

Leerkansen voor iedereen: bottom-up-innovatie brengt onderwijs op nieuwe wegen

Wouter Smets

Vlaanderen doet het nog steeds bijzonder goed in allerlei onderwijsrankings. Niettemin groeit de bezorgdheid om de kwaliteit van ons onderwijs. In dit artikel buigen we ons over binnenklasdifferentiatie, een nieuwe trend in het onderwijs die de ambitie heeft om leerkansen te bieden aan alle leerlingen. Binnenklasdifferentiatie poogt door maatwerk het leren krachtiger te maken, en zou daardoor een antwoord kunnen bieden op heel wat bezorgdheid over de kwaliteit van ons onderwijs. Afhankelijk van de manier waarop binnenklasdifferentiatie inderdaad zijn weg zal vinden in het secundair onderwijs kan het mogelijk een bijdrage bieden aan het verkleinen van de prestatiekloof die ons onderwijs nog steeds kenmerkt. Tegelijk heeft binnenklasdifferentiatie mogelijk een oplossing voor wie zich zorgen maakt over de mate waarin het excelleren voor leerlingen in ons huidig onderwijs nog mogelijk is of zelfs maar nagestreefd wordt.

Diversiteit in de klas: de kwaliteit bedreigd?

Ides Nicaise verwoordt het erg scherp: 'Ons onderwijs reproduceert sociale ongelijkheid' (2008). Het is al vaker gezegd en geschreven: ons onderwijs slaagt er niet in om aan kansengroepen zoals migranten of kinderen met leermoeilijkheden dezelfde kansen te bieden als aan wie hoog op de sociale ladder staat.

Ides Nicaise verwoordt het erg scherp: 'Ons onderwijs reproduceert sociale ongelijkheid'. Het is al vaker gezegd en geschreven: ons onderwijs slaagt er niet in om aan kansengroepen zoals migranten of kinderen met leermoeilijkheden dezelfde kansen te bieden als aan wie hoog op de sociale ladder staat.

In de decretaal vastgelegde basiscompetenties voor de leraar secundair onderwijs komt het woord 'differentiëren' vier keer voor bij vier verschillende basiscompetenties (*Belgisch Staatsblad*, 2008). De wetgever veronderstelt dus dat Vlaamse leraars moeten weten hoe om te gaan met verschillen in hun klas, het bovendien ook kunnen, en tot slot het ook willen. De realiteit is natuurlijk anders. Zelfs onder leraars die zich bewust zijn van de noodzaak van gedifferentieerd onderwijs, en die dus echt willen differentiëren, is er slechts een minderheid die zich ook echt competent voelt om dit te doen.

Er is dan ook niet veel verbeelding nodig om zich te realiseren waarom leraars dit zo moeilijk vinden: hoe bedien je zowel leerlingen die van thuis uit Franstalig zijn als *gewone* leerlingen op maat tijdens een les Frans? Hoe zorg je dat een hoogbegaafde zich niet verveelt terwijl je een groep leerlingen bijwerkt in basis rekenvaardigheden? Kan je het maken leerlingen met Turkse roots les te geven over het Ottomaanse rijk terwijl je anderen tegelijk een opdracht geeft over de Azteken? Wie zich dit soort vragen stelt

voelt meteen aan voor welke ontzaglijke taak leraars staan bij het omgaan met verschillen in de klas.

Een belangrijke groep leraars vindt dat rekening houden met allerlei verschillen een bedreiging vormt voor de kwaliteit van ons onderwijs. Misschien hebben ze daar ook niet altijd ongelijk in. Het vergt immers bijzonder veel werk en uitmuntende didactische kwaliteiten om les te geven in klassen waar leerlingen met heel verschillende beginsituaties bij elkaar zitten. Een meer homogene beginsituatie wensen om de kwaliteit te kunnen handhaven, is dan ook begrijpelijk. We zullen echter verderop aantonen dat de diversiteit alsnog groter wordt, en dat binnenklasdifferentiatie wellicht een geloofwaardiger oplossing biedt dan het willens nillens creëren van homogene klasgroepen.

