



betreft: relativering van Directe Instructie; pleidooi voor OntwikkelingVolgend Onderwijs

20 januari 2021

Geachte,

De laatste tijd duiken overal aanbevelingen voor Directe Instructie (DI) op. Volgens de WSK is dat niet terecht: aan DI ontbreekt, zowel in wetenschappelijk als in onderwijskundig opzicht, afdoende bewijs.

## OntwikkelingVolgend Onderwijs

De WSK is vóór OntwikkelingVolgend Onderwijs (OVO):

- je bepaalt of een kind ergens *rijp* voor is;
- als het er rijp voor is, krijgt het er *les* in;
- als het er niet rijp voor is, krijgt het *voorwaardenscheppend onderwijs*, waar het wél rijp voor is.

## DI en kleuteronderwijs

In DI wordt niet bepaald of een kind ergens rijp voor is. Dat relativereet sterk het belang ervan. We beschrijven dit voor de kleuter<sup>1</sup> en onderscheiden drie gevallen – het aanbod ligt *onder*, *op* of *boven* het ontwikkelingsniveau van het kind:

- Als de kleuter aanbod heeft gehad op het niveau van een peuter of zelfs dreumes (en daarom bijvoorbeeld nog ‘mij doen’ zegt in plaats van ‘ik wil dat doen’), dan werkt DI snel vanwege de duidelijkheid waarmee DI de stof aanbiedt.
- Als de kleuter aanbod op het niveau van de kleuterfase krijgt, kan DI werken maar is het zelf laten ontdekken toch beter, voor zover dat kan (en dat kan bijna altijd) – zelf ontdekken is immers prettiger en beklijft beter dan nadoen of -zeggen van wat is voorgedaan of -gezegd.
- Als de ontdekkende kleuter zich iets fout heeft eigen gemaakt (bijvoorbeeld telt volgens ‘..., 12, 13, 15, 16, ...), kan instructie een juiste interventie zijn, al dan niet uitgevoerd volgens of geïnspireerd door DI.
- Als de kleuter aanbod krijgt op het niveau van het jonge schoolkind<sup>2</sup> of nog hoger, dan is DI ineffectief omdat het dat aanbod toch op zijn kleuterniveau verwerkt want zijn psychologische structuur verandert daardoor niet in die van het jonge schoolkind.

## Standpunt van de WSK, uiteengezet aan de hand van een stuk over DI

In bijlage II zetten we ons standpunt uiteen aan de hand van een stuk van Marcel Schmeier; bijlage I bevat de samenvatting. Hij is een bevoegd leerkracht en een enthousiaste voorstander van DI. Het zou mooi zijn als hij in onze reactie een stimulans ziet om DI van een grondslag te voorzien, die wetenschappelijk en onderwijskundig standhoudt, bijvoorbeeld door delen van DI met de psychologische ontwikkeling van het kind te verbinden.

Met vriendelijke groeten,

de kerngroep van de WSK

<sup>1</sup> Onder een kleuter verstaan we een kind dat op een bepaald ontwikkelingsdomein als een kleuter functioneert – het spiegelt bijvoorbeeld letters en het tekent een schoorsteen op een schuin dak niet verticaal. Het begrip ‘kleuter’ staat dus los van de kalenderleeftijd van het kind en van de schoolgroep waarin het zit. Een kind zit gemiddeld tussen 4;6 en 6;6 in de kleuterfase. In de ontwikkelingspsychologie staat ‘4;6’ voor ‘4 jaar en 6 maanden’.

<sup>2</sup> Onder een jong schoolkind verstaan we een kind dat op een bepaald ontwikkelingsdomein als een jong schoolkind functioneert – het spiegelt bijvoorbeeld geen letters meer en het tekent een schoorsteen op een schuin dak verticaal. Het begrip ‘jong schoolkind’ staat dus los van de kalenderleeftijd van het kind en van de schoolgroep waarin het zit. Een kind zit gemiddeld tussen 6;6 en 8;6 in de fase van het jonge schoolkind.

## Directe Instructie: ineffectief bij niet-rijpe kinderen; overbodig bij rijpe kinderen

de kerngroep van de WSK

Op 19 februari 2018 heeft Marcel Schmeier een VGV-stuk ('veel gestelde vragen') op internet gezet. Het bevat tien punten. Op negen daarvan gaat de kerngroep van de WSK in.

Volgens OVO is het een feit dat het kind zich in psychologisch opzicht ontwikkelt van de ene manier van waarnemen, handelen en denken naar de volgende manier van waarnemen, handelen en denken.

Volgens DI is er *één manier* van waarnemen, handelen en denken en is er slechts sprake van *meer kennis* en *vaardigheden*.

Samengevat – **allerbelangrijkst**; belangrijk; *niet onbelangrijk*:

- 1 OVO draait om de vraag: Is dit kind hieraan toe? DI kijkt daar niet naar als een voorwaarde, is daarom ineffectief bij een kind dat ergens niet aan toe is en in dat geval overbodig, indien het kind OVO aangeboden krijgt.**<sup>3</sup>
- 2 Of Hattie laat zien dat DI 'heel goed werkt', is de vraag. Voor zover hij laat zien dat DI 'heel goed werkt', laat hij ook zien dat OVO veel beter werkt en beveelt hij dat ook aan. Verder wijst hij op het belang van kennis over de verschillende ontwikkelingsfasen om goed les te kunnen geven.<sup>4</sup>
- 3 In DI moet een niet-rijp kind voortdurend extrinsiek gemotiveerd worden en beklijft de leerstof ondanks vele herhalingen niet. Een rijp kind is intrinsiek gemotiveerd om te leren en aan te sluiten bij dat wat het al weet en kan. De kern van het onderzoek dat gunstig uitpakt voor DI, bestaat uit schijnfeiten.<sup>5</sup>
- 4 OVO denkt in termen van 'vroeg-rijpe, gemiddeld-rijpe en laat-rijpe kinderen'; en dan blijkt elke leerling in zijn eigen tempo sterk te zijn. DI denkt in termen van 'sterke, gemiddelde en zwakke leerlingen' en houdt geen rekening met de verschillen in tempo van de psychologische ontwikkeling.**<sup>6</sup>
- 5 Het succes van Schmeiers boek is er mede dankzij aanbevelingen van gezaghebbende personen binnen het onderwijs. Het succes van DI moet gerelativeerd te worden.<sup>7</sup>
- 6 Schmeier doet allerlei niet na te trekken uitspraken over DI en stelt DI tegenover ontdekkend leren, terwijl hij daar geen scherp beeld van heeft.<sup>8</sup>
- 7 Over pabo's en DI geeft Schmeier een onduidelijk beeld. Met de WSK-brochure 'Minimale competenties voor de beginnende kleuterleerkracht'<sup>9</sup> versterken pabo's hun opleidingen.<sup>10</sup>
- 8 Omdat de kleuter géén schoolkind is, is goed kleuteronderwijs anders dan goed onderwijs aan het jonge schoolkind. Met name het vrije kleuterspel dient ook werkelijk vrij te zijn en daarin mag het kind niet belemmerd worden door het verwezenlijken van allerlei lesdoelen van buitenaf.**<sup>11</sup>
- 9 In OVO wordt elk kind in zijn ontwikkeling gevolgd en krijgt het onderwijs óp zijn ontwikkelingsniveau, in jaarklasdoorbrekend onderwijs. Dit geldt voor alle kinderen, ook voor die uit achterstandsmilieus.<sup>12</sup>

