



# Nu ZILL waait door de scholen ...

‘Zin in leven, zin in Leren’  
als nieuw leerplan voor het  
katholiek basisonderwijs

INTERVIEW

met KRIS DE RUYSSCHER en JAN COPPIETERS

TEKST: AN VICTOIR EN CHRISTINE VONCKX



## In 't kort

Het nieuwe leerplan 'Zin in leren, zin in leven' (ZILL) komt sinds 1 september 2018 de katholieke basisscholen binnen. Wat is de filosofie onderliggend aan ZILL? Welke implicaties heeft het gebruik van dit nieuwe leerplan op de handelingsgerichte diagnostische trajecten van het CLB?

# D

## DE ARCHITECTUUR VAN ZILL: ÉÉN LEERPLAN ZONDER LEERGEBIEDEN

*Waarom kwam er een nieuw leerplan voor de basisschool?*



**Kris De Ruyscher** is pedagogisch begeleider bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen en is projectleider Zin in leren! Zin in leven!



**Jan Coppieters** is CLB-medewerker geweest en is nu pedagogisch begeleider bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Zijn focus ligt op inclusie, welbevinden, OLB, evaluatie en studiebekrachtiging.

**Kris De Ruyscher:** De vorige leerplannen, dat was een hele stapel boeken. Leraren vroegen ons: 'Kan dat niet eenvoudiger, gesaneerd en met meer interne samenhang?' Wij als leerplanbeheerders voelden zelf dat we iets moesten doen met bijvoorbeeld de leerplannen Nederlands en Muzische vorming; die waren moeilijk in het dagelijkse gebruik. Bij de implementatie stootten we regelmatig op het probleem van de verscheiden vormgeving en inhoudelijke tegenstrijdigheden. De leerplannen dateerden bovendien van de jaren 90. Vandaag willen we ook de competenties die kinderen nodig hebben in de 21e eeuw, levenslang leren, inclusief onderwijs, recente inzichten rond motivatie en de visie op de katholieke dialoogschool een plaats geven.

Ook aan de artificiële drempel tussen kleuterschool en lagere school wilden we werken. Die werd mee in stand gehouden door het gebruik van het Ontwikkelingsplan in de kleuterschool, terwijl je leerplannen had voor de lagere school. Zo kreeg je binnen een basisschoolteam twee groepen met elk een eigen referentie-instrument en daaruit voortkomend een andere kijk en een eigen jargon. Dat maakte het voor iedereen lastig.

We opteerden ervoor om van een leeg blad te beginnen. 'Bricoleren' aan nieuwe leerplannen per leergebied, daar waren we niet erg voor te vinden. Dat was de start van ZILL. Oorspronkelijk was het

een voorzichtig onderzoek, wel met de ambitie voor een hele nieuwe aanpak te gaan als we daar genoeg elementen voor vonden. En dat bleek ook zo te zijn. Zo werd een nieuw leerplanconcept dat heel erg wou inzetten op het eigenaarschap bij de school, geboren.

*Vroeger had je leerplannen per leergebied. Nu is er een groot leerplan voor de basisschool en de vakken zijn weg. Zit alles er dan nog wel in?*

**Kris De Ruyscher:** Binnen ZILL worden de doelen op een nieuwe manier geordend, herverkaveld zeg maar. Zo kunnen we op een gestructureerde manier aanbieden wat er moet geleerd worden doorheen negen jaar basisonderwijs. Vroeger werden de verschillende leergebieden gebruikt als ordening van de doelen. Je had per leergebied een leerplan. Door die ordening te verlaten, kan je ook ernstig saneren: bepaalde doelen die vroeger herhaald werden in elk leerplan moet je nu slechts een keer opnemen.

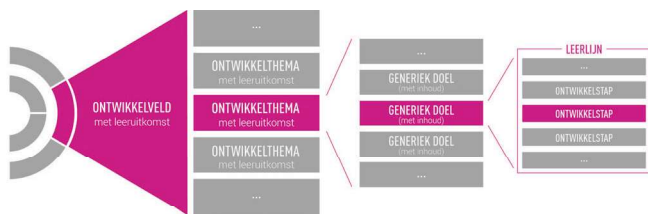
Bijvoorbeeld, 'kritische zin ontwikkelen' kwam vroeger zowel aan bod binnen de leerplannen Nederlands, Muzische vorming, Wiskunde als Wereldoriëntatie. Nu is het één keer opgenomen bij het persoonsgebonden ontwikkelthema 'zelfregulerend vermogen'. Of nog: bij kinderen met een taalachterstand, moet je taal extra stimuleren. Niet door meer 'Nederlandse les' te geven, wel door alle kansen aan te grijpen die zich aandienen, ook buiten de Nederlandse les. We halen het doel dus weg van het verplicht lijkende jasje dat errond zit. Als je nu alles af zou drukken, heb je één hanteerbaar boekje in plaats van een hele bibliotheek.

## Spoedcursus ZILL

### Waar vind je ZILL?

Je vindt het leerplan 'Zin in leren! Zin in leven!' op <https://zill.katholiekonderwijs.vlaanderen/#/>

### De structuur van ZILL (Bron: Zin in leren! Zin in leven! Leerplanboek)



- De harmonische ontwikkeling van de leerling staat voorop. Daarom spreken we over persoonsgebonden en cultuurgebonden ontwikkeling.
- Er zijn 4 ontwikkelvelden binnen de persoonsgebonden ontwikkeling: socio-emotionele ontwikkeling, ontwikkeling van een innerlijk kompas, ontwikkeling van initiatief en verantwoordelijkheid en motorische en zintuiglijke ontwikkeling.
- Er zijn 6 ontwikkelvelden binnen de cultuurgebonden ontwikkeling: ontwikkeling van oriëntatie op de wereld, mediakundige ontwikkeling, muzische ontwikkeling, taalontwikkeling, ontwikkeling van wiskundig denken en rooms-katholieke godsdienst.
- Binnen elk ontwikkelveld zijn er ontwikkelthema's. Velden verwijzen naar een breed terrein, een grote brok leerinhoud. De ontwikkelthema's zijn clusterings van een aantal specifieke doelen.
- Voor elk ontwikkelveld en elk ontwikkelthema is er een te verwachten leeruitkomst. Die streven we na bij elk kind. Leeruitkomsten zijn altijd vanuit het perspectief van het kind, dus in de ik-vorm, geformuleerd.
- Generieke doelen. Onder de ontwikkelthema's vind je generieke doelen. Die gelden doorheen het hele basisonderwijs en hebben betrekking op basiskennis, -vaardigheden, -attitudes en -inzichten.
- Leerlijnen zijn verbonden met generieke doelen. Om de generieke doelen te operationaliseren werkt ZILL met leerlijnen die bestaan uit ontwikkelstappen. Die ontwikkelstappen zijn verbonden met referentieperiodes op basis van de leeftijd van de leerlingen. In de ontwikkelstappen zijn vaak ook inhoudelijke elementen opgenomen.
- Referentieperiodes (uitgedrukt in leeftijden) zijn bedoeld als houvast om de ontwikkeling van leerlingen te situeren. Ze zijn gebaseerd op onderzoek en de onderwijspraktijk.

Afhankelijk van hun ontwikkeling zullen leerlingen hoger of lager ingeschaald moeten worden dan hun kalenderleeftijd doet vermoeden. Referentieperiodes geven de gevoelige periodes aan waarbinnen de beschreven ontwikkeling kan worden nagestreefd. Deze referentieperiodes gelden enkel als een indicatie.

