



Met deze nieuwsbrief wil ik op een verantwoorde en onafhankelijke manier informatie geven over actuele onderwijsthema's. Standpunten die hier worden ingenomen zijn uitsluitend deze van mijzelf en kunnen in geen enkel opzicht toegeschreven worden aan welbepaalde organisaties of onderwijsnetten en/of -koepels. Ik streef er naar om mijn standpunten grondig en, waar mogelijk, ook wetenschappelijk te onderbouwen. Een duidelijke bronvermelding laat de kritische lezer toe om de gebruikte informatie te verifiëren. Reageren op de bijdragen uit deze nieuwsbrief kan en mag altijd. Wie reageert, geeft mij automatisch en impliciet de toestemming om indien nodig zijn reactie integraal of samengevat én op naam in deze nieuwsbrief weer te geven.



Voorwoord

Laat dit duidelijk zijn voor je dit voorwoord leest: ik ben voor het geven van redelijke aanpassingen aan leerlingen die dit nodig hebben en voor inclusief onderwijs, als de leerling (en zijn context) daar maar beter van wordt. Ik zeg al langer dan vandaag – en velen kunnen dit getuigen – dat de zorg voor de leerling met problemen in eerste instantie terug moet naar de plaats waar die thuishoort: in de klas. Daarenboven moet die zorg eerst en vooral gegeven worden door de klasleerkracht zelf. Voor mij is het nog steeds de opdracht van de school om alle kinderen te laten leren, groeien en ontwikkelen.

Wat is de grootste verandering – ik schreef bijna: valkuil - voor het Vlaamse onderwijs? Ontegensprekelijk de verschuiving van de aandacht voor de leerling naar deze voor het zuivere formalisme. Om misverstanden over dit begrip te vermijden, plaats ik hiernaast als bewijs de betekenis van het woord *formalisme* zoals die in de elektronische *Dikke Van Dale* gegeven wordt:

formalisme

formalisme
zelfstandig naamwoord; het

1. het angstvallig hechten aan de uiterlijke vorm, zonder op inhoud of betekenis te letten
synoniem: vormendienst
2. systeem van notaties voor de representatie van bep. entiteiten

Het angstvallig hechten aan de uiterlijke vorm, zonder op inhoud of betekenis te letten.

Voor wie hieraan nog zou twijfelen, lijst ik hier onmiddellijk en heel graag enkele punten op die mijn bewering kracht bijzetten:

- Eerst en vooral is daar het M-decreet met zijn *Verslag M-decreet* (toegang tot het buitengewoon onderwijs) en *Gemotiveerd verslag M-decreet* (toegang tot het geïntegreerd onderwijs). Vroeger volstond hiervoor een attest en een inschrijvingsverslag waarbij de leerling centraal stond. Op enkele bladzijden werden de onderwijsbehoeften van de leerling aan de hand van de voorbije schoolloopbaan op een gewetensvolle manier uitgeschreven door het CLB. Er werd ook gemotiveerd waarom er besloten werd tot geïntegreerd of buitengewoon onderwijs. Nu moet men aan de hand van opgelegde sjablonen vooraf vastgelegde rubrieken invullen. Het sjabloon *Verslag M-decreet* bestaat uit 5 bladzijden, het *Gemotiveerd verslag M-decreet* uit 7 bladzijden, beiden met invulkaders van 1 regel hoog die zich automatisch uitbreiden naarmate er meer geschreven wordt. Beiden komen bovendien met een schrijfwijzer die nog maar eens beklemt toont hoe belangrijk het is dat elk kadertje goed ingevuld wordt. Meer nog: terwijl er nog geen enkel uitvoeringsbesluit op tafel ligt, laat men alvast weten dat de onderwijsinspectie na een eerste overgangsjaar heel grondig zal toezien op de kwaliteit van deze M-decreetverslagen. Het is dan ook een reëel gevaar dat men meer zal bezig zijn met de correctheid en de volledigheid van de (gemotiveerde) verslagen dan met de echte onderwijsbehoeften van de leerlingen en de ondersteuningsbehoeften van leerkrachten en ouders. Voeg daar nog een superformalistisch Prodia-sausje aan toe (met in een aantal protocollen zeer twijfelachtige, want verkoop-van-eigen-materialen-bevorderende, testoverzichten) en het formalisme is compleet. Ik vraag me meer en meer af of de leerling er nu voor het M-decreet is in plaats van het M-decreet voor de leerling. Laten we onszelf asjeblijft voortdurend afvragen of de leerling beter wordt van alles wat we doen...
- Het M-decreet beoogt met zijn zorgcontinuüm terecht een graduele verhoging van de zorg. Alleen gebeurt dit net iets te duidelijk vanuit een (medische) deficittheorie. De tendens die al duidelijk aanwezig was in de Prodia-protocollen wordt hiermee doorgetrokken. Bovendien stopt het zorgcontinuüm opnieuw halfweg waardoor het formeel dezelfde fout maakt als de in Vlaanderen gekende leerlingvolgsystemen: voor differentiatie naar boven is er geen expliciete ruimte voorzien. Alsof men blijft ontkennen dat sterkere leerlingen in een aantal gevallen ook moeilijkheden kunnen hebben met het functioneren op school en het bereiken van

