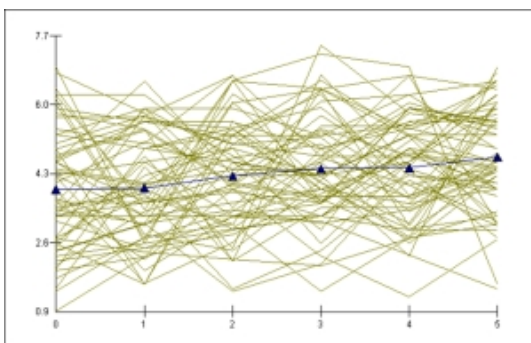


Over zittenblijven, het belang van de leerkracht, en grillige leerlijnen...

Het vorige bericht op deze blog (“5 ideeën van ouders over onderwijs die niet kloppen”) werd sinds gisteren meer dan 10.000 maal gelezen. Een aantal lezers namen zelfs de moeite om te reageren. Fijn, want uit debat wordt wijsheid geboren. Ik reageer dus graag op de reacties, die vooral over zittenblijven en de rol van de leerkracht gingen. Vooreerst dit: mijn uitgangspunt is dat onderwijs ernaar moet streven om bij *elke* leerling (a) de positieve energie-voor-leren die de leerling van nature heeft maximaal te behouden en aan te wakkeren, (b) de eigen talenten en capaciteiten van die leerling maximaal tot ontplooiing te doen komen, en (c) de ontwikkeling van hedendaagse, 21^{ste}-eeuwse competenties maximaal te bevorderen. Onderwijs wordt duurzamer naarmate die drie dingen beter lukken (zie de Visietekst Duurzaam Onderwijs).

Alle schoolteams hebben die ambitie. Zittenblijven is een beslissing die vanuit die ambitie door schoolteams wordt genomen. De beslissing tot zittenblijven kan om diverse redenen worden genomen, maar het meest voorkomende argument in binnen- en buitenland (zie bv. de Eurydice-studie van 2011, de analyses van Jimerson en Anderson, en de studie van Juchtmans e.a., 2011) is dat een schoolteam vindt dat een leerling *onvoldoende vooruitgang heeft gemaakt en onvoldoende klaar* is voor het volgende leerjaar. Daar valt veel over te zeggen:

1. Zulke beslissingen worden vaker genomen in onderwijssystemen en scholen waar teams ervan uitgaan dat alle kinderen bepaalde vaardigheden op hetzelfde welbepaald tempo moeten verwerven. Leerprocessen worden dan uitgetekend als een gestaag oplopende, rechte lijn. Op punt x (midden tweede leerjaar) moet je A kunnen, en op punt y (einde tweede leerjaar) moet je B kunnen. Als je B dan niet kan, moet je terug passeren langs punt y (en daarvoor moet je het hele tweede leerjaar overdoen). Het probleem met die redenering is echter dat zowat alle cruciale dingen die kinderen op een school moeten leren (bv. begrijpend lezen, vraagstukken oplossen) complexe vaardigheden en competenties zijn, en die hebben 2 kenmerken: (a) het leerproces loopt *niet* rechtlijnig, maar in grillige op-en-neer-paden en (b) niet iedereen passeert hetzelfde station op hetzelfde moment. Kijk naar uw eigen kinderen: de ene leerde lopen na 10 maanden, de andere pas zeven maanden later. Maar allebei hebben ze leren lopen, en allebei met veel vallen en opstaan. Kijk naar de onderstaande grafiek uit het doctoraat van Lieve Verheyden (KU Leuven): elke lijn is een leerling van het derde leerjaar die 6 maal een cartoon zonder woorden in een samenhangend, duidelijk verhaal tracht neer te schrijven. De hoogte van de lijn geeft aan hoe begrijpelijk het geschreven verhaal was voor een lezer die de cartoon niet zag.



Schrijfvaardig worden verloopt voor *elk* kind in deze grafiek met ‘ups’ and ‘downs’. Geen enkele individuele lijn loopt gestaag omhoog, alleen de lijn van het gemiddelde. De ‘downs’ zijn superbelangrijk. Wij leren lopen door te vallen. En daaruit te leren. Fouten (‘downs’) geven ons immers superbelangrijke *informatie*. En als we die zelf niet snappen, kan iemand ons feedback geven en ons aantonen wat er mis gaat en hoe we het beter kunnen doen: goed voor je kijken, stuur vasthouden *en blijven trappen...* en dan lukt het op den duur wel met dat fietsen!

2. Zorgen maken leerkrachten zich dus over de leerlingen bij wie de lijnen te weinig naar boven lopen en te lang beneden blijven hangen. Die leerlingen hebben ondersteuning nodig. Meer ondersteuning dan andere kinderen. *Andere* ondersteuning dan ze eerst kregen, want die eerste ondersteuning werkte onvoldoende. Meteen begrijpt u dat als zittenblijven niet meer is dan *hetzelfde jaar overdoen*, de kans op beter leren (en duurzamer leren) voor veel leerlingen redelijk klein is. Het kind heeft niet “meer- van-hetzelfde” nodig, maar “beter-van-iets- anders”. Dat heet differentiatie. Onderwijssystemen die zelden of nooit een kind laten zittenblijven (bv. een aantal Scandinavische systemen) investeren veel energie in het aanbieden van gedifferentieerde steun aan kinderen op maat van hun leerbehoeften. Zo zorgen ze ervoor dat het kind de eigen tekorten aanvoelt of ziet, en ze uiteindelijk ook duurzaam kan oplossen. De overheden trachten er in die landen ook het nodige leerkrachtvolume voor te voorzien. Wie zich afvraagt waar dat geld vandaan komt: dat komt onder andere van het feit dat zittenblijven er zeldzamer is, want zittenblijven is financieel een dure maatregel.

