technieken, strategieën). Een goede mate van PCK van een leerkracht betekent dat een leerkracht het vermogen heeft om geschikte pedagogische methoden en technologieën te kiezen voor het te behandelen

onderwerp door zich af te vragen “Hoe kan ik dit onderwerp het beste onderwijzen?” (Harris & Hofer, 2011).

PCK kan worden gebruikt om het handelingsniveau van ervaren leerkrachten te kunnen vergelijken met beginnende leerkrachten. Het zou wellicht ook kunnen worden gebruikt om het leeftijdspecifiek kennen en kunnen van leerkrachten jongere kind en oudere kind te onderscheiden.

### Generieke bekwaamheden

Zowel de leerkracht jongere als de leerkracht oudere kind is in staat adequaat en zelfstandig te handelen in complexe handelingssituaties, zoals het plannen, organiseren en evalueren van onderwijs, waarbij de leerkracht inspeelt op verschillende onderwijs- en ondersteuningsbehoeften in de groep. De leerkracht werkt samen in een schoolteam van professionals, die gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor een doorgaande leerlijn, waarbij de leerkracht goed kan samenwerken. De leerkracht jongere en oudere kind heeft daarnaast een sterke samenwerking met ouders en andere professionals.

## 2A. Welke vakinhoudelijke kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jongere als het oudere kind?

### De leerkracht jongere, en de leerkracht oudere kind

- heeft kennis van en inzicht in de doorlopende leer- en ontwikkellijnen van 4 tot 12 jaar;
- heeft een brede algemene ontwikkeling. Deze algemene ontwikkeling is bovendien noodzakelijk om de verschillende taken die een leerkracht vervult, uit te kunnen voeren. Daarbij heeft verdiepende kennis en kunde over de basisvaardigheden lezen, taal en rekenen-wiskunde. Datzelfde geldt voor burgerschap en digitale geletterdheid, zaakvakken (aardrijkskunde, geschiedenis), en natuurwetenschappen & techniek. Soms wordt gedacht dat de algemene ontwikkeling minder belangrijk is voor de leerkracht jongere kind maar ook voor de leerkracht van het jongere kind is gedegen algemene ontwikkeling, een brede woordenschat en kennis van de wereld belangrijk om een hoge kwaliteit in onderwijs te waarborgen. De Europese Commissie wees daar in haar notitie Competence Requirements in Early Childhood and Care (2009) al op;
- heeft kennis en inzicht in verschillende domeinen: taal, lezen en schrijven, rekenen-wiskunde, kennis van jezelf en de wereld / burgerschap, zaakvakken (aardrijkskunde, geschiedenis), natuur en techniek (biologie), handschriftonderwijs, bewegingsonderwijs en creatieve vorming/expressieve vakken;

- heeft een positieve attitude tegenover alle schoolse inhouden en vakken. De leerkracht weet hoe hij de vakinhouden en doelen kan verbinden aan betekenisvolle activiteiten. Alle schoolvakken maken deel uit van het aanbod; meestal in onderlinge samenhang, waar nodig als specifiek schoolvak. Soms wordt gewerkt in overkoepelende thema's, onderwerpen, die gedurende een bepaalde tijdsperiode centraal staan, waarbij invulling wordt gegeven aan het thema vanuit verschillende gecombineerde vakinhouden.

## **2B. Welke (vak)didactische kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jongere als het oudere kind?**

### **Instructie**

- de leerkracht biedt een betekenisvolle en rijke leeromgeving;
- de leerkracht begeleidt leerprocessen en geeft instructie;
- de leerkracht gebruikt didactische werkvormen die aansluiten bij het leeftijdsniveau, begrip en ontwikkeling van de leerling;
- is in staat om de onderwerpen te onderwijzen (PCK-vaardigheden) op een manier die aansluit bij het ontwikkel- en leerniveau van de leerlingen, en in relatie tot dagelijks leven van leerlingen;
- de leerkracht weet gebruik te maken van relevante didactische modellen, zoals het directe instructie model, GRIMM-model, scaffolding en aanverwante modellen;
- de leerkracht maakt gebruik van instructie die de competentie, autonomie en de verbondenheid van leerlingen stimuleert;
- de leerkracht bevordert waar passend onderzoekend leren, en stimuleert de nieuwsgierigheid en creativiteit van leerlingen.