het gemeenschappelijk curriculum. Denk maar eens na over het aantal bochten waarin men zich zal moeten wringen om bijvoorbeeld hoogbegaafdheid ICF-CY¹-compatibel te maken. Misschien inschrijven als neurologische stoornis?

- Maar er is meer. Uiterlijk in de fase van de uitbreiding van zorg komen hier voor een aantal leerlingen ook de formele eisen van het decreet Integrale Jeugdzorg met zijn A- en M-document, versnelde indicatiestelling en zorg achter de toegangspoort bij kijken. Binnen het veld van de leerlingenbegeleiding zijn al gespecialiseerde teams opgericht die moeten garanderen dat de procedures juist worden doorlopen. En intussen zijn de wachtlijsten die het decreet Integrale Jeugdzorg zou doen verdwijnen alleen maar exponentieel (of is het intussen al logaritmisch?) toegenomen... Waarvan acte.

Als het M-decreet de bedoeling had de leerkrachten te motiveren voor het inclusieve onderwijs à-la-Flamande^{2|3}, dan lijkt deze missie bij veel Vlaamse leerkrachten en leerlingbegeleiders niet echt geslaagd te zijn: het uitgebreid moeten formuleren van de gegeven zorg, het moeten aantonen dat men de vereiste fasen van het zorgcontinuüm voor elke leerling afzonderlijk heeft doorlopen, heeft voor hen de demotiverende status van *motie van wantrouwen* gekregen. Dat zo iets er zat aan te komen is begrijpelijk en had het beleid moeten voorzien. Het verplicht moeten uitvoeren van een onderwijsdecreet zonder de vereiste uitvoeringsbesluiten is trouwens een zeer amateuristische gang van zaken die voor onnodige onzekerheid zorgt bij leerlingen, ouders en leerlingbegeleiders. Op zijn mildst kunnen we stellen dat het M-decreet een jaar te vroeg van start gaat. Rest me nog vast te stellen hoe grotesk het is dat dezelfde partijen die indertijd het Leerzorgkader van toenmalig onderwijsminister Frank Vandenbroucke hielpen torpederen door te argumenteren dat er geen breed draagvlak voor was, zich nu geen vragen lijken te stellen over een mogelijk draagvlak (laat staan de breedte ervan) maar zich haasten om de ministers zo goed mogelijk ter wille te zijn. En de besparingen? Die laten ze intussen zonder blikken of blozen over aan de mensen op de onderwijswerkvloer.

Ik vind het treurig dat de ministers van Onderwijs en van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin niet lijken in te zien dat de centra voor leerlingenbegeleiding, die zowel in het M-decreet als in het decreet Integrale Jeugdzorg een essentiële draaischijffunctie opnemen, deze opdrachten enkel goed kunnen uitvoeren als ze niet alleen in woorden maar ook juridisch volledig onafhankelijk zijn van de scholen. Deze juridische onafhankelijkheid was niet voorzien in het CLB-decreet en lijkt ook nu niet aan de orde te zijn. Nochtans lijkt dit me een noodzakelijke voorwaarde. Een tip voor het decreet op de leerlingenbegeleiding dat aangekondigd is voor december? Neen, ik verwacht geen reactie van deze minister(s). Daar zal hun entourage rechtstreeks of onrechtstreeks (via influistering van...) wel voor zorgen. Door hierop te reageren maak je je immers niet populair. Daarvoor heb je andere kanalen zoals de blog van een zestienjarige of de *Strafste School van 2015*. Uitspraken daar gedaan verplichten je tot niets. Bovendien zijn het mediagenieke momenten in het leven van een politicus.

