

Kenmerken van ‘Optimaliserend Onderwijs’

Voor elke leerling en leerkracht

Ton Mooij

Ondersteuning van gelijke onderwijskansen voor alle leerlingen in één groep vereist goed voorbereide speel-/leeromgevingen. Dit kan via ‘Optimaliserend Onderwijs’. Belangrijke kenmerken en de ontwikkeling hiervan in school worden toegelicht. Eerste praktijkervaringen bij leerlingen én leerkrachten zijn positief.

Leerkrachten willen werken aan gelijke onderwijskansen voor elke leerling. Onderzoek laat echter zien dat er extra motivatie- en gedragsproblemen ontstaan bij dié leerlingen, die qua ontwikkeling of leervermogen het meest afwijken van leeftijdgenoten (Hermanns e.a., 2005; Mooij, 2016a). Oorzaak is de organisatie van leerlingen in leeftijdsgroepen (het ‘leerstofjaarsysteem’; vgl. ook de Heer, 2017). De problemen uiteten zich vooral bij (1) moeilijk lerende of verstandelijk beperkte leerlingen en (2) (hoog)begaafde of zeer makkelijk lerende leerlingen. Hun ouders ervaren daarom ook problemen (*Oudervereniging Balans* (<https://balansdigitaal.nl/over-balans/>); *Kenniscentrum voor Makkelijk Lerenden* (<https://kenniscentrumvoormakkelijklerenden.nl/>)). Hun leerkrachten hebben vaker extra werkdruk en zij toetsen meer. Desondanks is de inspectie in 2018 het zicht op de kwaliteit van het basisonderwijs kwijtgeraakt en wil zij realisatie van een ‘algemeen duidelijk fundament van gezamenlijke doelen, met ijkpunten’ (Inspectie van het Onderwijs, 2019).

De onderwijswetgeving biedt een startpunt ter aanpak van deze schijnbaar los van elkaar staande problemen. Deze wetgeving stelt dat alle leerlingen, vanaf schoolbegin, *doorlopende ontwikkelings- en leerprocessen dienen te ervaren*. ‘Optimaliserend Onderwijs’ wordt dan gedefinieerd als *onderwijs dat elke leerling aantoonbaar continu, en optimaal, ondersteunt in belangrijke ontwikkelings- en leerprocessen, van begin tot en met het (voorlopige) einde van de schoolloopbaan* (Mooij, 2016b). Wat zijn belangrijke kenmerken van dergelijk onderwijs, hoe is dit in scholen te ontwikkelen, en wat zijn de eerste ervaringen daarmee?

1. Bepaling en benutting van beginkenmerken

Vasterman (2016) vermeldt onderzoek van Leseman e.a. waarin tweejarige kinderen met taalachterstand een op hen afgestemd taalprogramma krijgen. Na vier jaar extra taalondersteuning hebben zij de helft van hun achterstand ingelopen. Het is dus belangrijk om wetenschappelijk verantwoord in te schatten welke ontwikkelingskenmerken een kind heeft bij schoolintrede en hiermee dan adequaat rekening te houden. Een voorbeeld hiervan geeft Mooij (2011).

Via een vragenlijst worden de ontwikkelingsniveaus op de gebieden sociaal-communicatief, algemeen-cognitief, taal, (voorbereidend) rekenen, (senso)motoriek, emotioneel-expressief, en schoolgericht functioneren gescreend. Eerste screening gebeurt enkele weken vóór schoolentree van een kind door de ouders en, zes weken na schoolentree, door de leerkracht. Vervolgens overleggen ouders en leerkracht over de screeningsresultaten. De individuele leerlingsscores kunnen ook worden vergeleken met landelijke normscores. Indien nodig vindt extra diagnostiek en/of orthopedagogisch onderzoek plaats. De beginkenmerken worden vervolgens benut om elk kind naar niveau gedifferentieerd te laten spelen en leren.