Reacties en vragen zijn welkom op [kerngroep2018@wsk-kleuteronderwijs.nl](mailto:kerngroep2018@wsk-kleuteronderwijs.nl).

Voor een verdieping verwijzen we naar het internetartikel 'Directe instructie (DI)'<sup>13</sup> van het kerngroeplid dr. Ewald Vervaeke.

<sup>3</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-1/>.

<sup>4</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-2-is-dat-niet-ouderwets/>.

<sup>5</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-3-onderwijs-gaat-toch-over-meer-dan-alleen-leren/>.

<sup>6</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-4-di-is-toch-alleen-voor-zwakke-leerlingen/>.

<sup>7</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-5-leuk-hoor-al-die-theorie-maar-werkt-het-in-de-praktijk-ook/>.

<sup>8</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-6-waarom-werken-niet-alle-scholen-met-di-als-het-zo-goed-werkt/>.

<sup>9</sup> <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/pabo-brochure/>.

<sup>10</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-7-en-de-pabos-dan/>.

<sup>11</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-8-werkt-het-ook-voor-kleuters/>.

<sup>12</sup> Zie <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/kerngroep/directe-instructie-di-9-gepersonaliseerd-leren-is-toch-moderner/>.

<sup>13</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

## Directe Instructie: ineffectief bij niet-rijpe kinderen; overbodig bij rijpe kinderen

de kerngroep van de WSK

Op 19 februari 2018 heeft Marcel Schmeier een VGV-stuk ('veel gestelde vragen') op internet gezet. Het bevat tien punten. Op negen daarvan gaat de kerngroep van de WSK in.

### Directe Instructie FAQ<sup>14</sup>

19 februari 2018 Onderwijsgek (Marcel Schmeier) (van internet geplukt op 29 december 2020)

recht gedrukt en niet ingesprongen: Schmeiers tekst

*schuin gedrukt en ingesprongen: de reactie van de kerngroep van de WSK*

### Wat is Directe Instructie?

Directe Instructie (DI) is een manier van lesgeven waarbij de leerkracht uitlegt en voordoet, waarna de leerlingen de gelegenheid krijgen samen met de leerkracht en met elkaar verder te oefenen.<sup>15</sup> De leerkracht controleert voortdurend of alle leerlingen de leerstof begrijpen en geeft gerichte feedback. Als blijkt dat de meeste leerlingen de leerstof beheersen, dan werken ze zelfstandig verder.

*De doorklik (noot 15) geeft deze uitleg:*



1.1 In OVO is de hoofdvraag: is een kind toe aan de stof die jij wilt onderwijzen? Voordoen werkt niet bij een kind dat ergens niet aan toe is, maar dat stelt DI niet als eerste voorwaarde.

1.2 Met eenvoudige proeven kun je nagaan of een kind ergens aan toe is.

Voorbeeld 1. Als je na wilt gaan of een kind toe is aan klankspelletjes: 'Wat is het langste woord: "trein" of "driewieler"?'.

Oudere peuter: 'Trein' – jij: 'Waarom?' – oudere peuter: 'Omdat een trein veel groter is dan een driewieler'.

Kleuter: 'Driewieler' – jij: 'Waarom?' – kleuter, erbij bewegend: 'Want je zegt "trein" en "drie-wie-ler"'.  
Voorbeeld 2. Als je na wilt gaan of een kind leesrijp is, neem je de twee proeven van de leesrijpheidstoets<sup>16</sup> af.

Bij kinderen die ergens niet aan toe zijn maar er wel DI-onderwijs in krijgen leidt dit doorgaans tot frustratie, faalangst en een verminderd gevoel van eigenwaarde.

1.3 Veelvuldig herhalen is een kenmerk van DI. Volgens Engelmann, de geestelijke vader van DI, is het geregeld nodig om iets 'misschien wel honderden keren door te nemen' en is herhaling 'de ruggengraat van het programma'. En volgens Schmeier is herhaling één van de vier technieken die de leerkracht ter beschikking staan (zijn boek van 2020, p.92-101).

In OVO heeft een kind dat ergens rijp voor is, aan één of enkele aanbiedingen genoeg, vooropgesteld dat het er daarna voldoende mee kan oefenen.

Omgekeerd hebben zelfs honderden aanbiedingen bij een kind dat ergens niet rijp voor is, geen blijvend effect. Bovendien raken leerkrachten en leerlingen gefrustreerd en beleven zij weinig tot geen plezier aan veel en vruchteloos herhalen.

<sup>14</sup> <http://www.beteronderwijsnederland.nl/blogs/2018/02/directe-instructie-faq>.

<sup>15</sup> <http://onderwijsgek.nl/wp-content/uploads/2016/10/EDI-POSTER-VERSIE-MARCEL.pdf>.

<sup>16</sup> <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/wp-content/uploads/2013/11/2013-11-19-bijlage-met-schrijfproef-en-leesproef-in-pdf-formaat.pdf>.

1.4 Bij een kind dat ergens aan toe is, kan voor- en nadoen heel goed werken – vooral ook bij kleuters.

Voorbeeld 1. Jij: 'Ik ga het woord "hok" in stukjes hakken: "h, o, k". Doe jij dat eens met "kat"'.  
Voorbeeld 2. Voor- en met elkaar nadoen hoe je een vierkant vel papier in 16 kleine vierkanten vouwt, werkt veel beter dan met alleen mondeling uitleg, zoals in 'Dit grote vel kun je in 16 vierkantjes vouwen. Je vouwt dan eerst' enzovoort. Taal in combinatie met de handeling versterkt de ervaring.

