

HET VERSCHIL DURVEN MAKEN IN ONDERWIJS

Een aanvullende kijk op kansen(on)gelijkheid (drs. T. Van Putten)

Inleiding

Dit artikel is bedoeld om een aanvullend perspectief te bieden op de huidige analyses van kansen(on)gelijkheid in onderwijs. Het kan tevens mee helpen verklaren waarom de prestaties in de basisvaardigheden nog steeds niet verbeteren, ondanks alle aandacht en de overheidsbemoediging op dit terrein van de afgelopen jaren.

Naast minder direct beïnvloedbare, waaronder sociaal- economische factoren, wil ik mij in dit artikel richten op beïnvloedbare factoren in ons onderwijs. Veel analyses over kansenongelijkheid vertrekken vanuit ons huidige onderwijsbestel en alle aannames die hieraan ten grondslag liggen. Bijvoorbeeld vanuit onze eenzijdige definitie van intelligentie, de traditionele wijze van toetsing en selectie die daarmee samenhangt, onze dominant gehanteerde didactiek, het denken in 'gemiddeldes'.. en met name ook de aanname dat kinderen leren **of** via hun hoofd **of** met hun handen, die de vormgeving van ons onderwijsbestel zo dominant bepaalt. Wie leert 'met het hoofd' volgt de route voor 'hoogopgeleid'. Wie 'met de handen' leert volgt de route voor 'laagopgeleid' en heeft daarmee minder kans op maatschappelijk succes, is de onderliggende gedachte achter deze kijk op kansen(on)gelijkheid.

Veel ouders hechten eraan dat hun kind 'zo hoog mogelijk' wordt opgeleid, het wordt in onderwijs en maatschappij immers als 'hoger', ook financieel, gewaardeerd. Onze scholen versterken dit proces door beoordeling en selectie met name via 'dat hoofd' te laten plaatsvinden. Ook hanteren wij voor onze definitie van intelligentie en 'capaciteit' vooral de onderdelen die met 'het hoofd' te maken hebben.

In dit artikel kiezen we een andere invalshoek voor 'leren met je hoofd **of** met je handen' en gaan dit in elk geval veranderen naar 'leren met je hoofd **en** je handen'. Dat biedt tegelijkertijd een ander perspectief op 'hoog- of laag opgeleid zijn'. We verruimen de gebruikelijke definitie van intelligentie en in het verlengde hiervan de dominant gehanteerde wijze van toetsing en selectie in het onderwijs.

We kijken in dit artikel vanuit het perspectief dat kinderen verschillen, natuurlijk naast het unieke 'wie zij zijn', met name in **hoe** zij zich ontwikkelen en leren. Iedereen die meerdere kinderen heeft of ermee professioneel werkt, ziet hoe zij al op jonge leeftijd verschillen in het **proces** en **tempo** dat zij doorlopen om... te leren lopen, praten, bouwen, tellen, lezen.. Bij het consultatiebureau zowel als in groep 1 en 2 van de basisschool wordt echter vaak al gekeken vanuit een 'gemiddelde' verwachting wat een kind moet kunnen en kennen in verschillende ontwikkelingsgebieden op een bepaalde leeftijd.



De vooronderstelling is dat elk kind zich op elk terrein parallel op al deze gebieden ontwikkelt. Dat geeft soms onnodige ongerustheid bij ouders. Je kunt toch niet alles tegelijkertijd en ook nog volgens eenzelfde norm ontwikkelen?

Na deze startfase wordt vervolgens in ons hele onderwijssysteem steeds minder gedifferentieerd gekeken naar prestaties en de **onderliggende verschillen in proces** om deze te kunnen leveren.

De eerste selectie in leerroutes (hoofd of handen) vindt al op twaalfjarige leeftijd plaats. Gelukkig is hier de laatste jaren wel beweging in gekomen, want doen we dat niet veel te snel? We komen in het (voorbereidend) beroepsonderwijs veel leerlingen en studenten tegen die zogeheten 'laatbloei'ers' zijn, zij blijken vaak veel meer talent te hebben dan ooit was gedacht.

Hoogste tijd om drie grote verschillen in leerproces te bespreken. Voor zover mogelijk zullen wij ook zelf rekening houden met deze verschillen, in dit geval in het lezen van dit artikel:

- Met voorbeelden uit de praktijk van jonge kinderen, leerlingen en studenten
- Met een logische verklaring en bondige toelichting
- Met persoonlijke ervaringen

Intermezzo: Leren met hoofd en hart en handen..

Pestalozzi benadrukte al in de 18^e eeuw hoe belangrijk het is om kinderen te helpen ontwikkelen en leren met 'hoofd, handen en hart'.

