

# Leerplannen en differentiëren: een wereld van verschil!

## Een kritische lezing van de nieuwe leerplannen (2)

Ludo de Caluwé  
voorzitter St.A.M.-Vlaanderen

**In 2005 bracht het VVKSO een visietekst 'Werken in de eerste graad' uit met ruime aandacht voor diversiteit, heterogeniteit en differentiëring. Benieuwd als we zijn hebben we de vertaalslag gemaakt naar de leerplannen die sindsdien geactualiseerd werden.**

In een eerste artikel in IVO 119 hebben we een reeks leerplannen van de gemeenschappelijke vakken van de A-stroom onder de loupe genomen: aardrijkskunde (2008), lichamelijke opvoeding (2008), muzikale opvoeding (2008) en geschiedenis (2009).

Nu zetten we de schijnwerpers op andere leerplannen van de gemeenschappelijke vakken van de A-stroom: plastische opvoeding (2008), wiskunde (2009), natuurwetenschappen (2010), Frans (2010), Nederlands (2010), techniek (2010) en Engels (2011).

Het leerplan godsdienst, de leerplannen van de basisopties in het 2<sup>e</sup> leerjaar A en de leerplannen van de B-stroom laten we om hun specifieke betekenis even terzijde.

Uitgangspunt van onze kritische kijk was en is in hoeverre de nieuwe of vernieuwde leerplannen op het vlak van heterogeniteit en differentiëring rekening houden met de aanbevelingen vanuit de visietekst op de eerste graad.

Net zoals in het eerste artikel kan de lezer de besprekingen van de vakleerplannen ofwel globaal, ofwel selectief lezen.

Wij sluiten onze kritische kijk af met een aantal aanbevelingen voor enkele leerplancommissies en noemen bij naam leerplannen die dringend in op het vlak van differentiëring gemodelleerd zouden moeten worden.

### Differentiatie in het leerplan natuurwetenschappen

In de beschrijving van de beginsituatie verwijst dit leerplan natuurwetenschappen zeer expliciet en exhaustief naar de heterogeniteit van de instroom van 12-jarigen en stipt de invloed op hun voorkennis aan, maar *'dat biedt gezien het heterogene publiek in de eerste graad leerrijke kansen, maar kan ook aanleiding geven tot conflicten'*.

Bij de pedagogisch-didactische wenken maken de auteurs een duidelijk onderscheid tussen basisdoelstellingen (B) en verdiepende doelstellingen (V). De algemene doelstellingen (AD) behoren hier steeds tot de basis.

Het verwachte beheersingsniveau heet **basis**. Dit is in principe het te realiseren niveau voor alle leerlingen van de A-stroom en is in hoofdzaak bepalend voor de evaluatie, het al dan niet geslaagd zijn.

Het hogere beheersingsniveau wordt **verdieping** genoemd. De verdiepende doelstellingen horen steeds bij een bepaalde basisdoelstelling. De evaluatie van dit niveau geeft een bijkomende houvast bij de oriëntering van de leerling naar de tweede graad.

Bij de **suggesties voor uitbreiding** reikt men ideeën aan voor extra leerinhouden, extra experimenten ... die niet zozeer slaan op de basisdoelstelling.

Bij de zeer gedetailleerde beschrijving van de 66 basisdoelstellingen vonden wij slechts 14 interessante verdiepingsdoelstellingen en 9 haalbare suggesties voor uitbreiding.

### Besluit

Het leerplan natuurwetenschappen is bijzonder transparant en sterk opgebouwd. De vakgroep geeft zonder grote of dure woorden te gebruiken een klare misschien wat (te) strakke visie op gedifferentieerd werken en aarzelt niet om het leerplan sterk te stofferen met gebruiksklare voorbeelden en suggesties.

Jammer dat de verdiepingsdoelen en de uitbreidingsuggesties omwille van hun beperkt aantal en een te sporadische vermelding nog als extra en misschien nog wat te veel als overbodig zouden kunnen overkomen.

### Differentiatie in het leerplan plastische opvoeding

Dit leerplan erkent vrij snel dat de doelgroep 1<sup>e</sup> graad zeer heterogeen is, zowel naar begaafdheid en interesse, als naar culturele en sociale afkomst. Bovendien is het een primair gegeven in de beginsituatie dat leerlingen uit verschillende basisscholen komen met een verschillende ontwikkeling van de beeldtaal.

Het leerplan formuleert 29 leerplandoelstellingen telkens geschraagd met een waaier aan ondersteunende suggesties rond kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes.