### Goed om weten over de ZILL-architectuur

- Verwar referentieperiodes niet met leerjaren. In elke leerlingengroep zitten kinderen met verschillende ontwikkelnoden en verschillende leeftijden. Als een bepaald generiek doel in de focus staat voor de hele klasgroep, moet er onderliggend dus wel differentiatie zijn. Sluit aan bij de zone van naaste ontwikkeling van elke leerling.
- Ontwikkelstappen zijn geen onderliggende doelstellingen bij generieke doelen. De leerlijnen beschrijven de ontwikkeling die leerlingen in opeenvolgende ontwikkelstappen doorlopen binnen het generieke doel. De stappen geven een zicht op de specifieke inhouden in het generieke doel en beheersingsniveaus die verbonden zijn aan een bepaalde ontwikkelfase.
- Leerlijnen kunnen doorheen meerdere ontwikkelvelden en ontwikkelthema's lopen. De samenhang en doorstroming is zichtbaar gemaakt in ZILL. Bijvoorbeeld: de leerlijn voor ontwikkeling van inzicht in de ruimte neemt aanvang in 'motorische en zintuiglijke ontwikkeling' en loopt vervolgens verder in 'ontwikkeling van oriëntatie op de wereld' tot bij 'ontwikkeling van wiskundig denken'.
- De ontwikkeling stopt niet bij 12 jaar. De leerlijnen zijn beperkt van 2,5 tot 12 jaar. De ontwikkeling is dan geenszins afgerond. De ontwikkeling voor 2,5 zal ook worden beschreven en toegankelijk gemaakt, maar staat niet standaard zichtbaar voor de gebruiker op het digitale platform om geen verwarring te creëren.
- Leerlijnen helpen bij de evaluatie van leerlingen. Door aandacht te hebben voor alle ontwikkelvelden en -thema's komt de volledige persoon van de leerling in beeld.

### Minimale planlast

'ZILL is absoluut ook bedacht om planlastlaag te zijn', vertelt Kris De Ruyscher. 'Leraren kunnen alles doen via het digitale platform. Het aantal doelen is veel beperkter dan vroeger. Wie wil, kan illustraties en praktijkvoorbeelden bij de doelen lezen. Je kan tools gebruiken om op een eenvoudige manier te registeren. We willen écht geen oefeningen 'doelen turven', waar mensen soms onnodig veel tijd in investeren.'

### Welke leerplanproducten zijn er nog?

Zin in leren! Zin in leven! Leerplanklapper: bevat het ordeningskader tot op niveau van de doelen.



Zin in leren! Zin in leven! Leerplanboek: bevat de visie en het ordeningskader met de onderliggende ontwikkelvelden, ontwikkelthema's, doelen, leerinhouden en leerlijnen. (ISBN: 9789082207859).



## ZIN ALS DOELSTELLING VAN ONDERWIJS

*'Zin in' leren en leven in de titel zetten, dan moeten jullie die zin wel erg belangrijk vinden.*

**Kris De Ruyscher:** Zin of 'goesting', dat is de intrinsieke motivatie voor het leren. Je zal dat vaak tegenkomen in het leerplan. We zeggen aan leraren: 'Je leerling moet plezier beleven aan leren. Ook als het leren moeizaam gaat.' Want iets overwinnen en toch tot ontwikkeling komen, dat is ook plezier. Intrinsieke motivatie is een erg belangrijke motor voor levenslang leren. Het gaat ook over zin in inhouden, over goesting in wiskunde, in muzische ontwikkeling ... Bijvoorbeeld: bij het ontwikkelthema mediawijsheid zie je als eerste doel staan 'plezier beleven aan het omgaan met media'. Je vindt het ook terug bij ontwikkelthema's zoals veerkracht in het ontwikkelveld innerlijk kompas. Daar is de doelstelling: 'plezier beleven'.

Ik voel wat geremdheid bij leraren om 'plezier' als doelstelling van onderwijs te formuleren. Ze zien het eerder als een resultante: 'Kinderen beleven toch altijd plezier.' Wij maken er wél een doel van dat er echt toe doet. Als je bij een kind in onvoldoende mate zin of plezier ziet, moet je investeren in een aanpak, een aanbod, een begeleidingsstijl die deze zin toch kan genereren. Een kind dat niet graag beweegt omdat zijn lichaamsbouw niet toelaat om de grote sportvrouw of -man te zijn, moet in een veilige leeromgeving en onder de vleugels van een professional de kans krijgen om te ontdekken wat wel allemaal kan. Motivatie en plezier mogen niet verdwijnen tussen de plooiën van een alinea die zegt 'en uiteindelijk gaan kinderen deugd beleven aan leren'. Het is meer dan dat.

## ZILL, what's in a name?

Kris De Ruyscher vertelt dat het acroniem ZILL een beetje een toevalstreffer was: 'Net toen we met het leerplan bezig waren, wandelde ik in Wales voorbij een klein schooltje. Daar hing een emailen bord met daarop: 'Love to learn, love to live.' Het inspireerde ons voor de naam van ons leerplan Zin in Leren! Zin in Leven! Dat bleek van in het begin een schot in de roos. Het leuke van Leren en de zin die je eraan geeft, werd het merk van ons leerplan. Tegelijk maakt het iets duidelijk waaraan we ook vanuit onze levensbeschouwing aandacht besteden: leren en leven zijn met mekaar verbonden. Wat in de school gebeurt is functioneel voor wat kinderen ook buiten de school nodig hebben.'

## ZILL is een leerplan, geen plan voor leerlingenbegeleiding

Jan Coppieters legt het onderscheid tussen ZILL en leerlingenbegeleiding als volgt uit: 'ZILL is en blijft een leerplan. Het is geen leerlingenbegeleiding. Op 1 september ging het decreet leerlingenbegeleiding van kracht voor het gewoon en buitengewoon basis- en secundair onderwijs en de CLB's. De overheid verwacht dat scholen een beleid op leerlingenbegeleiding uitbouwen op de vier begeleidingsdomeinen (onderwijsloopbaan, leren en studeren, psychisch en sociaal functioneren en preventieve gezondheidszorg). Dat is niet nieuw natuurlijk. Basisscholen hadden bijvoorbeeld al de verplichting om een zorg- en gelijke onderwijskansenbeleid uit te werken en dit op te nemen in het schoolwerkplan. Nu zullen scholen hun leerlingenbegeleiding dus tegen het licht van dit nieuwe decreet moeten houden. Zonder de komst van ZILL zouden ze dit ook moeten doen.'

## ONDERWIJS IS AMBITIEUS VOOR ELKE LEERLING

*Vlaams minister-president Geert Bourgeois maakte zich in juni 2018 zorgen over ons onderwijs. De slinger zou te veel doorslaan naar het 'welbevinden' van leerlingen en we zetten te weinig in op excelleren en inspanningen vragen.*

**Jan Coppieters:** Inzetten op een goed welbevinden van leerlingen kan zeer goed hand in hand gaan met ambitieuze onderwijsdoelen. Sterker nog, om goed te kunnen leren moeten leerlingen zich goed voelen. De meeste metingen over de kwaliteit van ons onderwijs leggen de focus sterk op cognitieve aspecten. In ons onderwijs komen echter nog heel wat andere inhouden aan bod. Volgens internationale organisaties als de OESO, de Verenigde Naties en de Europese Unie en heel veel onderwijsexperts horen onder de 21e-eeuwse sleutelcompetenties ook bijvoorbeeld kritisch denken en probleemoplossend vermogen, creativiteit en innovatie, flexibiliteit en aanpasbaarheid, initiatief en zelfsturing, sociale en interculturele vaardigheden.

**Kris De Ruyscher:** Iedereen die zegt dat we de goed ontwikkelende en talentrijke leerling ook in het oog moeten houden, heeft een punt. Als een kind galant de voorspelde ontwikkeling uit het leerplan haalt, dan moet niets leraren tegenhouden om verder te gaan. Leraren moeten ambitieus zijn. Je moet niet denken: dit is een goeie leerling, hij leest vlot. Jij moet hem béter doen lezen en de deur openzetten voor nieuwe ontdekkingen. ZILL is op dat punt ambitieus voor elke leerling. Daarom kozen we bewust voor een leerplanconcept dat niet uitgaat van 'leerstof voor het tweede leerjaar', maar wel van leerstof waar de leerling aan toe is. Dit geldt zowel voor de vlot ontwikkelende leerling, als voor de traag ontwikkelende of anders ontwikkelende leerling. Natuurlijk zal de leraar voelen dat de taakzwaarte die hij ervaart bij leerling A of B, de bezorgdheid, anders is. We hebben in ZILL 'te verwachten leeruitkomsten' geformuleerd. Die omschrijven geen einddoel, maar de leerrichting. Een kind voor wie het parcours hobbelig is, moet de garantie krijgen dat het maximaal ondersteund wordt. Van elke leerling verwacht je dat hij verder ontwikkelt.