2. Landelijke kerndoelen in een kerncurriculum; daarnaast vrij curriculum

Landelijke kerndoelen dienen eenduidig te worden geconcretiseerd in speel-/leerstofbegrippen in een landelijk ‘kerncurriculum’. De leerstofbegrippen zijn gekoppeld aan didactische werkvormen en evaluatie- en beoordelings- of toetsingswijzen. Hun moeilijkheidsgraad wordt gebaseerd op bijvoorbeeld oordelen van (vak)leerkrachten en inhoudelijke items uit landelijke toetsingen bij leerlingen (zoals Cito-toetsen). Via een kerncurriculum kunnen leerlingen, los van leeftijd of tijdstip in het schooljaar, een voor hen zo optimaal mogelijke, continue schoolloopbaan doorlopen.

Buiten het landelijk geldige kerncurriculum bestaan in school vrije speel-/leerstofdelen of zelf te kiezen activiteiten. Bijvoorbeeld: eigen onderwerpen of interesses; ambachtelijke, creatieve, cognitieve of expressieve activiteiten. Dit ‘vrije curriculum’ is qua moeilijkheid parallel geordend aan het kerncurriculum. Werken via een vrij curriculum geeft ruimte aan eigen schoolinvullingen conform de ‘vrijheid van onderwijs’ en wordt geëvalueerd op door de school te kiezen wijzen.

Praktijkvoorbeelden in groep 1 – 4 zijn ontwikkeld door teams van 45 basisscholen (Mooij, 2016b). Per school werd een *voorlopig* eigen kerncurriculum inclusief diagnostiek gevormd door opeenvolgende ‘blokken’ speel-/leerstofmaterialen die door elk schoolteam waren geordend. Ook werden eigen ‘vrije materialen’ ingebracht. De materialen werden geplaatst in kasten, in lokalen of op de gang. Kasten en materialen werden geëtiketteerd naar functie en niveau, met diverse kleuren en symbolen. Van der Heiden (2013) informeert als leerkracht over de eigen schoolontwikkeling; vgl. Figuur 1.



Figuur 1: Speel-/leermaterialen, per ontwikkelingsgebied of schoolvak geordend naar functionaliteit en opeenvolgende moeilijkheidsgraad.

3. Dubbele diagnostiek

Een vorderingenniveau van een leerling in het kerncurriculum is diagnostisch op twee wijzen te karakteriseren. Ten eerste via de *individuele leerlingenscore* (absolute score) en ten tweede in een *normgerelateerde score* (=vergelijking met landelijke vorderingenscore). Deze *dubbele diagnostiek* indiceert bijvoorbeeld dat een leerlingenscore in taal anderhalf jaar boven normniveau (leeftijdniveau) ligt. Er zijn voor zo'n leerling dan diverse opties:

- a) individueel of in een subgroep doorwerken aan taal in het kerncurriculum;
- b) meer tijd besteden aan vermindering van eventuele (relatieve) achterstanden in andere curriculumgebieden;
- c) meer tijd besteden aan vrije curriculumopdrachten.

Individuele evaluatie of beoordeling benadrukt de vooruitgang die een leerling maakt, hetgeen motiverend werkt. In ‘Optimaliserend Onderwijs’ wordt daarom vooral individuele evaluatie gehanteerd in dagelijks overleg, instructie of evaluatie. Normbeoordeling gebeurt wanneer inzicht nodig is in de mate waarin een leerling achter of op voor loopt op leeftijdgenoten, ter bepaling van extra pedagogische of andere didactische maatregelen.

4. Pedagogisch-Didactische Kern Structuur (PDKS)

De structuur van landelijke speel-/leerstofbegrippen in het kerncurriculum, inclusief daaraan gekoppelde normindicatoren, wordt *Pedagogisch-Didactische Kern Structuur* (PDKS) genoemd. Evaluatie van leerlingvorderingen kan hierin formatief plaatsvinden indien de tussenniveaus adequaat zijn geëvalueerd of beoordeeld. Het inhoudelijke houvast van een PDKS kan koppeling van leerstofinhoud aan slechts leerlingenleeftijd in het leerstofjaarsysteem vervangen. Tevens vormt een PDKS een ‘algemeen duidelijk fundament van gezamenlijke doelen, met ijkpunten’. Zo’n onderwijsfundament wordt door de inspectie gemist en expliciet ter constructie aanbevolen (Inspectie van het Onderwijs, 2019).