Opvallend hierbij is wel dat alle leerplandoelen als basis mogen beschouwd worden zonder dat hier expliciet sprake van is. Dit leiden wij af van de 18 ingebedde leerplandoelen die bij naam als uitbreidingsdoelen (U) getypeerd worden.

Bij de pedagogisch-didactische aanpak propageert dit leerplan de zelfstandigheids- didactiek, waarbij 'de

*leraar de opdracht klassikaal geeft, maar van de leerlingen een authentieke, individuele oplossing voor het gestelde probleem verwacht.'*

Achteraan het leerplan en wat kunstmatig toegevoegd ontdekten we wat verscholen een apart hoofdstuk met een visie op differentiëren, observeren en oriënteren.

Bij plastische opvoeding is dit een vanzelfsprekendheid.

*'Op iedere beeldende opdracht wordt van de leerling een origineel en authentiek antwoord verwacht, dat wil zeggen dat de leerlingen zich op een persoonlijke manier en in een eigen stijl uitdrukken in beelden en beelden op een eigen manier tegemoet treden.'*

In de muzische processen die verbonden zijn aan de beeldende expressie, geven leerlingen zich vaak helemaal bloot. Dat geeft de leraar plastische opvoeding de kans om de leerlingen op een heel andere manier te leren kennen dan de andere leraren. Hij kan te weten komen hoe zijn leerlingen voelen, wat ze bezighoudt, wat ze kunnen en durven, welke creativiteit en vaardigheid ze ontwikkelen, enz. De vakleraar is ook vaak de ontdekker van een bijzondere aanleg of talent bij de leerling. Leerlingen met bijzondere muzische talent moeten daarop aangesproken worden en kunnen uitgedaagd worden met een aanbod op maat.

Bovendien zal de leraar plastische opvoeding door zijn 'eigen kijk' op de leerling bepaalde informatie die anderen over een leerling aanbrengen kunnen bevestigen of nuanceren.

### Besluit

Het leerplan plastische opvoeding is een beknopt en goed uitgebalanceerd geheel.

Het erkent de heterogene instroom en doet best haalbare voorstellen naar basis en uitbreiding. Aangenaam om vast te stellen is dat het leerplan zich niet met grote verbale retoriek opblaast, maar zeer ad rem stelling neemt. Zo zijn de uitbreidingsdoelen best te realiseren voor wie daar werk wil van maken. Ook de link van differentiëren naar evalueren op maat heeft ons aangenaam verrast.

Graag zagen we de pedagogisch-didactische wenken nog wat uitgebreid naar meer open leerdoelen en zou differentiëring naar motivatie, aanbod en eventueel instructie hier wat meer suggesties verdiend hebben.

## **Differentiatie in het leerplan Engels en Frans**

Vermits de eindtermen moderne talen zowel voor Frans als voor Engels dezelfde zijn, zijn beide leerplannen geschreven in nauwe samenwerking. Daarom beschrijven we ze hier ook samen.

De leerplanauteurs erkennen de grote heterogeniteit eigen aan elke klasgroep, en zeker aan groepen in de beginsituatie.

Bij de beginsituatie van de leerlingen stippen beide leerplannen aan dat ze naast een groot aantal gemeenschappelijke kenmerken in de praktijk grote verschillen opmerken. En dat maakt de beginsituatie

*'heterogener dan je op het eerste gezicht zou denken'.*

Het leerplan Engels gaat nog verder door ook de verschillen in aard en aanleg van de leerling te erkennen, ze bijzonder verhelderend te beschrijven en ze te verbinden aan het rekening houden met verschillen in de einddoelstellingen. Dat staft hun sterke onderbouwde wil tot differentiëren.

Om hierop in te spelen werken ze met beheersingsniveaus, *zodat elke leerling succes kan ervaren en kan evolueren. Op die manier krijgen ze ook een beter zicht op wat een leerling kan en kent en hoe we hem dus best oriënteren.*

De leerplanauteurs stippen aan dat het om een open leerplan gaat. Dit wil zeggen dat de leraar zijn lessen kan aanpassen aan de realiteit van zijn klas. Een bepaalde doelstelling kan immers bereikt worden op verschillende niveaus. Hiervoor geeft het leerplan aanwijzingen.

*De kunst bestaat erin, de mogelijkheden van de klasgroep en van elke leerling in de groep juist in te schatten, en lessen aan te bieden, werkvormen en oefenmodellen te gebruiken waarbij zowel de leerling die concreet denkt en eerder praktisch ingesteld is, als de snellere en meer gevorderde leerling aangesproken en gemotiveerd wordt.*

**Beide leerplannen** zijn opgesplitst in twee delen.

Deel 1 gaat over de leerplandoelstellingen en de leerinhouden. Hier vind je het antwoord op de vraag wat in de eerste graad Engels zeker moet gerealiseerd worden, wat leerlingen moeten kennen en kunnen. Daarbij horen ook vakspecifieke attitudes. Elk onderdeel vermeldt mogelijkheden om te differentiëren. Om deze doelstellingen te realiseren moet de school over een bepaalde infrastructuur beschikken.