Het is goed dat onze Vlaamse minister-president zegt: 'Je moet streng zijn voor elke leerling en zorgen dat hij excelleert.' Dat impliceert voor ons niet dat een knappe leerling moet kunnen uitblinken ten opzichte van de groep, maar wel dat deze uitblinkt t.o.v. zijn/haar ontwikkeling van gisteren. Het doel is om leerlingen boven zichzelf te laten uitstijgen. En dat geldt zowel voor de persoonsgebonden als de cultuurgebonden ontwikkeling. Een kind dat gisteren niet over de speelplaats durfde omdat die te druk is en nu wel ... dat is even belangrijk als een

▲ kind dat zegt: 'Ik kon gisteren dat boekje niet lezen en nu wel. Ik kan het zelfs navertellen.' Het gaat over beide.

De ambitie rond geletterdheid en vaardigheid moet hoog zijn. Zo zetten we binnen muzische ontwikkeling de geletterdheid meer in de kijker dan in eerdere leerplannen. Dat doen we door de muzische bouwstenen waarmee kunstenaars aan de slag gaan, te expliciteren. Kinderen kunnen die bouwstenen ontdekken in muziek, beeld, dans en drama.

### MAATWERK IN DE KLAS, HOE VER GAAT DAT?

*Door de opbouw van de leerlijnen in te verwachten leeruitkomsten voor elk kind, gaat ZILL uit van maatwerk, van differentiëren. Hoe ver gaat dat?*

**Jan Coppeters:** Diversiteit in de klas is een gegeven. Je kan je afvragen in welke situatie je zou verzeilen als je het ontwikkeltempo van kinderen niet volgt. Als je een les geeft en er zijn kinderen in je klas die geen boodschap meer hebben aan je verhaal omdat ze een andere ontwikkelingsleeftijd hebben voor dat stuk, hoeveel zin heeft dat?

**Kris De Ruyscher:** Met het leerplan sturen we aan op maatwerk voor de leerlingen. Dat is zeker waar. Zonder te vervallen in het extreme. Zo lang je een leraar of een paar leraren verantwoordelijk maakt voor grote groepen leerlingen, moet je realistisch blijven.

ZILL werkt met generieke doelen bij de verschillende ontwikkelthema's (zie p. 18). Daar zit een

### ZILL is en blijft een leerplan. Het is geen leerlingenbegeleiding.

belangrijk signaal in. Generieke doelen beschrijven de leerinhouden voor de volledige basisschool. De focus van de leraar kan zijn: werken met de hele klas aan het ontwikkelthema mondelinge taalvaardigheid en daarbinnen aan een bepaald generiek doel (bv. 'een mondelinge boodschap overbrengen'). Om te differentiëren en dus af te stemmen op het beheersingsniveau van elke leerling, laat de leraar zich inspireren door de ontwikkelstappen in het leerplan (zie p. 18). We verwachten dus niet dat alle kinderen in een groep van twintig steeds allemaal met iets anders bezig zijn. Daarmee willen we wat rust brengen in het differentiatieverhaal.

Met ZILL dagen we dus de methodeontwikkelaars en lerarenopleidingen uit. Heel concreet gaat het nu zo: als je in het tweede leerjaar zit, moet je de leerstof van het tweede leerjaar beheersen. Vervolgens gaat de kast van het tweede leerjaar voor je open. Daar zit het materiaal in om bijvoorbeeld te rekenen binnen het getalbereik van 20 tot 100, leesboekjes aangepast aan een vooropgesteld leesniveau, enzovoort. Zo'n aanpak ontnemt heel wat ontwikkelkansen aan leerlingen die iets trager of sneller leren.

### Maatwerk vraagt wel wat van leraren. Kunnen zij dat waarmaken in de klas?

**Kris De Ruyscher:** Leraren komen soms onder druk te staan. Ik schrik nog altijd van ouders die naar de klas komen, niet omdat er een probleem is met hun kind, maar omdat er een probleem is met een ander kind dat in hun ogen te veel aandacht krijgt van de leraar en dat ten koste van de ontwikkeling van hun kind. Dát is voor leerkrachten niet gemakkelijk om elke dag te orkestreren.



De aandacht voor een individuele leerling hoeft echter niet ten koste te gaan van de groep. Je hebt in ieder geval een leraar nodig die over voldoende klasmanagement beschikt om dit allemaal in goede banen te leiden. Om als leraar in staat te zijn tot het ontwerpen van onderwijsarrangementen die de ontwikkeling van elke leerling ten goede komen, kunnen leraren te rade gaan bij elkaar, kunnen ze experimenteren en zo ervaren wat werkt en niet werkt.

## MAATWERK IN DE KLAS, HOE DOET EEN LERAAR DAT? OVER HET WERKEN MET ONDERWIJSARRANGEMENTEN

**Kris De Ruyscher:** Elk jaar krijgen leraren twintig of meer leerlingen die op basis van leeftijd hun klas binnen tuimelen. Uit die groep moeten ze het beste zien te halen. Om die groep in al haar diversiteit te bedienen zijn de nodige middelen nodig. Ontbreken die, dan worden leraren ongelukkig. In een aantal gevallen beschikken leraren ook niet over de meest effectieve instrumenten en procedures. Mensen zien soms niet in hoe ze gehinderd worden door bepaalde methodische dingen. Leraren die er alleen voor staan, voelen zich vaak ook eenzaam. Nochtans is de oplossing daarvoor eenvoudig: samenwerken met andere leerkrachten, teamkracht benutten.

**Jan Coppieters:** Diversiteit is een realiteit. Dat daagt leraren uit om onderwijsarrangementen die ze goed in de vingers hebben, telkens te evalueren in functie van de leerlingen waarmee ze vandaag werken. Sommige onderwijsarrangementen worden jaar na jaar toegepast. Bijvoorbeeld: sommige scholen organiseren voor bepaalde leerjaren telkens dezelfde schooluitstap. Het is mogelijk dat dit al twintig jaar lang het beste aanbod is voor een bepaalde groep leerlingen, maar het kan ook dat het schoolteam dit uit gewoonte doet. Schoolteams werken best handelingsgericht en reflecteren hierbij regelmatig over hun aanpak.

**Kris De Ruyscher:** Leraren hebben een bepaald onderwijsarrangement allicht ooit goed uitgewerkt en verbeterd door de jaren. Dat is een veilig aanbod. Ze hebben er weinig werk aan. Dat gaat over het comfort van het arrangement. Maar op elk arrangement kan slijtage komen. Dat alleen al is een reden om te zeggen: 'Je moet regelmatig een keer je akker verleggen. Durf te experimenteren met andere arrangementen.'

Een leraar wil zich bijvoorbeeld bezinnen over de spreektijd die de 30 leerlingen in zijn klas krijgen. Verdeelt hij de beschikbare tijd door dertig, dan zal hij vaststellen dat die spreektijd zeer beperkt is. Hij gaat er dan echter van uit dat er telkens maar een kind tegelijk aan het woord kan zijn. Hij heeft dus

## De aandacht voor een individuele leerling hoeft echter niet ten koste te gaan van de groep.

nood aan een arrangement dat toelaat dat meerdere leerlingen tegelijk aan het woord kunnen zijn. Vastgeroeste organisatievormen moeten dan verlaten worden en plaats maken voor bijvoorbeeld tutorwerking, groepswerk, klasgesprekken.

**Jan Coppieters:** We verwachten van onze tandarts dat hij zich bedient van recente wetenschappelijke inzichten. Mogen we dat ook niet van leraren verwachten? Onze kennis over de effectiviteit van onderwijsarrangementen is gegroeid. **Mogen we leraren aanspreken op de effectiviteit van hun aanpak?** Als we van leraren verwachten dat ze eigenaar worden van het leerplan, wat betekent dat dan voor hun professionele ontwikkeling?

