

Zin in leren! Zin in leven!: binnen of buiten het leerstofjaarklassensysteem?

Lien De Feyter, *stafmedewerker Dienst Lerenden*

Karen Van Renterghem, *stafmedewerker Dienst Curriculum & vorming*

Ria De Sadeleer, *directeur Dienst Curriculum & vorming*

Elke school kan autonoom beslissen over de aanpak en de organisatie van haar onderwijs. Dat maakt het scholenlandschap in Vlaanderen divers. In de praktijk stellen we vast dat heel veel scholen vasthouden aan het traditionele leerstofjaarklassensysteem. Het nieuwe leerplanconcept *Zin in leren! Zin in leven* roept de gebruikers ervan op om in te zetten op effectieve onderwijsarrangementen die tegemoetkomen aan het ontwikkelingsgerichte leren van kinderen. Het werken met graadklassen of niveaugroepen zijn voorbeelden van alternatieve groeperingsvormen. Betekent dat dan dat we het leerstofjaarklassensysteem liever zien verdwijnen? Het antwoord is genuanceerd.

Leerstofjaarklassensysteem: een hele mond vol

Wat?

Het leerstofjaarklassensysteem bevat twee componenten:

- het jaarklassensysteem, waarin kinderen van dezelfde leeftijd in dezelfde groep zitten, en
- het leerstofjaarsysteem, dat de leerstof in leerjaren verdeelt.

In het leerstofjaarklassensysteem wordt van de leerlingen verwacht dat zij in een vastgestelde periode een pakket leerstof verwerven. Dat wordt bovendien gekoppeld aan een vastgestelde leeftijd. De leerstof is meestal geordend in vakken en het instructietempo is afgestemd op de gemiddeld presterende leerling.

Maar hoeveel gemiddeld presterende leerlingen zitten er in jouw klas? De ontwikkeling van kinderen verloopt haast nooit volgens het boekje: de ene ontwikkelt de deelvaardigheden voor lezen nog tijdens het lezen zelf, de ander maakt een sterke motorische ontwikkeling door, terwijl hij in dezelfde periode nauwelijks evolueert in taalverwerving. Via differentiatie kan één en ander opgevangen worden, maar een systeem dat streeft naar het behalen van hetzelfde eindpunt voor alle leerlingen op hetzelfde moment, kent soms toch minder gewenste gevolgen. Denk bijvoorbeeld aan zittenblijven en versnellen. Zittenblijven levert weinig op en kost veel geld, zo stelt ook de OESO. Het is tevens één van de maatregelen die

ongelijkheid tussen leerlingen vergroot en hun sociale vaardigheden te weinig uitdaagt. We kennen bovendien het geboortemaandeffect dat een jongen, geboren in december, vele maanden in ontwikkeling moet onderdoen voor een meisje, geboren in januari. Toch zitten ze samen in de klas en worden ze verondersteld in dezelfde termijn dezelfde doelen te bereiken. Bovendien wordt zelden voor versnellen gekozen. Als dat al eens gebeurt, wordt daarbij geen leerdomein geselecteerd (het kind slaat immers een volledig jaar over), waardoor de leerling het risico loopt essentiële leerstappen in bepaalde leerdomeinen te missen.

Moet het zo?

Het leerstofjaarklassensysteem werd in 1850 ingevoerd. In die tijd was het wettelijk bepaald om onderwijs op die manier te organiseren. Die wet werd in 1997 afgeschaft. Vandaag verplicht dus geen enkel decreet tot het leerstofjaarklassensysteem. De verwachting dat kinderen op dezelfde leeftijd en in dezelfde tijdsspanne dezelfde leerstof verwerven, toont een enge visie op onderwijs en doet onrecht aan de verschillen tussen kinderen. Een klasgroep geeft kinderen een veilige structuur om samen te leren en te leren samenleven. Of leerlingen in de groep even oud zijn, heeft weinig belang. Dat ze niet allemaal tegelijk hetzelfde leren, is een evidentie. Toch organiseert 99 procent van de scholen vandaag hun onderwijs nog steeds volgens het leerstofjaarklassensysteem.