Deze Zwitserse pedagoog refereerde daarbij aan de reeds uit de oudheid stammende indeling van denken (hoofd), voelen (hart) en willen/handelen (handen). Eenzelfde indeling kennen we vanuit de oosterse filosofie: de energiecentra. Ook **Plato** sprak over het bestaan van rede, emotie en wil. Vanuit studies over de functies van ons brein zijn deze drie eveneens terug te herkennen: in de neocortex, het limbisch systeem en het reptielenbrein.

Professor Stevens, emeritus hoogleraar pedagogiek, onderkent in zijn denken over adaptief onderwijs drie belangrijke basisbehoeften bij kinderen: autonomie (hoofd), relatie (hart) en competentie (handen).

Ook vanuit de sociale wetenschappen, bijvoorbeeld in de psychologie en antropologie, vormen deze drie in diverse theorieën en modellen regelmatig onderdeel van de wetenschappelijke onderbouwing.

Wij zullen in het vervolg van dit artikel spreken over het feit dat mensen de beschikking hebben over **mentale** (hoofd), **fysieke** (handen) en **emotionele** (hart) **kwaliteiten** die verschillende mogelijkheden met zich meebrengen.

Deze drie vormen een onlosmakelijk deel van ons menselijk systeem en zijn van even grote waarde voor ons in ontwikkeling en leerroutes.

Hieronder zullen we deze drie kort de revue laten passeren gekoppeld aan een aantal mogelijkheden die zij bieden die met name van belang zijn in onderwijs.



De mentale kwaliteit maakt denken mogelijk, het maken van overzicht, benoemen van de essenties, helpt ons focussen, logische volgorde aan te brengen, te kijken op de langere termijn. Deze kwaliteit biedt ons stabiliteit en **autonomie**.

Vanuit de **emotionele (of relationele) kwaliteit** kunnen we voelen, contact maken, ons verbinden, communiceren, associëren, oog hebben voor het nu en de korte termijn. Deze kwaliteit zorgt voor verbinding (**relatie**) en flexibiliteit.

De fysieke kwaliteit laat ons handelen, kijken naar de praktijk, de samenhang daarin te zien, helpt ons (zintuiglijk) waar te nemen, verbindt heden met verleden en de toekomst. Deze kwaliteit maakt ons **competent** en zorgt voor mobiliteit (actie).

Pestalozzi stelde in zijn pedagogiek reeds vroeg dat het van belang is om hoofd, hart en handen in balans te ontwikkelen bij kinderen en gaf het hart een belangrijke rol daarbij. Ook Stevens pleit ervoor dat ons onderwijs tegemoet moet komen aan de drie basisbehoeften bij kinderen en vindt met name de behoefte 'relatie' een cruciale factor in onderwijs. De verschillen die wij straks zullen bespreken maken duidelijk dat een van de drie basisbehoeften een belangrijke ingang vormt voor leren en ontwikkelen.

Wanneer we kijken naar onze traditie van toetsing en selectie merken we al snel dat de mentale kwaliteit een belangrijke, zo niet dominante plaats inneemt. De andere twee worden beduidend minder 'gewaardeerd' of zijn helemaal niet opgenomen in de toetsing. Deze constatering geeft een eerste indicatie of we alle leerlingen wel eenzelfde kans bieden om goede resultaten te laten zien op toetsen.

In het volgende deel maken we dit verder duidelijk door dieper op in te gaan op de verschillen in proces waarover we eerder spraken.

We hebben het in dit artikel nadrukkelijk niet over verschil in leerstijlen. Wel over onderliggende en niet altijd zichtbare, **verschillen in leerproces** waaruit specifieke onderwijsbehoeften voortkomen.

Ontwikkelen vanuit een dominante kwaliteit, drie verschillen in leerproces

Met name jonge kinderen laten ons duidelijk zien dat een van de drie kwaliteiten een dominante rol lijkt te spelen in hun ontwikkeling en leerproces. Zij zijn immers nog niet 'geïnfecteerd' door ons onderwijs dat is ingesteld op de mentale kwaliteit, in elk geval als het om toetsing en selectie gaat. Meestal krijgen de drie kwaliteiten nog een evenwaardige plek in opvang en het onderwijs tot aan groep 3 van het basisonderwijs. Daarna krijgt de mentale kwaliteit steeds meer de overhand. Allereerst, hoe ziet dat leerproces eruit wanneer een van de drie onderscheiden kwaliteiten een belangrijke ingang lijkt te zijn om te ontwikkelen en te leren? Hoe verhouden de drie zich vervolgens steeds weer opnieuw tot elkaar en ontstaat balans en ontwikkeling?