**Kris De Ruyscher:** Onderwijsarrangementen gaan over het hoe, een leerplan beschrijft het wat. Een leraar mag werken via leergebieden of in projecten, met jaarklassen of gemengde groepen, met homogene of heterogene groepen. Hij kan kinderen in grote groepen, in kleine groepen of individueel benaderen. Dat kan met ZILL allemaal. Zolang onze leraren zich maar blijven afvragen: 'Is dit werkelijk het beste arrangement?'

Je zou zelfs heel ver kunnen gaan. Ik speel zelf wel eens met de idee van onthaalleraren, die net zoals een onthaalmoeder een beperkt aantal kinderen onthaalt, los van de klassieke schoolcontext. Kinderen die het heel moeilijk hebben in een schoolse context, zouden in zo'n 'buitenpost' weleens kunnen floreren en zo ook op een galante wijze het leerplan realiseren. Kijk, een kind mag gerust in het vijfde leerjaar A bij juf Hilde zitten. De vraag is echter: zit het daarin 'opgesloten' of ontmoet het desondanks ook andere leraren, andere leerlingen ...? Die ontmoeting zou zijn ontwikkeling alvast heel erg ten goede kunnen komen. Overstijgt het kind die groep nooit, dan moet hij of zij het stellen met die ene leraar met haar krachten, maar ook met haar zwaktes. Leraren geven zelf ook aan dat ze niet in alles even goed kunnen zijn.

## FOCUS OP DE BREDE ONTWIKKELING

**Als je je houdt aan het huidige jaarklassensysteem waarbij je kinderen groepeerd op leeftijd, moet je met ZILL nog meer dan vroeger gedifferentieerd werken, zo lijkt het.**

**Kris De Ruyscher:** Bij de uitwerking van de leerlijnen werken we in ZILL niet langer met leerjaren, maar met referentieleeftijden (zie p. 18), zowel voor de persoonsgebonden als de cultuurgebonden ontwikkeling. Leraren worden dus geïnformeerd over de ontwikkeling van leerlingen op basis van ontwikkelleeftijden. Een kind van zes jaar kan voor bepaalde dingen misschien op een hogere of net een lagere ontwikkelleeftijd functioneren. Stel dat het

Onderwijs-  
arrangementen  
gaan over het hoe,  
een leerplan  
beschrijft het wat.

een kind is dat nog nooit eerder naar school ging. Het hinkt uiteraard achterop als je het vergelijkt met kinderen die wel schoolse ervaring hebben. Hoe snel kunnen we dat bijhalen? De leerlijnen in ZILL helpen om dat in te schatten en de evolutie - die snel kan zijn - in kaart te brengen.

Een professionele leraar aanvaardt de grilligheid van leren en zal op zoek gaan naar de zone van de naaste ontwikkeling om van daaruit stappen vooruit te zetten in de ontwikkeling van de leerlingen. Op maat dus. De vraag in dit voorbeeld is opnieuw: bij welke arrangementen is een late instromer zonder schoolervaring gebaat? Een eerste beslissing op dat vlak is de klasgroep waarbij je dit kind onderbrengt. Bij jongere kinderen? Bij leeftijdsgenoten? Dat is allemaal niet zo eenvoudig.

We moeten de idee verlaten dat leerstof er is voor een specifiek leerjaar. Vertragen of versnellen, beslissen dat er delen van de leerstof wegvallen ... Hierover worden soms nogal rigoureuze beslissingen genomen. Een daarvan is zittenblijven. Nochtans is zittenblijven een niet voor de hand liggend onderwijsarrangement, want met heel wat gevolgen voor de leerling én de leraar. Uit ervaring weten we dat dergelijke beslissingen dikwijls worden genomen op basis van een achterstand bij het behalen van geletterdheids- en vaardigheidsdoelen in taal en rekenen. Maar er is vanzelfsprekend veel meer om in overweging te nemen. Breed kijken is aangewezen. Leraren die de voortgang binnen de cultuurgebonden ontwikkeling overwegen in samenhang met de voortgang binnen de persoonsgebonden ontwikkeling, hebben het alvast goed begrepen. Zij onderzoeken hoe beloftevol de persoonsgebonden uitrusting van een kind is in functie van een voortgezet leertraject in het secundair onderwijs. Daarin zit bijvoorbeeld het zelfregulerend vermogen vervat. De persoonsgebonden uitrusting (kunnen kiezen, zelfstandig kunnen werken, metacognitie enz.) kan zeer bepalend zijn om te besluiten tot een gedurfd heroriëntering of bijsturing.

**Jan Coppieters:** Het gaat om een brede harmonieuze ontwikkeling. Dat zijn alle ontwikkelvelden samen. De ene leerling zal vliegen en de andere zal het wat trager doen, maar zou het niet prachtig zijn dat elke leraar erin lukt om elke leerling op een jaar tijd minstens een jaar verder te krijgen in zijn te verwachten ontwikkeling, rekening houdend met het ontwikkelperspectief van die leerling?

**Kris De Ruyscher:** Daarom bepleiten we binnen ZILL een evenwicht tussen ontwikkelingsgericht, ervaringsgericht en programmagericht werken. Dat zijn trouwens ook geen gesplitste werelden. Het leerplan is alvast een kapstok die toelaat om iets voorop te stellen, die leraren informeert over de

ontwikkeling van leerlingen en te behalen beheersingsniveaus. Zo wordt het leerplan een baken waar zij zich kunnen naar richten.

## ZIN IN ZILL

### Hebben leraren zin in ZILL?

**Kris De Ruyscher:** Er zijn leraren die enthousiast zijn over ZILL. Dat zijn niet alleen mensen die zeggen: 'Het is helemaal zoals ik het bedenk', maar ook leraren die zeggen: 'We zijn hieraan toe, we willen dat aangrijpen.'

Je hebt er een paar, gelukkig niet te veel, die aangeven niet gediend te zijn met de komst van ZILL. Maar de grote teneur is dat men er klaar voor is. De uitdaging van ZILL is en blijft de implementatie. Daarvoor is er nood aan professionalisering en overleg. Dat vraagt (extra) tijd, terwijl leraren aangeven dat die tijd heel erg beperkt is gezien de drukke dagtaak.

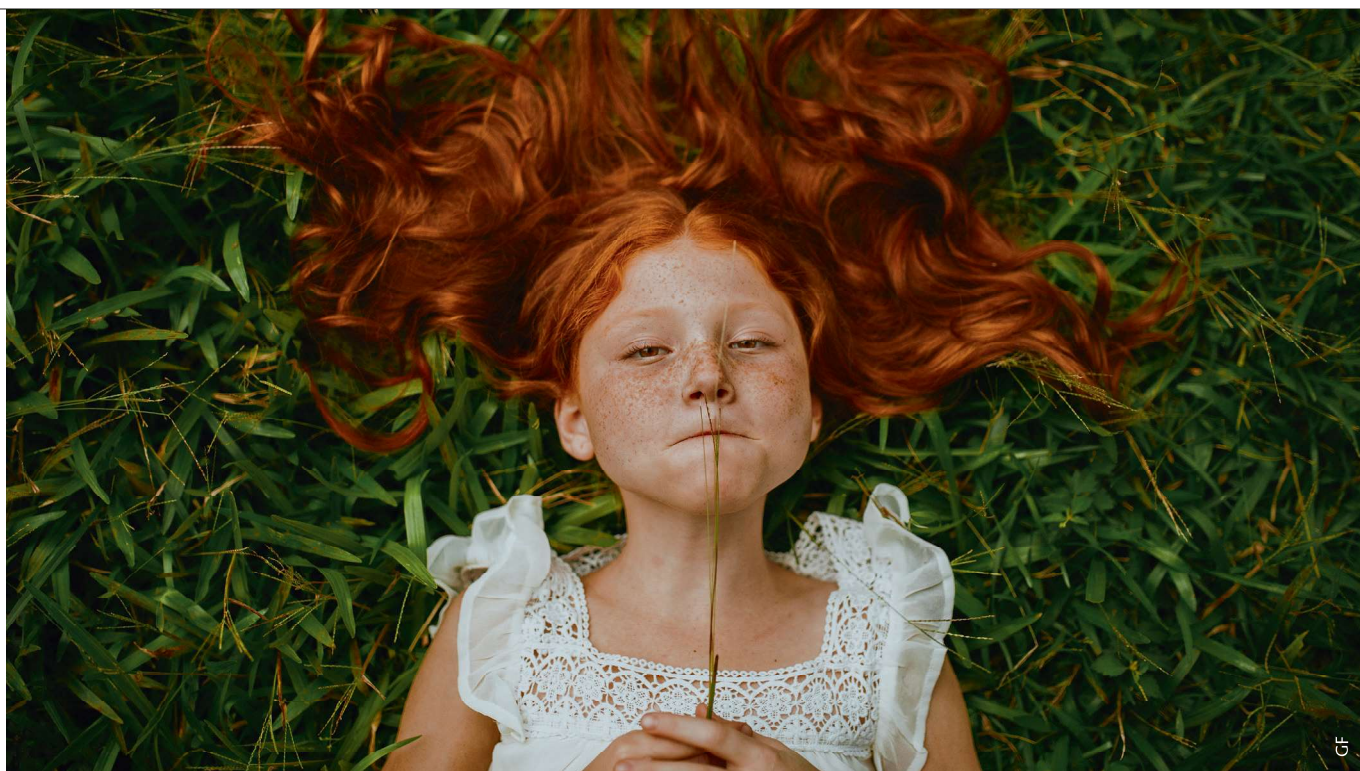
### ZILL start gespreid. Hoeveel scholen startten al op 1 september 2018?