Toenemende verschillen

Leerlingen verschillen op allerlei kenmerken van elkaar. De belangrijkste daarvan zijn wellicht hun leerprofiel, hun leerstatus en hun interesse (Struyven, Coubergs, Gheysens, & Engels, 2015). Het is duidelijk dat de afgelopen decennia zowel de aandacht voor deze verschillen, als de verschillen op zich toegenomen zijn. We overlappen hier de belangrijkste tendensen.

Een belangrijke groep leraars vindt dat het rekening houden met allerlei verschillen een bedreiging vormt voor de kwaliteit van ons onderwijs. Misschien hebben ze daar ook niet altijd ongelijk in. Het vergt immers bijzonder veel werk en uitmuntende didactische kwaliteiten om les te geven in klassen waar leerlingen met heel verschillende beginsituaties bij elkaar zitten.

Verskillende decreten met betrekking tot leezorg creëerden een toegenomen uitdaging voor leraars voor allerlei soorten leermoeilijkheden. Begrippen zoals ADHD, ADD, ASS, dyslexie en vele andere gingen de afgelopen twee decennia behoren tot het standaardvocabularium in de klas. Leraars worden verondersteld te weten welke leerlingen wat nodig hebben om doelgericht leren mogelijk te maken. Ze worden ook geacht hiermee rekening te houden in hun lessen en beoordelingen. Daarbij komt nog een toegenomen bewustzijn van minder klinische vormen van leerprofielen. Ook sociale elementen zoals groepsdynamica en genderfactoren spelen een rol in het leren, en kunnen aanleiding geven tot verschillen in de klas waarmee men best rekening houdt bij het ontwerpen van lessen.

Wellicht zijn er vandaag niet meer leerstoornissen dan in het verleden, wel zijn ze zichtbaarder in de klas. In sommige klassen of richtingen neemt hun aantal ook toe doordat de extra zorg die deze leerlingen krijgen hen in tegenstelling tot vroeger de eindmeet doet halen. In elk geval zijn de verwachtingen om rekening te houden met deze leermoeilijkheden flink toegenomen.

Een tweede soort verschillen tussen leerlingen houden verband met hun leerstatus. Hoewel het Vlaamse onderwijs doorgaans gestructureerd is met jaarklassen waarbij leerlingen worden samengezet in klassen volgens dezelfde leeftijd, wil dit niet zeggen dat leerlingen in de klas steeds een gelijkaardige leerstatus hebben. Verschillen in sociale achtergrond, talent, motivatie enzovoort leiden tot een sterk uiteenlopende leerstatus binnen veel klassen. Eenvoudig gesteld: sommige leerlingen staan al verder dan anderen.

Hoewel onderwijskundig onderzoek al meermaals duidelijk heeft aangetoond dat zittenblijven een duidelijk negatief effect heeft op de betrokken leerlingen (Hattie, 2014), blijven veel Vlaamse leraars er voorstander van. Mogelijk komt dit door de nood om de verschillen in leerstatus hanteerbaar te maken. Zittenblijven zorgt immers voor homogenere klassen, en zou op deze manier het verwachte niveau van de overblijvers in de klas kunnen verhogen. Dat neemt niet weg dat de juridische en pedagogische druk om c-attesten en b-attesten te doen verdwijnen toeneemt (2013).

Hoewel niet duidelijk is of de verschillen inzake leerstatus groter zijn dan vroeger, moet op zijn minst gesteld worden dat heel wat leraars in Vlaanderen deze verschillen groot achten, en er zelfs een bedreiging van de kwaliteit voor het hele onderwijs in zien.

Een derde soort van verschillen in de klas gaan over interesse. De migratiestromen naar Vlaanderen in de afgelopen decennia worden in heel wat klassen duidelijk zichtbaar, en sommige leraars kiezen er bewust voor om hun onderwijs af te stemmen op het leerlingenpubliek dat ze in de klas hebben. Zo besteedt een leraar geschiedenis met veel Turken in de klas meer aandacht aan de geschiedenis van het Ottomaanse rijk of kiest een leraar Frans met heel wat jongeren van Afrikaanse afkomst misschien eerder voor een Congolese nieuwsuitzending dan wel voor een Waalse. Ook hier geldt dat een leraar die er in slaagt om in te spelen op de interesse van zijn leerlingen meer resultaat zal boeken (Vansteenkiste & all, 2007). Maar wat als de klasgroep niet geheel bestaat uit Turken of Afrikanen? Is het dan ook mogelijk om delen van de klas op maat te bedienen, en ook de interesses van andere leerlingen op een andere manier te prikkelen?