Leren en ontwikkelen vanuit de fysieke kwaliteit

Jonge kinderen: kijken vaak rustig en intens om zich heen, nemen de hele omgeving observerend in zich op, zijn 'geaard' in hun bewegingen, handelen (doel)gericht wanneer zij in beweging komen, reageren op zintuiglijke informatie (geluid, muziek, bewegingen van de ouder(s), gaan woorden en zinnnetjes uitspreken wanneer ze langere tijd volwassenen om hen heen dit hebben horen (voor)doen.

Leerlingen: leren graag vanuit een driedimensionale context, zullen bij de entree van kinderopvang of de basisschool eerst willen 'rondhangen' in de nieuwe situatie om te zien 'hoe het hier werkt'. Dat is vaak een 'intern en dus onzichtbaar proces', het lijkt soms alsof er niets gebeurt of gedaan wordt terwijl er van binnen hard wordt gewerkt. Deze leerlingen komen daarna wel in actie, extern waarneembaar, en doen dan vaak na wat ze anderen hebben zien doen alvorens daar zelf 'een eigen draai' aan te geven.

Belangrijke onderwijsbehoeften zijn dan ook:

- Mogen 'afkijken', voorbeelden zien
- Leren vanuit de praktijk, context waarin het nieuwe leren 'past'
- Waar mogelijk via een driedimensionale weg iets nieuws leren
- Aanlooptijd krijgen in geval het om nieuwe inhoud gaat
- Tijd om na te denken en af te maken (tot in detail)
- Herhaling om jezelf competent (genoeg) te voelen/weten

Studenten: hebben al veel onderwijservaring achter de rug. Wanneer wij hen ontmoeten in het MBO en/of HBO zijn zij al vaak geconfronteerd met hun relatief lage aanvangstempo bij nieuw leren en zijn daarom soms traag genoemd. Hun behoefte om compleet te willen zijn (het hele verhaal te geven voorzien van de nodige details) is vaak gezien als 'moeite hebben om de hoofd- en bijzaken te onderscheiden'. Of nog erger, dom en... dus minder intelligent te zijn. Zij belanden mede daarom veelal in vormen van (voorbereidend) beroepsonderwijs.

Dit 'leren vanuit de fysieke kwaliteit' wordt meestal bedoeld als gesproken wordt over 'leren met je handen', alsof dat los staat van je hoofd en je hart? Ofwel, in onze terminologie de mentale en emotionele kwaliteit. Er zit juist veel drive bij veel studenten om de nieuwe context, inhoud van hun studie te pakken te krijgen en het duurt even voordat zij hun eerste basisbehoefte, 'competent' en dus ervaren te zijn, te kunnen opbouwen.

Wij noemen dit leerproces **systemisch** in plaats van 'leren met je handen'. Het is aan de start van nieuw leren een voornamelijk intern proces waardoor het soms lijkt 'alsof er niets gedaan wordt' terwijl er ondertussen van binnen hard wordt gewerkt. Daarna komt dit proces soms ook naar buiten, bijvoorbeeld omdat de 'parameters' van de opdracht nog niet duidelijk genoeg zijn voor een systemisch lerende student. In ons onderwijs geven we vaak te open opdrachten waardoor deze student in de problemen kan komen.



Ooit vertelde een student mij dat hij bij het navragen van deze parameters de volgende opmerking terugkreeg van de docent: 'be creative'. Een voorbeeld van het gevraagde eindresultaat had behulpzamer kunnen zijn in dit verband. Niet om te kopiëren, wel om het kader en de praktijk van de opdracht duidelijker te maken zodat er vervolgens een eigen bewerking kan worden gemaakt. Dit systemische leerproces leidt uiteindelijk tot systemische prestaties en systemische intelligentie: relevante details gezet in een logische samenhang, geplaatst in een context, met oog voor de praktische implicaties en voor nuances.

Gebruikelijke toetsen en testen kunnen lastig zijn voor deze groep. Bijvoorbeeld vanwege 'het klokken van de tijd'. Bij een IQ test vaak een belangrijk element, terwijl sommige onderdelen van dergelijke tests betrekkelijk nieuw zijn om te doen en op gespannen voet staan met het specifieke aanvangstempo van systemisch lerenden. Je voelt je nog onvoldoende competent maar moet wel presteren in korte tijd!

Ook zijn veel testen en toetsen contextloos of contextarm waardoor 'de kapstok waaraan de prestatie die gemeten wordt' ontbreekt. Denk aan de drieminuten toets in het basisonderwijs en de andere AVI leestoetsen. Het tempo dat gevraagd wordt komt meestal ook niet overeen met zowel het spreek- als leestempo van deze groep.