### **Differentiatie:**

- de leerkracht kan differentiëren conform niveau, tempo, mate van begeleiding etc. aansluitend bij het niveau van de leerling.

### **Motiveren**

- de leerkracht weet hoe leerlingen te motiveren om taakbetrokken te zijn;
- de leerkracht werkt vanuit hoge verwachtingen en weet deze te vertalen in handelen;
- de leerkracht stimuleert leren.

### **Planning van onderwijs**

- de leerkracht is in staat om vakinhouden te plannen voor een langere periode en overziet de samenhang tussen leerlijnen, kerndoelen en toetsen.

### **Assessment/ volgen / toetsen**

- de leerkracht is in staat tot handelingsgericht werken en kan van daaruit een beredeneerd aanbod bieden;
- kan werken met volgsystemen en vakgerelateerde toetsen, kan de resultaten interpreteren en dit omzetten in handelen dat bijdraagt aan de doorgaande leerlijn; is in staat achterstanden en voorsprongen te signaleren;
- weet hoe gegevens / data vanuit diverse vormen van assessment om te zetten in didactisch handelen
- de leerkracht kan hierover communiceren met ouders en andere professionals (zowel binnen als buiten de school)

## **2C. Welke pedagogische kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jongere als het oudere kind?**

De leerkracht jongere kind en de leerkracht oudere kind is in staat tot vertaling van pedagogische kennis en inzichten over welbevinden, sensitieve responsiviteit, contact maken, verbale en non-verbale communicatie naar pedagogisch handelen en het creëren van een warm pedagogisch klimaat. Meer in het bijzonder gaat het om de volgende aspecten:

### **Pedagogisch klimaat / leerkracht-leerling relatie**

- de leerkracht biedt een warm pedagogisch klimaat, en is in staat om een positieve en warme leerkracht-leerling relatie te bewerkstelligen en in stand te houden;
- de leerkracht werkt vanuit hoge verwachtingen en vertaalt dit in ontwikkelingsgericht handelen voor alle leerlingen;
- de leerkracht weet wanneer het belangrijk is collegiale consultatie te doen wat betreft ervaren handelingsverlegenheid bij gedrag en / of leerontwikkeling bij leerlingen;
- de leerkracht weet hoe en wanneer actief samenwerking te zoeken met ouders en / of andere professionals rondom gedrag en / of leerontwikkeling bij leerlingen die vragen / zorgen oproepen.

### **Klassenmanagement**

- de leerkracht weet hoe een open en veilig leerklimaat te bieden/ organiseren, en neemt hiervoor adequate maatregelen (oa. via sociaal-emotionele en burgerschapsvaardigheden);
- de leerkracht weet het aanbod/ de lessen zo te structureren (opstellen van regels e.d.) dat leerlingen optimaal in staat zijn om te leren en te werken;

- de leerkracht weet zodanig maatregelen te nemen in klasinrichting, lesinhoud, methoden, manier van werken, instructie en relatie tussen leerkracht en leerlingen dat dit bijdraagt aan een goed leer- en werkklimaat voor alle leerlingen.

Iedere leerkracht werkt aan het bieden van inclusief onderwijs (Unesco). De leerkracht jongere en oudere kind weet ook wat hiervan de grenzen zijn.

## 2D. Welke ontwikkelingspsychologische kennis is noodzakelijk voor zowel het lesgeven aan het jongere als het oudere kind?

De leerkracht jongere en oudere kind heeft kennis van de ontwikkelingslijnen en stadia tussen 4-12 jaar, de normale variatie daarin en variatie die wijst op een vertraagde en/of verstoorde ontwikkeling of een versnelde ontwikkeling.

Cruciale ontwikkelingslijnen in de basisschoolleeftijd zijn: zelfregulatie en executieve functies, taalontwikkeling, cognitieve ontwikkeling, fysieke ontwikkeling (motoriek), sociaal-emotionele ontwikkeling, creatieve ontwikkeling, identiteitsontwikkeling, en morele ontwikkeling. Veel kinderen zijn **meertalig** en **beginnende** sprekers van het Nederlands.