De eindtermen en leerplandoelstellingen houden rekening met de beginsituatie van de leerlingen. Verder hangen ze samen met het geheel van het curriculum en de algemene doelstellingen van de eerste graad.

Bovendien zijn deze leerplandoelstellingen gelinkt aan de niveaus van het Europees Referentiekader (ERK).

In een los hoofdstuk maken beide leerplannen een onderscheid tussen drie beheersingsniveaus: elementair, basis, en verdieping.

Een eerste beheersingsniveau wordt **elementair** (E) genoemd en heeft betrekking op de elementaire kennis die leerlingen eigenlijk *perfect* zouden moeten beheersen. Het is *het absolute minimum*. De eigenlijke basisdoelstelling wordt nog niet bereikt. Het beperkt blijven tot enkel het elementaire niveau houdt een risico in voor het vervolg van het curriculum.

Als een leerling nooit verder geraakt dan het behalen van de elementaire doelstelling, als hij dus ondanks goede inzet en doelgerichte remediëring de basisdoelstelling niet of onvoldoende bereikt, dan geeft dit wel belangrijke informatie voor verdere oriëntering. Het zou kunnen betekenen dat de

leerling een algemeen secundaire richting niet aankan.

De capaciteiten van de leerling liggen dan niet op het vlak van studierichtingen waar een eerder vlotte beheersing van de taal en enig abstraherend vermogen worden verwacht.

B staat voor **basis** en verwijst naar het verwachte beheersingsniveau van een doelstelling. Dit is in principe het te realiseren niveau voor alle leerlingen.

Het derde beheersingsniveau wordt **verdieping** (V) genoemd. Dit niveau veronderstelt een grotere beheersingsgraad en is niet voor alle leerlingen haalbaar. Het realiseren van de doelstellingen op dit niveau kan maar voor een deelgroep van de leerlingen. De leerlingen die dit niveau aankunnen of graag opnemen, geven blijk van een grotere taalbeheersing en hebben duidelijk interesse en aanleg voor algemene richtingen, eventueel met een sterkere taalcomponent.

Naast deze drie beheersingsniveaus formuleert het leerplan soms ook doelstellingen als **uitbreiding** (U). Het gaat om leerstof die niet meteen tot het basispakket behoort.

De drie niveaus vertonen zeker een stijgende graad van beheersing. In die zin is uitbreiding niet een nog hoger niveau. Op zich kan uitbreiding uitgewerkt worden op verschillende beheersingsniveaus.

De beschrijving van de communicatieve vaardigheden (luisteren, lezen, spreken, gesprekken voeren en schrijven) volgt telkens een vaste lijn **per vaardigheid**:

- beschrijving van de beginsituatie en de eindtermen Frans basisonderwijs
- leerplandoelstellingen en leerinhouden
- tekstenmerken
- schematische voorstelling bij de taaltaken
- leerlijn basisonderwijs – 1e graad

Als afsluiter bij elke vaardigheid staat een hoofdstuk over hoe differentiëren bij die specifieke vaardigheid en telkens volgens de 3 beheersingsniveaus.

Immers, de differentiatie naar moeilijkheidsgraad van elke opdracht bij elke communicatieve vaardigheid wordt bepaald door:

- de tekst (kenmerken)
- de aard van de opdracht
- de omstandigheden
- de verwachte kwaliteit

Deel 2 behandelt een selectie van vaak gestelde vragen over de manier om de leerplan-doelstellingen te bereiken: de pedagogisch-didactische wenken.

Ze sluiten naadloos aan bij de communicatieve vaardigheden en geven systematisch de nodige wenken en suggesties, zijn opgesteld in vraagvorm en later als FAQ (Frequently Asked Questions) en schuwen de confrontatie met de differentiatieproblemen niet.

Enkele voorbeelden:

*Hoe ga je om met verschillen in luister- en leestempo?*

*Hoe differentieer je luistervaardigheid?*

*Welke werkvormen hanteer je best bij het inoefenen van gespreksvaardigheid?*

*Als ik differentieer, dan zal niet elke leerling hetzelfde*

*parcours afleggen. Mag/moet ik hier dan op basis van het process dat iemand doorlopen heft, evalueren en quoteren?*

Als kers op de taart voegt het leerplan Frans er nog een uitgebreid hoofdstuk aan toe over 'Leerautonomie en Differentiatie', met ruime aandacht voor zelfsturend leren en communicatieve vaardigheid, al dan niet autonoom werken, verschillende vormen van actief leren, met ook veel klemtonen op de leerstrategieën in de 1e graad.

