

Deze 12 onderwijsveranderingen zijn kindgericht en toekomstbestendig

Veel scholen willen in hun onderwijs uitgaan van wetenschappelijke inzichten over ontwikkeling en leren. Ze willen de talenten van leerlingen en leraren optimaal tot bloei laten komen. Daarbij moeten oude structuren en gewoonten losgelaten worden en worden er nieuwe vaardigheden ontwikkeld. Maar hoe doe je dat zonder in één keer het roer om te gooien? Dit artikel beschrijft 12 bewegingen die de goede kant op gaan. Hierdoor wordt duidelijk dat een gefaseerde groei richting gepersonaliseerd en kindgericht onderwijs mogelijk is. Daarmee wordt het pedagogisch ideaal bereikbaar voor veel scholen.

TEKST MACHIEL KARELS FOTOGRAFIE SHUTTERSTOCK EN AANGELEVERD

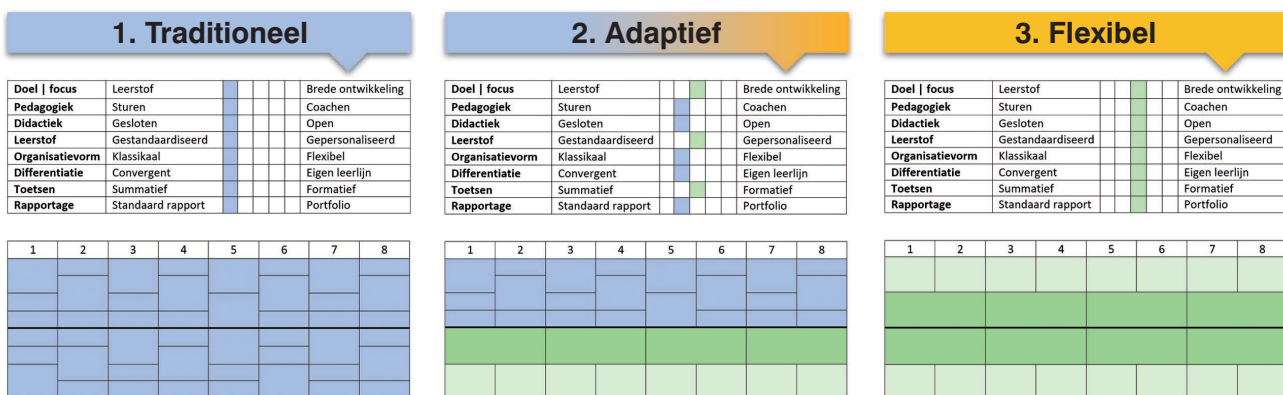
VIJF-FASENMODEL

In het artikel 'Kindgericht onderwijs in een lerende school'¹ beschrijf ik welke vijf fasen of varianten er zijn als het gaat over leerstofgericht versus kindgericht onderwijs. Dit geeft zicht op een behapbare en overzichtelijke ontwikkeling die past bij de visie en het leerproces van de school. In dit artikel werk ik de ontwikkeling richting gepersonaliseerd onderwijs verder uit in kleinere deelgebieden.

ONTWIKKELINGSGERICHT PROCES

Alhoewel er zeker van een logica, samenhang en volgorde is, is het bepaald geen blauwdruk van een ontwikkeltraject. Elke school is uniek en heeft een eigen ontwikkelgeschiedenis en een specifiek team. Er kan dus zeker geen dichtgetimmerde route worden uitgezet op basis van dit artikel. Een schoolontwikkelingsproces ontwerpen is altijd maatwerk en afhankelijk van allerlei factoren. Het vraagt kennis van

VAN LEERSTOFGERICHT NAAR KINDGERICHT ONDERWIJS:



de onderlinge samenhang van de deelgebieden, veranderkundige inzichten en grip op teamprocessen om dit op een weloverwogen manier te doen.