Het kan ook anders: het leerstofjaarklassensysteem doorbreken

Zin in leren! Zin in leven! gaat uit van een ontwikkelingsgerichte benadering van leren. Dat houdt in dat we zo nauw mogelijk willen aansluiten bij de individuele ontwikkelingsbehoeften van elke leerling. Het nieuwe leerplan – met onder de generieke doelen goed uitgewerkte leerlijnen – biedt een houvast voor leerkrachten, maar het is niet bepalend voor de structuur van de school. Het is de school zélf die, op basis van overwegingen in verband met de eigen visie, het lestijdenpakket, de leerlingenkenmerken, het aanwezige team en andere factoren, een keuze maakt over de organisatie waarin ze onderwijs realiseert. Dat raakt aan de kern van beleidsvoerend vermogen en maakt aangepast onderwijs, voor snelle leerlingen en voor leerlingen die specifieke noden hebben, mogelijk.

Er zijn veel varianten denkbaar, waarbij een school haar eigenheid bewaart en elke leerkracht meeneemt in het verhaal. We geven in dit artikel enkele voorbeelden, maar je moet altijd voor ogen houden het succes van elk initiatief staat of valt met de wijze waarop de leerkracht in de klas de acties in praktijk brengt.

Antwoorden voor de praktijk

Aangepaste groeperingsvormen hebben nogal wat praktische gevolgen. Het vraagt een complexere organisatie en meer competenties van leerkrachten inzake differentiatie. Ook vraagt het een

andere vorm van samenwerking tussen leerkrachten op schoolniveau, méér teamwerk dus.

Keuze voor heterogene of homogene groepen?

Een *heterogene leerlingengroep* is samengesteld uit leerlingen met een diverse achtergrond wat betreft competenties, prestatieniveau, onderwijsbehoeften of leeftijd.

Als je werkt met heterogene groepsamenstellingen, faciliteer je het leren van elkaar. Wanneer jongere leerlingen bijvoorbeeld in interactie treden met oudere leerlingen, heeft dat een positief effect op de ontwikkeling van hun cognitieve vaardigheden. Oudere leerlingen die interageren met jongere klasgenoten, ontwikkelen betere sociale, zelfregulerende en leiderschapsvaardigheden. Ook minder vaardige, introverte of sociaal minder aanvaarde leerlingen ervaren positieve effecten bij het werken in heterogene groepen.

De leereffecten kunnen dus hoger zijn: in heterogene groepen ligt het niveau hoog genoeg en worden alle leerlingen meer uitgedaagd, op voorwaarde dat je als leerkracht goed observeert en het samenwerken begeleidt. Anders loop je het risico dat sterkere leerlingen niet aan hun trekken komen. Je moedigt de leerlingen aan om problemen op hun eigen niveau aan te pakken en te leren van inzichten en aanpak van anderen. Leerlingen werken interactief en coöperatief.

Een *homogene leerlingengroep* is samengesteld op basis van de behoefte om samen op hetzelfde niveau een leerproces te doorlopen of op basis van niveau of leeftijd.

Leerlingen op eenzelfde ontwikkelingsniveau kunnen occasioneel dezelfde instructie of verwerking in een homogeen groepje krijgen. Ze worden homogeen gegroepeerd in functie van het verduidelijken, hernemen en inoefenen van leerstof. Het kan ook om ze in een klein groepje op basis van hun behoeften op een laagdrempelige manier te betrekken, zonder door andere leerlingen overstemd te worden. Homogene groepen hebben het best een tijdelijk karakter. Wegens het mogelijk stigmatiserende effect moet

je er wel behoedzaam mee omspringen. Een stempel krijgen, komt je zelfvertrouwen niet ten goede.