### Leeftijdsspecifieke bekwaamheden

#### Jongere kind

De leerkracht jongere kind heeft in vergelijking met de leerkracht oudere kind verdiepte kennis en inzichten (kennis) over het kind tussen de 4 en 8 jaar, en daarmee samenhangend parate handelingskennis (kunde), zodat de leerkracht zelfstandig in complexe situaties kan handelen. Daarnaast heeft de leerkracht jongere kind kennis van de ontwikkeling van kinderen tussen 2 en 4 jaar.

De leerkracht jongere kind is in staat doelgericht bij te dragen aan de brede ontwikkeling van het jongere kind in een doorgaande lijn. Denk aan taal- en cognitieve ontwikkeling, motorische, sociaal-emotionele en creatieve ontwikkeling en ontwikkeling van executieve functies. De leerkracht jongere kind realiseert een goede basis om te leren, waaronder aandacht focussen, meedoen in de groep, en voldoende taal- en cognitieve vaardigheden om van aanbod of instructie te profiteren. De leerkracht jongere kind kan zich uitstekend verplaatsen in de leef-, beleef-, denk- en begrippenwereld van kinderen tussen 2 en 8 jaar en de veranderingen die daarin optreden. Denk daarbij onder andere aan de ontwikkeling

van zintuiglijke waarneming, verbeelding, conceptualisatie en realiteitsdenken. Met name de samenwerking met de voorschoolse educatie en kinderopvang is onderscheidend.

### Welke vakinhoudelijke kennis is specifiek voor het jongere kind?

De leerkracht weet hoe vakinhouden en doelen te verbinden aan betekenisvolle (spel)activiteiten, om zo de brede ontwikkeling (kennis en vaardigheden) te stimuleren en tevens de nieuwsgierigheid en belangstelling van jongere kinderen voor de wereld om hen heen. De leerkracht biedt een aansprekend aanbod voor het jongere kind en weet daarbij inhouden te vertalen naar de belevingswereld van het jongere kind, zodat het kind daar ervaringen mee kan opdoen, en kan er uitleg over geven op het niveau van het jongere kind. De leerkracht kan woordenschat en inhouden verwerken in rijke thema's en informatieve teksten en verhalen. De leerkracht jongere kind heeft diepgaande kennis en inzicht van de leer- en ontwikkellijnen van 2 tot 8 jaar. De volgende ontwikkelingsdomeinen en doelen op de doorlopende leerlijnen staan centraal bij het jongere kind:

#### Taal-cognitie

- mondelinge taalvaardigheid: spreken en luisteren, verhaalbegrip en begrijpend luisteren, basiswoordenschat en schooltaalwoorden;
- meertaligheid en het leren van Nederlands als tweede taal;
- ontluikende en beginnende geletterdheid, de rol van leesplezier en motivatie voor lezen en schrijven;
- leren redeneren (oorzaak-gevolg relaties, samenhangen).

#### Rekenen-wiskunde

- ontluikende en beginnende gecijferdheid, met name via wiskundig handelen (doen) en representeren (concreet);
- getalbegrip en basale bewerkingen, meten en meetkunde. Kinderen maken kennis met verbanden en verhoudingen;
- communiceren over rekenen-wiskunde, met o.a. rekentaal en symbolen.

#### Bewegingsonderwijs

- beweging en bewegingsonderwijs aan groep 1-2;
- bewegingsspel.

#### Handschrift

- fijne motoriek en voorbereidende en aanvankelijke fase van handschriftontwikkeling en -onderwijs.

## Spel

- typen spel: materiaalgericht spel, rollenspel, constructiespel, onderzoekend spel, regelspel;
- theorie en visies over spel en spelend leren.

## Expressieve vakken: muziek, beeldend, drama, dans

- nadruk op exploratie, verbeelding, associëren en toeval. Bij drama nadruk op fysieke aspect (en minder op talig aspect).