**Kris De Ruyscher:** Op 1 september 2018 startte, zo schatten we, ongeveer een derde van de katholieke basisscholen. Scholen die instappen op 1 september 2019 of 1 september 2020 zijn wel al bezig met de implementatie, maar willen daar tijd voor. Sommige scholen hebben ook andere veranderingen op het programma, zoals werken aan teamgeest, aan het opvoedingsproject van de school. Daarom is er een buffer voorzien. Het is niet zo dat die scholen het zo lang mogelijk willen uitstellen. Ik schat dat op 1 september 2019 75 tot 80 % van de scholen zal ingestapt zijn.

## HET GEMEENSCHAPPELIJK CURRICULUM EN ZILL

**Ook als CLB zullen we de impact van ZILL moeten leren kennen. Wordt het nu bijvoorbeeld moeilijker dan vroeger om de grens te stellen tussen gemeenschappelijk curriculum (GC) en individueel aangepast curriculum (IAC)?**

**Jan Coppieters:** Ik denk niet dat het moeilijker wordt om de grens tussen GC en IAC trekken. Het GC is wat de overheid vastlegt, wat moet gekend zijn op het einde van de lagere school. Dat zijn de eindtermen. ZILL als leerplan is door de overheid goedgekeurd en bevat herkenbaar de doelen die noodzakelijk zijn om die eindtermen te bereiken. Leraren denken soms dat een netwerkorganisatie als Katholiek Onderwijs Vlaanderen de eindtermen bepaalt. Dat klopt niet. De overheid bepaalt wat leerlingen op het einde van de lagere school moeten kennen en kunnen en legt dit vast in de eindtermen. Op vraag van de schoolbesturen vertaalt Katholiek



Onderwijs Vlaanderen dat voor haar leden in een leerplan. Anders zou elk schoolbestuur zelf een leerplan moeten opstellen.

**Kris De Ruyscher:** Het leerplan ZILL is het GC voor alle leerlingen. We willen minimaal al deze doelen bereiken bij elk van onze leerlingen. ZILL is ambitieus op dat vlak. Want mensen vragen: 'Verwacht je dat leraren die doelen dan ook halen voor een anderstalige leerling?' Ja, eigenlijk wel. De doelen gelden dus als minimumdoelen. Dat neemt niet weg dat een aantal leerlingen deze doelen misschien in onvoldoende mate kunnen bereiken. Voor hen wordt dan binnen het zorgbeleid nagedacht over redelijke aanpassingen. Het vermelden van de vooropgestelde doelen in een leerplan is uiteraard geen garantie dat ze ook effectief worden gerealiseerd. Daarvoor zijn effectieve onderwijsarrangementen nodig. Daar moeten leraren hun meesterschap tonen. Soms kunnen de vooropgestelde doelen niet gerealiseerd worden. Uiteindelijk kan het gaan om een IAC.

**Jan Coppieters:** In sommige lagere scholen bestaat over het GC verwarring omdat het GC niet gelijk is aan het behalen van het getuigschrift basisonderwijs. Zolang een leerling in een traject zit waarvoor een logisch vervolg mogelijk is in het secundair onderwijs, zit hij nog in het GC. Een leerling die een traject volgt dat aansluiting geeft op 1B, zit dus nog wel degelijk in het GC.

*De vragen over GC bereiken het CLB vaak in het 3e en 4e leerjaar. De leerling lijkt op dat moment het GC niet meer aan te kunnen en de vraag is dan: 'Moet er niet overgegaan worden naar een*

*IAC?' Die overwegingen zullen we ook met ZILL moeten maken.*

**Jan Coppieters:** Schoolteams en CLB-teams ontdekken de ruimte die de regelgeving voorziet. Het GC is wellicht voor meer leerlingen haalbaar dan we soms denken. Op een bepaald ogenblik stellen leraren en CLB-medewerkers vast dat een bepaalde leerling in die mate differentiatie nodig heeft dat het eerder om dispensatie gaat. Veel doelen weglaten kan ervoor zorgen dat een leerling niet meer op een spoor zit dat minimaal naar 1B leidt, de ondergrens om van een GC te kunnen spreken. Dan moet je een kat een kat noemen en als CLB-team samen met het schoolteam kijken of een leerling een verslag nodig heeft waarmee hij een IAC kan volgen in het gewoon onderwijs of waarmee hij zich kan inschrijven in een school voor buitengewoon onderwijs.

Maar ook bij een vraag naar IAC zal het schoolteam bij de uitwerking van dat IAC vertrekken vanuit het gemeenschappelijk curriculum. Dat is een kracht die in ZILL heel zichtbaar is gemaakt. De leerlijn die vanuit het ontwikkelingsgericht denken vertrekt, maakt dat je kan teruggrijpen naar een vroeger ontwikkelingsstadium om zinvolle leerinhouden aan te bieden. Met ZILL ga je ervan uit dat ontwikkeling grillig en onvoorspelbaar is, dat kinderen plots een grote stap kunnen nemen die je niet had verwacht en ze dus eventueel nog terug kunnen aansluiten in het gemeenschappelijk curriculum. ZILL zorgt op dat vlak voor meer transparantie.

*Bij vragen over GC is het wellicht ook nuttig om te onthouden dat het 'leerboek', de methode, niet hetzelfde is als het 'leerplan'?*

Op 1/9/2019 zullen 75 tot 80 % van de scholen in ZILL ingestapt zijn.



Het gemeenschappelijk curriculum is wellicht voor meer leerlingen haalbaar dan we soms denken.

**Jan Coppieters:** Competentiebegeleiders krijgen geregeld de vraag of een leerling nog in het GC zit, dan wel of het een IAC zou moeten worden. Een van de elementen die helpen om deze vraag te beantwoorden, is de methode erbij te nemen en naast het leerplan te leggen. Je gaat dan concreet na wat wellicht wel en niet haalbaar is voor de betrokken leerling. Zo blijkt dan dat door in handboeken alle uitbreidingsleerstof te schrappen, je een beter beeld krijgt op welke leerlingen het GC wel of niet kunnen volgen.

Het gaat overigens niet louter om het schrappen van leerstof. We moeten ook nadenken hoe we doelen wel haalbaar kunnen maken. De overheid legt alleen op welke eindtermen leerlingen moeten behalen. De onderwijsarrangementen bepaal je als leraar zelf: hoe je de leerplandoelen met je leerlingen bereikt, welke materialen je gebruikt, welke methode je kiest en hoe je evalueert of je leerlingen de leerplandoelen bereiken.