5. Integratie van leerlingen met beperkingen / (hoog)begaafde leerlingen

Remediale of speciale curriculumactiviteiten, of activiteiten voor hoogbegaafde leerlingen, worden van schoolbegin af aan zo mogelijk via PDKS-curriculumniveaus geïkt. Voorbereide of creatieve opdrachten of activiteiten kunnen veelal in kleine groepjes of subgroepen leerlingen worden uitgevoerd. De gehele groepsorganisatie wordt geleidelijk aan flexibeler dan in een leerstofjaarsysteem.

Praktijkvoorbeelden zijn ontwikkeld door teams van bovengenoemde 45 basisscholen. De gehele schoolontwikkeling betrof: bepaling van beginkenmerken; (leren) doorzien van betekenis en werken met dubbele diagnostiek; ordenen van eigen speel-/leermaterialen naar moeilijkheidsgraad en, waar nodig, deze aanvullen; zelfstandiger spelen en werken van (subgroepjes) leerlingen; in taal en (voorbereidend) rekenen op eigen niveau spelen, werken of leren van alle leerlingen. Een illustratie van dubbele diagnostiek in een voorlopig kerncurriculum is dat vijfjarige leerlingen werken op het niveau van groep 5-6. Een voorbeeld van een vrije curriculumactiviteit is een verslag gemaakt door enkele (hoog)begaafde leerlingen in groep 1-2 waarin diverse schema’s en vele woorden en getallen voorkomen.

Tijdens deze schoolontwikkeling kregen de leerkrachten vooral inzicht in de praktische betekenissen van werken volgens dubbele diagnostiek. Op achter komende leerlingen werden, direct na binnenkomst in school, sneller en beter dan voorheen extra ondersteund. Bij cognitief op voor lopende leerlingen was men geneigd veel te weinig te doen. Intensieve teamdiscussie was nodig om leerlingen op hun feitelijke vorderingenniveaus te laten functioneren.

Leerlinggroepen werden tijdens de schoolontwikkeling iets meer samengesteld ofwel georganiseerd op basis van beginkenmerken van de leerlingen en de eigen voorkeuren van het team. Een school kon kiezen uit diverse modellen:

- deels loslaten van de groepsindeling naar leeftijd;
- (geheel) loslaten van het leeftijdprincipe;
- behouden van leeftijdsgroepen (de bestaande of reguliere, moeilijkste differentiatievorm).

6. ICT en optimalisering

Onderwijsvoorzieningen via Informatie- en Communicatie Technologie (ICT) zijn veelal gericht op het leerstofjaarsysteem. Deze ICT creëert problemen bij optimaliserende schoolontwikkeling (Meijer e.a., 2011; Slinger e.a., 2011). Op Optimaliserend Onderwijs afgestemde ICT biedt steun aan leerkrachten die hun leerprocessen continu willen differentiëren en optimaliseren (Mooij e.a., 2011).

Conclusie

Optimaliserend Onderwijs beoogt realisering van de wetgeving primair onderwijs. Het verdient daarom alle aandacht van scholen, het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en de Tweede Kamer. De bijbehorende PDKS voorziet tevens in het door de inspectie gewenste ‘algemeen duidelijk fundament van gezamenlijke doelen, met ijkpunten’.

Ton Mooij was tot medio 2016 als bijzonder hoogleraar verbonden aan de Open Universiteit Nederland (Heerlen). Hij was tevens werkzaam als manager en onderwijsonderzoeker in het Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS; Radboud Universiteit, Nijmegen). Zie verder:

<http://radboud.academia.edu/TonMooij>

https://www.researchgate.net/profile/Ton_Mooij

<https://www.linkedin.com/in/ton-mooij-878862b>

E-mail: ajmoo2@kpnmail.nl; t.mooij@its.ru.nl; ton.mooij@ou.nl

Leestips

Mooij, T. (2013). Cognitief hoogbegaafde leerlingen en ‘Optimaliserend Onderwijs’. In H. Brouwers (Ed.), *Het recht van het kind te zijn zoals het is* (pp. 111-134). Gorinchem: Narratio.

https://www.researchgate.net/publication/304783521_Mooij_T_2013_Cognitief_hoogbegaafde_leerlingen_en_'Optimaliserend_Onderwijs'_In_H_Brouwers_Ed_Het_recht_van_het_kind_te_zijn_zoals_het_is_pp_111-134_Gorinchem_Narratio

