

## **De kracht van kleine scholen**

### ***Interactie in de klas als basis voor het versterken van het onderwijs op (zeer) kleine scholen.***

#### *Inleiding*

Er zijn allerlei redenen waarom kinderen naar school gaan. Volgens de pedagoog Gert Biesta is het doel van onderwijs driedelig. Allereerst gaan leerlingen naar school om een diploma te halen (= kwalificatie). Daarnaast om te leren participeren in onze samenleving (= socialisatie). En, tot slot, om op te steken hoe je, samen met anderen, een steentje kunt bijdragen aan die samenleving (= persoonswording). Dat betekent dat leerlingen niet alleen op school zitten om optimaal te scoren op Cito-toetsen, maar dat de taak van de school veel verder reikt. Uit mijn onderzoek blijkt dat kleine scholen een krachtige leeromgeving kunnen bieden, waarin optimaal aan bovengenoemde doelstellingen wordt gewerkt.

#### *Probleemstelling*

Op dit moment is het nog zo dat (de meeste) kleine scholen het werken in de klas precies op dezelfde manier organiseren als grote scholen. Dat wil zeggen dat de jaargroep als uitgangspunt dient voor een nogal aanbodgerichte manier van werken. Niet de doelen van het onderwijs staan daarbij centraal, maar van tevoren bedachte (veelal betekenisloze) activiteiten. Dat leidt ertoe dat leerkrachten op kleine scholen gevangen zitten in een continu proces van het geven van (directe) instructie, en dat leerlingen vooral bezig zijn met het zelfstandig verwerken van opdrachten.

Mijn belangrijkste advies aan kleine scholen is om de mogelijkheden van de kleine heterogene groep te benutten. Geef leerlingen de ruimte om gezamenlijk onderzoek te doen naar vragen en onderwerpen die interessant voor ze zijn. Zo leren ze steeds meer over *zichzelf, de ander(en) en de wereld* en ontwikkelen ze tegelijkertijd de taalvaardigheid (mondeling en schriftelijk).

#### *Onderzoekend leren*

In mijn onderzoek *Ruimte voor Leren* is het werken in aparte jaargroepen doorbroken en hebben leerkracht en leerlingen in kleine groepjes aan onderzoeksprojecten gewerkt. Zes projecten van drie weken gedurende drie jaar. Dat werkt als volgt:

- In de eerste week wordt het centrale thema geïntroduceerd en de voorkennis geactiveerd (via kringgesprekken, boeken, verhalen en beeldmateriaal). De leerlingen bedenken onderzoeksvragen en uiteindelijk worden verschillende kleine onderzoeksgroepen samengesteld.
- In de tweede week gaan de leerlingen op onderzoek uit. Ze lezen boeken en webteksten, organiseren excursies, interviewen deskundigen et cetera.
- In de derde week worden de hoofd- en deelvragen (in eigen woorden) beantwoord. Daarnaast bedenken de leerlingen een originele manier om de resultaten te presenteren aan klasgenoten en andere belangstellenden.

Een belangrijk aspect van de aanpak is dat leerkrachten het onderzoeksthema niet van tevoren 'mogen' voorbereiden. Het gaat er juist om dat er wordt aangesloten bij wat leerlingen zelf inbrengen aan onderwerpen en kwesties. Een groot voordeel daarbij is dat de leerkracht geen tijd kwijt is aan het bedenken van een geschikt aanbod, maar zich volledig kan concentreren op de begeleiding van de onderzoeksgroepen.

Een tweede belangrijk aspect is dat de leerkracht (samen met de leerlingen) niet alleen inhoudelijke doelstellingen formuleert, maar ook doelstellingen heeft ten aanzien van het taalgebruik in de klas. Het uitgangspunt van *Ruimte voor leren* is namelijk dat de kwaliteit van de interactie in de klas voor een groot gedeelte de kwaliteit van leren (de kennisconstructie) bepaalt. Door taal te gebruiken worden leerlingen dus niet alleen taalvaardiger, maar ze benutten die taal ook om kennis te creëren.

### *De kwaliteit van interactie*

Binnen de context van onderzoekend leren en de taalvaardigheidsontwikkeling moet dan worden gedacht aan een viertal invalshoeken, die gezamenlijk leiden tot *goed onderwijs*, namelijk

1. Kennis creëren via klassikale interactie (de leerkracht is in gesprek met de leerlingen)
2. Samen denken, samen praten (leerlingen zijn onderling in gesprek)
3. Lezen om te leren (informatie halen uit boeken en teksten)
4. Schrijven om te leren (aantekeningen maken, samenvattingen, werkstukken, presentaties)