1.5 De voorbeelden in 1.4 zijn voor DI een vorm van 'directe instructie' met kleine letters.

Ook in OVO kan instructie worden gedaan, 'directe instructie' of anderszins. Hoofdzakelijk is dat die instructie óp het ontwikkelingsniveau van het kind gebeurt en niet er bóven.

1.6 Een kind dat ergens aan toe is, met name de kleuter, heeft DI niet nodig want het kan in een leerrijke omgeving zelf ontdekkingen doen en zo de volgende stappen in zijn ontwikkeling zetten.

1.7 Samengevat: OVO draait om de vraag: Is dit kind hieraan toe? DI kijkt daar niet naar als een voorwaarde, is daarom ineffectief bij een kind dat ergens niet aan toe is en in dat geval overbodig, indien het kind OVO aangeboden krijgt.

**Behoeft aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>17</sup>, zoek onder de trefwoorden 'voordoelen' en 'rijpheid' en/of lees §4 (leesonderwijs op DI-basis; p.6-12), §5 (training op DI-basis; p.12-18), §6 (DI als aanwending van de conditioneringspsychologie; p.18-19), §9.1, d<sub>1</sub>, 'Ten vierde'; p.27), §9.1, e (p.28) en §9.4, c<sub>1</sub> en c<sub>2</sub> (p.37).

### Is dat niet ouderwets?

Modern onderwijs baseert zich op aanpakken die bij herhaling effectief zijn gebleken. Recente wetenschappelijke meta-analyses laten zien dat directe instructie heel goed werkt, zoals de meta-analyse van Stockard e.a. uit 2018<sup>18</sup> waarin data van een halve eeuw onderzoek is verwerkt en de meta-analyse van Hattie uit 2009<sup>19</sup> waaraan meer dan 40.000 leerlingen hebben deelgenomen.

We beperken ons tot Hatties meta-analyse omdat die de belangrijkste algemene onderwijskundige meta-analyse is en omdat in de volgende vraag een derde meta-analyse aan bod komt.

2.1 Hatties meta-analyse bevat alleen onderzoeken die gebruik hebben gemaakt van de inferentiële statistiek: gemiddeldes, populatiegroottes, standaardafwijkingen, correlatiecoëfficiënten en dergelijke: 'Het is geen boek dat kwalitatieve onderzoeken omvat. Het omvat alleen onderzoeken die basale statistiek hebben gebruikt (gemiddeldes, varianties, steekproefgroottes)'.<sup>20</sup> Aangezien onderzoekers die eerst en vooral naar de rijpheid van een kind kijken (zie 1.2), doorgaans geen inferentiële statistiek gebruiken, relativeert dit elke uitspraak over de 'heel goede werking' van DI.

2.2 Hattie bepaalt van 138 invloeden het leereffect, dat gelijk is aan de verbetering van een schoolprestatie. Vervolgens ordent hij hun leereffecten. OVO staat op plaats 2 (leereffect 1,28) en DI op plaats 26 (leereffect 0,59, minder dan de helft van 1,28).

Als Hattie heeft aangetoond dat DI heel goed werkt, dan heeft hij ook aangetoond dat OVO nog veel beter werkt.

2.3 Hattie, in 'Leren zichtbaar maken voor leerkrachten': 'Om goed les te geven hebben we een grondig besef nodig van hoe we leren' en 'Het bewust zijn van de fase waarin een leerling zich bevindt en de weg die hij door de niveaus van denken aflegt, helpen leraren om het beste punt te vinden waarvandaan de leerling begint'; hierna volgen de fasen waar OVO op is gebaseerd. Over deze ontwikkelingsfasen heeft DI het niet...

2.4 Samengevat: Of Hattie laat zien dat DI 'heel goed werkt', is de vraag. Voor zover hij laat zien dat DI 'heel goed werkt', laat hij ook zien dat OVO veel beter werkt en beveelt hij dat ook aan. Verder wijst hij op het belang van kennis over de verschillende ontwikkelingsfasen om goed les te kunnen geven.

**Behoeft aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>21</sup> en lees §8 (p.24-25).

<sup>17</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

<sup>18</sup> <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654317751919>.

<sup>19</sup> <https://www.bol.com/nl/p/visible-learning/1001004006224697/>.

<sup>20</sup> Onze vertaling van 'It is not a book that includes qualitative studies. It only includes studies that have used basic statistics (means, variances, sample sizes)'.  
<sup>21</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

## Onderwijs gaat toch over meer dan alleen leren?

In een DI-les is er veel interactie tussen de leerkracht en de leerlingen en de leerlingen onderling, waardoor er veel wordt samengewerkt en relaties worden versterkt. Doordat leerlingen in kleine stappen de leerstof eigen maken, doen ze veel succeservaringen op en dat vergroot hun zelfvertrouwen en motivatie.

Leerlingen die les hebben gekregen volgens de principes van DI leren niet alleen meer, maar hebben ook meer zelfvertrouwen (self-esteem)<sup>22</sup> en zijn beter in het oplossen van complexe problemen (problem-solving skills)<sup>23</sup> dan leerlingen die les krijgen volgens andere onderwijsconcepten.

*3.1 Een kind maakt zich de leerstof alleen in kleine stappen eigen als het rijp is voor de leerstof (zie 1.2; echter, OVO is beter dan DI; zie 1.5 en 2.2). Een kind maakt zich de stof niet eigen als het er niet rijp voor is (zie 1.3).*

*3.2 Alleen een rijp kind doet in DI-onderwijs succeservaringen op en krijgt er meer zelfvertrouwen en motivatie door; maar voor OVO geldt dit nog veel sterker. Een rijp kind is intrinsiek gemotiveerd.*

*3.3 Een niet-rijp kind doet in DI-onderwijs geen succeservaringen op en krijgt er minder zelfvertrouwen en motivatie door. Een niet-rijp kind moet voortdurend extrinsiek gemotiveerd worden.*

*In OVO krijgt een kind dat ergens niet rijp voor is voorwaardenscheppend onderwijs en doet succeservaringen op in iets waar het wél rijp voor is. Op leesgebied bijvoorbeeld doet het klank- en vormspelen en op rekengebied orden- en telpelen.*

*3.4 Hoger zelfvertrouwen en beter oplossen van complexe problemen zouden aangetoond zijn in het project 'Doorlichten' ('Follow Through'). Net als Hatties meta-analyse (zie 2.1) is 'Doorlichten' op onderzoek gebaseerd, waarin gebruik is gemaakt van de inferentiële statistiek. Dat houdt in dat de conclusies niet op feiten zijn gebaseerd, maar op schijnfeiten ('artefacten').*