Voorts lezen wij boeiende informatie over het hanteren van verschillende onderwijsstijlen bij de leerstijlen van leerlingen. Ook de implicaties naar differentiatie en evaluatie worden niet ontzien.

Bij wijze van volledigheid lijst het leerplan Frans alle mogelijke varianten van differentiatie op, met als veelzeggende afsluiter: *Vershillen tussen jongeren zijn altijd aanwezig. Zij kunnen positief aangewend worden als we het didactisch handelen er op afstemmen.*

Het leerplan Engels zet de kroon op het werk door in een apart hoofdstuk 'Differentiatie: een getuigenis' uitgewerkt lesmodel te beschrijven als uitnodiging tot gedifferentieerd werken. Het lesmodel wordt afgesloten met een afweging van de voor- en nadelen van differentiatie en waarom we er uiteindelijk maar best voor kiezen.

### **Besluit**

Het leerplan Frans is al in sept.2010 opgestart, het leerplan Engels gaat pas in september 2011 in voege, maar beiden kunnen nu al doorgaan als schoolvoorbeelden van hoe wij positief en effectief kunnen omgaan met verschillen in een talige leeromgeving.

Aandoenlijk en volledig verantwoord is de samenwerking tussen de twee vreemde talen. Dat heeft alleen maar geresulteerd in een krachtige visie op vreemdetalenonderwijs in de eerste graad. Een dergelijk vakoverschrijdend initiatief binnen twee leerplancommissies verdient dan ook navolging.

Op het vlak van differentiëring vinden beide leerplannen een ideaal gemiddelde tussen het toepassen van de drie beheersingsniveaus én toch tegelijk een krachtige sturing vanuit een breder gedragen visie in Europese context.

De manier waarop alle communicatieve vaardigheden gedifferentieerd gedrenkt worden in doelstellingen en nadien in zeer uitgebreide en inspirerende pedagogisch-didactische wenken verdient alle respect.

De uitgebreide bronnenvermelding en links met wetenschappelijk onderzoek maken van beide leerplannen professionele hoogstandjes.

### **Differentiatie in het leerplan techniek**

Het jaarplan techniek is een dun leerplan (27 blz.) met een ogenschijnlijk strakke opbouw.

In de beginsituatie hebben de auteurs duidelijk weet van het heterogene publiek van de 1<sup>e</sup> graad. Immers,

in hun beschrijving kopiëren zij letterlijk de passage uit de visietekst 'Werken in de eerste graad'.

De enige originele toevoeging betreft verwoording van de technische voorkennis.

*'Afhankelijk van de klemtonen die in de basisschool gelegd zijn en de eventueel eerder verworven kennis, competenties, vaardigheden... van elke leerling afzonderlijk vanuit het thuismilieu, vriendenkring, media, hobby's... is de beginsituatie voor elke leerling die start in het 1ste leerjaar A verschillend.'*

Bij de pedagogisch-didactische wenken lezen we enkele vage suggesties voor de invulling van een extra uur techniek: *meer aandacht schenken aan de basisdoelstellingen en/of verdiepende doelstellingen uitwerken. Een vakoverschrijdend project met natuurwetenschappen, PO, wiskunde... organiseren. Een vakoverschrijdend project met talen opzetten bv. in het kader van een excursie/bezoek. Inspelen op de actualiteit. Een probleemstelling/opdracht die de leerling – al dan niet met medeleerlingen – zelfstandig uitwerkt en klassikaal toelicht.*

Tot daar – inderdaad - de 'visie' en 'aanpak' van het leerplan techniek op heterogeniteit en differentiëring, of wat daarvoor doorgaat.

### Besluit

Dit leerplan techniek scoort ondermaats op visie en aanpak van differentiëring. Onbegrijpelijk!

Het lijkt alsof de leerplanmakers totaal onwetend zijn over de jarenlange overlegmomenten die binnen het VVKSO gevoerd zijn en de talrijke publicaties terzake.

Nergens bespeuren we in dit leerplan ook maar één keer het woord differentiëring. Nergens lezen we in de beginsituatie ook maar één woord over gendergevoelige materies met b.v. een link naar differentiëring naar motivatie, aanpak of aanbod. Noch bij de algemene doelstellingen, noch bij de leerplandoelstellingen wordt gewag gemaakt van differentiëringmogelijkheden. Zelfs het model elementair – basis – verdieping en uitbreiding komt niet eens ter sprake.