Mooij, T., Haverkort, J., & Kleijne, J. de (2013). *Pedagogisch-didactische, organisatorische en ICT-vereisten ter optimalisering van Integrale Kind Centra: Brochure*. Nijmegen: Stichting Conexus & Radboud Universiteit, ITS; Oosterhout: Stichting Delta-onderwijs; Geldermalsen: Stichting Fluvium.

https://www.researchgate.net/publication/301895507_Mooij_T_Haverkort_J_Kleijne_J_de_2013_Pedagogisch-didactische_organisatorische_en_ICT-vereisten_ter_optimalisering_van_Integrale_Kind_Centra_Brochure_Nijmegen_Stichting_Conexus_Radboud_Universiteit_In

Mooij, T., Terpstra, F., Heer, W. de, & Timmerman, T. (2019). *Onderwijswetgeving in de schoolpraktijk. Uitvoeringsproblemen en effectieve verbeteringen*. Leiden: Stichting Kenniscentrum voor Makkelijk Lerenden.

<https://kenniscentrumvoormakkelijklerenden.nl/wp-content/uploads/2019/09/20190904-Onderwijswetgeving-in-de-schoolpraktijk-september-2019.pdf>

Woud, L. van der, & Beliaeva, T. (2015). *Rapportage onderzoek passend onderwijs*. Utrecht: DUO Onderwijsonderzoek. <https://www.duo-onderwijsonderzoek.nl/wp-content/uploads/2015/08/Rapportage-Passend-Onderwijs-augustus-2015.pdf>

Literatuurlijst (bijna alle referenties zijn te vinden op internet)

- Heer, W. de (2017). *Gelijkheid troef in het Nederlandse basisonderwijs. Onderzoek naar het onderwijs voor zeer makkelijk lerenden*. Leiden: Universiteit Leiden.
- Heiden, M. van der (2013). *Een school waar kinderen hun horizon ontdekken*. Presentatie schoolontwikkeling Brederode Daltonschool Santpoort Zuid op symposium 'Onderzoek en leren in pedagogisch perspectief' d.d. 11 januari 2013. Nijmegen: de Vereniging.
- Hermanns, J., Öry, F., & Schrijvers, G. (2005). *Helpen bij opgroeien en opvoeden: eerder, sneller en beter. Een advies over vroegtijdige signalering en interventies bij opvoed- en opgroei problemen*. Utrecht: Julius Centrum.
- Inspectie van het Onderwijs (2019). *De staat van het onderwijs 2019*. 's-Gravenhage: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Meijer, J., Ledoux, G., & Elshof, D. (2011). *Gebruikersvriendelijke leerlingvolgsystemen in het primair onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Mooij, T. (2011). *Inrichting van Excellent Onderwijs: Handleiding. Peuterspeelzalen, scholen Primair Onderwijs en Bureaus Jeugdzorg*. Nijmegen / Heerlen: Radboud Universiteit, ITS / Open Universiteit, Celstec.
- Mooij, T. (2016a). Onderwijsdifferentiatie en leerlingproblemen in Nederland, 1916-2015. Review van probleemanalyses, onderzoeken en effecten van beleidsmaatregelen. *Mens en Maatschappij*, 91(3), 235-269.
- Mooij, T. (2016b). 'Optimaliserend Onderwijs' voor elke leerling. Multiniveau theoretisch ontwerp en praktijkontwikkeling. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 55, 459-483.
- Mooij, T., & Berens, P. (2011). *Informatietechnologisch ontwerp van een PDKS®: begrippen, structuur, werkwijzen en gebruik in de praktijk*. Radboud Universiteit, Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS) & Open Universiteit Nederland (Celstec).
- Slinger, J.D., Trijp, S.M.A. van, Verheijden, M.W., & Empelen, P. van (2011). *Leerlingvolgsysteem op het gebied van beweging, gewicht, schooluitval en talentontwikkeling*. Leiden: TNO Behavioural and Societal Sciences.
- Vasterman, J. (2016, 7 juni). Taalles voor jonge kinderen blijkt dus wel degelijk te werken. Interview met Paul Leseman. *NRC Handelsblad*, p. 7.