*3.5 Ook anderszins spiegelt DI geweldige effecten voor. Zo stelt de geestelijke vader van DI dat hij erin geslaagd is om kleuters te trainen in een taak op het niveau van 11-13-jarigen. In werkelijkheid ligt die taak op kleuterniveau. Zijn onderzoeksresultaten zijn dus schijnfeiten.*

*3.6 Terwijl Hattie OVO aanbeveelt (zie 2.3), ontkent 'Doorlichten' de ontwikkelingsfasen volledig. Volgens de geestelijke vader van DI geldt zelfs dat 'DI ontwikkelingsvoortgang en -theorie schuwt'. Ook Schmeier ontkent het bestaan van de ontwikkelingsfasen.*

*3.7 Samengevat: In DI moet een niet-rijp kind voortdurend extrinsiek gemotiveerd worden en beklijft de leerstof ondanks vele herhalingen niet. Een rijp kind is intrinsiek gemotiveerd om te leren en aan te sluiten bij dat wat het al weet en kan. De kern van het onderzoek dat gunstig uitpakt voor DI, bestaat uit schijnfeiten*

**Behoeftte aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>24</sup> en lees §3.2-3 (inferentiële statistiek; tests en andere psychometrische instrumenten; p.3-6), §5.2.2 (proef op kleuterniveau; p.15-17) en §7.4 (onderzoek naar DI; p.21-24).

## DI is toch alleen voor zwakke leerlingen?

In de genoemde meta-analyses blijkt dat alle leerlingen profiteren, dus zowel sterke, gemiddelde als zwakke leerlingen. Voor alle leerlingen is DI een krachtige aanpak, maar zwakke leerlingen profiteren het meest. DI biedt leerlingen gelijke kansen op succes, ongeacht hun sociaaleconomische afkomst.

Soms wordt ten onrechte gesteld dat sterke leerlingen geen instructie nodig hebben en beter zelfstandig en ontdekkend leren. Hoogbegaafdheidspecialist Eleonoor van Gerven zegt hierover: "Het idee dat juist deze leerlingen met een minimale instructie de leerstof zouden moeten kunnen begrijpen, is een grote misvatting."<sup>25</sup>

*4.1 DI denkt in termen van 'sterke, gemiddelde en zwakke leerlingen'. OVO denkt in termen van 'vroeg-rijpe, gemiddeld-rijpe en laat-rijpe kinderen'.*

*Dan blijkt bijvoorbeeld het volgende:*

- *Een kind dat al met 5;0<sup>26</sup> jaar leesrijp is en vanaf 6;0 jaar DI-lesles krijgt, maakt met 7;0 een sterke indruk. In OVO speelt dit kind tot 5;0 met klanken en vormen en krijgt het vanaf 5;0 leesles. Het is vroegrijp en maakt zowel vóór 5;0 als daarna een sterke indruk.*
- *Een kind dat met 6;0 leesrijp is en vanaf 6;0 DI-lesles krijgt, maakt met 7;0 een gemiddelde indruk. In OVO speelt dit kind tot 6;0 met klanken en vormen en krijgt het vanaf 6;0 leesles.*

<sup>22</sup> <https://www.nifdi.org/what-is-di/project-follow-through>.

<sup>23</sup> <https://www.nifdi.org/what-is-di/project-follow-through>.

<sup>24</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

<sup>25</sup> <https://www.pomanagement.nl/column/42/>.

<sup>26</sup> In de ontwikkelingspsychologie staat '5;0' voor '5 jaar en 0 maanden'.



*Het is dus gemiddeld rijp, maar maakt zowel vóór 6;0 als daarna een sterke indruk, omdat het óp zijn niveau les krijgt, waardoor het sterk blijft.*

- *Een kind dat met 7;0 leesrijp is en vanaf 6;0 DI-lesles krijgt, maakt met 7;0 een zwakke indruk. In OVO speelt dit kind tot 7;0 met klanken en vormen en krijgt het pas vanaf 7;0 lesles. Het is laatrijp, maar maakt zowel vóór 7;0 als daarna een sterke indruk, omdat het óp zijn niveau les krijgt*

4.2 *Kinderen die in DI ‘zwakke leerlingen’ worden genoemd, zijn over het algemeen kinderen die niet rijp zijn voor de leerstof (zie 1.2). Zij profiteren niet van DI en krijgen er minder zelfvertrouwen en motivatie door (zie 3.3).*

4.3 *DI biedt leerlingen geen gelijke kansen op succes omdat niet is nagegaan of ze ieder op zich rijp zijn voor de aangeboden leerstof; OVO doet dat wel (zie 4.1).*

4.4 *Kinderen worden niet alleen op verschillende ogenblikken ergens rijp voor maar ook anderszins zijn er tempoverschillen in de ontwikkeling tussen kinderen. OVO benadrukt dit, maar DI zegt hierover niets.*

4.5 *Dat sterke leerlingen geen instructie nodig zouden hebben en beter zelfstandig en ontdekkend zouden kunnen leren, is juist – vooropgesteld dat is vastgesteld dat een kind aan de aangeboden leerstof toe is (zie 1.2 en 4.1) en dat de leerkracht het goed begeleidt. Ook hoogbegaafde kinderen kunnen in hun ontwikkeling worden gevolgd, maar zij zullen bijvoorbeeld eerder met 5;0 al lees- en/of rekenrijp zijn dan de meeste kinderen.*

4.6 *Samengevat: OVO denkt in termen van ‘vroeg-rijpe, gemiddeld-rijpe en laat-rijpe kinderen’; en dan blijkt elke leerling in zijn eigen tempo sterk te zijn. DI denkt in termen van ‘sterke, gemiddelde en zwakke leerlingen’ en houdt geen rekening met de verschillen in tempo van de psychologische ontwikkeling.*

**Behoeftte aan verdieping?** *Ga naar het DI-artikel<sup>27</sup>, zoek onder het trefwoorden ‘rijpheid’ en/of lees §4.6, c (kansarme kinderen; p.10-11), §7.3, b en c (ontwikkeling-onderwijs en kansarme kinderen; p.21) en §9.1, h (laag presterende kinderen; p.34).*

### **Wat is het verschil tussen DI, DIM, ADI, IGDI, EDI?**

Het zijn allemaal vormen van Directe Instructie, vandaar de DI in alle afkortingen. Het basismodel is hetzelfde, maar in de loop der jaren is het model verfijnd en verbeterd. Zo werden leerlingen meer geactiveerd (ADI), werd er meer rekening gehouden met verschillen tussen leerlingen (IGDI) en werd de instructie nog explicieter gemaakt (EDI).