12 ONDERWIJSVERANDERINGEN

De onderwijsveranderingen die in dit artikel beschreven worden, kunnen niet los van elkaar gezien worden. Als er een route richting kindgericht en gepersonaliseerd onderwijs² wordt ingezet, gaat er van alles min of meer tegelijkertijd bewegen. Het is wel belangrijk om de verschillende elementen goed te kunnen onderscheiden, om er gezamenlijk over in gesprek te zijn en mee aan de slag te gaan.

DIMENSIES VAN ONDERWIJS

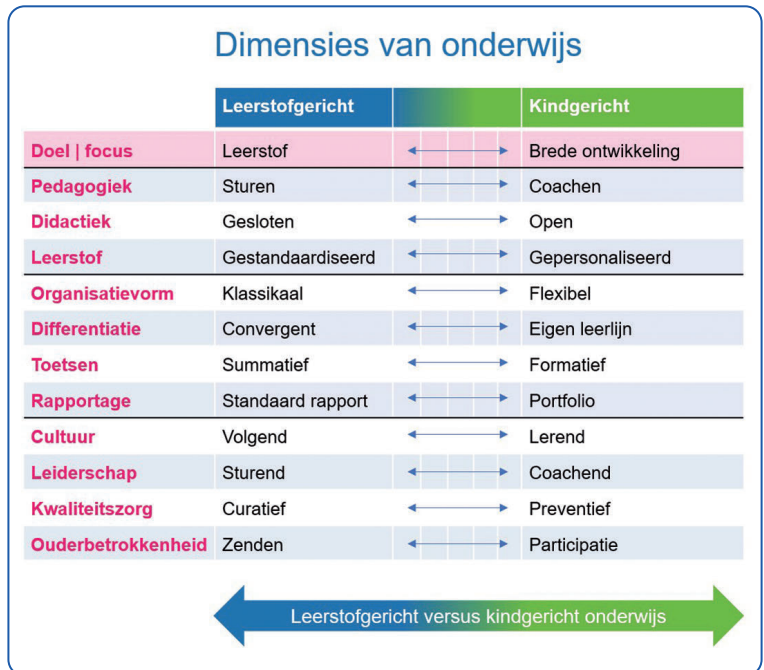
Feitelijk zijn de beschreven veranderingen uitwerkingen van de 12 dimensies van onderwijs die in het al eerder genoemde artikel gepresenteerd werden. In nevenstaand overzicht worden ze in beeld gebracht.

BEGINNEN MET HET 'WAAROM'

De eerste dimensie is het **doel van het onderwijs**. Waarom zijn wij school? Hoe willen wij dat onze kinderen de school verlaten aan het einde van groep 8? Wat willen wij dan bij hen zien aan kennis, houding en vaardigheden? Heb je als school de focus vooral op leerstofdoelen of streef je de brede ontwikkeling van alle kinderen na? Het antwoord op deze vragen is de **visie** of het **gezamenlijk verlangen** en dit bepaalt de invulling van de andere dimensies.³

1. Van een focus op de leervakken naar de brede ontwikkeling van kinderen

De belangrijkste start is een verbreding van het kijken naar de ontwikkeling van kinderen. De ene kant van het spectrum is de



opvatting dat kinderen vooral naar school komen voor vakken als rekenen, taal, lezen en de zaakvakken. De andere kant van het spectrum is dat scholen de brede ontwikkeling van kinderen willen stimuleren. Zij vinden het dus erg belangrijk dat onderwijs niet alleen aandacht heeft voor de genoemde basisvakken maar ook bijdraagt aan de **persoonlijke ontwikkeling** van kinderen. Zij willen aan het einde van groep 8 kinderen zien die een zelfstandige leerhouding hebben, nieuwsgierig zijn, goed samen kunnen werken en wellicht ervaringen hebben opgedaan in een maatschappelijke context.⁴