Studenten met dit leerproces zuchten meestal bij een multiple choice test: zij kunnen vaak bij elk gegeven antwoord wel een verhaal vertellen. Welk is dan de beste?

Sophie, bijna zes jaar, wordt getest met het protocol dyslexie (!). Ze moet dan losse woordjes kunnen analyseren en synthetiseren: v-i-s. Ze scoort hierop 'onvoldoende' hetgeen wordt besproken met haar ouders, die zich afvragen hoe dit komt? Deze test is nogal technisch en wij vermoeden dat het, door het ontbreken van enige context, geen enkele betekenis heeft voor haar. Nadat de ouders een boekje hebben gemaakt met thema's die haar interesseren om van daaruit woordjes te bedenken en te stempelen (fysiek) lukt het prima met dat analyseren en synthetiseren.

Thom doet na zijn HBO opleiding een 'high potential test' voor een traineeship in een organisatie. De psycholoog vertelt hem na afloop dat dit helaas niet is gelukt omdat hij de test niet binnen de gegeven tijd af had gekregen maar zegt er wel bij dat, wat hij wel had kunnen beantwoorden, heel compleet en doorwrocht was.

Bij een school die actief werkt met de verschillen in leerproces waarover wij het hebben, is in twee parallelgroepen 7 een experiment gedaan met een CITO toets begrijpend lezen. De ene groep krijgt, conform de voorschriften, de toets aangeboden zonder verdere context te geven. De andere groep krijgt wel enige context; niet de directe inhoud van de toets maar wel een groter kader waar de tekst over gaat. Deze groep presteert beduidend beter en de resultaten op deze specifieke toets zijn nooit eerder op deze school zo goed geweest. Wij komen in het beroepsonderwijs met name deze groep leerlingen/studenten veel tegen. Zij volgen de zogeheten 'lange route' om hun capaciteiten en talent te kunnen ontwikkelen.

Leren en ontwikkelen vanuit de emotionele kwaliteit

Jonge kinderen: maken al snel (oog) contact, volgen mensen om zich heen, zijn beweeglijk met armen en benen, hebben soms moeite om stil te liggen (bij het verschonen) maar in het contact en met grapjes lukt dat meestal wel. Beginnen snel met brabbelen en eerste woordjes die niet altijd meteen duidelijk worden uitgesproken. Willen al snel deelnemen aan gesprekken door te kraaien, brabbelen....

Leerlingen: willen eerst contact en aandacht voor 'wie zij zijn'. Er moet een goede verhouding zijn met de leid(st)er in de kinderopvang, de leraar in de groep om te kunnen gaan ontwikkelen en leren. Ook de andere kinderen/leerlingen in de groep zijn belangrijk, daar moet ook een goede relatie mee worden gevoeld.

Kortom: de sfeer in de groep moet goed voelen voor hen. Het zijn de kinderen die het meest externe proces hebben, ze zijn als het ware 'leesbaar' in hoe het met hen gaat en/of ze de inhoud en activiteit leuk, interessant of uitdagend vinden.

Belangrijke onderwijsbehoeften voor deze groep:

- Interactie met de leraar en de groep
- Hardop mogen en kunnen denken
- Buiten kaders mogen denken, associatief
- Een persoonlijk verhaal van de leraar
- Ruimte voor een eigen aanpak en leerroute
- Snel in beweging komen, via trial en error mogen leren

Studenten: hebben nog wel eens feedback gekregen vanuit voorgaande scholen en leraren dat 'ze maar wat roepen'; eerst 'tot tien moeten tellen' voordat ze ergens een antwoord op kunnen en mogen geven. Het hardop mogen denken is vanaf groep 3 niet op alle scholen mogelijk en het kan daarom lastig zijn om nieuwe leerstof eigen te maken.

Ook het maken van toetsen in stilte kan een probleem zijn voor deze groep studenten, zij hebben liever mondelinge dan schriftelijke toetsen.

Wij noemen dit leerproces **interactief**; leren vindt plaats vanuit het hart, de verbinding met de inhoud/opdracht en de ander(en). Vanuit de mogelijkheid om associaties te leggen, ook buiten kaders en samen te mogen denken en kijken, ontstaat als vanzelf het resultaat.

Wanneer er onvoldoende relatie wordt gevoeld en er geen ruimte is voor een dergelijk proces kan dat belemmerend werken op ontwikkelen en leren.

Sam vindt het moeilijk om op de nieuwe school te wennen, met name aan de kinderen in de groep en ook met de leraar is het zoeken naar het contact dat hij nodig heeft om te kunnen gedijen in deze setting. Hij mist in eerste instantie zijn 'oude juf' en de vele vriendjes die hij vroeger had.