## Kennis van jezelf en de wereld

Kennis van jezelf en de wereld verwijst bij het jongere kind onder meer naar de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dat begint bij het jongere kind met zelfbesef en zelfmanagement en van daaruit ontstaat op oriëntatie op de wereld waarbij het onderhouden van relaties en empathie, en je kunnen verplaatsen in het perspectief van de ander belangrijke bouwstenen zijn om verantwoordelijk keuzes te leren maken (CASEL.org, 2013).

De overige domeinen zijn:

- de samenleving / burgerschapsvorming: gewenst sociaal gedrag, weerbaarheid en zelfredzaamheid in de context van de groep. Verantwoordelijkheid leren dragen voor de nabije leefomgeving en kennis maken met de grotere leefwereld. Omgaan met diversiteit in de eigen groep, en kennismaken met diversiteit buiten de eigen leefwereld;
- de ruimte om je heen: Beginnende ontwikkeling van geografisch besef, met focus op de eigen leefomgeving, ruimtelijke oriëntatie, voorbereidend en aanvankelijk kaartlezen;
- tijd: ontluikend en aanvankelijk historisch tijdbesef;
- natuurkunde en techniek: manipulerend en constructief spel als basis voor respectievelijk onderzoekend en ontwerpend leren. Het concrete niveau als aanzet tot de ontwikkeling van complexere concepten;
- planten, dieren en de mens.

## Welke (vak)didactische kennis is specifiek voor het jongere kind?

De leerkracht jongere kind is in staat de volgende begrippen uit de kennisbasis te vertalen naar adequaat handelen.

## Instructie en differentiatie

- didactieken en methodieken specifiek voor jongere kind, onder andere spelend leren, spelbegeleiding, voorlezen en de verteltafel en activiteiten en gesprekken in de kleine groep;



- aandacht voor aanvankelijk lezen en rekenen en het automatiseren ervan;
- vertaling van rijke inhoud naar de belevingswereld van het jongere kind, hen er ervaringen mee laten opdoen, uitleg geven, woordenschat aan verbinden, verwerken in rijke thema's en informatieve teksten en verhalen;
- bevorderen van informeel, impliciet leren en formeel expliciet leren;
- aansprekend aanbod voor het jongere kind te verbinden aan buitenschoolse kennisbronnen en eigen ervaringen;
- differentiëren binnen (spel)activiteiten.

### **Assessment**

- in staat om bij kleuters op basis van feitelijke observaties te komen tot een goede inschatting van de brede ontwikkeling van het jongere kind;
- aangevuld in groep 3 en 4 met toetsing. De observaties en toetsing vormen de basis voor het daaropvolgende aanbod;
- in staat om een beredeneerd aanbod te bieden in de zone van naaste ontwikkeling;
- de jongere kind leerkracht besteedt nadrukkelijk aandacht aan het signaleren van ontwikkelingsachterstand of -voorsprong.

### **Welke pedagogische kennis is specifiek voor jongere kind?**

#### **Een warm pedagogisch klimaat**

De leerkracht jongere kind is zich bewust een hechtingsfiguur te zijn voor het jongere kind en is daarom sterk in de vertaling van pedagogische kennis en inzichten over welbevinden, sensitieve responsiviteit, contact maken, verbale en non-verbale communicatie naar pedagogisch handelen en het creëren van een warm pedagogisch klimaat. De leerkracht jongere kind is sterk in het ondersteunen van peer-relaties en groepsvorming.

#### **Structuur en voorspelbaarheid**

De leerkracht jongere kind is zeer sterk in organisatie en groepsmanagement waarbij kinderen in verschillende groepen met verschillende activiteiten bezig zijn. De leerkracht is in staat kinderen regels en routines aan te leren die nodig zijn om in groepsverband te spelen, te werken en te leren.

#### **Educatief partnerschap met ouders**

De leerkracht jongere kind heeft in het dagelijks handelen veel te maken met ouders / verzorgers. Zij zijn ook geregeld fysiek aanwezig in de klas, bv tijdens de inloop. Het samen opvoeden vergt een goed contact met ouders, educatief partnerschap en omgaan met diversiteit en achtergronden van ouders, en het verbinden van opvoedingsmilieus.

## Diversiteit in gedrag en ontwikkeling

De leerkracht jongere kind heeft te maken met een zeer diverse groep. Het is meestal in de leeftijd tot 8 jaar dat beslissingen genomen worden over overplaatsing naar speciaal (basis)onderwijs.