*Geen kanttekeningen.*

### **Leuk hoor al die theorie, maar werkt het in de praktijk ook?**

Leerkrachten in Nederland prijzen de praktische toepasbaarheid en de grote effecten op het leren van hun leerlingen. Van het boek ‘Expliciete Directe Instructie: tips en technieken voor een goede les’<sup>28</sup> zijn inmiddels meer dan negen drukken verschenen en het boek staat sinds het verschijnen in 2015 in de onderwijsboeken top 10. Veel scholen werken dan inmiddels ook volgens de principes van DI.

De landelijke media besteden aandacht aan EDI. In nrc wordt basisschool Al Ihsaan geportretteerd<sup>29</sup> waar dankzij directe instructie de leerresultaten sterk verbeterden. Ondanks een leerlingpopulatie met meer dan 25% leerlingen van laagopgeleide ouders, behoort de school tot de 10% best presterende scholen.<sup>30</sup> De Alan Turingschool<sup>31</sup> is een erkende EDI-school. Ook bieden diverse leerkrachten een kijkje in hun EDI-les.<sup>32</sup>

5.1 *Schmeiers boek ‘Expliciete Directe Instructie’ (2020) is inderdaad een groot verkoopsucces. Dat komt mede doordat een gezaghebbende leesdeskundige het aanbeveelt.<sup>33</sup> Deze doet echter al vele jaren aanbevelingen op het gebied van het leesonderwijs, die door de overheid zijn opgevolgd maar die niet hebben kunnen verhinderen dat de leesvaardigheid en de leesmotivatie in die periode zijn gedaald. Hetzelfde geldt voor het trainen van letters bij kleuters, ongeacht of ze daar rijp voor zijn of niet.*

<sup>27</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

<sup>28</sup> <https://www.uitgeverijpica.nl/titels/onderwijs/passend-onderwijs/expliciete-directe-instructie-pica>.

<sup>29</sup> <https://www.nrc.nl/nieuws/2018/01/08/eerst-moet-de-leraar-het-voordoen-a1587551>.

<sup>30</sup> <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/taal-rekenen/schoolportretten-taal-rekenen>.

<sup>31</sup> <https://www2.askoscholen.nl/scholen/alanturingschool/Paginas/default.aspx>.

<sup>32</sup> <https://expertis.nl/kennisbank/edi-ambassadeurs/>.

<sup>33</sup> <https://www.uitgeverijpica.nl/titels/nieuw/expliciete-directe-instructie-pica>.

5.2 *Op het artikel over Al Ihsaan gaan we niet in omdat het meeste al in onze huidige reactie is gezegd. Mocht u er een vraag over hebben, laat ons die dan weten. De doorkliks naar de Alan Turingschool en naar 'een kijkje in hun EDI-les' werken op 20 januari 2021 niet meer.*

5.3 *Samengevat: Het succes van Schmeiers boek is er mede dankzij aanbevelingen van gezaghebbende personen binnen het onderwijs. Het succes van DI moet gerelativeerd worden.<sup>34</sup>*

**Behoeft aan verdieping?** *Ga naar het DI-artikel<sup>35</sup> en lees over EDI-lessen in §4 (leesonderwijs op DI-basis; p.6-12), §9.2 (EDI-les in het algemeen; p.34), §9.3 (lees- en schrijfonderwijs op EDI-basis; p.34-36), §9,3, d (deel van een EDI-spellingles; p.36), §9.4, e (EDI-les voor het bepalen van de eerste klank van een woord; p.37-38), §9.4, f (EDI-les over het vinden van de buurgetallen van een getal; p.38-39), §9.4, j<sub>1</sub> (EDI-reenles voor groep 1; p.40) en §9.4, j<sub>2</sub> (EDI-les over fonemisch bewustzijn voor groep 2; p.40-41).*

### Waarom werken niet alle scholen met DI als het zo goed werkt?

Veel scholen omarmen DI. Beleidsmakers en ook het ministerie van onderwijs tonen echter weinig interesse in DI. In plaats daarvan pleiten ze telkens weer voor onderwijsvormen waarbij de rol van leerkracht verandert van onderwijzer in coach<sup>36</sup>: van directe instructie naar ontdekkend leren.

Een parlementaire onderzoekscommissie<sup>37</sup> heeft in 2008 vastgesteld dat voor ontdekkend leren de wetenschappelijke onderbouwing ontbreekt. Toch was Staatssecretaris Sander Dekker voornemens om Onderwijs2032 in te voeren.<sup>38</sup> In het plan komen de woorden 'lesgeven' en 'instructie' niet voor en wordt gepleit voor ontdekkend leren.

Wetenschapper Carnine beschrijft in zijn paper 'Why education experts resist effective practices'<sup>39</sup> dit verschijnsel. Ondanks het overweldigende bewijs dat DI werkt, blijven politici en beleidsmakers geloven in de romantische onderwijsideologie dat leerlingen ontdekkend tot leren komen en hun eigen leerproces kunnen vormgeven.

6.1 *Dat beleidsmakers en het ministerie van OCW de afgelopen jaren voor onderwijsvormen gepleit zouden hebben, waarin de leerkracht van onderwijzer in coach verandert, herkent de WSK volstrekt niet. Was het maar waar dat de leerkracht in de zin van OVO het kind in zijn ontwikkeling zou kunnen en mogen volgen! We hebben de ervaring dat termen als 'ontdekkend leren' en 'het nieuwe leren' door diverse mensen op andere manieren wordt uitgelegd dan bedoeld. De term 'ontdekkend leren' komt niet voor in de doorklik 'onderwijsvormen [...] coach'.*

6.2 *In de doorklik 'parlementaire onderzoekscommissie' komt de term 'ontdekkend leren' niet voor.*

*De parlementaire onderzoekscommissie stelt in het eigenlijke onderzoeksverslag<sup>40</sup> over het Nieuwe Leren vast dat de wetenschappelijk onderbouwing daaraan ontbreekt. Niet de onderzoekscommissie maar twee van haar genodigden laten zich in de betreffende hoorzitting negatief uit over ontdekkend leren. Waarschijnlijk doelen ze op onderzoek naar ontdekkend leren door kinderen die niet aan de stof toe waren. Er is echter ook volop onderzoek naar ontdekkend leren met positieve uitkomsten. De WSK weet dat de uitkomsten positiever zijn naarmate de leerlingen ouder zijn, wat begrijpelijk is want de kans op rijpheid is groter naarmate het kind ouder is. Scholen die met de leeslijn Ontdekkend Leren Lezen werken, hebben zeer positieve ervaringen.<sup>41</sup>*