Het is opvallend dat veel leraren op dat vlak weinig hoeven te veranderen. Zij hebben namelijk vaak vanuit pedagogische overwegingen voor het vak van leraar gekozen. Ze doen niets liever dan de brede ontwikkeling van leerlingen stimuleren. Zij staan graag in verbinding met de kinderen. Natuurlijk willen zij kinderen graag iets leren en kennis bijbrengen. Zij ervaren echter dat er in het onderwijs de afgelopen jaren een versmalling van het onderwijsideaal is ontstaan met een opbrengstgericht denken dat vooral op de harde meetbare opbrengsten qua taal en rekenen gericht is. De beweging naar kindgericht onderwijs brengt leraren weer in verbinding met hun pedagogische idealen en is daarom een toekomstbestendige ontwikkeling.⁵

4. Innovatief

Doel focus	Leerstof				Brede ontwikkeling
Pedagogiek	Sturen				Coachen
Didactiek	Gesloten				Open
Leerstof	Gestandaardiseerd				Gepersonaliseerd
Organisatievorm	Klassikaal				Flexibel
Differentiatie	Convergent				Eigen leerlijn
Toetsen	Summatief				Formatief
Rapportage	Standaard rapport				Portfolio

1/2	3/4	5/6	7/8

5. Toekomstgericht

Doel focus	Leerstof				Brede ontwikkeling
Pedagogiek	Sturen				Coachen
Didactiek	Gesloten				Open
Leerstof	Gestandaardiseerd				Gepersonaliseerd
Organisatievorm	Klassikaal				Flexibel
Differentiatie	Convergent				Eigen leerlijn
Toetsen	Summatief				Formatief
Rapportage	Standaard rapport				Portfolio

A	B	C	D

Binnen de brede ontwikkeling van kinderen is het bevorderen van **zelfstandig leergedrag** een belangrijk en basaal element dat raakvlakken heeft met heel veel andere onderdelen van de persoonlijke ontwikkeling. Dit thema is dan ook een belangrijk en doorlopend aandachtspunt bij de ontwikkeling naar kindgericht onderwijs.

2. Van leraren die sturen naar leraren die coachen

Als je leerlingen wilt laten groeien in hun eigenaarschap en zelfstandige leergedrag, moet je ze niet de hele dag aansturen. Ze moeten dan de ruimte krijgen om eigen keuzes te maken en te groeien in autonomie en dat vraagt om **coachend leraargedrag**. Een goede coach weet overigens op de juiste momenten ook bij te sturen. Bij de beweging naar coachend leraargedrag is het van belang om je bewust te zijn van sturend versus coachend leraargedrag en hoe je dat bewust inzet op het juiste moment.

Dat vraagt aandacht voor het proces waarin de leerlingen zitten op het vlak van zelfsturing. Het gaat dan om zelfsturing op het vlak van het leren alsook op het vlak van de persoonlijke ontwikkeling. In welke mate ben je als leraar in staat om leerlingen op dit proces te laten reflecteren? En hoe kun je hen daarin volgende leerstappen laten maken?⁶

3. Van leraren die vertellen naar leraren die activeren

Het is een karikatuur om te veronderstellen dat leraren die op leerstof gericht zijn, alleen maar vertellend en uitleggend voor de klas staan. Toch blijkt uit onderzoek dat in het onderwijs leraren 70% van de tijd aan het woord zijn. Dus er is nog genoeg winst te behalen als het gaat om het **activeren van leerlingen**.

Goed onderwijs activeert leerlingen tot denken, spreken en handelen. Dit kan heel praktisch door bijvoorbeeld met wisbordjes te werken bij instructiemomenten. Of door allerlei coöperatieve werkvormen te gebruiken bij instructie- en verwerkingslessen. Het gaat erom dat vooral de leerlingen actief zijn en denken en dat het niet de leraar is waar de meeste energie zich concentreert. Want juist door die activiteit worden brede ontwikkelvaardigheden gestimuleerd, zoals nieuwsgierigheid, samenwerken, kritisch denken en onderzoekend gedrag. Deze vaardigheden oefen je niet in een systeem van luisteren en volgzaamheid.⁷ Deze vaardigheden oefen je ook niet in het luchtledige. Dus leerstof is

wel degelijk belangrijk bij kindgericht onderwijs: als voertuig van de pedagogische doelen.

