

Van **wie** is het **handelingsplan?**

Maak de leerling verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces

Hoe kun je het werken aan een handelingsplan overzichtelijk, beperkt en effectief maken? Zorg voor een duidelijk afgebakend doel en maak de leerling de eigenaar van zijn eigen rekenprobleem.

Er zullen weinig basisscholen zijn waar geen handelingsplannen worden gemaakt. Veel leraren spreken zelfs van een gestage toename van het aantal handelingsplannen. Tegelijkertijd verzuchten zij dat het uitvoeren van al die plannen nauwelijks is te organiseren. Daarin schuilt een tegenstrijdigheid. Enerzijds lijkt er een toename van het signalerend vermogen van leraren, waardoor leerlingen die risico's lopen of problemen ervaren beter worden herkend. Anderzijds leidt de daaruit voortvloeiende toename van 'zorg' rond deze leerlingen tot een uitvoerbaarheidsprobleem. Een leraar uit groep 5 verwoordde dat treffend: 'Negen handelingsplannen in mijn groep red ik niet, dan kom ik aan lesgeven niet meer toe.' In dit artikel verkennen we de aard van handelingsplannen en manieren om daar anders, maar minstens zo effectief mee om te gaan.

Een oefening in ontleden

In veel handelingsplannen is de leraar (of de remedial teacher) degene die handelt. De leerling is dan op zijn best meewerkend voorwerp (-de leraar geeft de leerling hulp-) en soms zelfs lijdend voorwerp (-de leraar behandelt de leerling-). Achter een dergelijke benadering schuilt het misverstand dat de leraar het leren van de leerling kan overnemen of compenseren: 'Als hij het niet snapt of het niet kan, ga ik extra goed uitleggen en zal ik veel met hem oefenen.' Hoe goed bedoeld ook, het werkt niet. De enige kans op succes ontstaat als de leerling onderwerp wordt. Dat wil zeggen dat de leerling zelf zijn handelingsplan uitvoert. De leerling is immers zelf de enige die kan leren, dat kan niemand van hem overnemen.

Ladenkast

Een tweede bron van misverstanden en een voorbeeld van een ineffektieve praktijk, is de gedachte dat je op basis van een foutanalyse een handelingsplan kunt opstellen. Wie de tijd neemt om zich eens te verdiepen in de analyse van de opgaven uit de reken-wiskundetoetsen uit het CITO-leerlingvolgsysteem, zoals die in de handleidingen is uitge-

werkt, zal ontdekken dat opgaven uit hetzelfde domein op verschillende niveaus kunnen worden beheerst. Het zomaar opnieuw aanbieden van opgaven uit dat domein geeft dan geen enkele garantie voor succes. Natuurlijk, je kunt best een pakketje werkbladen bij elkaar zoeken die over een bepaald type opgaven gaan. Je kunt zelfs bij voorbaat een hele ladenkast volstouwen met werkbladen voor alle te onderscheiden domeinen en opgaven. Wie denkt vanuit dit 'ladenkastmodel' heeft eigenlijk de leerling niet nodig, want de leerstof bepaalt het handelingsplan en niet de leerling. Dan hoeft je alleen nog maar te hopen dat de leerling gemotiveerd en ijverig is...



FRANK ROOSEDAAL

Een ladenkast vol werkbladen met oefeningen bij alle typen sommen biedt nog geen garantie tot succes.

Gebruiksaanwijzing

Ten derde heerst er veel spraakverwarring rond het begrip handelingsplan, waardoor veel leerkrachten wat huiverig zijn ten aanzien van het fenomeen. De term handelingsplan wordt gebruikt voor allerlei soorten documenten. Zo wordt de term onder andere gebruikt bij rugzakleerlingen. Zij brengen meestal een verzameling aanwijzingen voor de leraar mee. Deze zijn van toepassing voor een langere periode. Het zijn de *do's and don'ts* voor die leerling vanwege zijn beperking. Zo'n lijst is heel zinvol en praktisch, maar het is meer een

‘gebruiksaanwijzing voor de leraar’ dan een handelingsplan van de leerling.

E-tjes

Ook komt het op sommige scholen voor dat de zogeheten E-leerlingen, die op de Cito-lvs-toetsen steeds bij de laagste 10% scoren, hun hele schoolloopbaan lang handelingsplannen moeten ondergaan. Blijkbaar wordt zo getracht de afwijking van het gemiddelde in de groep ongedaan te maken. Ook hier blijkt hoe statistische gegevens kunnen leiden tot hardnekkige misverstanden. Zelfs wanneer het zou lukken die leerlingen op een wat hoger niveau te tillen, zal nog 10% van de leerlingen op zulke toetsen het zwakst scoren en zal er altijd 50% van de leerlingen onder het gemiddelde presteren. E-tjes (of V-tjes in de nieuwe toetsen) zullen er altijd zijn, omdat nu eenmaal niet alle mensen even leerbaar zijn.