De enige suggestie naar mogelijke uitbreiding is een extra uur, waarin enkele oppervlakkige en vrijblijvende clichégetinte suggesties gedaan worden. Dit leerplan staat totaal haaks op haar eigen beginsituatie, doet niets met haar besef van heterogeniteit en werkt op het vlak van differentiëring niets, zelfs niet één pedagogisch-didactische wenk uit. Als klap op de vuurpijl is er geen enkele verwijzing naar vakgebonden of vakoverschrijdende eindtermen!

Het lijkt er op alsof alle jongeren in de les techniek hun verschillen in aanleg, motivatie, tempo, e.a. plots kwijt zijn en vanuit een sterk gestuurde didactiek in één keurslijf geperst worden. Onbegrijpelijk.

Graag bevelen we hier dan ook dringend een noodzakelijke herwerking aan. Wij raden de leerplancommissie techniek zich eerst grondig te informeren over wat differentiëren kan betekenen en hoe essentieel dit voor de lessen techniek wel is. Zij doen er goed aan ter inspiratie eerst de visietekst

'Werken in de eerste graad' grondig te lezen en nadien voor de implementatie ervan hun licht op te steken bij de leerplanmakers Engels, Frans, wiskunde of Nederlands en bij nog andere vakken met een adequate vakvisie op differentiëring.

## **Differentiatie in het leerplan Nederlands**

Al van bij de inleiding erkent het leerplan Nederlands dat *'de heterogeniteit van de groepen, die voor de basisschool zo kenmerkend was, er ook nog in de eerste graad is.'* En voegt daar enigszins wat cryptisch aan toe dat *'scholen in het vooruitzicht van de tweede graad nu al bepaalde accenten legt, zodat de principiële heterogeniteit (sic) dikwijls al sterk gemilderd wordt.'*

Voor de vakgroep Nederlands zijn er tal van differentiatiekansen: op het vlak van mogelijkheden en behoeften verschillen leerlingen vaak erg van elkaar. Het komt er gewoon op aan die verschillen te detecteren. Daartoe geeft het leerplan een pak aanwijzingen: rond de talige begaafdheid, de echte belangstelling voor taal en literatuur, de mate van beheersing van het basispakket taalbeschouwing.

*'Als je op dergelijke verschillen bedacht bent, heb je een stevige houvast om de leerlingen naar geschikte studierichtingen in de 2<sup>e</sup> graad te oriënteren.'*

Voorts stipt het leerplan aan dat verschillen in belangstelling en mogelijkheden dikwijls het gevolg zijn van socioculturele verschillen. Omdat deze leeftijdsgroep nog erg ontvankelijk is, *'is een bezielende en creatieve aanpak dan ook aangewezen.'*

Ook voor leerlingen met taalproblemen (anderstaligen, taalzwakken) en met een zwakke taalinput thuis is een aangepaste aanpak ook meer dan nodig.

Daarom opteert het leerplan vooral voor een didactiek van krachtige leeromgevingen en wil daarin leerlingen activerende en contextrijke opdrachten aanbieden.

Het leerplan geeft voor de vier taalvaardigheden (luisteren, spreken, lezen en schrijven) 17 hoofdoelen op. Die zijn aangevuld met doelen die ze ondersteunen: attitudes, vaardigheden, strategieën, inzichten en kennis. Twee doelen bieden de kans om te verdiepen (V). Dat betekent dat het doel op een hoger beheersingsniveau gerealiseerd wordt (beoordelend i.p.v. structurerend). Bij twee doelen is er een kans tot uitbreiding (U). Dit zijn doelen die extra aangeboden mogen worden.

Het leerplan beoogt bij het taalleren een strategisch leren en houdt sterk aan de OVUR-strategie omdat alle taaltaken vandaaruit vertrekken. Concreet betekent het dat bij elke luister-, spreek- en schrijftaak de leerlingen zullen: zich **O**riënteren, zich **V**orbereiden, de taak **U**itvoeren en tenslotte **R**eflecteren over de inhoud en de uitvoering van de taak.

Bij de pedagogisch-didactische wenken besteedt het leerplan een 5 bladzijden lange sterk uitgebalanceerde visie op differentiëren. *Leerlingen zijn verschillend. Leerlingen verschillen in leerstijl en taakaanpak, leerbehoefte, verworven kennis en vaardigheden, leertempo, intelligentie, thuistaal... Omgaan met die diversiteit betekent dat je differentieert om aan ieder individu binnen de gemeenschappelijkheid van de A-stroom recht te doen. Die vorm van differentiatie begint met respect voor de individuele leerling en zijn mogelijkheden. Vanuit dat geloof in ontwikkelingskansen stem je de inhouden en activiteiten in de les af op verschillende leerlingen.*

Het leerplan geeft vooral aan dat je kan differentiëren in tempo, aanbod, vragen en opdrachten, ondersteuning, werkvormen en evaluatie. Het stoffeert haar visie bij de 4 vaardigheden met sterk uitgewerkte praktijkvoorbeelden en interessante suggesties.