Gelukkig begrijpt zijn nieuwe leraar wat hij nodig heeft. Zij besteedt ruim aandacht aan wie hij is en wat hem bezighoudt en interesseert. Ook plaatst ze hem regelmatig samen met andere kinderen in een groepje of laat hem zelf een 'maatje kiezen'. Zo bouwt Sam een sociale basis op die hem in staat stelt om te kunnen gaan leren in deze nieuwe situatie.

Ik ben regelmatig bij leraren in de klas geweest vanwege problemen 'met het orde houden'. Vaak gebeurt dit in een groep waar relatief veel leerlingen zitten die interactief lerend zijn. Vooral wanneer zij in een groepje van vier bij elkaar zitten en er dus veel oogcontact mogelijk is, geeft dat regelmatig veel onrust.

Wanneer je hen in tweetallen (schouder aan schouder) laat zitten en regelmatig in lessen gebruikmaakt van 'overleg met je schoudermaatje' als werkvorm keert de rust na zo'n opdracht vaak weer snel terug.

Het is beter om de 'onrust te organiseren' in plaats van weg te drukken, zeker bij deze groep. Hetzelfde geldt overigens voor een grote collegezaal, studenten met dit leerproces hebben behoefte af en toe te mogen 'zoemen' over de inhoud of een persoonlijke ervaring in dit verband uit te wisselen. Dat is overigens ook te organiseren in een grote collegezaal.

Joep is tweedejaars student bij een HBO opleiding bouwkunde. Vaak vindt na een stageperiode als toets een assessment plaats. Joep vindt dat fijn omdat dit mondeling gaat, zijn favoriete manier om getoetst te worden. Wel vindt hij het jammer dat hij gelijk 'to the point' moet komen, liefst start hij met zijn persoonlijke ervaringen tijdens de stage. Hij krijgt daardoor, in zijn ogen onnodig, een 'black out' waardoor hij minder presteert dan hij zou kunnen.

Wij hebben met het docententeam gekeken naar mogelijkheden om een assessment in te richten op basis van de drie kwaliteiten. Bij de invoering daarvan blijken de resultaten aanzienlijk beter dan in voorgaande jaren. De opzet is nu dat de student mag kiezen waar men graag wil beginnen, in het voorbeeld van Joep bij het vertellen van zijn persoonlijke verhaal en ervaringen. Daarna wil hij graag de belangrijke leerresultaten bespreken en aantonen op de vooraf aangegeven competenties die moeten worden opgedaan in deze stagetijd (mentaal). Tot slot kan het fysieke onderdeel worden langsgelopen. Dit gebeurt bijvoorbeeld door de 'praktijk te laten zien' van de opdracht met aandacht voor de belangrijkste details.

Deze benadering noemen wij 'testen vanuit drie kwaliteiten', deze drie ook in balans brengen in de toets zorgt ervoor dat er meer kans op slagen ontstaat.

Leren en ontwikkelen vanuit de mentale kwaliteit

Jonge kinderen: laten weinig beweging en weinig expressie zien, hebben vaak moeite met te direct lichamenlijk contact (ook met ouders), houden dus niet erg van knuffelen, kijken intensief naar iets wat hun aandacht trekt en kunnen dat lang volhouden, houden van nature enige afstand naar hun omgeving, wanneer zij beginnen te praten is dat vaak precies en puntig.

Leerlingen: willen graag overzicht wanneer zij in een nieuwe situatie terechtkomen, het helpt wanneer begeleiders en leraren hen als het ware vanuit een helicopterview laten zien wat 'hier allemaal te doen is en wat er van hen wordt verwacht'.

Zij zijn meestal moeilijk te peilen voor volwassenen zowel als voor hun medeleerlingen. Ze trekken zich graag terug op sommige momenten van de dag en er is weinig tot geen expressie waar te nemen bij hen. Veel leraren vragen zich af of deze leerlingen het wel naar hun zin hebben en of zij wel betrokken zijn bij de les, het spel, andere activiteiten. Zij doorlopen een bijna geheel intern leerproces waardoor wij hen vaak onvoldoende begrijpen in wat hen bezighoudt. Zo kan een leerling gerust lange tijd kijken naar het spel van de andere kinderen op het plein en ogenschijnlijk nooit 'meedoen'. Toch doen zij dat heus wel maar dan vanuit 'het hoofd'. Daar volgen zij het wel degelijk en spelen vanuit dat hoofd als het ware ook mee. Vragen en doorvragen helpt om dat proces naar buiten te brengen.