Vergeet nooit dat wie 'zwijgt voor de rust' altijd medeverantwoordelijk is voor de (mis)toestand waarover hij zwijgt!

Lieven

De Leerput van James Nottingham

Door het werk van John Hattie, meer bepaald via het trainingsaanbod dat daarop aansluit, leerde ik het concept van de *Leerput*⁴ kennen. Dit concept werd door de Engelse James Nottingham, toen hij nog als leerkracht werkte, uitgewerkt. De *Leerput* is een manier om aan leerlingen uit te leggen waarom meer uitdaging tot betere leerprestaties

¹ ICF-CY: International Classification of Functioning, Disability and Health - Children & Youth Version. Dit instrument werd ontwikkeld om kenmerken van het ontwikkelende kind en de invloed van de omgeving van het kind te kunnen beschrijven. De classificatie biedt een gemeenschappelijke en universele taal voor klinische, volksgezondheid- en onderzoekstoepassingen om het beschrijven en meten van gezondheid en functioneren van kinderen en jongeren te vergemakkelijken. Het is afgeleid van de eerder verschenen International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF).

- World Health Organization, International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), Bohn Stafleu van Loghum, Houten, 2007, 294 blz.
- World Health Organization, International Classification of Functioning, Disability and Health - Children & Youth Version (ICF-CY), Bohn Stafleu van Loghum, Houten, 2008, 328 blz.

² Op zijn Vlaams.

³ Of hoe rijm je anders het VN-verdrag voor de rechten van personen met een handicap met het M-decreet? Naast *Brussels sprouts* hebben we nu ook *Brussels inclusion*.

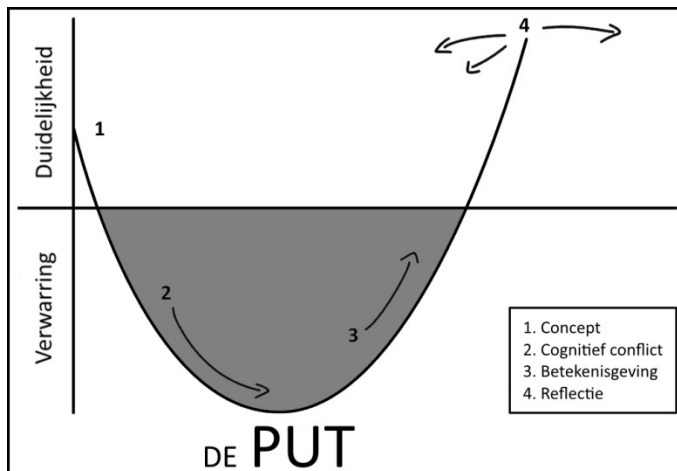
⁴ Nederlandse vertaling van *Learning Put*.

leidt. Hij helpt de leerkrachten om hun lessen te structureren en de leerlingen om zichzelf uit te dagen. De *Leerput* werd voor het eerst officieel beschreven in Nottinghams boek *Challenging Learning* (2010)¹ en werd hernomen in *Encouraging Learning* (2013)².

De principes van de *Leerput*

De *Leerput* is gebaseerd op de volgende principes:

1. Leerlingen hebben over het algemeen meer belangstelling voor het leren als anderen in hun omgeving nieuwsgierig zijn en ook bereid zijn om hun onzekerheid toe te geven. De *Leerput* gaat dan ook uit van de bereidheid om te zeggen dat men niet zeker of in de war is;
2. We zijn allemaal feilbaar. De *Leerput* gaat er van uit dat we bereid zijn om onze fouten toe te geven en/of er de aandacht op te vestigen;
3. Het leren wordt bevorderd door deel te nemen aan een begeleid onderzoek;
4. Leren van een hoge kwaliteit ontstaat door het maken van verbindingen en het begrijpen van relaties tussen ideeën. Door in de *Leerput* te zitten worden we gedwongen om deze verbanden te leggen;
5. De kennis, het begrijpen, de vaardigheden en attitudes overstijgen de verschillende schoolse onderwerpen. Men moet dan ook aandacht hebben voor de overdraagbaarheid en de verbondenheid van wat er geleerd wordt;
6. Iedereen die deelneemt aan lessen die de *Leerput* introduceren zouden bedachtzaam, reflectief, ondersteunend en voor redenering vatbaar moeten zijn;
7. Hoewel het merendeel van de lessen die de *Leerput* hebben geïntroduceerd een overeenstemming bereiken over welke antwoorden 'juist' zijn, zijn er toch momenten, in het bijzonder als deze betrekking hebben op filosofische vragen, waar men niet tot een juist antwoord komt. Dit maakt de ervaring niet minder waardevol. Centraal bij het leren staat het proces van samen nadenken, reflecteren en betekenis geven.