In mijn onderzoek heb ik mij vooral gericht op de eerste twee punten, dus op de kwaliteit en de ontwikkeling van het mondeling taalgebruik in de klas. Opvallend is dat de (kring)gesprekken tussen leerkracht en leerlingen ook in de context van het onderzoekend leren, dus wanneer de leerlingen ogenschijnlijk alle ruimte krijgen om aan een eigen onderzoek te werken, zeer traditioneel van aard blijft. Dat betekent dat de leerkracht vrijwel alle vragen stelt, en dat zijn vragen waarop hij/zij zelf het antwoord weet. Dergelijke vragen zijn dus vooral bedoeld om de (voor)kennis van leerlingen te testen. Een ander kenmerk van traditionele klassikale interactie is dat de leerkracht altijd bepaalt wie de beurt krijgt en dat de antwoorden van de betreffende leerling worden geëvalueerd (het antwoord is goed of fout). Leerlingen die ongevraagd antwoorden geven, of zelf iets willen vragen of zeggen worden genegeerd.

Uit allerlei internationaal onderzoek blijkt dat leerlingen al op jonge leeftijd precies weten wat de regels zijn van traditionele schoolse gesprekken. Ze houden zich aan die regels door hele korte antwoorden te geven, door te raden, of door een paar seconden niks te zeggen (de beurt wordt dan namelijk meestal gegeven aan een andere leerling).

De leerkracht heeft dus (vaak onbewust) de volledige controle over het gesprek. Dat is, zeker in de context van onderzoekend leren, niet de meest optimale manier van overleggen. Logisch dus dat de resultaten van het leerlingenwerk vaak te wensen over laat.

### *Conclusie 1*

Aangezien leerkracht en leerlingen zo gewend zijn aan deze manier van klassikaal overleg, duurde het gemiddeld bijna twee jaar (dus na vier projecten van drie weken) voordat ze in staat waren te switchen naar meer **dialogische gesprekken**. In dergelijke gesprekken stelt de leerkracht nog steeds (veel) vragen, maar nu worden ze gesteld uit interesse. Die vragen worden *information seeking questions* genoemd. De leerlingen komen veel meer aan het woord en krijgen de gelegenheid hun gedachten over een onderwerp te verwoorden. In dialogische gesprekken nemen de leerlingen ongevraagd allerlei initiatieven: ze stellen vragen, trekken conclusies, geven hun mening, gebruiken argumenten en dragen bij aan het oplossen van problemen.

### *Conclusie 2*

De belangrijkste conclusie ten aanzien van de interactie tussen de leerlingen onderling (samen denken, samen praten) is dat ze vooral zogenaamde *procedurele kennis* uitwisselen en construeren. Ze plannen gezamenlijk activiteiten, verdelen taken en rapporteren elkaar over de voortgang van het onderzoek. Het is opvallend dat de inhoud van het onderzoek maar mondjesmaat wordt besproken. Het blijkt dat wanneer de leerkracht samen met de leerlingen **grondregels** gaat opstellen voor het overleg in kleine groepjes, de leerlingen veel beter in staat zijn om ook de inhoudelijke kennis (kritisch) met elkaar te bespreken.

### *Leren in interactie*

Het punt dat ik graag wil maken is dat leren altijd plaatsvindt in interactie (klassikaal en in kleine groepjes) met anderen. Het maakt voor de kwaliteit van dat leren nogal een verschil of de gesprekken in een instructief of meer dialogisch kader worden gevoerd.

In instructieve gesprekken staat het aanbod, het doel van de leerkracht, het juiste antwoord centraal. Met andere woorden, instructieve gesprekken horen thuis binnen het paradigma van de kennisoverdracht. Uit mijn onderzoek blijkt dat de leerlingen in die gesprekken hun kennis meestal alleen maar hoeven te claimen.

De leerkracht controleert de kennis van de leerlingen met vragen als:

- “Wie weet dat? Ik wil vingers zien”, of
- “Hebben jullie dat begrepen?”, of
- “Bedoel je dat (...)?”

In dialogische gesprekken staat het gezamenlijk verkennen van een onderwerp, of het oplossen van een probleem, meer centraal. Een leerkracht weet van tevoren ook niet precies wat de uitkomst van het gesprek zal zijn. De leerlingen worden uitgenodigd vooral zelf bij te dragen aan het gesprek. Deze gesprekken horen veel meer thuis in het paradigma van de kenniscreatie, waarin het niet zozeer draait om het weten, maar veel meer om begrip. De leerlingen krijgen de kans hun kennis te demonstreren i.p.v. alleen maar te claimen.