#### WAT MET LVS NA ZILL?

*Ons diagnostisch instrumentarium is niet gebaseerd op ZILL. Vrij CLB Netwerk vernieuwde bijvoorbeeld onlangs zijn leerlingvolgsysteem (LVS). Is dat nu niet meer bruikbaar?*

**Kris De Ruyscher:** ZILL is een massieve verandering. CLB'ers die vroeger tijdens een schoolbezoek hoorden over een nieuw leerplan, voelden zich allicht meer betrokken bij een nieuw leerplan Nederlands dan bij een nieuw leerplan Muzische vorming. Nu is er slechts een leerplan en iedereen is bij alles betrokken. Alle professionelen zullen nu dus moeten denken in termen van persoons- en cultuurgebonden ontwikkeling.

Ik snap dat je een probleem bij het leren wil kunnen vastpakken, dat je iets herkenbaar wil kunnen gebruiken in een diagnostisch traject. Om een genuanceerd antwoord te geven op je vraag over bruikbaarheid, geef ik deze overweging: waarom zou een school een evaluatiesysteem altijd formeel gebruiken bij alle leerlingen, voor alle leerinhouden? Welke voordelen zou een gedifferentieerde toetsing opleveren?

Uiteraard blijft leerlingenevaluatie waarbij gebruik wordt gemaakt van een gestandaardiseerde toets nodig en zinvol. In functie van kwaliteitszorg is dat bijvoorbeeld onontbeerlijk. Toch zullen de gegevens die deze gestandaardiseerde toetsing oplevert altijd samen moeten gebracht worden met informatie waarover de leraar beschikt vanuit andere evaluaties. Een kindvolgsysteem dat mooi aansluit bij ZILL, zou daarom een mooie zaak zijn.

Alle actoren die bij ons onderwijs betrokken zijn,

zijn erbij gebaat dat ze eenzelfde taal spreken als het gaat over de leerling. Als je als CLB-medewerker een school ondersteunt, dan moet je weten waar die school voor staat. CLB'ers die dat principe respecteren, kunnen niet anders dan zich inwerken in ZILL. Niets belet CLB-medewerkers om een extra tool in te zetten als het instrumentarium van de school hen op dat moment te weinig vooruithelpt. Daar waar wenselijk, en waar de school er niet in lukt, kunnen zij absoluut instrumenten inzetten die maken dat we op een objectieve manier naar kinderen kunnen kijken. Het huidige LVS-VCLB is niet ontworpen op basis van ZILL. Het gebruikt een andere taal. Daar zit naar mijn gevoel een groeipotentieel<sup>1</sup>.

Ik ben benieuwd wanneer andere huizen die ook kindvolgsystemen maken, de ZILL-ordening gaan gebruiken. We snappen wel dat we met ZILL iets in de lucht hebben gehangen dat op alles impact heeft. Dat maakt het, zeker in deze overgangperiode tussen oud en nieuw, voor CLB-medewerkers niet eenvoudig. Het zou fijn zijn te zien dat leraar en CLB-medewerker, vanuit de traditie om te werken met bijvoorbeeld LVS-toetsen, samen onderzoeken hoe ze daar in het ZILL-tijdperk verder willen mee omgaan.

**Jan Coppieters:** Onze scholen zetten stappen naar een meer inclusief onderwijs. Dat vraagt een mindshift van elk lid van het schoolteam. De discussie over de functie van een LVS kan je in deze context plaatsen. Met een LVS evalueer je summatief<sup>2</sup>. Je gaat als het ware een leerling 'wegen'. Het wegen op zich levert de leerling echter geen leerwinst op.

Soms stellen leraren vast dat ze niet goed meer weten hoe ze een leerling verder kunnen helpen. De school maakt werk van een sterke brede basiszorg en van verhoogde zorg, en toch stokt de ontwikkeling van een leerling. Dan is het logisch dat het schoolteam aan het CLB-team vraagt om eens grondig te bekijken wat er aan de hand is en hoe de leraar het beste met deze leerling aan de slag kan gaan in de klas. Dan start een HGD-traject waarbij het CLB-team rekening houdt met de beschikbare input, zoals resultaten op toetsen, observaties, werkjes van leerlingen, gesprekken met betrokkenen, eventueel eigen testonderzoek enz. Zo ontstaat een integratief beeld op basis waarvan het CLB-team samen met de betrokkenen aanbevelingen uitwerkt die de school alleen wellicht niet had kunnen bedenken. De aanpak in de klas zal er wel bij varen als het CLB-team op basis van de ontwikkelnoden van de leerling de leraar kan helpen ontdekken aan welke ontwikkelstappen een leerling toe is. Voor de klaspraktijk is dit wellicht nuttiger dan het precies situeren van een leerling ten opzichte van zijn leeftijdsgenoten.

<sup>1</sup> Vrij CLB Netwerk onderzoekt hoe de instrumenten van het LVS kunnen worden ingezet nu ZILL ingang vindt in de scholen. De projectgroep Leren en Studeren, de experts in statistiek en de collega's van het LVS-project zullen zich over deze vraag buigen.

<sup>2</sup> Summatief evalueren is oordelen over het bereikte resultaat (evaluatie van het resultaat, prestatiegericht, op basis van een norm). Dit staat tegenover formatief evalueren, waarbij je bekijkt waar de leerling al is in zijn leerproces (evaluatie van het leerproces om het proces te kunnen bijsturen).

## DIAGNOSTISCHE INSTRUMENTEN EN NORMGROEPEN

*Voor jullie gaat het er dus niet om waar de leerling zit ten opzichte van de groep, maar om zijn individuele ontwikkeling. Toch is het soms nodig om een label of diagnose zoals dyslexie of dyscalculie te geven. De instrumenten die we dan gebruiken, zijn meestal wél geënt op een vergelijking t.a.v. de jaargroep. Op wat kunnen CLB'ers zich dan baseren?*

**Jan Coppieters:** Het labelen is toegenomen en het is goed om daar even bij stil te staan. Het krijgen van een label kan een leerling helpen bij het accepteren van een beperking en kan leraren stimuleren om te zoeken naar een andere aanpak. Het opent een mentale schuif bij een leraar waardoor hij verder kan brainstormen en weet waarmee hij rekening moet houden. Maar hoewel een label zou kunnen helpen om de aanpak beter af te stemmen op wat een leerling nodig heeft, kan het zorgen voor lagere verwachtingen bij de leraar, miskennen van het feit dat leerlingen in volle ontwikkeling zijn, self-fulfilling prophecies en child blaming, waarbij de leerling de schuld krijgt van het falen. Soms zien we dat een label juist een excuus wordt om niets te doen, terwijl je toch mag verwachten dat je dan in gang schiet. Als je een medische diagnose krijgt, verwacht je toch ook dat de artsen onmiddellijk een behandeling opstarten? Onderzoek toont aan dat het niet-geven van een label over het algemeen een sterk positief effect heeft op de leerwinst van een leerling.

We mogen niet vergeten dat ontwikkeling een samenspel van factoren is, waarbij je op zoek moet naar wat dit kind nodig heeft in deze context, met deze leraar, deze ouders, in deze stad in het jaar 2018 enzoverder. Als een leerling een HGD-traject doorloopt met het CLB, dan helpt dat om een aantal dingen te objectiveren en scherper in beeld te brengen. Maar de kenmerken van een leerling zouden niet de overhand mogen krijgen op het feit dat het altijd gaat om wisselwerking en afstemming, een samenspel van vele factoren.

Als de overheid bepaalde toegang tot hulp verbindt aan het hebben van een diagnose, dan moet die diagnostiek uiteraard kwaliteitsvol en professioneel gebeuren. Als de classificerende diagnose vraagt om aan de 10 %-norm te voldoen, dan heeft de test waarmee je de leerling vergelijkt met de klasgroep betrouwbare normtabellen nodig. Misschien hebben we dus wel nieuwe normtabellen nodig voor bepaalde diagnostische instrumenten. Het hernormen van testen brengt echter veel werk met zich mee. Daarom moeten we goed nadenken. Waarom en waarvoor zouden we ze willen gebruiken?