Dat betekent dat de volgende onderdelen uit de generieke kennisbasis zeer sterk spelen voor de leerkracht jongere kind, niet bij uitzondering, maar dagelijks en bij meerdere kinderen in de groep, en daarom ook beheerst moeten worden op een hoog niveau:

- het begrijpen van gedrag: het herkennen van en inspelen op onderwijsbehoeften van kinderen met externaliserende en internaliserende gedragsproblemen, ontwikkelingsachterstand of -voorsprong, veelvoorkomende diagnoses (bijvoorbeeld dyslexie, ADHD en faalangst) en laag-, meer-, en hoogbegaafdheid, mede in relatie tot de wisselwerking thuis-school;
- gedragsbeïnvloeding: leidinggeven, integrale procesbegeleiding, kindgesprekken, feedback geven (ook in een digitale omgeving), preventief en curatief handelen, positieve psychologie, oplossingsgerichte benadering, negeren, belonen en positief disciplineren.

## Welke ontwikkelingspsychologische kennis is specifiek voor jongere kind?


De leerkracht jongere kind heeft kennis van de wijze waarop jongere kinderen zich ontwikkelen en leren, en heeft verdiepte kennis van de ontwikkelingslijnen en stadia tussen 2-8 jaar, de normale variatie daarin en variatie die wijst op een vertraagde en/of verstoorde ontwikkeling of een versnelde ontwikkeling.

Cruciale ontwikkelingslijnen op deze leeftijd zijn: zelfregulatie en executieve functies, fysieke ontwikkeling (motoriek), sociaal-emotionele ontwikkeling, identiteitsontwikkeling, mondelinge taalontwikkeling, spelontwikkeling, creatieve ontwikkeling, cognitieve ontwikkeling, en ontwikkeling naar geletterdheid en gecijferdheid, morele ontwikkeling. Veel kinderen zijn **meertalig** en **beginnende** sprekers van het Nederlands.

## Oudere kind

De leerkracht oudere kind heeft in vergelijking met de leerkracht jongere kind verdiepte kennis en inzichten (kennis) over het kind tussen de 8 en 12, en daarmee samenhangend parate handelingskennis (kunde), zodat de leerkracht zelfstandig in complexe situaties kan handelen.

Daarbij heeft de leerkracht oudere kind kennis over de ontwikkeling van 12-14 jarigen. De leerkracht oudere kind richt zich daarbij ook op het samenwerken met ouders, en op de



samenwerking met docenten in het voortgezet onderwijs en zorgprofessionals die verantwoordelijk zijn voor de zorg van leerlingen, aangesteld vanuit de school of vanuit een andere organisatie, werkzaam in de school.

De leerkracht heeft diepgaande kennis en inzicht van de leer- en ontwikkellijnen van 8 tot 12 jarigen. De leraar heeft kennis van de leerlijnen in de eerste twee jaar van het VO.

### Welke vakinhoudelijke kennis is specifiek voor het oudere kind?

Specifiek voor de leerkracht oudere kind is dat er aandacht wordt besteed aan het leren-leren van de leerlingen; de leerkracht biedt hiervoor tijd en ruimte (metacognitieve vaardigheden; zelfregulerend leren).- Ook wordt doorgewerkt op de zaakvakken, waarbij de leerkracht oudere kind in staat is om de onderwerpen te onderwijzen (PCK-vaardigheden) op een manier die aansluit bij het ontwikkel- en leerniveau van de leerlingen, en in relatie tot dagelijks leven van leerlingen, maar ook breder, in relatie tot maatschappelijke ontwikkelingen die actueel en relevant zijn.

Er wordt hierbij steeds meer gebruik gemaakt van vakintegratie, waarbij tegelijkertijd gewerkt wordt aan bijvoorbeeld digitale geletterdheid en Nederlands. Allerlei vormen van vakintegratie zijn mogelijk. Hierbij kan bijvoorbeeld gedacht worden aan taal en zaakvakken (Integreren van taal- en zaakvakonderwijs – SLO). Soms wordt gewerkt in overkoepelende thema's die gedurende een bepaalde tijdsperiode centraal staan, waarbij invulling wordt gegeven aan het thema vanuit verschillende gecombineerde vakinhouden.