4. Van standaard leerstofaanbod naar een betekenisvolle en gepersonaliseerde kennisbasis

In een tijdperk waarin zoveel informatie beschikbaar is, is het temeer belangrijk dat leerlingen een **goede basiskennis** hebben. De beperkte en gestandaardiseerde kennisbasis die we de leerlingen jarenlang hebben bijgebracht, is daarvoor echter te smal. Deze kennis is vaak ook erg gefragmenteerd. In het echte leven is alle kennis geïntegreerd en daarmee voor kinderen ook meer betekenisvol en op meerdere momenten toepasbaar. Dan werkt het niet om op school de vakken gesplitst aan te bieden.

Leerstof is wel degelijk belangrijk bij kindgericht onderwijs: als voertuig van de pedagogische doelen.

Een toekomstbestendige manier van met kennis omgaan, is de leerlingen deze aanleren vanuit een **betekenisvolle context**. Dit kan met thematisch en geïntegreerd zaakvakkenonderwijs. Hiervoor zijn steeds meer eigentijdse methodieken beschikbaar. Bij deze werkwijze kunnen leer-

lingen ook heel goed hun eigen inbreng hebben in de keuze en uitwerking van een thema. Bijvoorbeeld door hen eigen leer-vragen te laten opstellen bij het thema. Bij dit type lessen kan onderzoekend en ontdekkend leren een geschikte werkwijze zijn, aangezien daarmee de hogere denkvaardigheden worden gestimuleerd. Zo ontstaat er een grotere betrokkenheid en meer diepgang in het leren en daardoor een bredere kennisbasis die beter beklijft.

Het wordt nog interessanter als er elementen uit het reken- en taalonderwijs in het zaakvakkenonderwijs worden geïntegreerd. Taalonderwijs bevat namelijk onderdelen als begrijpend lezen, spreken, communiceren. Dat is precies wat je bij goed zaakvakkenonderwijs ook doet. Door deze activiteiten met elkaar te integreren, worden beide vakgebieden betekenisvoller voor leerlingen. Bijvoorbeeld door de informatieve teksten van WO te gebruiken voor de strategie van begrijpend lezen. Een dergelijke integratie geeft meteen ook ruimte op het rooster.

5. Van convergente lesstof naar eigen leerlijn

De traditionele manier van met leerstof omgaan, is gericht op het bij elkaar houden van een jaargroep. Dit vraagt convergente differentiatie. Leerlingen verschillen in de middenbouw echter al vaak zo'n twee à drie jaar van elkaar in ontwikkeling op de leervakken.⁸

Om ondanks die grote verschillen de leerlingen toch klassikaal te kunnen benaderen, is convergente differentiatie nodig: je geeft de ‘middenmoot’ de basisstof, de ‘onderkant’ van de groep krijgt de minimumstof en de ‘bovenkant’ van de groep laat je verdiepende lesstof maken. Dit heeft als nadeel dat de ‘onderkant’ van de groep frustratie heeft omdat ze toch nog altijd meegetrokken worden met het tempo van de middenmoot. De ‘bovenkant’ van de groep heeft te maken met verveling, omdat ze ondanks verdieping toch vaak lesstof krijgen die ze feitelijk al beheersen. Als leraar heb je het ook erg druk, omdat je doorlopend moet dealen met de grote niveaverschillen in de groep.

De kindgerichte werkwijze gaat uit van de benadering dat alle leerlingen lesstof op hun eigen niveau maken. Vervolgens worden zij gegroepeerd op basis van de **gezamenlijke instructiebehoefte**. Een leraar gaat dus niet individueel uitleggen, maar groepeerd leerlingen die ongeveer op hetzelfde niveau bezig zijn. Hierdoor is er niet meer de doorlopende druk van frustratie en verveling. Het blijft wel zaak om de leerlingen te blijven uitdagen en recht te doen aan hun **leerpotentieel**⁹. Deze werkwijze moet niet louter leerlingvolgend zijn, maar een combinatie van afstemming op de mogelijkheden van de leerlingen en heldere en **uitdagende leerroutes** door de lesstof.