De vier fasen van de *Leerput*-ervaring

De conceptfase

Concepten zijn het fundament van ons denken. De *Leerputervaring* begint dan ook met het identificeren van een sleutelconcept. Dit concept kan afkomstig zijn uit de media, uit een conversatie, uit een observatie of uit een doelgerichte studie. Zolang de meeste leerlingen een elementair begrip hebben van het concept, kan de *Leerput* werken.

De fase van het 'cognitieve conflict'

Van zodra men akkoord gaat met een bepaald concept, is het de verantwoordelijkheid van de leerkracht om een 'cognitief conflict' bij de leerlingen op te roepen. Een 'cognitief conflict' ontstaat wanneer iemand op zijn minst twee opinies in gedachten heeft waarmee hij het eens is maar die met elkaar in conflict zijn. Een voorbeeld dat James Nottingham hierbij geeft is: 'Ik ben het ermee eens dat stelen verkeerd is, maar ik vind wel dat Robin Hood een goede man was'. Het is de bedoeling dat de leerlingen door dit 'cognitieve conflict' aangemoedigd worden om dieper na te denken. Wanneer leerlingen iets kennen of denken de oplossing voor een probleem te weten, zijn ze immers niet langer geneigd om er nog veel over na te denken. Bij een 'cognitief conflict' dwingt de spanning tussen de ideeën hen om reflectief te denken. Enkele manieren om zo een 'cognitief conflict' op te roepen zijn:

¹ NOTTINGHAM, J., *Challenging Learning: Theory, Effective Practice and Lesson Ideas to Create Optimal Learning Conditions for Learning with Pupils Aged 5 to 18*, JN Publishing, Berwick upon Tweed, 2010, 346 blz.

² NOTTINGHAM, J., *Encouraging Learning: How you can help children learn*, Routledge, New York, 2013, 134 blz.

- Het gebruik van een dialoog die bijvoorbeeld begint met een vraag naar de betekenis of de definitie van een bepaald concept;
- Het vergelijken van concepten met andere concepten, inclusief het gebruik van synoniemen en antoniemen;
- Het reflecteren over het verschillend gebruik van een concept naargelang de context;
- Het stellen van verdiepvragen om de betekenis van het concept, zijn gebruik of de manier waarop het begrepen wordt, te verbreden.

Uiteindelijk streeft men ernaar dat leerlingen hun eigen ‘cognitieve conflicten’ zouden genereren.

De fase van de betekenisgeving

Aan deze fase ontleent de *Leerput* zijn bestaansrecht. Hier krijgen de leerlingen de kans en de reden om voor zichzelf betekenis te genereren. Terwijl ze samen in de *Leerput* zijn, beginnen de leerlingen een antwoord te formuleren aan de hand van sociale constructie: ze genereren een werkdefinitie of een bepaald begrip aan de hand van dialoog. De belangrijkste kenmerken van deze fase zijn dan ook:

- Leerlingen helpen elkaar leren;
- Kennis die verworven werd aan de hand van sociale interacties heeft vaak veel meer betekenis dan de kennis die door de leerkracht op een presenteerblad wordt aangeboden;
- Leerlingen die ‘onderwijzen’ hebben meer kans om informatie over lange termijn te onthouden dan de leerlingen die ‘onderwezen worden’;
- De uitdagende dialoog leidt vaak tot ‘Eureka’-momenten.

Een ‘Eureka’-moment verschijnt wanneer iemand voor zichzelf een waarheid ontdekt. Dit is voor James Nottingham dan ook meteen het ultieme doel van het onderwijs: kansen creëren zodat jonge mensen het gevoel kunnen krijgen dat ze hun eigen betekenis hebben gecreëerd.

De fase van reflectie en metacognitie

In deze fase reflecteren de leerlingen over de mate waarin hun denken veranderd heeft, zich aangepast heeft. Dit denken over het denken is een essentiële factor van het leerproces. De *Leerput* zorgt voor een referentiekader dat deze metacognitieve reflectie voor de leerlingen helpt structureren.

Voor meer informatie over de *Leerput* verwijst ik graag naar de al eerder aangehaalde boeken van James Nottingham.



Tot slot: over het belang van professionalisering

