

Zij mogen allemaal leuke dingen doen!

Leraren - en daarmee ook de scholen waar zij werken - staan vaak in een lange traditie van opvattingen over hoe onderwijs hoort te zijn. Dat gaat meestal goed, totdat er iets gebeurt dat deze traditie lijkt aan te tasten. Zo'n 'iets' kan de behoefte om onderwijs af te stemmen op de (hoog)begaafde leerlingen zijn. Wat zijn de onderwijstradities en wat zijn de consequenties hiervan voor het omgaan met verschillen tussen leerlingen? Het antwoord op deze vraag maakt onder andere duidelijk waardoor de vorm en inhoud van rijk onderwijs soms botst met de huidige onderwijspraktijk in veel scholen.

Krachtige tradities

Kijk naar kinderen die 'schooltje spelen' en de rolverdeling is gelijk duidelijk. Waar halen deze kinderen het beeld van de vaak autoritaire en niet al te vriendelijke leerkracht vandaan? De kans is heel groot dat ze dit niet in hun eigen praktijk meemaken. Het is het klassieke beeld van de leerkracht en hoe het hoort te gaan op school.

Er zijn verschillende bronnen die tradities voeden:

- De kennis van de onderwijspraktijk wordt bij pabo-studenten voor een groot deel gevormd door de ervaringen op de stagescholen. Zo gaan de studenten mee in de bestaande tradities. De kennis die ze meekrijgen vanuit de opleiding is duidelijk minder dominant.
- Wetenschappelijke theorieën over hoe leren gaat.
- Politici die in hun keuzes uitgaan van een bepaalde traditie of in hun korte termijn denken geen belang hebben bij fundamentele veranderingen.
- Educatieve uitgeverij die met hun methoden aansluiten bij 'wat de markt vraagt'.
- Ouders die graag voor hun kinderen een school zoeken waar het toegaat op een manier die zij kennen.

Zo worden tradities stelselmatig in stand gehouden, ook wanneer nieuwe inzichten en technologische ontwikkelingen de gekoesterde tradities bedreigen.

Leerstofordening - Organisatie - Pedagogische benadering

In dit artikel worden 6 tradities onderscheiden die horen bij drie onderwerpen. Bij elk onderwerp worden twee tradities tegenover elkaar geplaatst.

o Leerstofordening:

Traditie 1 De bottom-up leerstofordening. De leerstof wordt opgedeeld in kleine stappen en geordend van eenvoudig naar moeilijker. Die volgorde is vrij vast en niet afhankelijk van de leerlingen. Daardoor is het mogelijk de leerstof in methoden vast te leggen. De kinderen volgen de methodes en instructie is een belangrijk instrument van de leraar. De kennis van de leraar kan min-of-meer kant en klaar aan de leerlingen worden overgedragen. Beloning en straf helpen om dat voor elkaar te krijgen.

Traditie 2 De top-down leerstofordening. De leerstof wordt aangeboden als een (thematisch) geheel. Herhaalde confrontatie met de leerstof leidt tot verdieping. De leraar is niet alleen uitvoerder, maar ook ontwerper van onderwijs. De leerlingen hebben een actieve rol: zij onderzoeken, leren door doen en door gesprek daarover en leren reflecteren over hun leren: kennis en vaardigheden beklijven pas als de leerling ze kan verbinden met al aanwezige kennis en vaardigheden. Dat zal bij elke leerling daarom tot een persoonlijk leerproces moeten leiden. Dat lukt alleen als de leerling zich bewust is van de eigen leeractiviteiten en die activiteiten betekenisvol zijn.

o Organisatie:

Traditie 3 De groep, de klas met leerlingen die als vast geheel wordt gezien. Ontstaan in de 19^e eeuw als manier om onderwijs efficiënt te organiseren. Daarnaast leeft ook de overtuiging dat kinderen in zo'n groep veel van elkaar leren en dat het goed is voor hun sociale vorming.