6.3 *De doorklik naar Onderwijs2032 werkt op 20 januari 2021 niet meer. Op 30 december hebben we Schmeier laten weten dat we zijn woorden niet herkennen en hem verzocht ons concrete citaten toe te sturen. Hij heeft laten weten niet te zullen antwoorden.<sup>42</sup>*

6.4 *Carnines artikel gaat goeddeels over 'Doorlichten'; zie 3.4 en 3.6.*

6.5 *Schmeier schrijft over 'de romantische onderwijsideologie dat leerlingen ontdekkend tot leren komen en hun eigen leerproces kunnen vormgeven'. Wat hij beschrijft is inderdaad een romantische onderwijsideologie.*

*In OVO leren kinderen die ergens rijp in zijn, op een ontdekkende manier en worden zij gefaciliteerd door een rijke leeromgeving. Door middel van observaties en/of proeven stelt een leerkracht de rijpheid vast en biedt het kind*

<sup>34</sup> Zie ook 'Directe instructie zaligmakend?' (door 502 Vlaamse lerarenopleiders ondertekend!), *De Standaard*, 30 mei 2020 (<https://duurzaamonderwijs.com/2020/05/30/directe-instructie-zaligmakend-een-opiniestuk-van-502-vlaamse-lerarenopleiders/>; van internet geplukt op 18 januari 2021) en 'Expliciete directe instructie is minder effectief dan het lijkt', *ScienceGuide*, 3 juni 2020 (<https://www.scienceguide.nl/2020/06/expliciete-directe-instructie-is-minder-effectief-dan-het-lijkt/>; van internet geplukt op 10 januari 2021).

<sup>35</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

<sup>36</sup> <https://www.beteronderwijsnederland.nl/blogs/2017/05/de-vele-namen-van-het-nieuwe-leren/>.

<sup>37</sup> <https://www.parlement.com/9291000/d/svrapportonderwijs.pdf>.

<sup>38</sup> <http://onsonderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2016/01/Ons-Onderwijs2032-Eindadvies-januari-2016.pdf>.

<sup>39</sup> <https://www.wrightslaw.com/info/teach.profession.carnine.pdf>.

<sup>40</sup> [https://www.parlement.com/9291000/d/tk31007\\_6.pdf](https://www.parlement.com/9291000/d/tk31007_6.pdf).

<sup>41</sup> Zie bijvoorbeeld het filmverslag 'Ontdekkend Leren Lezen: van frustratie naar plezier'.

<sup>42</sup> 'Ik zou [Vervat] wel willen vragen om mij niet meer te mailen en ook de redacties van de media waar ik publiceer niet te mailen met uw kritiek en vragen. [...] Uw vragen zal ik niet beantwoorden' (Schmeier, 3 januari 2021).

de leerstof aan die bij de volgende stap hoort. 'Ontdekkend leren' is heel wat anders dan 'ontdekkend tot leren komen'. Voor het vormgeven van een eigen, zelscheppend leerproces is geen ontwikkelingspsychologische evidentie. Schmeier vecht hier tegen windmolens.

6.6 *Samengevat: Schmeier doet allerlei niet na te trekken uitspraken over DI en stelt DI tegenover ontdekkend leren, terwijl hij daar geen scherp beeld van heeft.*

**Behoeft aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>43</sup> en lees §7.4 (onderzoek naar DI; p.21-24), §9.1, d (Schmeiers onscherpe beeld van 'ontdekkend leren'; p.26-28), §9.1, i (het verslag van de Commissie Dijsselbloem; p.30-32) en noot 53 (Onderwijs2032; p.47).

### En de pabo's dan?

Directe Instructie is zeer populair onder pabo-studenten, maar de meeste pabo's hebben het eerder genoemde boek niet op de verplichte literatuurlijst staan. Wetenschapper John Hattie zegt hierover: "Iedere keer als ik een lezing verzorg voor pabo-studenten, merk ik dat de studenten zijn geïndoctrineerd met het mantra dat DI slecht is en ontdekkend leren goed. Als ik ze de meta-analyses laat zien waaruit blijkt dat DI zeer effectief is, dan zijn ze stomverbaasd en soms ook kwaad dat ze zo zijn opgezet tegen DI."<sup>44</sup>

Op de eerste volledig universitaire lerarenopleiding basisonderwijs van de Radboud Universiteit is DI een belangrijk onderdeel van het lesprogramma.<sup>45</sup> De universiteit vindt het belangrijk dat toekomstige leraren hun handelen baseren op wetenschappelijke inzichten.

7.1 *Dat DI zeer populair is onder pabo-studenten, is een uitspraak waar we graag een bewijs van zouden willen zien. Maar zelfs als het aantoonbaar juist is, zouden we willen weten of en, zo ja, in hoeverre ze ook met OVO kennis hebben kunnen maken.*

7.2 *Schmeiers woorden 'het mantra dat DI slecht is en ontdekkend leren goed' is een onjuiste vertaling van Hatties woorden 'the mantra "constructivism good, direct instruction bad"'.  
Het woord 'constructivisme' heeft twee grondbetekenissen.<sup>46</sup> Schmeiers vertaling valt daarom te verdedigen als Hattie op 'psychologisch constructivisme' doelt, maar dan is zijn zin een waarheid en geen mantra. Ze valt niet te verdedigen als Hattie op 'sociaal-constructivisme' doelt want 'ontdekkend leren' van OVO is niet sociaal-constructivistisch. We zien hier weer Schmeiers onscherpe beeld van ontdekkend leren (zie 6.1).*

7.3 *De doorklik naar de lerarenopleiding basisonderwijs van de Radboud werkt op 20 januari 2021 niet meer. Als deze opleiding inderdaad DI op het programma heeft staan, dan kan ze haar wetenschappelijke inzichten verbeteren door OVO er ook in op te nemen en zo haar studenten kennis te laten maken met de algemene onderwijsvorm van OVO en met het verband tussen OVO en DI.*

7.4 *Pabo's versterken hun wetenschappelijke grondslag door zich te laten inspireren door de WSK-brochure 'Minimale competenties voor de beginnende kleuterleerkracht'.<sup>47</sup>*

7.5 *Samengevat: Over pabo's en DI geeft Schmeier een onduidelijk beeld. Met de WSK-brochure 'Minimale competenties voor de beginnende kleuterleerkracht' versterken pabo's hun opleidingen.*

**Behoeft aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>48</sup>, zoek onder de trefwoorden 'constructie', 'constructivisme' en 'constructivistisch' en/of lees §3 (wetenschappelijke grondslag van OVO en ontbreken daarvan in DI; inferentiële statistiek; tests en andere psychometrische instrumenten; trainen van niet-rijpe kinderen; p.2-6).