3. In een systeem waar minder leerlingen moeten zittenblijven, wordt het feit dat sommige leerlingen op een ander tempo vorderen dan andere leerlingen niet alleen erkend, het is het startpunt van de onderwijsorganisatie. De leerlingen zullen dus niet alleen in groep (hun klas) les hebben, maar ook een gedeelte van de tijd in aparte groepen (op niveau) of in heel erg heterogene groepen waar verder gevorderde leerlingen als tutor worden ingezet voor minder gevorderde leerlingen. In zulke systemen wordt de tijdsbesteding dus mee bepaald door de verschillende tijd die verschillende kinderen nodig hebben om verschillende vaardigheden te verwerven. Kinderen mogen dus doorstromen en in hun eigen leeftijdsgroep blijven (wat erg belangrijk is voor hun gevoel van erbij horen en zelfvertrouwen), maar krijgen tegelijkertijd gedifferentieerde ondersteuning op die punten waar meer zorg nodig is, dat beetje extra tijd om op te klimmen uit de ‘downs’ en het vertrouwen dat dat uiteindelijk gaat lukken.

4. De vraag bij dit alles is ook: waarnaar kijken schoolteams? Kijk opnieuw naar uw eigen kinderen: dat ene kind dat trager was om te leren lopen, was wel veel sneller op het vlak van taal of fijne motoriek. Onderwijssystemen die vooral – of bijna uitsluitend – naar pure cognitieve aspecten van kinderen kijken om beslissingen over zittenblijven te nemen, zullen die beslissing sneller en eenzijdiger nemen voor kinderen die op het cognitieve vlak trager vorderen, hoe goed ze ook zijn op het technologische, muzisch-artistieke of manuele vlak.

5. Het internationaal onderzoek naar de effecten van zittenblijven (alsook Vlaams onderzoek zoals het doctoraat van Mieke Goos) geeft duidelijke indicaties dat slechts een kleine minderheid van de zittenblijvers beter wordt van het zittenblijven. Heel veel zittenblijvers worden er niet beter van, verliezen zelfvertrouwen en zin in leren, en blijven achteraan bengelen in de onderwijsstatistieken. Voor hen was zittenblijven geen goede oplossing en was de hoge financiële, sociaal-emotionele en intellectuele kost die zittenblijven met zich meebrengt dus niet gerechtvaardigd.

Mijn standpunt is dus het volgende: *Zittenblijven moet het gevolg zijn van een bijzonder overdacht teamoverleg en is slechts gerechtvaardigd in die uitzonderlijke gevallen dat alle andere vormen van ondersteuning onvoldoende zijn gebleken*. Maar dat impliceert dus dat het team alle vormen van mogelijke gedifferentieerde ondersteuning heeft uitgeprobeerd en maximaal heeft geprobeerd om zo weinig mogelijk positieve-energie-voor-leren te laten wegvloeien. Het betekent ook dat het team zorgvuldig achteruitkijkt (hebben wij voldoende gedaan, en hebben we voldoende breed gekeken?) en tevens zorgvuldig vooruitkijkt (wat gaan we aan extra of andere ondersteuning voorzien tijdens het zittenblijven-jaar zodat een duurzame basis wordt gelegd voor succes in de verdere schoolloopbaan?). Zulk een beslissing kan best in nauw overleg met de ouders worden genomen. Lovenswaardig vind ik het dus dat in Antwerpen het project “Samen tot aan de meet” samen met leerkrachten zoekt naar alternatieven voor zittenblijven die de positieve-energie-voor-leren bij elke leerling maximaal wil behouden en niet meteen aan de noodrem trekt.

Dat brengt me bij *de leraar*. Uit al het voorgaande blijkt dat de leerkracht het verschil maakt. De leerkracht als motivator, ondersteuner, ziener, observeerder, uitlegger.... Het hoeft niet te verwonderen dat uit meta-analyses naar de effectiviteit van schoolsystemen (zie bv. de McKinsey-rapporten en de publicaties van Hattie en Marzano) blijkt dat de kwaliteit van een

onderwijssysteem nooit hoger kan zijn dan de kwaliteit van de leerkrachten. Niet de groepssamenstelling van een klas *an sich* heeft effect op leerwinst (zie bv. de meta-analyse van Driessen), maar wel de manier waarop de leerkracht met de groep omgaat: de verwachtingen die de leerkracht koestert ten opzichte van de leerprestaties van de leerlingen, de mate waarin de leerkracht de leerlingen uitdaagt, boeit, gedifferentieerd (!) ondersteunt, onderwijsinhouden verbindt met hun eigen leven, met hen in interactie treedt, een warme relatie met hen opbouwt, hun leerkracht en zelfvertrouwen versterkt: dat maakt het verschil.

Wij hebben gelukkig ongelooflijk veel ongelooflijk sterke leerkrachten in Vlaanderen. Dat tonen onze uitstekende resultaten, niet alleen op internationale peilingen, maar ook op binnenlandse (periodieke) peilingen. Alleen moeten we er nog beter voor zorgen dat *alle* leerlingen maximaal van dat uitstekende onderwijs kunnen profiteren. Misschien moeten daartoe (zoals Fullan suggereert) niet zozeer onze individuele leerkrachten nog beter worden, maar moeten vooral onze *schoolteams* sterker worden...

Prof. Dr. Kris Van den Branden
KULeuven - Faculteit Letteren

Kris Van den Branden is professor taalkunde en lerarenopleider aan de KULeuven. Hij is ook de academisch verantwoordelijke van het Centrum voor Taal en Onderwijs.

[Bron: <http://duurzaamonderwijs.com/2013/11/21/over-zittenblijven-het-belang-van-de-leerkracht-en-grillige-leerlijnen>]