Leerlingen en leraren moeten bij deze werkwijze duidelijk zicht hebben op ontwikkeling en daarop kunnen reflecteren. Adaptief digitaal leer materiaal met de dashboards daarin is bij deze manier van werken min of meer onmisbaar. Voor deze werkwijze zijn leerstofonderdelen geschikt als rekenen, spelling en grammatica. Het gaat dan wel om samenhangend en betekenisvol rekenonderwijs waarin handelend rekenen een belangrijke plaats heeft. Ook het leesonderwijs kan op een ontwikkelingsgerichte manier vormgegeven worden.

6. Van een klassikale structuur naar flexibele organisatievormen

Wanneer je op de ononderbroken ontwikkeling van leerlingen gericht bent, ga je steeds beter zien dat het leerstofjaarklassensysteem daar niet passend voor is. Dat is namelijk gericht op de gemiddelde leerling, die niet bestaat. Het klassikale systeem gaat dan ook steeds meer knellen.

Binnen de klassikale structuur kan er al vrij veel ruimte gemaakt worden door te werken met dag- en weektaken en met **wisselende groepeeringsvormen**. Dat is echter begrensd. Als de niveaus van leerlingen steeds verder uit elkaar lopen, wordt **groepsdoorbrekend werken** een goede en werkbare oplossing.



Veel scholen die groepsdoorbrekend werken, ervaren de werkdrukverlichting die dit met zich meebrengt. Je hebt als leraar niet meer zoveel niveaus te bedienen en je werkt als leraren ook meer samen. Deze beide zaken zorgen voor een betekenisvolle werkdrukverlaging. Een aandachtspunt is wel dat de leerlingen niet te veel groepen naar boven of naar beneden moeten worden gezet, uit pedagogische overwegingen. Daar kunnen eenvoudig afspraken over worden gemaakt.

7. Van data om te checken naar data om van te leren

De manier van toetsen is in het traditionele systeem geënt op het leerstofjaarklassensysteem. Wanneer dat steeds meer losgelaten wordt, zal ook het toetsstelsel mee moeten bewegen. De onderwijsinspectie geeft middels het nieuwe toezichtkader hier alle ruimte voor, aangezien de normeringen voor de tussentoetsen zijn losgelaten.¹⁰ Er zijn steeds meer adaptieve toetsen die op elk gewenst moment afgenomen kunnen worden. Daarnaast wordt de informatie uit het adaptieve leer materiaal belangrijker. Daaruit wordt inzichtelijk hoe de leerling zich inhoudelijk ontwikkelt, vaak ook in vergelijking met vergelijkbare leerlingen en natuurlijk met de eigen ontwikkeling. Dan is **inzicht in het leerpotentieel** overigens wel erg belangrijk.

Toetsen wordt meer formatief evalueren en observaties krijgen een grotere rol. Ook gesprekken met kinderen over hun ontwikkeling worden belangrijker. De vraag is dus niet meer zozeer: ‘Ontwikkelt de leerling zich zoals het gemiddelde kind?’ maar vooral: ‘Doen we recht aan het leerpotentieel van deze leerling?’ En op welke manier geven toetsen, observaties en gesprekken antwoord op deze vraag?

Hier liggen belangrijke verbanden met het werken in een professionele leergemeenschap c.q. de school als lerende organisatie. In welke mate is de informatie uit de digitale systemen brandstof voor de lerende cultuur in de school? Wat zeggen deze resultaten over de impact van de leraren op het leren van leerlingen? Hier zit wel een omslag in de tijdsbesteding van leraren. De tijdswinst van het vervallen nakijkwerk geeft ruimte voor collegiaal overleg en reflectie op de impact van leraren op het leren van leerlingen.

8. Van alleen leraren die beoordelen naar leerlingen die ook zelf verantwoording afleggen van hun ontwikkeling

Het is dus niet meer zozeer alleen de leraar die toetst, beoordeelt en rapporteert. Juist ook de leerling krijgt hierin een duidelijke stem. Leerlingen zijn eigenaar van hun leerproces en krijgen hierin een (gedeelde) verantwoordelijkheid. Zij leggen dus ook verantwoording af voor hun ontwikkeling. Een portfolio wordt dan een betekenisvol instrument.