Het meest voorkomende alternatief voor het leerstofjaarklassensysteem zijn de graadklassen. Daarnaast zien we ook de mogelijkheid om leerlingen in niveaugroepen in te delen zo nu en dan verschijnen. We bespreken de alternatieven hieronder.

Graadklassen

Een graadklas is een samenvoeging van twee leerjaren van een basisschool tot één klas. In de meeste scholen worden graadklassen gevormd uit noodzaak, omdat er een te laag leerlingenaantal is. Er zijn echter ook scholen die bewust graadklassen organiseren, omdat het team er pedagogische voordelen in ziet. In een graadklas moeten leerlingen regelmatig zelfstandig werken. Die werkvorm biedt voordelen. Leerlingen worden bijvoorbeeld gestimuleerd om zelf oplossingen te zoeken voor problemen. Ook hun sociale vaardigheden worden uitgebreid, doordat de contacten met zowel leeftijdsgenoten als niet-leeftijdsgenoten toenemen. Toch kunnen we niet concluderen dat graadklassen per definitie voordeliger zijn dan jaarklassen. Leerkrachten die niet loskomen van het klassikale lesgeven, zullen de voordelen waarover we eerder in dit artikel spraken niet realiseren. Inzetten op coöperatieve werkvormen en zelfstandig werk én die werkvormen sterk begeleiden, is van essentieel belang. Voor vele leerkrachten vraagt dat een mindshift.

Onderzoek wijst uit dat, wat leerprestaties betreft, graadklassen niet meer of minder effectief zijn dan jaarklassen. Voor het welbevinden van leerlingen zijn graadklassen wel gunstiger.

Getuigenis van een zorgcoördinator: *“Sinds we werken met graadklassen, merk ik dat de zorg meer klasintern gebeurt. Ik sta vaak ondersteunend in de klas en er wordt gewerkt via co-teaching. Bij het werken via leerstofjaarklassen wordt de zorg vaak elk leerjaar anders ingevuld. Doordat je bij graadklassen kinderen langer kunt volgen binnen eenzelfde klasgroep, is er meer continuïteit in de zorg mogelijk. Ik merk dat de klasleerkracht problemen sneller opmerkt, omdat zij leerlingen*

gedurende meerdere schooljaren in haar klas heeft.”

Getuigenis van een directie: *“Onze leerkrachten die lesgeven in graadklassen zijn het gewoon om met twee groepen om te gaan. Voor hen is het gemakkelijker om sommige kinderen een beetje te laten terugkeren in de leerstof of om kinderen die iets meer aankunnen in te passen in de oudere groep. Een leerling uit het vierde leerjaar kan dus bijvoorbeeld nog perfect met het programma van het derde leerjaar bezig zijn, er is veel flexibiliteit mogelijk. Het kan ook gebeuren dat een leerling uit het zesde leerjaar in januari klaar is met de leerstof. Dan zorgt de zorgcoördinator voor uitbreiding.”*

Getuigenis van een leerkracht: *“Organisatorisch moet je als leerkracht voldoende sterk zijn. Er zijn vaak twee groepen die elk met iets verschillends bezig zijn. Je geeft instructie aan de ene groep, terwijl de andere groep individueel aan de slag gaat. Maar ook die groep moet je nauw opvolgen. Dat individuele werk is niet voor alle leerlingen vanzelfsprekend, maar ik zie bij velen van hen wel een groei.”*

Niveaugroepen

Het splitsen van de leerlingen in niveaugroepen kan verschillende vormen aannemen. De minst ingrijpende vorm is het samenvoegen van twee leerjaren en die bijvoorbeeld enkel voor bewerkingen reorganiseren in niveaugroepen.