### Werkt het ook voor kleuters?

Leren lezen, schrijven en rekenen zijn geen natuurlijke processen. Het zijn culturele vaardigheden die kinderen verwerven door middel van expliciete instructie en oefening.<sup>49</sup> Daarom is het belangrijk om in de kleutergroep instructiekringen te organiseren.

<sup>43</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

<sup>44</sup> <https://www.bol.com/nl/p/visible-learning/1001004006224697/>.

<sup>45</sup> <https://www.ru.nl/studiegids/socsci/bachelor/pedagogische-wetenschappen/eerste-jaar-b1/propedeuse/>.

<sup>46</sup> 1. *Psychologisch constructivisme*: kennisverwerving is een individueel proces en wordt een sociaal product, bijvoorbeeld doordat een kind LIP uiteindelijk als 'Lip' leest, net als de lezers in zijn omgeving; de WSK en OVO onderschrijven psychologisch constructivisme en ontdekkend leren valt eronder.

2. *Sociaal-constructivisme*: kennis zou een sociaal proces én product zijn; hier valt Schmeiers eigen 'ik-wij-jullie-jij'-model onder: kennis zou van de leerkracht op de kinderen overgaan; dit is echter geen houdbare gedachte; zie de vorige alinea.

<sup>47</sup> <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/pabo-brochure/>.

<sup>48</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).



In iedere kleuterklas zijn dagelijks kringen<sup>50</sup> waar de leerkracht uitleg geeft. Kleuters zuigen kennis op als een spons en doen na wat ze de leerkracht zien doen. In de instructiekring legt de leerkracht uit en doet voor, zodat leerlingen dit tijdens het spel verder kunnen oefenen en integreren in hun eigen mentale schema's. Een kring duurt ongeveer twintig minuten en wordt doorgaans twee of drie keer op een dag georganiseerd.

In dit grootschalige onderzoek<sup>51</sup> kregen leerlingen van groep 1 tot en met 3 les volgens verschillende aanpakken. Door het toepassen van DI leren kleuters significant meer dan bij andere onderwijsaanpakken. Ook hun zelfvertrouwen en probleemoplossend vermogen ontwikkelden zich beter. Kleinschaliger onderzoek van Trynke Keuning<sup>52</sup> laat hetzelfde zien.

8.1 Schmeier stelt dat een les in de onderbouw ongeveer gelijk is aan die in de bovenbouw, aan die in het voortgezet onderwijs en aan een training voor volwassenen (zijn boek van 2020, p.219). Daarom gelden de punten 1-7 en punt 9 ook voor het kleuteronderwijs.

Goed kleuteronderwijs is anders dan goed onderwijs aan het jonge schoolkind, omdat het brein van de kleuter zich in psychologisch opzicht nu eenmaal nog niet ontwikkeld heeft tot dat van een schoolkind. Daar komen de volgende overwegingen bij:

8.2 Leren lezen, schrijven en rekenen zijn geen natuurlijke processen en ook geen culturele vaardigheden, maar ontwikkelingspsychologische processen, die uitmonden in cultureel gedeelde vaardigheden.

Voorbeeld 1. Schrijven ontwikkelt zich volgens 'vrijvormig schrijven (jonge peuter) → eigenfiguurlijk schrijven (oudere peuter) → spiegelbeeldig schrijven (kleuter) → conventioneel schrijven (jong schoolkind)'.<sup>53</sup>

Voorbeeld 2. Bij Lonneke die LONNEKE, MAMA en PAPA kan schrijven en het woord KOM ziet, ontwikkelt het lezen zich zo:

'K, o, m' (louter hakken van de kleuter die de letters nog niet kan verbinden) →

'K, o, m; hok' (hakken-en-gissen van het woord door de kleuter) →

'K, o, m; kom' (hakken-en-plakken van het juiste woord door het jonge schoolkind) →

'Kom' (onmiddellijk lezen van het jonge schoolkind)'.<sup>54</sup>

8.3 Onze samenleving vindt lezen, schrijven en rekenen van groot belang. De onderwijskundige vraag is dus niet óf we dat onze kinderen moeten bijbrengen, maar wannéér en hóé. In de onderwijspraktijk van elke dag blijkt telkens weer dat het geen zin heeft om te proberen een kind iets bij te brengen waar het nog niet rijp voor is. OVO houdt dan ook in: bepaal de rijpheid; geef les bij voldoende rijpheid; geef anders voorwaardenscheppend onderwijs (zie 1.2 en 3.3)

8.4 Kleuters zuigen kennis alleen als een spons op en doen de leerkracht na als ze eraan toe zijn (zie 1.2 en 3.3).

Voorbeeld 1. Kleuter Bert heeft al tientallen keren gezien dat zijn juf op zijn werkstuk BERT schreef. Toch schrijft hij zijn naam zelf inderdaad soms na als BERT maar spontaan met  $\mathcal{E}$ ,  $\mathcal{A}$ ,  $\mathcal{Y}$ ,  $\mathcal{x}$  en/of  $\mathcal{L}$  komt vaker voor.

Voorbeeld 2. Leerkrachten tekenen huizen altijd zoals in het voorbeeld links, maar kinderen die op tekengebied als kleuter functioneren doen dat altijd zoals in het voorbeeld rechts:



(leerkracht: verticale schoorsteen);



(kleuter: schoorsteen, loodrecht op het schuine dak).

Deze twee voorbeelden laten zien dat een kleuter, die zich immers nog op het zogeheten 3-D-niveau (van 'drie-Dimensionaal') bevindt, niet toe is aan het begrip van letters en voorwerpen op het platte vlak en ook niet aan het correct weergeven daarvan.

8.5 Als een kind in zijn spel de leerkracht na wil doen (of wil proberen na te doen), dan is dat uiteraard uitstekend. Kleuters doen niet anders dan dat en leren daar veel van. Denk aan schooltje en vader en moedertje en winkeltje spelen. Schmeier wil het vrije spel echter ook deels van zijn vrije karakter ontdoen; zie zijn boek van 2020, p.229. In OVO is en blijft het vrije spel altijd vrij. Binnen het vrije spel worden brede lesdoelen bereikt: motorisch, verbaal, sociaal, expressief, cognitief enzovoort. Zie het WSK-stuk 'Het belang van het vrije spel voor de kleuter'.<sup>54</sup>

8.6 Het grootschalige onderzoek waar Schmeier op doelt, is 'Doorlichten'; zie 3.4 en 3.6. Daarom is het geen bewezen feit dat door het toepassen van DI kleuters significant meer zouden leren dan bij een andere onderwijsaanpak. Ook hun zelfvertrouwen en probleemoplossend vermogen ontwikkelden zich niet beter.