### Taal / Nederlands- Engels

- mondelinge taal: verfijnen;
- taal in zaakvakonderwijs;
- NT2 onderwijs;
- gevorderde geletterdheid: begrijpend lezen, voortgezet technisch lezen, verdiepen leesbegrip, leesmotivatie bevorderen;
- schrijven: verfijnen, spelling en grammatica: regels leren.

### Rekenen-Wiskunde

- toewerken naar meer complexe en abstract rekenen-wiskunde en procedures;
  - vermenigvuldigen, delen;
  - procenten;
  - meetkunde;
- automatiseren (voor het aanleren van rekenstrategieën).

### **Burgerschap**

- het stimuleren van burgerschap op twee manieren, namelijk het werken vanuit een open en veilig klasklimaat en het lesgeven over burgerschapsonderwerpen (bron: onderwijskennis.nl);
- regels van burgerschap; omgaan met elkaar, sociaal-emotionele vorming, regels democratie.

### **Digitale geletterdheid**

- ICT-gebruik;
- sociale media: omgang en gebruik;
- Computational Thinking (vergroot het vermogen van leerlingen om situaties te begrijpen etc; bron: onderwijskennis.nl/ basisvaardigheden).

### **Bewegingsonderwijs**

- bewegingsactiviteiten als onderdeel van de algehele ontwikkeling;
- sport en spel (kennismaken met sporten; samenspelen; regels spel);
- buiten spelen; speelplein;
- fijne motoriek / grove motoriek.

### **Kunstzinnige oriëntatie / Cultuureducatie**

Kennismaken met, leren over en actief zijn binnen:

- beeldend onderwijs;
- dans en drama;
- muziek;
- aanleren culturele competenties (leren over cultuur).

### **Zaakvakken (wereldoriëntatie, oftewel: aardrijkskunde, geschiedenis, natuurwetenschappen en technologie)**

- onderzoeken en ontwerpen;
- technologie en techniek;
- stimuleren van onderzoekend leren, creativiteit, kritische nadenken.

### **Welke (vak)didactische kennis is specifiek voor het oudere kind?**

#### **Instructie**

- de leerkracht geeft instructie en begeleidt leerprocessen van leerlingen van 8-12 jaar oud (zie ook kennisbasis; p. 17 e.v.);
- de leerkracht gebruikt didactische werkvormen die aansluiten bij het leeftijdsniveau, begrip en ontwikkeling van de leerling van 8-12 jaar oud;
- de leerkracht weet gebruik te maken van relevante didactische modellen, zoals het directe instructie model en aanverwante modellen.

### **Differentiatie**

- de leerkracht kan differentiëren conform niveau, tempo, mate van begeleiding etc. aansluitend bij het niveau van de leerling 8-12 jaar (kennisbasis, p. 17).

### **Motiveren**

- de leerkracht stimuleert het leren-leren.

### **Assessment/ volgen / toetsen**

- de leerkracht kan werken met leerlingvolgsystemen en vakgerelateerde toetsen, kan de resultaten interpreteren en dit omzetten in handelen dat bijdraagt aan de doorgaande leerlijn.

### **Welke pedagogische kennis is specifiek voor het oudere kind?**

#### **Pedagogisch klimaat / leerkracht-leerling relatie**

- de leerkracht oudere kind weet goed te balanceren tussen een veilige groepsdynamiek en zich ontwikkelende identiteiten van de leerlingen.

#### **Klassenmanagement**

- de leerkracht oudere kind weet hoe een open en veilig leerklimaat te bieden/ organiseren, en neemt hiervoor adequate maatregelen (oa. via burgerschapsvaardigheden);
- de leerkracht oudere kind weet de lessen zo te structureren (opstellen van regels e.d.) dat leerlingen optimaal in staat zijn om te leren zelfstandig te werken;
- de leerkracht weet zodanig maatregelen te nemen in klasinrichting, lesinhoud, methoden, manier van werken, instructie en relatie tussen leerkracht en leerlingen dat dit bijdraagt aan een goed leer- en werkklimaat voor alle leerlingen.