Anders omgaan met verschillen in de klas

Vlaamse leraars geven aan niet te weten hoe ze moeten differentiëren. Dewulf en Wagemakers peilden naar de mate waarin Vlaamse leraars zich voorbereid voelen op de introductie van het M-decreet. Op 900 deelnemende leraars antwoordde 73 procent dat ze hun school niet voorbereid vinden op inclusief onderwijs. 86 Procent stelt dat ze zichzelf niet voorbereid vindt op het lesgeven aan kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. Op de vraag onder welke voorwaarde kinderen met specifieke onderwijsbehoeften wel kunnen participeren in de klas antwoordt 61 procent dat ze meer opleiding wil (Dewulf & Wagemakers, 2014). Ook in Nederland is de vraag naar

hoe gedifferentieerd onderwijs kan worden vormgegeven groot (Ministerie van OCW, 2014). Ook daar geven leraars duidelijk aan dat ze niet klaar zijn voor onderwijs op maat van alle leerlingen (De Wit, z.d.).

Vlaamse leraars geven aan niet te weten hoe ze moeten differentiëren.

Gelukkig is er stilaan licht aan het einde van de tunnel. Sinds de aankondiging van het M-decreet lijkt het Vlaamse secundaire onderwijs stilaan door te krijgen dat er hoogdringend nood is aan een strategie om de diversiteit die vandaag in zoveel klassen zichtbaar is ook hanteerbaar te maken. Binnenklasdifferentiatie wordt dan het vaakst genoemd als strategie om dit te doen. Aan tal van universiteiten en hogescholen lopen projecten, samenwerkingen, vormingen en onderzoeken die binnenklasdifferentiatie op de kaart zetten als een geloofwaardige onderwijsinnovatie.

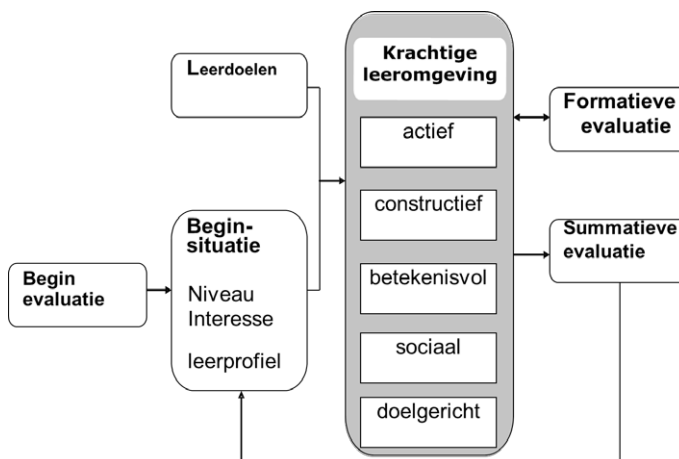
Het concept is nochtans niet nieuw. Al sinds de jaren 1980 wordt, vooral in Nederland, geëxperimenteerd met het afstemmen van onderwijs op maat van de leerlingen in de klas (Blok, 2004). Dat deze trend nu pas doorgang lijkt te vinden in Vlaanderen valt vooral te verklaren door de vaststelling dat de diversiteit de afgelopen jaren sterk is toegenomen of zichtbaarder is geworden. Mogelijk speelt ook druk van de overheid door reglementeringen over leerzorg een rol. De vraag om gepast in te spelen op verschillen in de klas komt vandaag niet langer enkel van het macroniveau (overheid, wetenschappelijk onderzoek, onderwijskoepels), door de ervaringen die veel leraars in de klas hebben zijn velen nu ook zelf gemotiveerd om te zoeken naar nieuwe strategieën.