Planmatig handelen

Een goed handelingsplan maakt deel uit van de cyclus planmatig handelen: signaleren, diagnosticeren, handelen, evalueren. Het is bedoeld om de leerling iets te laten leren. Dat kan



Goed leren samenwerken kan een doel van een handelingsplan zijn.

een rekenstrategie zijn, of een effectief gebruik van een kladblaadje, of het gebruik van een model of materiaal, of aanpakgedrag, of samenwerkingsgedrag, of systematisch controleren, of het memoriseren van bepaalde (tafel)sommetjes. In al die gevallen zal een handelingsplan de leerling helpen zich dat zelf eigen te maken. De bekende uitspraak ‘Leer mij het zelf te doen’ is voor honderd procent van toepassing op deze betekenis van ‘handelingsplan’.

Wat moet er in een handelingsplan?

In het vervolg van dit artikel reserveer ik de term ‘handelingsplan’ voor een plan dat de leerling zelf uitvoert. Dat heeft direct gevolgen voor de inhoud van zo’n plan. Om het zelf te kunnen doen, moet de leerling weten wat hij straks moet kunnen of weten. Hij moet weten wat de opbrengst van het handelingsplan moet zijn. Die opbrengst wordt omschreven in het doel. Het doel van een handelingsplan is het doel van de leerling zelf. Daarom moet het klein en overzichtelijk en vooral haalbaar zijn. Niets is zo ontmoedigend als werken aan iets waarvan je niet weet wanneer het goed of wanneer het af is en waarbij je niet merkt dat het oefenen eraan bijdraagt dat te bereiken.



ELS SCHOLTEN

Veel traditionele handelingsplannen lijken op het jaarlijkse harken van afgevallen bladeren: dat doe je omdat het blijkbaar moet, maar niet omdat je merkt dat je er iets mee opschieft. Morgen kun je weer gewoon opnieuw beginnen.

Beperkte tijd

Het doel van een handelingsplan moet klein, concreet en haalbaar zijn. En een leerling moet het in beperkte tijd kunnen bereiken, bijvoorbeeld in één of twee weken. Alleen dan kan de leerling het overzien. Daar staat tegenover dat het werken aan dat doel niet een keer per week of een keer per dag gebeurt, maar soms wel vier keer per dag. Steeds als de leerling een ‘vrij’ moment heeft, oefent hij weer even. De ervaring is dat je dat die leerling vaak niet eens hoeft op te dragen, maar dat hij dat gewoon uit zichzelf doet (mits hij weet dat dit mag). Motivatiegebrek is geen oorzaak van nietleren, maar een gevolg. Kinderen zijn van nature leergierig en georiënteerd op succes.

SMART is ook slim

Handelingsplannen moeten SMART worden geformuleerd. Dat wil zeggen dat het aan de volgende kenmerken moet voldoen:

- **Specifiek:** Het plan moet op één doel gericht zijn.
- **Meetbaar:** Het resultaat moet concreet aantoonbaar zijn.
- **Acceptabel:** Het werken aan het plan moet passen binnen de organisatie van de groep
- **Realistisch:** Het gestelde doel moet werkelijk haalbaar zijn voor de leerling.
- **Tijdgebonden:** Het werken aan het doel moet zich in een beperkte periode afspelen.

Dat betekent dat de leerling moet snappen wat zijn ‘probleem’ is (van ‘onbewust onbekwaam’ naar ‘bewust onbekwaam’). Op basis daarvan kan hij zelf, zonodig met steun van de leraar, de remedial teacher of een andere leerling, bedenken hoe hij dat ‘probleem’ kan oplossen. Als hij bijvoorbeeld zich ervan bewust is dat hij nog te vaak de kralen op het rekenrek telt, in plaats van het getalbeeld te herkennen, dan kan hij gaan bedenken hoe hij die beelden uit

Een voorbeeld van een handelingsplan (ingevuld samen met Carla)

Carla in groep 4 heeft veel tijd nodig om haar sommen te maken. Zij heeft haar taak zelden op tijd af. De indruk is dat zij nog veel telt, ook als ze het rekenrek gebruikt. Daarom wordt samen met Carla een handelingsplan opgesteld, waar zij zelf (samen met de leerkracht) verantwoordelijk voor is.