In dialogische gesprekken hoor je de leerkracht dingen zeggen als:

- “Wie wil er iets vertellen over (...)?” (Bijvoorbeeld als startvraag)
- “Wie wil daarop reageren?” (Andere leerlingen de gelegenheid geven)
- “Wat je dus eigenlijk zegt (...)” (Samenvatten, of uitbreiden van bijdrages)

Het kan niet vaak genoeg worden gezegd, het switchen naar structureel andere en leerzamere gesprekken is een kwestie van de lange adem. Wanneer leerkracht en leerlingen het eenmaal onder de knie hebben, zijn ze in staat om instructieve en dialogische gesprekken af te wisselen, afhankelijk van het doel van gesprek. Idealiter zijn de schoolse gesprekken dialogisch daar waar het kan en instructief daar waar het moet.

#### *De kracht van kleine scholen*

Het succesvol organiseren van onderzoekend leren, op de manier zoals die hierboven is voorgesteld, is vooral mogelijk in kleine (heterogene) groepen. De leerkracht houdt gemakkelijk het overzicht en is in staat om (veel sneller dan op grote scholen) te switchen van de ene naar de andere organisatievorm (bijvoorbeeld van kringgesprek naar het samen werken in een groepje en vice versa). In dialogische klassikale gesprekken is het relatief moeilijk om het overzicht te bewaren. Leerlingen vallen elkaar regelmatig in de rede en er worden tegelijkertijd meerdere onderwerpen ingebracht. Het is dan handig dat de groepsgrootte hanteerbaar is.

Ook het samen werken in kleine groepjes is op een grote school, waar de ruimte beperkt is, vaak lastig. Op een kleine school, met minder groepjes, kan een leerkracht sneller, effectiever en gevarieerder ondersteuning bieden. Soms in de rol van begeleider, soms als deskundige op een bepaald inhoudelijk terrein en soms sturend in het groepsproces.

Leerkrachten maken het verschil! En op kleine scholen kunnen die leerkrachten het samen werken, denken en praten in een dialogisch kader veel vaker en beter realiseren dan hun collega's op grote scholen. Het effect van kwalitatief hoogwaardige interactie moet niet worden onderschat. Leerlingen krijgen de kans om meer begrip op te doen van bepaalde onderwerpen, zijn actiever betrokken bij het oplossen van vraagstukken en vaak zeer gemotiveerd om aan de slag te gaan. Bovendien doen ze al op zeer jonge leeftijd ervaringen op met de zogenaamde 21ste-eeuwse vaardigheden.

#### *Uitgangspunten voor onderzoekend leren en taalvaardigheidsontwikkeling op kleine scholen*

1. De school is geen geïsoleerde leeromgeving, maar staat midden in de samenleving en midden in een specifieke dorpsgemeenschap. Maak daarvan gebruik en werk (tijdens onderzoeksprojecten) samen met sleutelfiguren uit de directe omgeving.
  - a. Breng de omgeving in kaart (bedrijven, wetenschappers, kunstenaars et cetera)
  - b. Plan de mogelijkheden, inventariseer de vraagstukken
  - c. Werk samen
2. Doorbreek het werken in aparte groepen (zoveel mogelijk). De klas is één krachtige heterogene leergemeenschap.
3. Doorbreek het werken met een vast aanbod (per groep) en het werken aan deelvaardigheden. Niet losse activiteiten, maar doelen en kennis staan centraal.
  - a. In 'onderzoekend leren'
  - b. In thema's en projecten
  - c. In de actualiteit
4. Doorbreek het werken in blokken van 45 minuten, maar werk in cycli:

- a. Die kun je plannen per schooljaar (in thema's en projecten)
  - b. Die kun je plannen per periode
  - c. Die kun je plannen per week
    - i. Bijv. iedere ochtend tot de pauze cursorische taken (*gepersonaliseerd leren*)
    - ii. Kringgesprekken (terugkijken/feedback; plannen/feed forward; maar ook discussie, debat, presentaties)
    - iii. Aan de slag (werkplaats, laboratorium)
      1. Onderzoek in kleine groepen
        - a. Wereldoriënterend (bronnenonderzoek)
        - b. Natuuronderwijs (observerend onderzoek)
        - c. Wetenschap en techniek (experimenteren)
        - d. Probleemoplossend (ontwerponderzoek)
5. Integreer het taalonderwijs (mondeling, lezen en schrijven) zoveel mogelijk in betekenisvol werk.

*Geïnteresseerd geraakt in de inhoud van dit artikel?*

Overweegt u uw onderwijs te vernieuwen?

Neem dan contact op met Albert Walsweer ([a.walsweer@nhl.nl](mailto:a.walsweer@nhl.nl))

Het proefschrift is te downloaden via: <http://www.taalcoordinator.nl/taalgebruikenleren/onderzoek-lectoraat>

*Albert Walsweer studeerde orthopedagogiek (UVA). Hij werkt sinds 2000 bij de NHL Hogeschool te Leeuwarden en is daar senior adviseur (afdeling ECNO) en onderzoeker bij het lectoraat Taalgebruik en Leren. Hij verrichtte zijn onderzoek bij Taalbeheersing, Faculteit der Letteren.*