**Kris De Ruyscher:** We willen dat leraren in het

leerplan inspiratie vinden om ook 'na de diagnose' vooruit te komen met een kind. We willen dat een CLB-medewerker samen met de leraar in het leerplan kan aanduiden waar ze met een bepaald kind zitten, wat inspireert om de volgende stap aan te bieden. Zo spreken CLB en schoolteam eenzelfde taal.

Ik denk dat CLB'ers de visie achter ZILL wel aanvaarden. Maar zij krijgen rechtstreeks met een aantal implicaties te maken, wat voor wat weerstand zorgt. Dat snap-

pen we. Wij hebben bij de ontwikkeling ook moeten inschatten wat de implicaties van het nieuwe leerplan zouden zijn op de dagelijkse praktijk. Ik denk dat we weloverwogen te werk zijn gegaan, maar we stonden ook voor moedige keuzes.

**Jan Coppieters:** Ook leraren zitten uiteraard met vragen. 'Ik snap uw verhaal wel, maar geef mij iets concreets', horen we. Voor het basisonderwijs publiceerde Katholiek Onderwijs Vlaanderen daarom in 2012 het *Vademecum Zorg*. Intussen is er op korte tijd heel wat veranderd in het onderwijs en herwerken we dat document. Ons streefdoel is om tegen het einde van dit schooljaar een *Vademecum Zorgbreed en Kansrijk Onderwijs* aan te bieden dat leraren wil inspireren bij hun aanpak. Het vademecum zal concrete handvatten aanreiken (bv. hoe organiseer je een veilig klasklimaat, hoe versterk je de brede basiszorg in je school, hoe kan je doelgericht handelen in de klas, hoe bevorder je gelijke kansen). Ook CLB-medewerkers zullen inspiratie vinden in dit document. Het kan een ingang zijn om in dialoog te gaan met leraren.

## INTERDIOCESANE PROEVEN WORDEN EEN EVALUATIEBOX

*Blijven de interdiocesane proeven (IDP's) bestaan?*

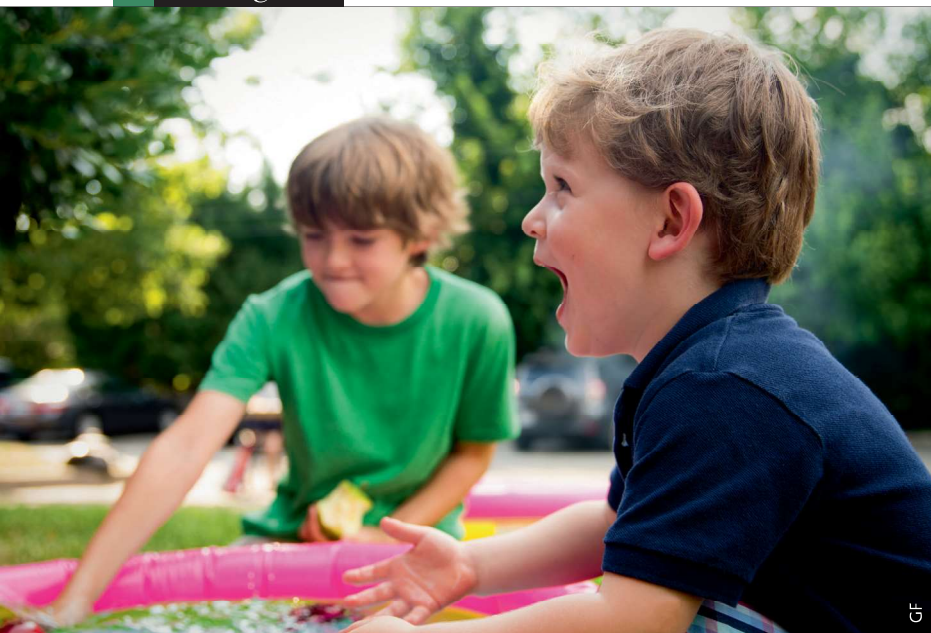
**Kris De Ruyscher:** We ruilen de bekende interdiocesane proeven in voor een evaluatiebox. Het is enerzijds de bedoeling om via onze nieuwe evaluatiebox gestandaardiseerde proeven aan te blijven bieden, gelijkaardig aan de interdiocesane proeven. Dat kunnen zowel schriftelijke (op papier, online) als praktische proeven zijn. Anderzijds willen we ook ter inspiratie voor scholen andersoortige evaluatie-instrumenten aanbieden om breed evalueren te stimuleren. Alle evaluatie-instrumenten zullen steeds gelinkt worden aan ZILL.

Daarnaast blijven we in het kader van de decretale verplichting<sup>3</sup> proeven aanbieden per leergebied voor



Pedagogisch begeleiders Kris De Ruyscher (links) en Jan Coppieters zijn overtuigd: 'ZILL is ambitieus en legt de lat hoog voor elke leerling.'

<sup>3</sup> Vanaf het schooljaar 2018-2019 neemt elke school op het eind van het gewoon lager onderwijs bij elke leerling een gevalideerde toets af voor ten minste drie leergebieden. De resultaten van deze toetsafnames zijn bedoeld om gebruikt te worden in het kader van de interne kwaliteitszorg van elke school. (Decreet basisonderwijs van 25 februari 1997, artikel 44ter, zoals ingevoegd bij Onderwijsdecreet XXVII). Meer informatie vind je in de tekst 'Gebruik van gevalideerde toetsen voor interne kwaliteitszorg in het gewoon lager onderwijs', te raadplegen via <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15086>.



het einde van het basisonderwijs. We willen dit doen voor zo veel mogelijk leergebieden, zodat scholen kunnen kiezen. De afname van deze gevalideerde proeven is geen doel op zich. De resultaten van de toetsafnames geven informatie op schoolniveau over de mate waarin de leerlingen de doelen bereiken. Het is de bedoeling dat een school met de resultaten aan de slag gaat in het kader van haar interne kwaliteitsontwikkeling.

We zitten daar nog met een spanningsveld. De IDP's hebben altijd de bedoeling gehad om de kwaliteit van het onderwijs te meten via een beperkte selectie van een aantal meetbare doelen, maar ze zijn in de praktijk vaak verkeerdelijk gebruikt om uitspraken over individuele leerlingen te doen. In sommige scholen kregen ze zelfs de status van een soort toelatingsexamen of oriënterende toets naar het secundair onderwijs. Dat was nooit de bedoeling. Ook het decreet geeft aan dat de resultaten van een individuele leerling op de gevalideerde toetsen niet beslissend kunnen zijn voor de toekenning van het getuigschrift basisonderwijs. Een klassenraad kan deze resultaten wel meenemen als een element in de beoordeling van individuele leerlingen, maar dit is geen verplichting.

#### Zullen de interdiocesane proeven veranderen?

**Kris De Ruyscher:** De interdiocesane proeven (IDP) gaan veranderen. Dat hebben alle betrokkenen van in het begin geweten. Als je anders gaat kijken naar ontwikkeling van leerlingen en geen leergebieden meer hebt, dan is het ook gek dat je spreekt over 'IDP Nederlands' of 'IDP Wiskunde'. Er zal voor scholen wel steeds duidelijk gemaakt worden welke doelen geëvalueerd worden. We hebben dus verzamel- en ontwikkelwerk voor de boeg.

Als ZILL zegt dat een kind bijvoorbeeld de eigenheid van de muzische domeinen zou moeten herkennen,

dan moet je ook durven nagaan hoeveel leerlingen na negen jaar muzische vorming opera kunnen verbinden met drama of muziek of (liefst!) met beiden. Dat is een typische geletterdheidsdoelstelling die betrekking heeft op repertoireontwikkeling. Het kan zinvol blijven om aan scholen de feedback te geven in welke mate ze dat bij hun leerlingen bereiken.

Jullie vraag is uiteraard: 'Wanneer mogen we iets verwachten?' Zo snel mogelijk. We zijn in ieder geval volop bezig met de ontwikkeling van de evaluatiebox en het verzamelen en samenstellen van goede evaluatie-instrumenten om 'zillig' te kunnen evalueren. We doen dat stap voor stap.