Belangrijke onderwijsbehoeften:

- Het 'waarom', de waarde van nieuwe inhoud weten
- De essenties van hetgeen geleerd gaat/moet worden
- Criteria waaraan het eindresultaat moet voldoen
- Visuele informatie op allerlei manieren (beeld, tekst etc.)
- In stilte en alleen mogen werken en leren
- Precies en bondig taalgebruik

Studenten: hebben in verhouding vaak minder 'last' om te leren in ons onderwijs dat vaak vanuit deze kwaliteit vertrekt en eindigt met de meestal schriftelijke toets.

Wel lopen zij vaak aan tegen vooroordelen alsof zij 'autistische trekjes' zouden hebben.

In het sociale verkeer hebben met name deze jongvolwassenen moeite om zich in een groep te laten zien en horen. Wanneer zij zich laten horen kiezen zij hun woorden zorgvuldig en precies, hun bijdrage is vaak kort en bondig. Daardoor worden zij door hun medestudenten nog wel eens als 'betweterig' gezien. Ook de behoefte om op z'n tijd even buiten de groep te zijn of iets alleen te willen doen wordt niet altijd goed begrepen door hun omgeving.

Amy zit in groep 2 en de leraar heeft de gewoonte om bij het uitgaan van de school de leerlingen via een kleine opdracht hun jas te laten halen. Bijvoorbeeld door de kleuren te benoemen: 'alle kinderen met een blauwe jas'... Amy zit als laatste nog steeds op haar stoel en de leraar vraagt waarom zij haar jas niet heeft gepakt? Waarop Amy antwoordt: 'ik heb vandaag een bodywarmer' aan.

Paul heeft veel moeite om mee te doen in het speellokaal. Het kijkt heel lang om zich heen en met name wanneer er veel materialen zijn opgesteld komt hij niet of nauwelijks in actie. De leraar probeert hem te ondersteunen door hem bij de hand te nemen en samen een bank die schuin opgesteld staat op een klimrek (aan de andere kant staat nog een bank die schuin weer naar beneden loopt). Wanneer hij boven gekomen is staan de tranen in zijn ogen, hij weet niet hoe het verder gaat en moet. We hebben daarna een foto gemaakt van de opstelling en vanuit de zijkant gekeken hoe een ander kind erop en eraf liep. Toen had hij het overzicht en kon hij het ook.

Mireille heeft zich als student erg onzeker gevoeld over haar (sociale) plek in deze opleiding. Die onzekerheid zit niet zozeer in twijfel aan 'eigen kunnen' maar eerder aan de opdrachten en projecten die in een groep moeten worden uitgevoerd, dat maakt haar onzeker. Het liefst zou zij deze opdrachten alleen willen doen, ook omdat het samenwerkingsresultaat lang niet altijd voldoet aan haar kwaliteitsnorm. Ze durft daarover niet al te veel te zeggen, ze vinden haar vaak toch al veel te veel een 'pietje precies'.

In het programma Passie en Talent dat wij ontwikkelden voor leerlingen en studenten, worden zij zich meer bewust van hun onderwijsbehoeften en hoe daarmee om te gaan. Het programma maakt het ook mogelijk om zicht te krijgen op het grote verschil met medestudenten die een ander leerproces hebben. Dat geeft veel herkenning en erkenning over en weer. Met name deze groep krijgt hierdoor in het sociale verkeer beter begrip voor 'hoe het werkt' bij hen en ruimte om zich te laten zien in hun talent en bijdrage tijdens een groepsopdracht.

Onderwijs in balans brengen met drie kwaliteiten

Om onze leerlingen en studenten meer kansen op onderwijssucces te bieden is het van belang om de drie kwaliteiten een evenwichtige plaats te geven.

Wij hebben dit in theorie en praktijk voor drie belangrijke elementen van het onderwijs uitgewerkt: bij **instructie** (en colleges), **begeleiding** en **toetsing**.

Wanneer de drie kwaliteiten fysiek, mentaal en emotioneel hierbij bewust worden gehanteerd leidt dit tot opmerkelijk betere resultaten. Dat weten we vanuit onze ruime praktijkervaring in het PO, MBO en HBO waar we met deze 3D ingang hebben gewerkt.

Het logo dat integratie belangrijke en



wij kozen voor deze 3D aanpak is driedimensionaal en geeft de van de drie kwaliteiten weer. Naast 'matchen' met de eerste onderwijsbehoeften vanuit de dominante kwaliteit laat het leerlingen studenten ook stretchen richting de andere twee. Ons onderwijs wordt er meer gelijkwaardig door, met voor iedereen kansen. Tevens geeft het een verrijking van het leren als zodanig wanneer je dit op basis van de drie kwaliteiten hebt doorlopen. Je kunt dan de essenties benoemen (samenvatten bijvoorbeeld), je kunt er voorbeelden bij geven of anderszins dit geleerde in de praktijk brengen. Ook heb je het persoonlijk gemaakt, je eigen verhaal erin gelegd en kunt het uitleggen aan een ander. Daarmee is de cirkel rond.