Origineel is de inzet op alternatieve evaluatievormen omdat *'goed leesvaardigheids-onderwijs differentiatie veronderstelt waarbij je leerlingen gericht helpt.'*

Een pak suggesties om de leraar uit zijn traditionele wat vastgeroeste cocon te halen en de leerling aan te sporen tot zelf- en peerevaluatie zijn op zijn minst zeer originele en bijzonder waardevolle vormen van differentiëren.

### **Besluit**

Het leerplan Nederlands (114 blz.) is een bijzonder uitgebreid, verbaal rijk en stevig onderbouwd allesomvattend standaardwerk. Het blaast a.h.w. de te dure handleidingen die uitgeverijen bij elke nieuwe leer methode voegen van tafel.

Het integreert differentiatie niet alleen in de doelen, maar het besteedt een heel hoofdstuk aan hoe in de praktijk best met differentiëren binnen Nederlands omgegaan kan worden.

Bijzonder verstandig van de leerplanauteurs is dat ze vertrokken zijn van een analyse van de beginsituatie en de omslag hebben naar wat elke leerling van moedertaalonderwijs mag verwachten. Zij hebben ook niet de blinde toepassing van het basis-elementair-verdieping model geforceerd proberen te integreren.

Een van de uitgesproken kwaliteitskenmerken van dit leerplan is dat het een symbiose geworden is: het verzoent de eigenheid van een open leerplan met heel veel ruimte voor lokale invulling, met een zachte en zeer motiverende sturing binnen een weldoordachte strategie.

Het moet binnen de context van vernieuwing van de leerplannen titanenwerk geweest deze benadering op een professionele en kwaliteitsvolle manier uit te schrijven.

Dit leerplan Nederlands verdient alvast een basisstek in het curriculum van de bachelor-opleiding Nederlands!

## **Differentiatie**

### **in het leerplan wiskunde**

Van bij de startpagina 'Situering van het leerplan' wordt expliciet verwezen naar de visietekst 'Werken in de eerste graad'. Naar aanleiding van de besteding van het aantal lestijden suggereert het leerplan dat het aantal voorziene lestijden aangevuld kan worden met een of twee wekelijkse lestijden.

*Die kunnen nuttig besteed worden aan de differentiatie die in de heterogene samengestelde leerlingengroepen van de eerste graad noodzakelijk is. Differentiatie kan betekenen dat aandacht besteed wordt aan het onderbouwen van het normale beheersingsniveau, door zo nodig extra inoefening en/of remediëring te voorzien. Dat kan ook betekenen dat voldoende verdiepende elementen worden aangereikt, zodat leerlingen met een intrinsiek hoger beheersingsniveau voor wiskunde voldoende leermotivatie meekrijgen.*

Even verderop in het leerplan lezen we een opmerkelijke passage over competentie-ontwikkeling binnen wiskunde.

Wiskundevorming streeft ernaar de fundamentele competenties bij alle leerlingen te ontwikkelen.

*Omdat de klasgroepen in de eerste graad meestal heteroog zijn samengesteld, zal een evenwicht gezocht worden tussen verwachtingen, mogelijkheden en kansen, waarbij alle leerlingen tot hun recht komen. Inzicht in de ontwikkeling van competenties geeft aan dat dit maar kan in een geleidelijk ontwikkelingsproces met een groeiend beheersingsniveau in een competentie (kennis, vaardigheid, attitude). Verschillende elementen kunnen op verschillende beheersingsniveaus aanwezig zijn.*

*Zo zullen bepaalde onderdelen voorkomen op verkenningniveau (als lerende), andere al op een hoger wiskundig niveau (als geroutineerd gebruiker) of op een formeel niveau (als professional of expert).*

Bij de algemeen pedagogisch-didactische wenken valt bij 'Wiskunde voor elke leerling' op dat er weer een lans gebroken wordt voor differentiatie.