8.7 Het onderzoek van Trynke Keuning laat volgens Schmeier zien dat 'kleuters beter leren rekenen door instructie dan door spel' (boek van 2020, p.27). De resultaten van dit onderzoek zijn geen feiten maar schijnfeiten: er is geen

<sup>49</sup> <https://didactiefonline.nl/blog/vriend-en-vijand/natuurlijk-en-schools-leren>.

<sup>50</sup> <http://onderwijsgeek.nl/wp-content/uploads/2015/12/Een-goede-rekenstart.pdf>.

<sup>51</sup> <https://www.nifdi.org/what-is-di/project-follow-through>.

<sup>52</sup> <https://www.nemokennislink.nl/publicaties/kleuters-onthouden-getallen-het-snelst-via-ouderwetse-lesmethode/>.

<sup>53</sup> <https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/doelstelling/>.

<sup>54</sup> [https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/wp-content/uploads/2014/09/2014\\_09\\_20\\_stuk-over-spel\\_DEFINITIEF-1.pdf](https://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/wp-content/uploads/2014/09/2014_09_20_stuk-over-spel_DEFINITIEF-1.pdf).

rekening gehouden met de psychologische ontwikkeling van het tellen en het rekenen en er is gebruik gemaakt van de inferentiële statistiek en van tests en andere psychometrische instrumenten. Zie nogmaals 3.4 en 3.6.

8.8 Samengevat: Omdat de kleuter géén schoolkind is, is goed kleuteronderwijs anders dan goed onderwijs aan het jonge schoolkind. Met name het vrije kleuterspel dient ook werkelijk vrij te zijn en daarin mag het kind niet belemmerd worden door het verwezenlijken van allerlei lesdoelen van buitenaf.

**Behoeft aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>55</sup> en lees §9.4 (EDI-kleuteronderwijs; p.36-41) en – voor bijzonderheden – §1 (lezen als ontwikkelingspsychologisch proces; p.1), §9.4, a<sub>5</sub> (vrij spel; p.32-33), §9.4, c (schrijven als ontwikkelingspsychologisch proces; p.37), §9.4, i<sub>2</sub> (Keunings onderzoek; p.32-34).

### Gepersonaliseerd leren is toch moderner?

Aanpakken waarbij het leerstofjaarklassensysteem wordt losgelaten, en leerlingen op hun eigen niveau en in eigen tempo leren, worden meestal gepresenteerd als vernieuwend.<sup>56</sup> Hoofdelijk onderwijs in grote groepen met leerlingen van alle leeftijden is echter heel ouderwets.<sup>57</sup> In het midden van de negentiende eeuw werd gepersonaliseerd onderwijs reeds afgeschaft, waardoor de kwaliteit en kansgelijkheid sterk verbeterden. Initiatieven om gepersonaliseerd leren opnieuw in te voeren lopen telkens uit op een mislukking.<sup>58</sup>

Tegenwoordig weten we ook uit onderzoek dat gepersonaliseerd leren niet werkt. Dat blijkt bijvoorbeeld uit deze meta-analyse van Andersen & Andersen<sup>59</sup> waar 56.000 leerlingen deelnamen van 825 scholen. De onderzoekers concluderen dat hoe meer het onderwijs gepersonaliseerd wordt, hoe minder leerlingen leren. Kinderen uit sociale achterstandsmilieus worden hierdoor het sterkst benadeeld.

9.1 De doorklik 'heel ouderwets' laat het schilderij De dorpschool (rond1671) van Jan Steen zien. Volgens de historicus Donald Haks<sup>60</sup> waren dorpscholen in die tijd eigenlijk geen onderwijsscholen, maar bewaarscholen voor kinderen van vissers, werklieden en knechten, waar ongeveer een derde van de bevolking naartoe ging. Ook wij kijken terughoudend naar allerlei onderwijsvernieuwingen, maar we zouden ze toch niet met bewaarscholen uit het verleden willen vergelijken. Dat geldt ook voor het Nieuwe Leren waar Schmeier in de doorklik 'Initiatieven [...] mislukking' over schrijft.

9.2 Er zijn veel vormen van gepersonaliseerd leren, maar de WSK duidt OVO niet zo aan. In OVO wordt elk kind in zijn ontwikkeling gevolgd en krijgt het onderwijs óp zijn ontwikkelingsniveau en niet er bóven. Zie 1.2 en 3.3.

9.3 In OVO komt elk kind optimaal aan zijn trekken, ook dat uit sociale achterstandsmilieus, omdat ieder kind daar recht op heeft. Alle kinderen doorlopen immers dezelfde ontwikkelingsfasen en op elk ontwikkelingsdomein bevindt elk kind zich in een fase, waarop OVO kan aansluiten. Daarbij worden de jaarklassen niet losgelaten maar voor de vakken lezen, schrijven en rekenen wel doorbroken.

9.4 Samengevat: In OVO wordt elk kind in zijn ontwikkeling gevolgd en krijgt het onderwijs óp zijn ontwikkelingsniveau, in jaarklasdoorbekend onderwijs. Dit geldt voor alle kinderen, ook voor die uit achterstandsmilieus.

**Behoeft aan verdieping?** Ga naar het DI-artikel<sup>61</sup> en lees §4.6, c (kansarme kinderen; p.10-11), §7.3, b en c (ontwikkeling-onderwijs en kansarme kinderen; p.21) en §9.1, h (laag presterende kinderen; p.34).

Deze post zal ik [Marcel Schmeier] bijwerken op basis van de vragen die ik ontvang of misconcepties die ik tegenkom. Ook hoor ik graag welke pabo's DI-boeken op de literatuurlijst hebben staan.

<sup>55</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).

<sup>56</sup> <https://www.beteronderwijsnederland.nl/blogs/2017/11/experimenteren/>.

<sup>57</sup> <http://geschiedenisonline.eu/images/steen3.preview.jpg>.

<sup>58</sup> <https://www.beteronderwijsnederland.nl/blogs/2017/05/de-vele-namen-van-het-nieuwe-leren/>.

<sup>59</sup> <https://eric.ed.gov/?id=EJ1137320>.

<sup>60</sup> <https://www.trouw.nl/nieuws/de-verleiding-als-uitlaatklep~b19f597f/>.

<sup>61</sup> [https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie\\_29-december-2020.pdf](https://stichtinghistos.nl/wp-content/uploads/2020/12/Histosstuk-over-DI-tweede-versie_29-december-2020.pdf).