We hebben opleidingen op deze 3D basis in het bedrijfsleven zowel als in onderwijs met duurzaam succes kunnen afsluiten. Indrukwekkend was het om te ervaren dat ook deelnemers met weinig onderwijssucces uit het verleden, bij de eindtoets langs de drie kwaliteiten uitstekend konden presteren.

In het MBO kunnen de drie kwaliteiten helpend zijn bij een goede inrichting van praktijk en theorie in de opleidingen. Het maakt een echte integratie van deze twee, vaak nogal gescheiden werelden voor studenten mogelijk.

Anders kijken naar ‘afwijkend gedrag’

De 3D bril kan ook onze kijk op ‘afwijkingen’ veranderen, zonder te ontkennen dat deze wel degelijk kunnen bestaan... maar label deze alsjeblieft niet als zodanig op te jonge leeftijd.

We geven enkele voorbeelden van voortijdige labeling en bekijken deze vanuit de in dit artikel geschetste verschillen in leerproces. Wat kan het betekenen wanneer we leerlingen de kans geven om zich van daaruit te gaan ontwikkelen?

Wanneer er vervolgens geen of onvoldoende vooruitgang wordt geboekt breekt de tijd aan om alsnog nader onderzoek te overwegen.

Denk terug aan Paul waarvan de intern begeleider en zijn leraar beiden sterke vermoedens kregen van een vorm van autisme, al toen hij nog geen vijf jaar oud was. Door te kijken vanuit een 3D bril en het vermoeden te hebben dat hij wel eens vanuit de mentale kwaliteit zou kunnen leren hebben ze uiteindelijk voorkomen dat hij als zodanig gelabeld werd. Pauls ontwikkeling kreeg een boost door een aanpak te kiezen die bij hem past.

Op een soortgelijke manier konden zij hem ook vaardigheden leren op sociaal-emotioneel gebied. Eerst leren spelen met een kind dat hij zelf uitkoos en vanuit die ervaring steeds verder verbreden werkte goed bij hem.

Anja heeft veel moeite met het leren lezen in groep 3. Ze kan sommige letters moeilijk uit elkaar houden, vooral de ‘b, d en p’. Ouders en leraar zijn bang dat ze een vorm van dyslexie heeft.

Totdat ze erachter komen dat Anja probeert zichzelf te helpen met dat lastige onderscheid in de op elkaar lijkende letters. Ze heeft er een tekening van gemaakt en heeft van elke letter een soort driedimensionaal beeld getekend. Dus; hoe je naar die letter aan de voorkant kijkt, aan de achterkant en vanaf de zijkant. Inmiddels heeft ze het onderscheid goed te pakken.

Wij leren lezen op basis van een dominant ‘tweedimensionale aanpak’. Het zou Anja, die vanuit de fysieke kwaliteit leert, helpen om meer driedimensionaal te leren lezen (letters ‘voelen’, stempelen, voordoen en nadoen).

Ook is leren lezen vanuit een contextrijke en betekenisvolle omgeving voor **dit** kind een belangrijke succesfactor en bij begrijpend leren lezen wordt dit steeds meer van belang.

In latere leerjaren blijkt met name Anja’s leestempo alsnog een signaal te zijn of er toch geen sprake is van dyslexie. Wanneer je hier verder op inzoomt merk je dat haar spreektempo en leestempo bijna vergelijkbaar zijn. Bij nader onderzoek blijkt tevens dat zij een zin of delen van de tekst vaker leest dan een keer. Veel leerlingen die vanuit de fysieke kwaliteit leren doen dit: lezen en herlezen. Zij willen graag alle details goed lezen om daar naderhand een geheel van te kunnen maken waardoor de informatie beter te onthouden is. Hun geheugen is daarom vaak erg goed!

Daan is acht jaar en hij kan moeilijk stilzitten. Vaak staat hij achter zijn tafel te werken en maakt allerlei bewegingen (huppen, wiegen etc.). Ook is hij erg snel met het roepen van antwoorden op vragen die de leraar stelt aan de groep. Hij begint dan vaak met een eigen ervaring over het onderwerp dat de leraar aangegeven heeft. Zij verzucht dan wel eens (van binnen): wanneer komt hij nou eens 'to the point'??