*Eenzijds wordt voor alle leerlingen van de A-stroom in de eerste graad eenzelfde minimale wiskundige basisvorming vereist. Anderzijds zijn de leerlingengroepen in de eerste graad meestal nog vrij heteroog samengesteld. Bovendien staan leerlingen op het einde van de eerste graad voor een keuze in verband met hun vervolgopleiding wiskunde. Om aan deze brede verwachtingen te voldoen, moeten bepaalde onderdelen en doelstellingen gedifferentieerd aangeboden worden. Leerlingen moeten de kans krijgen op hun niveau wiskunde te verwerven. Dit impliceert dat zowel bijzonder aandacht kan gaan naar de wiskundig minder begaafde leerling, als naar de leerling met meer wiskundige mogelijkheden.*

Het leerplan wiskunde is een van de eerste die de term 'beheersingsniveau' opnieuw gelanceerd en ingevoerd heeft.

Dat is nodig want *'de beheersing van de kennis en de inhoudelijk gebonden vaardigheden is in de klassen van de eerste graad meestal heel divers, zelfs als scholen proberen meer homogene groepen te vormen. Daarom wordt voor het aantal*

*doelstellingen een specificering opgenomen.*

Het leerplan beschrijft de doelstelling op drie mogelijke beheersingsniveaus:

- **elementair** (E): elementaire kennis die de leerlingen perfect zouden moeten beheersen. Het is het absolute minimum. Zonder deze kennis en vaardigheden is een vervolgstudie met sterke wiskundeonderbouw onmogelijk. Als de leerlingen dit niveau, ondanks goede inzet en zo nodig gerichte remediëring, voor alle onderdelen maar niet of onvoldoende aankunnen, dan zijn consequenties in de oriëntering onvermijdbaar.

- **basis** (B): betreft de normale realisatie van de basisdoelstellingen, dus zonder ingewikkelde oefeningen en toepassingen. Dit is in principe het te realiseren niveau voor alle leerlingen. Het bereiken van dit niveau zal de meeste tijd in beslag nemen. Ook in de evaluatie zal dit onderdeel het grootste deel uitmaken.

- **verdieping** (V): voor leerlingen die meer dan gemiddeld aankunnen. Ze willen zich in de achtergrond van een aantal wiskundige elementen verdiepen. Ze zijn op zoek naar meer samenhang. Ze kunnen kennis en vaardigheden vlotter gebruiken in toepassingen.

Dit niveau wordt nagestreefd voor alle leerlingen, maar wel vanuit het besef dat het niet voor iedereen haalbaar is. En dat hoeft ook niet. De leerlingen die dit niveau niet aankunnen of niet graag opnemen, zullen best georiënteerd worden naar een verdere studieloopbaan met een beperkt pakket wiskunde.

Naast de drie beheersingsniveaus staan er in het leerplan doelstellingen als **uitbreiding** (U) geformuleerd.

Alle drie niveaus vertonen zeker een stijgende graad van beheersing. In die zin is uitbreiding een niet nog hoger niveau.

Het kan gaan om extra leerinhoud, maar niet noodzakelijk als onderbouw voor het vervolg. Het kan gaan over inhouden die meer wiskundige diepgang of hogere vaardigheden vragen. Het kan zijn dat een andere werkvorm gehanteerd wordt waarbij meer zelfstandigheid vereist is.

Ook al leent het vak wiskunde zich beter dan andere vakken voor deze strakke benadering, het is een huzarenstukje dat de leerplan-commissie erin geslaagd is alle leerplan-doelstellingen volgens de vooropgestelde beheersingsniveaus minutieus te concretiseren.

Achteraan dit uitvoerige leerplan lezen we hoe de beheersingsniveaus in relatie tot evaluatie en oriëntering gebracht worden.

Het elementaire niveau kan niet in de plaats komen van het basisniveau. Daarom zal de evaluatie ervan maximaal 20% van het totaal bedragen. In de evaluatie zal dit onderdeel het grootste deel uitmaken.

Samen dragen basisniveau en elementair niveau voor minimaal 70% bij in de evaluatiegegevens.

### **Besluit**

Het leerplan wiskunde is een gespieerd en bijzonder gedetailleerd uitgewerkt geheel. Het is alleszins het

prototype van wat zij zelf ook citeren als *kwalitatieve differentiatie* (p.25).

Het siert leerplancommissie dat zij het aangedurfd heeft rekening te houden met verschillen en ze in de praktijk schitterend te doen implementeren.

Nergens anders dan hier treffen we een bijzonder professioneel en visionair sterk opgebouwd geheel aan dat met een volgehouden inspanning getuigt van veel overleg en vakmanschap.

Het leerplan vormt één logisch consistent geheel en schuwt de uitdagingen en de consequenties van haar eigen beleidslijnen niet.

Op een onnavolgbare wijze rafelen de leerplanauteurs alle mogelijke doelstellingen tot op de draad uit, zetten in het gepaste beheersingsniveau en geven een schat aan pedagogisch-didactische wenken om ze te kunnen realiseren.