### **Welke ontwikkelingspsychologische kennis is specifiek voor het oudere kind?**

De leerkracht oudere kind heeft een uitstekende beheersing van de ontwikkelingslijnen en stadia, toegespitst op leerlingen in de leeftijd van 8 tot / met 12 jaar. Daarbij heeft de leerkracht oudere kind ook verdiepte kennis van de doorgaande ontwikkelingslijnen en stadia van 8-14 jaar. In grote lijnen zijn veel ontwikkelingsgebieden die cruciaal zijn bij het jongere kind ook nu belangrijk, waarbij belangrijke stappen worden gezet in de cognitieve, sociaal-emotionele, en morele ontwikkeling.

Wat betreft de cognitieve ontwikkeling zijn leerlingen tussen de 8-12 jaar in toenemende mate in staat om systematisch en logisch te denken. De leerlingen zijn in toenemende mate in staat om motorisch handelen, taal en symbolen te combineren en zo te gebruiken om te leren. De ontwikkeling van het denken, creativiteit, waarneming en

fantasie, en geheugen vordert gestaag; ook meta-cognitieve vaardigheden krijgen vorm. De eerste signalen zijn zichtbaar van het leren om abstract te denken en te redeneren. Wat betreft de sociaal-emotionele ontwikkeling, lukt het leerlingen steeds beter om zich in een ander te verplaatsen. Vriendschappen onderhouden en ruzie oplossen is een belangrijk ontwikkelingspunt, waarbij leerlingen steeds beter in staat zijn om het bewust contact onderhouden (bron: Nji). De morele ontwikkeling is belangrijk; leerlingen zijn steeds beter in staat om onderscheid tussen goed en kwaad te begrijpen.

## **2E Wat betekenen de antwoorden van de vragen a t/m d voor de verdeling van de studiepunten?**

### **Reguliere pabo**

In de reguliere opleiding basisonderwijs is 120EC bestemd voor het opdoen van generieke kennis en vaardigheden van de leerkracht basisonderwijs, en het opdoen van praktijkervaring in de verschillende bouwen van de basisschool. De student brengt ongeveer de helft van de gereserveerde tijd voor praktijkleren door op een werkplek in de groepen 1-4 en de andere helft van de tijd in de groepen 5-8. Elke student doet in ieder geval ook enige praktijkervaring op in groep 1-2 en in groep 7-8 bij de jongste en bij de oudste kinderen van de basisschool. Het ligt voor de hand dat de fase voor generieke kennis en vaardigheden plaatsvindt tijdens de eerste twee jaar van de opleiding. Minimale leeruitkomst: De student heeft realistische beelden van het werken in de verschillende groepen en van de doorgaande lijnen. De student is in staat om in elke bouw leeftijdsadequate activiteiten uit te voeren in verschillende vak- en ontwikkelingsgebieden onder gedeelde verantwoordelijkheid met de werkplekbegeleider. De leeftijdsspecialisatie heeft een omvang van 90EC. De student verdiept kennis en vaardigheden over de gekozen leeftijdsgroep: dit gaat om 2-9 jaar bij het jongere kind en om 8-14 jaar bij het oudere kind. De werkplek van de student vindt tijdens deze fase steeds plaats in de context van het jongere kind (groep 1-5) resp. het oudere kind (groep 4-8). Tijdens deze fase ontwikkelt de student zelfstandigheid in complexe handelingssituaties en leert als teamspeler mee te werken aan continuïteit in de ontwikkeling van kinderen van groep 1 tot en met 8. De student heeft 30EC beschikbaar voor een keuzeminor. Tijdens deze minor is de student niet gebonden aan de gekozen leeftijdsprofilering. De student kan zich naar keuze verdiepen in de doelgroep 2-4 jaar of 12-14 jaar en de bijbehorende praktijkcontext.