Er bestaan ook meer doorgedreven vormen van het werken met niveaugroepen. Een voorbeeld daarvan is het samenvoegen van het tweede tot het zesde leerjaar, alle leerdomeinen opsplitsen en voor ieder domein een aantal niveaugroepen samenstellen. Voor Nederlands worden dat dan niveaugroepen voor technisch lezen, spelling, begrijpend lezen en taalbeschouwing. Bij de start kunnen de leerlingen voor elk van die domeinen getoetst worden en op basis daarvan ingedeeld worden in een niveaugroep. Twee lestijden per week wordt dan in die groepen gewerkt. Op andere momenten worden ook traditionele klassikale instructiemomenten georganiseerd voor de volledige jaarklasgroep. De groepen worden aangepast naargelang de vorderingen van de leerling. De school kan zich baseren op de leerlingobservaties, bevindingen van de leerkracht en





verschillende soorten testen (klastesten, leerlingvolgsysteem). Het geïntegreerde karakter van de basisschool gaat in dat systeem wat verloren, het samenbrengen van leergebieden om de transfer van het geleerde te bevorderen vraagt dan ook bijzondere aandacht.

De vraag of leerlingen wel of niet in verschillende niveaugroepen moeten worden ingedeeld, leidt vaak tot hoogoplopende discussies. Voorstanders stellen dat niveaugroepen voordelig zijn, omdat in die groepen het onderwijs wordt aangepast aan de verschillende prestatieniveaus van leerlingen. Tegenstanders stellen dat het groeperen in niveaugroepen leidt tot lagere verwachtingen van ouders en leerkrachten ten aanzien van de trager lerende leerlingen. Dat zou de leermotivatie van die leerlingen drastisch doen afnemen.

De recentste studies hebben aangetoond dat niveaugroepen over het algemeen een positief effect hebben op de leerprestaties van sterke en gemiddelde leerlingen, maar een negatief effect hebben op de leerprestaties van zwakke leerlingen. Het werken met heterogene groepen heeft een positief effect op de leerprestaties voor zowel sterke als zwakke leerlingen: zwakkere leerlingen leren van de sterkere leerlingen (peer tutoring), maar ook de sterke leerlingen worden uitgedaagd, doordat zij hun klasgenootjes uitleg geven of ondersteunen.

Getuigenis van een leerkracht: *“Sinds we met niveaugroepen werken, merk ik dat leerkrachten flexibeler met het leerplan kunnen omgaan. Leerkrachten worden namelijk verplicht om los te komen van hun methodes. Een leerling die in het eerste leerjaar heel sterk blijkt in wiskunde, kan dan sneller naar een hogere groep en zo zijn eigen traject volgen.”*

Getuigenis van een zorgcoördinator, die ook lesgeeft in een niveaugroep: *“Bij het werken met niveaugroepen merken we dat we snel kunnen inspelen op de specifieke behoeften van leerlingen. Er wordt bijvoorbeeld bij elk multidisciplinair overleg (MDO) gekeken of het kind op de juiste plaats in de niveaugroep zit. Het kan zijn dat kinderen gedurende het schooljaar veranderen van niveaugroep. Ouders worden dan aangesproken en het wordt met hen ook overlegd.”*

Teamteaching en co-teaching

Steeds meer scholen denken na over teamteaching en co-teaching. Die vormen van lesgeven vergemakkelijken de organisatie, wanneer je het leerstofjaarklassensysteem doorbreekt. Meer informatie vind je in het februari-nummer van deze jaargang en op pagina 27 van dit nummer.

Duurzaam onderwijs

Bovenstaande toont aan dat het de moeite loont na te denken over niet-traditioneel samengestelde klastoelagen, waarin differentiatie doelgericht kan worden ingezet en leerlingen veel kansen krijgen tot samenwerkend leren. Dat laatste element is van groot belang. In zijn boek *Onderwijs voor de 21^{ste} eeuw* benadrukt Kris Van den Branden het belang van samenwerken, één van de cruciale handvatten voor duurzaam onderwijs. Onderwijs moet leerlingen veelvuldig de kans geven om met elkaar en van elkaar te leren. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat samenwerkend leren een positieve impact heeft op leerwinst. Door in groepen of in duo's leertaken uit te voeren, ondersteunen leerlingen elkaars leerproces zowel op intellectueel als op emotioneel vlak. Wanneer grenzen tussen verschillende leerlingengroepen doorbroken worden – wat in alternatieve groeperingsvormen frequenter gebeurt dan in de traditionele leerstofjaarklassen – ontstaan er onvermoede mogelijkheden voor het uitbuiten van de voordelen van samenwerkend leren.