Soms vindt Daan het heel moeilijk om zijn aandacht bij zijn werk te houden. Met name wanneer het niet (meer) interessant is gaat zijn aandacht vaak uit naar medeleerlingen of maakt hij allerlei grapjes. In geval hij een opdracht die de leraar nog aan het uitleggen is erg interessant vindt kan hij nauwelijks meer verder luisteren, hij wil dan het liefst gelijk aan de slag.

Gelukkig kent de leraar de drie leerprocessen en probeert hem van daaruit te begeleiden. Hij mag staan terwijl hij aan het werk is, hij mag persoonlijk beginnen in de aanloop naar een antwoord en soms mag hij ook eerder beginnen aan een opdracht die hem interesseert. Met betrekking tot de grapjes, het onmiddellijk roepen na een vraag maakt ze samen met hem afspraken hoe dat hanteerbaar te maken. Voor hem, haar en de andere kinderen. Dat doet ze tijdens een individueel gesprek en daarop wordt, zeker in het begin, regelmatig samen met hem gereflecteerd: wat gaat goed en wat kan (nog) beter? Wat heb je nodig om te verbeteren?

Differentiëren in didaktiek is een belangrijke factor voor succes

We stelden al eerder dat uit allerlei onderzoeken naar voren komt dat de prestaties, met name in de basisvaardigheden, van onze leerlingen zorgwekkend zijn en achteruitgaan. Ondanks alle bemoeienis en inspanningen vanuit de overheid, inspectie en vele onderwijsadviseurs.

Wat is nou de echte oorzaak van die teruglopende prestaties? Je ziet als reactie op dergelijk onderzoek vaak een beweging naar 'bewezen effectieve' didaktiek die 'als een deken' over alle leerlingen wordt gelegd. Dit soort didaktiek volgt meestal eenzelfde, stapsgewijze aanpak voor alle leerlingen. De vraag is of elke leerling hier wel bij gebaat is.

Carol Ann Tomlinson, professor aan de Universiteit van Virginia; onderzoeker, ontwikkelaar en auteur over differentiatie in het onderwijs zegt treffend:

“Real learning-of the sort that enables students to retain, apply and transfer content-has to happen in students, not to them”

Met name de leerlingen die vanuit een systemisch of interactief leerproces leren zijn gebaat bij een andere aanpak. Overigens kun je de bewezen effectieve instructiemodellen en didaktiek prima aanvullen en verrijken op basis van de drie kwaliteiten is onze ervaring!



Slotpleidooi voor het onderwijs:

Graag wil ik aan het eind van dit artikel als 'advocaat' voor het onderwijs een slotpleidooi houden:

- Durf verschillen in leerproces te onderkennen en pas de gebruikelijke didactiek daarop aan of gebruik onze methodiek op basis van drie kwaliteiten (3D)
- Erken de drie verschillende intelligenties die hieruit voortkomen als gelijkwaardig
- Toets en test op basis van drie kwaliteiten, geef iedereen een kans om te 'scoren'
- Integreer leren met 'hart, hoofd en handen' in alle onderwijssectoren waardoor hoog- en laagopgeleid kan verdwijnen
- Breng leerlingen en studenten in aanraking met de wereld van het 'weten', kennis (mentaal); de wereld van het 'toepassen', de praktijk (fysiek) en de wereld van de 'overdracht', het delen (emotioneel/relatieel)
- Kijk vanuit belangstelling en talent wanneer onderwijsroutes gekozen moeten gaan worden en doe dat niet al te vroeg
- Zorg dat inzicht in verschillen in leerproces en de toepassing ervan als basisgereedschap mee gegeven wordt aan leraren. Juist het 'bewust zijn van het eigen leerproces' en 'dat wat is aangeleerd' maakt het mogelijk om als leraar het verschil te durven en kunnen maken!

Dit artikel is geschreven op basis van ruime praktijkervaring met de geschetste drie leerprocessen in verschillende onderwijssectoren, met name in PO, MBO en HBO. De kennis en ervaring zoals beschreven in dit artikel is in nauwe samenwerking met veel leraren, adviseurs en opleiders tot stand gekomen.

Drs. Truus van Putten heeft vijf jaar gewerkt als leraar en is vervolgens altijd betrokken gebleven bij het onderwijs als onderwijskundige, adviseur, ontwikkelaar en opleider. Zij is tevens auteur van een modulair programma bij het 'leren leren', communiceren en samenwerken voor leerlingen en studenten en schreef twee boeken voor het primair onderwijs.

In alle rollen vanuit een 'hart voor onderwijs' en lef om 'het verschil' te willen en durven maken voor de huidige en komende generatie(s).

Meer informatie is te vinden op www.reebv.nl of stuur een mailbericht naar tvanputten@reebv.nl