Hierbij gaat het dan niet meer om het voldoen aan de norm van een gemiddeld kind, maar dit gaat om het resultaat van de inspanning die verwacht mag worden gezien het leerpotentieel van deze leerling. Het is dan heel belangrijk welk referentiekader de leraar heeft, juist de zone van naaste ontwikkeling is zo belangrijk!

Een gesprek met ouders is dan niet meer een tienminutengesprek dat door de leraar gevuld wordt, maar het wordt een driehoeks-

gesprek waarin leerling, ouders en leraar inbreng hebben. Welke balans daarin gekozen wordt, hangt af van de specifieke situatie en voorkeur van de betrokkenen.

9. Van leraren die uitvoeren naar leraren die invloed uitoefenen

Een visie op leren beperkt zich niet tot de leerlingen. Juist ook het leren van leraren gaat veranderen als de inzichten over ontwikkeling en leren helder worden.

Het onderwijs komt uit een cultuur van 'uitvoeren wat opgelegd wordt'. Er is nu een duidelijke beweging naar professionele leergemeenschappen en een lerende cultuur. Dit heeft consequenties voor de manier van overleggen, samenwerken en samen leren. Leraren nemen hun professionele ruimte en bepalen zelf en samen

wat goed is voor het leren van kinderen en hoe hun onderwijs eruitziet.

10. Van schoolleiders die sturen naar schoolleiders die activeren en coachen

Een lerende cultuur krijg je niet door de leraren daarop te instrueren. Het **lerend leiderschap** van de schoolleider is hierin een belangrijke schakel. Feitelijk staat de schoolleider met de leraren voor dezelfde opgave als de leraren met de leerlingen: stimuleren van zelfstandig leergedrag en professionele autonomie. Het gaat om het leidinggeven aan de school als lerende organisatie. Dat is een omslag in denken en handelen die zijn tijd nodig heeft, maar die weer veel nieuwe energie in de school brengt.

Er zal nieuwe energie door de school stromen als leraren weer doen waar hun pedagogisch hart van gaat kloppen!

De kern van **gepersonaliseerd en kindgericht onderwijs** is steeds dat het onderwijs wordt vormgegeven ...

- met de **brede ontwikkeling** van de leerling als uitgangspunt
- op basis van **welbevinden en betrokkenheid**
- en een **zelfstandige leerhouding** van de leerling,
- binnen een **variëteit aan leerroutes en werkvormen**,
- **ondersteund door ICT**.



11. Van curatieve kwaliteitszorg naar focus op de kwaliteiten van leerlingen

Bij kindgericht en gepersonaliseerd onderwijs is het **leerpotentieel van leerlingen** uitgangspunt van al het handelen. Het is dus ontzettend belangrijk om goed zicht te hebben op dit leerpotentieel. Dit vraagt van de school afspraken en routines om het leerpotentieel van leerlingen vast te stellen. Het 'recht doen aan de mogelijkheden van de leerlingpopulatie' is overigens ook een belangrijk criterium voor de onderwijsinspectie. We zijn in het onderwijs echter niet zo gewend om heel precies te kijken naar het leerpotentieel, aangezien het vooral groepsnormen en schoolstandaarden waren die een belangrijke rol speelden.

Een uitvloeisel van kwaliteitszorg is ook de verantwoording voor en dialoog over de kwaliteit van het onderwijs. De manier van verantwoorden beweegt van smalle beoordelingen op basis van landelijke normeringen naar breed verantwoorden van de onderwijskundige visie en resultaten. Dit is in lijn met de autonomie van onderop in de hele keten, waarop het nieuwe inspectiekader voor een groot deel is gebaseerd.