Traditie 4 De individuele leerling, die weliswaar in een groep kan zitten, heeft een eigen leerroute. Die eigen leerroute is nodig vanuit de overtuiging dat alle leerlingen verschillend zijn en daardoor dus onvoldoende kunnen profiteren van een klassikaal aangeboden instructie en oefening. Daarnaast leeft de overtuiging dat leren per definitie een persoonlijk proces is en dat leerlingen eigenaar van hun eigen leren zijn. 'Volgt het kind onderwijs of volgt het onderwijs het kind'.

o Pedagogische benadering:

Traditie 5 Heel plat gezegd is dit de traditie van 'buigen of barsten'. Het je aanpassen aan het gedrag en opvattingen die heersen op de school (de conformistische benadering). Regels zijn hier heel belangrijk en de regels zijn er al voordat de leerlingen er zijn. Regels worden consequent gehandhaafd en 'ongewenst' gedrag wordt beantwoord met straf en het aanscherpen van de regels; regelmatig gedrag wordt beloond. Normen zijn hier richtinggevend en dus is controle belangrijk.

Traditie 6 Hier geldt niet 'gelijke monniken, gelijke kappen', omdat men er van uitgaat dat de kinderen te verschillend zijn (de non-conformistische benadering). Het vertonen van adequaat gedrag wordt gezien als een persoonlijk leerproces, waarbij ruimte voor persoonlijke groei en vertrouwen van de opvoeders belangrijk zijn. Waarden zijn richtinggevend en daarom zal in dialoog gedrag worden bijgestuurd.

Prototypen van scholen

Op basis van deze zes tradities zijn vier prototypen van scholen te onderscheiden. De term 'prototype' wordt gebruikt om aan te geven dat het om theoretische modellen gaat, waaraan scholen zich kunnen spiegelen.

Prototype 1 - scholen staan in traditie 1,3,5: bottom up - groepsgericht - conformistisch

Prototype 2 - scholen staan in traditie 1,4,5: bottom up - leerlinggericht - conformistisch

Prototype 3 - scholen staan in traditie 2,3,6: top down - groepsgericht - non conformistisch

Prototype 4 - scholen staan in traditie 2,4,6: top down - leerlinggericht - non conformistisch

In Nederland zijn verreweg de meeste scholen prototype 1 scholen: zo'n 80 à 90% vertonen overwegend kenmerken van een bottom-up leerstofordening, een groepsgerichte organisatie en een conformistische pedagogische benadering. Dat zijn daardoor geen slechte scholen of zwakke leraren. Wel hebben zij, net als elk van deze prototypen, bepaalde risico's... in geval van prototype 1 is dit een rigide benadering van de leerstof, een te slaafs volgen van methoden en het voorbijgaan aan behoeften van bepaalde (groepen) leerlingen.

Passend onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs

Wanneer we het onderwijs passend willen maken voor de (hoog)begaafde leerling zien we dat het ene prototype hiertoe beter is toegerust dan de ander. Wie bijvoorbeeld werkt als een prototype 1-school gaat uit van een klassikaal aanbod. Hier doen alle leerlingen in principe hetzelfde, maar er is verschil in instructie en hoeveelheid oefenstof. Vaak krijgen de snelle leerlingen dan nog 'iets extra's' er bovenop. Een prototype 4-school kent echter maar één soort onderwijsinhouden, namelijk voor hen betekenisvolle, interessante stof die aansluit bij de behoeften van de leerlingen. Wie een hoger niveau van denken en een grotere complexiteit aankan, zal daartoe direct de kans krijgen en niet pas als het gewone werk af is.