De lat hoog leggen

Binnenklasdifferentiatie is een visie op onderwijs die afwijkt van meer traditionele visies op onderwijs doordat ze cyclisch is opgevat. In plaats van na een leerstofonderdeel te gaan testen of de leerdoelen al dan niet bereikt zijn, probeert gedifferentieerd onderwijs te analyseren welke leerdoelen gerealiseerd zijn en welke niet. De analyse daarvan vormt de grond voor een volgende lessequens. Door de didactische beginsituatie grondig in kaart te brengen is de leraar in staat om beter in te spelen op de leernoden van de leerlingen in zijn of haar klas. Wie de leerdoelen bereikt heeft, krijgt bijvoorbeeld uitbreidings- of verdiepingsleerstof, wie daar nog niet klaar voor is, krijgt dan herhalingsleerstof.

Binnenklasdifferentiatie is een visie op onderwijs die afwijkt van meer traditionele visies op onderwijs doordat ze cyclisch is opgevat. In plaats van na een leerstofonderdeel te gaan testen of de leerdoelen al dan niet bereikt zijn, probeert gedifferentieerd onderwijs te analyseren welke leerdoelen gerealiseerd zijn en welke niet.

Schema 1: Leren als cyclisch proces



Bij het ontwerpen van de leeromgeving wordt met andere woorden ingespeeld op de verschillende leernoden die kinderen in dezelfde klas kunnen hebben. We hoeven met andere woorden niet langer de keuze te maken of we overgaan naar een nieuw hoofdstuk of niet. Nu gebeurt het vaak dat leraars dat doen omdat 'er al genoeg tijd is verloren', of net niet doen 'omdat er nog heel wat in de klas zijn die er niets van begrijpen'. Dit soort keuze vormt onvermijdelijk een keuze in het nadeel van een andere groep leerlingen in de klas. Binnenklasdifferentiatie ambieert om in te spelen op de leernoden van alle kinderen in de klas.

In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen twee soorten van differentiatie, met name convergente en divergente differentiatie (Bosker, 2005). Het onderscheid tussen beide is gebaseerd op het beoogde einddoel.

Bij convergente differentiatie is de ambitie om gebruik te maken van de verschillen die er in de klas zijn, om deze naar elkaar toe te laten groeien. Er wordt met andere woorden gebruik gemaakt van de sterktes van bepaalde leerlingen om andere leerlingen iets bij te leren. Leerlingen leren bij terwijl en doordat ze leren van elkaar. Dat heeft als voordeel voor de zwakkere leerlingen dat ze uitleg op maat krijgen, en heeft als voordeel voor de sterkere leerlingen dat ze uitgedaagd worden om hun kennis expliciet te verwoorden of hun vaardigheden expliciet te tonen. Bij deze vorm van differentiatie groeien leerlingen naar elkaar toe.

Bij divergente differentiatie speelt er een heel andere dynamiek. De ambitie is hier niet om leerlingen naar elkaar toe te laten groeien, maar om iedereen op zijn eigen niveau te bedienen. Vooral wanneer de kloof tussen leerlingen zo groot is dat ze met het voorgaande onoverbrugbaar lijkt, is het mogelijk om groepen leerlingen af te zonderen van elkaar, en hen leerroutes op maat te bieden (Struyven, Coubergs, Gheysens, & Engels, 2015). De leerlingen worden dus binnen de klas homogeen gegroepeerd. Hoewel de leerlingen wel in dezelfde klas zitten, worden bij deze leerlingen dan niet dezelfde leerdoelen geambieerd. Zo kan het bijvoorbeeld zijn dat een aantal leerlingen elementaire rekenvaardigheden mist om de leerplandoelen voor wiskunde te halen. Het heeft dan geen zin om de leerling mee te laten lopen met de gewone leerstof, het is dan verstandiger om eerst in te zetten op het remediëren van deze rekenvaardigheden vooraleer aan te koppelen bij de andere leerstof. Op dezelfde manier kunnen erg sterke leerlingen uitdagingen voorgeschoteld krijgen die bovenop de leerplandoelen komen, en die andere leerlingen dus niet te zien krijgen. Belangrijk hierbij is dat dit homogeen groeperen niet gebeurt gedurende een heel schooljaar of op basis van steeds hetzelfde criterium, maar dat de leraar inschat wanneer en op basis van welke criteria de leerlingen ingedeeld worden. Gedurende het leerproces kunnen deze groepen eventueel ook aangepast worden.