#### ZILL EN SECUNDAIR ONDERWIJS

*Zijn de secundaire scholen mee in het ZILL-verhaal? Kunnen zij zich daarin vinden?*

**Kris De Ruyscher:** Als we toelichting geven rond ZILL in de eerste graad en bij uitstek in de B-stroom, dan horen we vaak: 'Dat is wat wij ook nodig hebben, want het is helder, simpel en die ontwikkelvelden en -thema's zijn ook voor ons relevant.' Het huidige pleidooi voor een observerende en oriënterende eerste graad in het secundair onderwijs getuigt onder andere van de goede wil om de aansluiting tussen basis en secundair onderwijs te versterken. Dat neemt niet weg dat we ook de specificiteit van het secundair moeten erkennen. Onze collega-leerplanontwikkelaars van het secundair onderwijs verhouden zich op een andere manier tot vakken, studierichtingen enzovoort. Binnen het katholiek onderwijs gaan we in ieder geval uit van een gezamenlijk vormingsconcept dat geldt over alle onderwijsniveaus heen. Dat draagt zeker bij tot een voldoende gelijkgerichtheid over de onderwijsniveaus heen.

**Jan Coppieters:** De leerplanmakers die nu het leerplan voor de 1e graad secundair onderwijs schrijven, denken vanuit dezelfde visie als ZILL over de doelen.

*Zullen secundaire scholen meer dan nu met diversiteit in leerlingengroepen te maken krijgen, eens ZILL geïmplementeerd wordt?*

**Jan Coppieters:** Diversiteit is vandaag al een realiteit. Als die diversiteit nog toeneemt, kan je dat moeilijk aan ZILL toeschrijven. ZILL legt de lat hoog voor elke leerling. De startpositie van leerlingen in het secundair wordt nog door andere factoren dan het gevolgde leerplan beïnvloed. Een anderstalig kind dat naar Vlaanderen komt en de leeftijd heeft om secundair onderwijs te volgen, zal bijvoorbeeld een taalachterstand hebben. Dat kan je niet snel ombuigen.

Pedagogisch begeleiders ondersteunen schoolteams om nét de kracht van het verschil als pedagogische hefboom te gebruiken. Dat kan bijvoorbeeld door in

We ruilen de bekende interdiocesane proeven in voor een evaluatiebox.

te zetten op een verbindend schoolklimaat, op een brede beeldvorming en door af te stemmen op de noden en behoeften van elke leerling. Effectieve leraren zijn voortdurend op zoek naar wat elke leerling nodig heeft. Ze richten zich daarom altijd op deze leerling, in deze klas, bij deze leraar, op deze school en met deze ouders.

**Kris De Ruyscher:** Ook in het secundair onderwijs wordt de realisatie van een minimale basisgeletterdheid bij alle leerlingen zeer belangrijk geacht. Over de rolverdeling tussen basis- en secundair onderwijs kunnen we stellen dat de basisschool haar werk zodanig goed doet, dat ze leerlingen aflevert die niet onnodig met achterstand in het secundair onderwijs aankomen. Anderzijds moeten leraren in het secundair ook realistische verwachtingen hebben met betrekking tot leerlingen die de basisschool verlaten.

**Jan Coppieters:** Een warme overdracht, zoals in de BaSO-werking, is belangrijk. Katholiek Onderwijs Vlaanderen publiceerde een mededeling over de continuering van zorg van basis- naar secundair onderwijs. Daarin vinden leraren inspiratie voor zo'n warme overdracht. Ik denk dat alle leraren die lesgeven aan leerlingen die de stap naar het secundair onderwijs zetten, enorm begaan zijn met een warme overdracht. Leraren in de basisschool experimenteren in de positieve betekenis van het woord. Ze komen in hun onderwijsarrangementen op dingen uit waarvan ze weten dat hun collega's in het secundair onderwijs er baat bij zullen hebben. Dat kan een onderdeel zijn van de warme overdracht. Dat gebeurt nu al en zal met ZILL niet verdwijnen.

**Kris De Ruyscher:** Er is veel goeie wil bij leraren om te experimenteren met verschillende onderwijsarrangementen. Er zijn scholen die dromen van 3 cycli van 4 jaar. Onlangs zag ik een voorbeeld van een samenwerking tussen een secundaire school en een basisschool. Leraren Muziek van het basisonderwijs draaiden mee in het secundair, en de leraar Frans van het secundair gaf vreemde talen in het basisonderwijs. Zo brengt een school iemand met andere taalcompetenties binnen. Mensen proberen dus wel degelijk veel om die drempel, de overgang van basis naar secundair, zo klein mogelijk te maken. Daar is iedereen voor.

**Jan Coppieters:** We onderstrepen dat nog eens door ons vademecum, dat we ook voor het secundair onderwijs uitwerken.

## ZILL IN HET BUITENGEWOON ONDERWIJS

*Wordt ZILL ook gebruikt in het buitengewoon onderwijs?*

**Kris De Ruyscher:** In het buitengewoon onderwijs ben je niet verplicht om een leerplan te gebruiken.

Scholen zijn decretaal wel verplicht om onderwijsvorm te geven via de methodiek van handelingsplanning. Toch kiezen heel wat scholen buitengewoon onderwijs om ZILL als een gevalideerd doelenkader te gebruiken binnen hun handelingsplanning. Niet enkel ZILL, en niet omdat het moet, maar het is een mooi signaal. De ordening van ZILL in persoonsgebonden en cultuurgebonden ontwikkeling, met de tien ontwikkelvelden en het inzetten op harmonische ontwikkeling, is erg herkenbaar en geeft taal aan wat er intuïtief al gebeurde. Juist daar waar leren en leven moeilijk loopt, moet er op de persoonsgebonden ontwikkeling worden ingezet.

Om met hetzelfde ordeningskader te kunnen werken in het buitengewoon onderwijs, maakten we de concordantie met de ontwikkelingsdoelen van de verschillende types buitengewoon onderwijs. Zo blijven leraren zicht houden op de voor hen bestemde ontwikkelingsdoelen. Daarnaast kunnen ze ZILL hanteren en aanvullen met eigen doelgroepspecifieke ontwikkelstappen.

Mensen werkzaam in het buitengewoon onderwijs zeggen: 'Je zou ons een nog grotere dienst bewijzen door het ontwikkelingsniveau niet enkel zichtbaar te maken vanaf 2,5 jaar.' Ook kleuterleraren melden ons dat in het gewoon onderwijs. Aanvankelijk dachten we aan een alternatieve leerlijn voor de buitengewone school, maar recent zijn we daarvan teruggekomen. We beseften dat er eigenlijk geen aparte leerlijn buitengewoon onderwijs is, maar een uitbreiding van de goedgekeurde leerlijnen die zicht geeft op de voorgaande ontwikkeling.

De collega's van BuO waren al van bij de start betrokken bij de ontwikkeling van ZILL. Ze brachten de voorbije 2 schooljaren een ontwikkelgroep samen die de uitbreiding van de leerlijnen voor leerlingen met een ontwikkelingsleeftijd 0 tot 2,5 jaar uitwerkte. Tegen begin volgend schooljaar zal deze uitbreiding aan de leerlijnen worden toegevoegd. We gaan die informatie niet standaard zichtbaar maken op het digitale platform om geen verwarring te krijgen met het gemeenschappelijk curriculum. We gaan wel zorgen dat die informatie vindbaar is, zodat er uit de uitbreiding en de goedgekeurde leerlijnen samen kan worden geselecteerd afhankelijk van de noden van de leerling of groep.

Dat onze collega's buitengewoon onderwijs en onze buitengewone basisscholen van bij het ontstaan van ZILL zo betrokken waren, is de kwaliteit van ZILL zeker ten goede gekomen. Richting zorgbeleid en inclusie is die samenwerking zelfs een krachtig signaal. 🌱

Als je als CLB-medewerker een school ondersteunt, dan moet je weten waar die school voor staat. CLB'ers die dat principe respecteren, kunnen niet anders dan zich inwerken in ZILL.