Opvallend is dat veel scholen werken op de prototype 1 manier, maar het verrijkingsaanbod (waarmee het lesprogramma voor de hoogbegaafden meer passend gemaakt wordt) wordt benaderd op een prototype 4 manier. De begaafde leerlingen worden bevraagd op onderwerpen die aansluiten bij hun interesse en krijgen soms veel ruimte om zich bezig te houden met andere onderwerpen dan de rest van de klas. Vanuit de prototype 1 traditie wordt dat al snel gezien als 'verwennen' en 'leuke dingen doen'. Dat geeft leerkrachten soms een ongemakkelijk gevoel: mag dat wel? Is dat niet oneerlijk tegenover de andere leerlingen? Maar ook: eigenlijk zou ik dat wel met de hele groep zo willen, maar kan dat zomaar? Wie dan consequent prototype 1 is moet toegeven dat het antwoord daarop 'nee!' is.

Zodra een prototype 1-school overgaat tot het compacten van de reguliere lesstof en het aanbieden van een gedifferentieerd verrijkingsaanbod voor de leerlingen die dit aankunnen, blijkt dat er een vorm van differentiëren in huis is gehaald die niet past bij de tradities in de prototype 1-school. Zo gaat de logica van de organisatie van de instructie, zoals tot dan toe gebruikelijk was, ineens niet meer op: stof-op-niveau bieden betekent namelijk dat de leraar meer aandacht en instructie moet geven aan een klein groepje leerlingen of een individuele leerling. Dat voelt bij veel leerkrachten niet direct goed, nog afgezien van de schrik over de vraag 'Hoe krijg ik dat georganiseerd?' Het vraagt namelijk een andere manier van denken. Dit heeft tot gevolg dat het verrijkingsaanbod voor de (hoog)begaafde leerlingen zal bestaan uit een door de leerkracht samengesteld 'pakket' met controleerbare, vaak veelal gesloten, opdrachten. Een aanbod dat niet echt tegemoet komt aan de behoeften van (hoog)begaafde leerlingen.

Tot slot

Opvallend is dat ook op scholen waar kenmerken van prototype 1 overheersen, de kleutergroepen - in elk geval in didactisch opzicht - overwegend op een prototype 3 of 4 manier werken: thematisch top-down, met meer of minder individuele uitgangspunten.

Ook buiten de schoolcontext leren kinderen en andere mensen vooral vanuit gehelen (concentrisch) - aansluitend bij de al bekende kennis en vaardigheden wordt in een betekenisvolle situatie bijgeleerd wat nodig is. Bekend is dat leren over het algemeen niet lineair, stapje voor stapje, bottom up gebeurt. Dat geeft te denken...

Het vergelijken van de praktijk van 'passend onderwijs' voor (hoog)begaafden met de vier prototypen geeft inzicht in het waarom van diverse kwesties die spelen op het gebied van het bieden van een rijk onderwijsaanbod. Uitgaande van de tradities en overtuigingen die richtinggevend zijn op de meeste scholen, lijkt het niet verrassend dat veel leerkrachten het inpassen van rijk onderwijs voor (hoog)begaafde leerlingen een hele klus vinden. Het is niet alleen lastig te organiseren, maar druist ook in tegen hun (gegroeide) opvattingen over leren: de leerkracht moet de nieuwe kennis kunnen overdragen en kunnen controleren in

hoeverre die vervolgens door de leerling wordt beheerst. Dat vraagt dus om gesloten vragen en een antwoordenboek. In de informatie over (hoog)begaafde leerlingen staat nu juist dat zij (vooral) gebaat zijn bij open opdrachten en juist niet zo gericht zijn op dat ene goede antwoord. Leerstof die aansluit bij eigen voorkeuren van leerlingen staat heel ver af van leerstof die op de volgende pagina van de methode staat vermeld. Hoe is dat te rijmen binnen één systeem en dan ook nog zónder jaloezie op te wekken bij de andere leerlingen?

Als spontaan leren eigenlijk vooral op een concentrische manier (vanuit de gehelen naar de delen) lijkt plaats te vinden en ook in de kleutergroepen dat de kenmerkende aanpak is, zou dat dan ook consequenties moeten hebben voor het leren in de groepen 3 t/m 8? Stel dat het waar is, dan vraagt dat een heel andere manier van lesgeven en daar zijn de meeste leerkrachten niet voor opgeleid...