Aantal studiepunten	Onderdeel	Praktijkervaring	Advies
120EC	Basis van generieke kennis en inzichten 4-12 jaar.	50% in groep 1-4 50% in groep 5-8	50% in groep 1-4 50% in groep 5-8
90EC	Verdiepte kennis en inzichten over en in context van gekozen leeftijdsgroep  Er is aandacht voor interprofessionele samenwerking met kinderopvang/voorschool (JK) resp. met voortgezet onderwijs (OK)	JK: 100% groep 1-5 OK: 100% groep 4-8	De student doet minimaal 1/3 van de werkplekervaring op in de groepen 1-2 (JK) of 7-8 (OK).  Er is aandacht voor samenwerking met kinderopvang/voorschool (JK) of met voortgezet onderwijs (OK)
30EC	Keuzeminor	Naar keuze	

### Leeftijdsspecifieke pabo

In de leeftijdsspecifieke pabo is 75EC bestemd voor het opdoen van generieke kennis en vaardigheden van de leerkracht basisonderwijs, en het opdoen van enige praktijkervaring in de verschillende bouwen van de basisschool. De student brengt de helft van de gereserveerde tijd voor praktijkleren door op een werkplek in de groepen 1-4 en de andere helft van de tijd in de groepen 5-8. De periode van praktijkleren voor de andere dan de gekozen leeftijdsgroep kan op verschillende momenten in de opleiding plaatsvinden.

Minimale leeruitkomst: De student heeft realistische beelden van het werken in de verschillende groepen en van de doorgaande lijnen. De student heeft in elke bouw ervaring opgedaan met het verzorgen van leeftijdadequate activiteiten en is in de meeste groepen in staat leeftijdadequate activiteiten uit te voeren in verschillende vak- en ontwikkelingsgebieden onder gedeelde verantwoordelijkheid met de werkplekbegeleider. In de leeftijdsspecifieke pabo is 135EC bestemd voor kennis en vaardigheden over de gekozen leeftijdsgroep. Dit gaat om 120EC verdieping in de groepen 1-5 resp. 4-8 en daarnaast voor 15EC om kennis, inzicht en praktijkvaardigheden in de leeftijdsgroep 2-4

jaar voor het jongere kind en 12-14 jaar voor het oudere kind. De werkplekervaring sluit steeds aan bij de gekozen leeftijdsgroep. Tijdens deze fase ontwikkelt de student zelfstandigheid in complexe handelingssituaties en leert als teamspeler mee te werken aan continuïteit in de ontwikkeling van kinderen van 2-14 jaar.

De student heeft 30EC beschikbaar voor een keuzeminor. Tijdens deze minor is de student niet gebonden aan de gekozen leeftijdsprofilering. De student kan zich naar keuze verder verdiepen in de doelgroep 2-9 jaar of 8-14 jaar en de bijbehorende praktijkcontext.

Aantal studiepunten	Onderdeel	Praktijkervaring	Advies
75EC	Basis van generieke kennis en inzichten 4-12 jaar.	50% in groep 1-4 50% in groep 5-8	De student doet in alle bouwen (1-2, 3-4, 5-6, 7-8) enige praktijkervaring op.
120EC	Verdiepte kennis en inzichten over en in context van gekozen leeftijdsgroep.	JK: 100% groep 1-5 en OK: 100% groep 4-8	
15EC	Kennis en inzichten in leeftijdsgroep 2-4 jaar resp. 12-14 jaar en bekwaam in interprofessionele samenwerking met kinderopvang/voorschool (JK) resp. met voortgezet onderwijs (OK)	Peutergroep / voorschool resp.  Klas 1-2 van VO	Voor JK stage in een VVE-groep (ipv reguliere peutergroep)  Voor OK ook stage mogelijk in VSO.
30EC	Keuzeminor	Naar keuze	

### Gebruikte bronnen

- Bekwaamheidseisen
  - o <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/bekwaamheidseisen-leraren>
    - a. de vakinhoudelijke bekwaamheid; b. de vakdidactische bekwaamheid; en
    - c. de pedagogische bekwaamheid.



- [Kennisbasis pabo](#)
- [Onderwijskennis.nl](#)
- [kennisrotonde.nl](#)
- SLO curriculum
  - o [Inhoudslijnen oriëntatie op jezelf en de wereld - SLO](#)
  - o [Wereldoriëntatie po - SLO](#)
- [NJI](#)
- [www.casel.org](#)
- Unesco: [Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all; 2016 \(unesco.org\)](#)