Binnenklasdifferentiatie legt de lat dus hoog voor alle leerlingen, maar niet steeds gelijk voor iedereen op hetzelfde moment. Door voortdurend in te schatten welke groep leerlingen waar juist behoefte aan heeft om zo veel mogelijk bij te leren worden de leeransen van alle leerlingen gewaarborgd.

De kloof dichten? Grote beloftes

Door flexibel in te spelen op verschillen in leerstatus, leerprofiel en interesse tussen leerlingen biedt binnenklasdifferentiatie een antwoord op de bezorgdheden waarmee we

dit artikel openden. Zowel de bezorgdheid over de grote sociale kloof in ons onderwijs als de ambitie om ook de sterkste leerlingen in de klas de kans te geven om te excelleren kunnen een antwoord vinden door te differentiëren.

Convergente differentiatie biedt in de eerste plaats een antwoord voor leraars die zich zorgen maken over de grote leerachterstand van bepaalde groepen. Het heeft het potentieel om de grote sociale kloof die ons onderwijs kenmerkt te doen verkleinen.

Divergente differentiatie is uiterst geschikt om te streven naar excelleren, het biedt ook uitstekende kansen voor leerlingen met een grote leerachterstand of met bijzondere leerproblemen. De mogelijkheid van het aanbieden van flexibele leerroutes zorgt voor kansen om leerlingen te laten uitblinken in vakken of thema's waarin ze getalenteerd zijn of interesse in hebben. Dit kan nu bovendien zonder een elite-onderwijs te worden dat leerlingen die niet over deze talenten beschikken, laat vallen.

De beloftes die binnenklasdifferentiatie biedt, zijn dus groot. Zoals hierboven echter beschreven, is de kloof tussen droom en daad voorlopig nog groot. Hoewel het lager onderwijs de afgelopen jaren grote stappen voorwaarts heeft gezet, is de expertise met binnenklasdifferentiatie voorlopig nog beperkt tot een klein aantal pioniersscholen en -leraars. Nu lerarenopleidingen en pedagogische begeleidingsdiensten echter volop inzetten op het vertalen van de theorie naar heel praktische handvatten waarmee leraars echt hun weg vinden, is er echt wel degelijk hoop dat 'leerkansen voor iedereen op middellange termijn' niet langer een slogan is, maar een echte realiteit zal worden.

Bio

Wouter Smets is historicus. Hij onderzoekt aan de Karel de Grote-Hogeschool hoe leraars de principes van binnenklasdifferentiatie in de praktijk kunnen omzetten.

wouter.smets@kdg.Be

Bibliografie

- Belgisch Staatsblad. (2008, januari 17). *Basiscompetenties voor de leraar secundair onderwijs*. Brussel, België.
- Blok, H. (2004). Adaptief onderwijs: betekenis en effectiviteit. *Pedagogische Studien*, 5-27.
- Bosker, R. (2005, januari 11). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*. Amsterdam, Groningen, Nederland.
- c-attest afschaffen?* (2013, oktober 17). Opgehaald van klasse voor leraren: <http://www.klasse.be/leraren/38368/afgevraagd-c-attest-afschaffen/>
- De Wit, J. (z.d.). *Zijn docenten in het VO voorbereid op Passend Onderwijs?* Opgehaald van [Passendonderwijs.nl](http://passendonderwijs.nl): <http://passendonderwijs.nl/pers>
- Dewulf, L., & Wagemakers, I. (2014). *Enquête naar M-decreet*.
- Hattie, J. (2014). *Leren zichtbaar maken*. s.l.: Bazalt.
- Ministerie van OCW. (2014). *gateway review Passend Onderwijs 2014-2020*. Den Haag.
- Struyven, K., Coubergs, C., Gheysens, E., & Engels, N. (2015). *Ieders leer-kracht. Binnenklasdifferentiatie in de praktijk*. ACCO.
- Vansteenkiste, M., & all. (2007, februari). Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Begeleid zelfstandig leren*, pp. 37-58.
- Vincken, J. (2008, mei 03). interview met Ides Nicaise. *Dwars*.