12. Van ouders die luisteren naar ouders die participeren

Voor ouders gaat ook van alles veranderen. Rapportbesprekingen zijn niet meer het stilzwijgend aanhoren van het oordeel van de leraar, maar worden driehoeksgesprekken met gelijkwaardige inbreng van leerlingen en ouders.¹¹

Dit vraagt een gezamenlijk optrekken van ouders en school en leerlingen, met ieder hun eigen verantwoordelijkheid en expertise, ervaring en inzichten.¹²

HOE GA JE HIERMEE BEGINNEN OF MEE VERDER?

Een veranderproces naar kindgericht onderwijs begint dus met vaststellen van het waarom van het onderwijs. Van daaruit worden de andere dimensies van het onderwijs ingevuld en in beweging gebracht. Elke school heeft hierin al een positie. Als je wilt weten waar je als school staat en wat de volgende stappen zijn richting gepersonaliseerd en kindgericht onderwijs, kun je als team het proces doorlopen dat beschreven staat in het artikel 'Zo maak je richtinggevend beleid voor de school'.¹³ Samengevat komt het erop neer dat je een visie bepaalt en een leerkern kiest om de beweging met elkaar in gang te zetten of te vervolgen. Er zal nieuwe energie door de school gaan stromen als leraren weer doen waar hun pedagogisch hart van gaat kloppen!

OVER DE AUTEUR

Machiel Karels is directeur van onderwijskundig kennisplatform **Wij-leren.nl**. Daarnaast begeleidt hij verandertrajecten naar gepersonaliseerd onderwijs.

Kennismaken met Machiel?
Mail naar machiel@wij-leren.nl
of bel: 06-21 33 84 11.



¹ Karels, M. (2017). Kindgericht onderwijs in een lerende school. Geraadpleegd op 11-03-2019, van <https://wij-leren.nl/kindgericht-onderwijs-in-lerende-school.php>

² Karels, M. (2019). 10 misverstanden over gepersonaliseerd onderwijs. Geraadpleegd op 11-03-2019, van <https://wij-leren.nl/tien-misverstanden-over-gepersonaliseerd-onderwijs.php>

³ Karels, M. (2019). Zo maak je richtinggevend beleid voor je school, van <https://www.linkedin.com/pulse/zo-maak-je-richtinggevend-beleid-voor-school-machiel-karels/>

⁴ Biesta, G.J.J. (2015). Het prachtige risico van onderwijs.

⁵ Robinson, Sir Ken, (2015). Creatieve scholen: een revolutionaire methode over hoe we onze kinderen moeten lesgeven.

⁶ Linda Odenthal, Susan Potiek & Ariena Verbaan, (2017). De zesde rol van de leraar – de leercoach.

⁷ John Hollingsworth & Silvia Ybarra, Nederlandse vertaling en bewerking: Marcel Schmeier (2015). Expliciete Directe Instructie – tips en technieken voor een goede les.

⁸ Bosker, R.J. (2005). De grenzen van gedifferentieerd onderwijs (Inaugurale rede). Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

⁹ Karels, M. (2018). Kindgericht onderwijs vraagt inzicht in het leerpotentieel van kinderen. Geraadpleegd op 11-03-2019, van <https://wij-leren.nl/kwaliteitszorg-kindgericht-onderwijs.php>

¹⁰ Inspectie van het onderwijs (2018). Ruimte in regels, <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/brochures/2017/11/13/brochure-ruimte-in-regels> en het Toezichtkader 2017, zie <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/onderzoekskaders/documenten/rapporten/2018/07/13/onderzoekskader-2017-po-en-we>

¹¹ Rood, T. (2018). Gepersonaliseerd onderwijs zet ouders aan het roer. Geraadpleegd op 11-03-2019, van <https://wij-leren.nl/gepersonaliseerd-onderwijs-rol-ouders.php>

¹² Vries, P. de (2014). Ouders en school een boodschap aan elkaar. Geraadpleegd op 11-03-2019, van <https://wij-leren.nl/ouderbetrokkenheid-3-0.php>

¹³ Karels, M. (2019). Zo maak je richtinggevend beleid voor je school, van <https://www.linkedin.com/pulse/zo-maak-je-richtinggevend-beleid-voor-school-machiel-karels/>