Ook globaliseren is volgens Van den Branden een handvat voor duurzaam onderwijs. De term *globalisering* verwijst naar het vervagen van grenzen. Hij stelt dat de school van de twintigste eeuw gekenmerkt wordt door allerlei grenzen. Van den Branden verwijst daarbij onder andere naar de grenzen tussen leergebieden. Een indeling in strak van elkaar gescheiden leergebieden staat haaks op het echte leven buiten de school. Betekent dat dan dat de scheidingen volledig moeten verdwijnen? Uiteraard niet.

De grenzen moeten open, maar schoolteams kunnen dat op veel verschillende manieren realiseren, bijvoorbeeld door het werken met projecten. Natuurlijk gebeurt dat ook in scholen die werken in het leerstofjaarklassensysteem. We

stellen evenwel vast dat scholen met een alternatieve groeperingsvorm spontaan en ook vaker grensdoorbrekend werken. Het leerplanconcept *Zin in leren! Zin in leven!* kan scholen helpen bij het doorbreken van grenzen. Het roept leerkrachten op om in te zetten op effectieve onderwijsarrangementen die tegemoetkomen aan het ontwikkelingsgerichte leren van kinderen. Het mandjesverhaal speelt daarbij een belangrijke rol. De mandjes laten toe doelen uit verschillende ontwikkelingsvelden te combineren, waardoor de grenzen tussen de velden vervagen. De mandjes worden gevuld met leerinhouden en didactische werkvormen die nodig zijn om vooropgestelde doelstellingen te realiseren. Je kunt daarover meer lezen in het oktobernummer van deze jaargang.

Succes gegarandeerd?

Eén ding mag duidelijk zijn: er is geen éénduidige structuur om een school te organiseren en groepen samen te stellen. Goed onderwijs ontstaat wanneer een team een gezamenlijke visie heeft op leren en onderwijzen, op de samenwerking in het team, op de noden van leerlingengroepen en op de rol van elke leerkracht. Zo kan de school overwogen keuzes maken, gedragen door alle teamleden. Dat raakt de kern van het beleidsvoerend vermogen van de school. En we weten het al langer dan vandaag: het succes van elk initiatief staat of valt met de wijze waarop de leerkracht in de klas de acties in de praktijk brengt. Tal van internationale onderzoeken, waarin een analyse gemaakt wordt van de succesvolste onderwijssystemen ter wereld, komen tot deze slotsom: de kwaliteit van een onderwijssysteem kan nooit hoger zijn dan de kwaliteit van haar leerkrachten.

BRONNEN

Belfi, B., De Fraine, B. & Van Damme, J. (2010). *De klas: homogene of heterogene samenstelling? Praktijkgerichte literatuurstudies onderwijsonderzoek*, Acco, Leuven.

Saveyn, J. (2008). *Over afbouw van jaarklassensysteem en "versnelling" als differentiatiemaatregel*, VVKBaO, Brussel.

Vanobbergen, B. (2003). 'Wie gaat er dit jaar met de beker naar huis? Over het wel en wee van het leerstofjaarklassensysteem in de basisschool', in: *Zorgbreed*, 1:2, p.28-34.

VVKBaO, *Vademecum zorg*, DOKO, Brussel, 2012.

Van den Branden, K. (2015). *Onderwijs voor de 21^{ste} eeuw*, Acco, Leuven.