De energieke didactische en sterk gedifferentieerde aanpak dwingt de vakleraar tot reflectie op zijn eigen didactisch handelen.

Uit de eerste reacties van nogal wat sceptici ter zake hebben we intussen kunnen opmaken dat dit leerplan best revolutionair en innoverend mag genoemd worden. Onze leerlingen, ook zij die aan wiskunde een broertje dood hebben, kunnen er alleszins wel bij varen.

## **Slotbeschouwingen**

Bij deze vergelijkende kritische lezing van bijna alle leerplannen van de gemeenschappelijke basisvorming van de A-stroom lag onze focus uitsluitend op de manier waarop die leerplannen omgaan met diversiteit, heterogeniteit en vooral al dan niet een visie ontwikkelen rond rekening houden met die verschillen.

Alhoewel de drang af en toe erg groot was, hebben wij ons toch niet ingelaten met bedenkingen te formuleren bij vakeigen visie- en themaontwikkelingen.

Globaal wij stellen bij de leerplannen een opvallende polarisering vast.

Eenzijds waren wij aangenaam verrast door vakken die totaal vernieuwend, verfrissend, visionair en sterk uitgebouwd zijn, i.c. de basisvakken Nederlands, Frans, wiskunde en Engels nemen hier het voortouw. Maar hieraan durven wij ook lichamelijke opvoeding toevoegen. Dit vak is per definitie niet cognitief, maar heeft de heterogene beginsituatie ten volle erkend en een aandoenlijke pedagogisch sterke visie op papier gezet.

Een tweede reeks leerplannen getuigt op het vlak van differentiëring van veel goeie wil, maar spartelt zich nog door enkele kinderziektes: een wat clichéachtige en te vage visie, geen relevante voorbeelden uit de praktijk, weinig doordachte opbouw, en vooral de durf om tot op het bot door te gaan. Zo hebben wij her en der die hiaten nog ontdekt bij aardrijkskunde, natuurwetenschappen en plastische opvoeding.

Toch respecteren wij zeer hun wil, hun inzet en vooral hun geloof in differentiëren in hun leeromgeving en om van hun leerplan een vernieuwd geheel te maken.

Hen raden wij aan hun jaarplan op middellange termijn aan een vakmatig sterker gebonden visie op differentiëren te werken en op die manier hun leerplan te modelleren en te actualiseren met meer omslag naar de praktijk.

Immers, in heel wat scholen – en niet in het minst in authentieke middenscholen – zit heel wat bruikbare knowhow en ervaring. Daar kunnen zij beslist nog wat mosterd halen.

Ten slotte waren wij bijzonder ontgoocheld in de leerplannen techniek, geschiedenis en muzikale opvoeding.

Deze drie leerplannen beantwoorden op het vlak van differentiëring helemaal niet aan de visietekst van het VVKSO over de eerste graad en schieten daarin schromelijk tekort.

Wij begrijpen niet dat de beleids-verantwoordelijken met begeleiding van en controle op het werk van de diverse leerplancommissies deze leerplannen zomaar hebben kunnen goedkeuren.

Wij raden dan ook de verantwoordelijken ter zake deze drie leerplancommissies opnieuw samen te roepen en hun huiswerk te laten overdoen.

De lectuur van de schitterende hoger genoemde leerplannen van hun collega's kan als eerste aanzet inspirerend werken.

Zonder met modder te willen gooien voelen wij aan dat heel wat leden van sommige leerplancommissies helemaal geen kaas gegeten hebben van de principes van differentiëring en daar ook nauwelijks ervaring mee hebben. Erger nog: op de werkvloer hebben wij van de genoemde vakken schitterende voorbeelden van interne differentiatie gezien die niet eens tot bij de leerplanschrijvers geraakt zijn.

Terwijl je toch mag veronderstellen dat net zij het zijn die de toon moeten zetten en de inhoud van een nieuw leerplan zouden kunnen bepalen.

Ten slotte hebben wij nog een sterke aanbeveling aan de koepelverantwoordelijken.

De visietekst 'Werken in de eerste graad' is intussen 5 jaar oud. Het zou mooi zijn mocht een groep van beleidsverantwoordelijken zich stilaan opmaken om deze waardevolle tekst te verfijnen in functie van de nakende hervormingen. En mochten die er finaal niet komen, dan nog zal het de moeite waard zijn na 5 jaar het zilver wat op te poetsen.

Niet om die tekst in een vitrinekast te kijk te zetten, maar om hem wel als dynamisch en inspirerend document opnieuw tot bij de gebruiker, de vakleraar, te brengen.