| | |
|--|---|
| Naam leerling: | Carla S. |
| Geboortedatum: | 27-05-1998 |
| Groep: | groep 4 ('05-'06) |
| Welk doel is straks bereikt? | Ik herken de 5-beelden op het rekenrek en hoef daarvoor niet meer te tellen. |
| Hoe werkt Carla hieraan? | Ik pak een rekenrek en kies een getal van mijn blad en zet dat op op het rek. Daarna herhaal ik dat, net zolang tot ik in één keer weet hoe het getal er uit ziet. Dan streep ik het getal door. Of ik vraag of iemand een getal wil noemen en dan zet ik dat op. |
| Welk materiaal is nodig? | <ul style="list-style-type: none">• Blad met getallen en getalbeelden tot en met 20• Rekenrek• Pen |
| Wanneer werkt Carla? | Tijdens de inloop en tijdens het blokkur, elke dag |
| Waar werkt Carla? | Gewoon in de klas |
| Met wie werkt Carla samen? | Met Josje, of met iemand anders die even tijd heeft. |
| Hoe maakt Carla het resultaat zichtbaar? | Juf noemt 5 getallen en ik zet die zonder te tellen op op het rekenrek. |
| Wanneer is het resultaat zichtbaar? | Over twee weken |
| Wat doet de leraar / remedial teacher? | Juf kijkt af en toe of ik goed bezig ben. Als ik de getalbeelden ken, vraagt zij om dat te bewijzen. |
| Evaluatieve opmerkingen: | Ik heb steeds tussendoor even geoefend. Omdat ik maar één getal tegelijk deed ging het heel goed. Josje was heel benieuwd of ik het zou kunnen en vroeg steeds de getallen die ik al had gedaan. Meestal wist ik ze nog en toen wist ik ze allemaal. Juf was heel blij en ik ook! |

elkaar kan houden en vlotter kan herkennen en benoemen. Misschien heeft hij daarvoor af en toe iemand anders nodig, maar veel van dat oefenen kan hij alleen. Voorwaarde daarvoor is dat hij weet hoe hij kan oefenen en wanneer en met wie eventueel, wat het resultaat moet zijn en hoe hij zelf kan nagaan of hij het doel al heeft bereikt. Daarmee wordt hij 'bewust bekwaam'.

Gericht oefenen

In feite is een handelingsplan niets meer en niets minder dan bewust, gericht oefenen. Oefenen is niet steeds weer wat anders doen, oefenen is meestal een (beperkt) onderdeel bewust en gericht herhalen, totdat het lukt. Een pianist die bepaalde moeilijke passages wil kunnen spelen, licht die even uit een stuk om ze intensief te oefenen. Het zou niet helpen als hij in plaats daarvan steeds weer nieuwe stukken zou spelen als oefening in pianospelen. Het meeste oefenen van leerlingen, zoals ze dat in hun rekenmethode tegenkomen lijkt meer op doorspelen dan op intensief oefenen. Veel leraren doen in navolging daarvan in handelingsplannen hun best om het lekker afwisselend te maken. Dat is meestal funest voor het resultaat. De aandacht moet over te veel aspecten worden gespreid, de vorm vraagt meer aandacht dan de inhoud en dat maakt het doel mistig.

Beperkte doelen

Vaak worden in een handelingsplan veel te veel of te ruime doelen nagestreefd. Daardoor komt geen van die doelen uit de verf en is er nauwelijks resultaat. Een effect daarvan is motivatieverlies en afhankelijk gedrag. Dat laatste doet een leraar soms opveren: zie je wel, als ik het maar vaak genoeg



Wie wil dat een leerling aan zijn eigen handelingsplan gaat werken, moet zorgen dat de leerling zich zelf de eigenaar van zijn probleem voelt.

herhaal en als ik hem beloon als hij goed doorwerkt, dan zal het wel lukken. Helaas werkt dat precies de verkeerde kant op: de leerling kan zo geen eigenaar zijn van het eigen leerproces en wordt daardoor passief. Bovendien belooft niet het resultaat van dat leren (oefenen) de leerling, maar geeft de leraar de beloning. Het gevolg is dat leerling niet zal oefenen zonder de leraar en erg veel waarde gaat hechten aan het oordeel van de leraar (Is het zo goed, juf?), of dat juist gaat ontlopen (Ik ben mijn schrift kwijt...). Regelmatig staat er daardoor in de evaluatie van een handelingsplan, dat de leerling 'veel behoefte heeft aan bevestiging'.

Wie is de echte eigenaar?

In andere evaluaties staat soms vermeld dat het handelingsplan 'door omstandigheden' een poosje heeft stilgelegen.

Bij navraag bleek dan dat de remedial teacher een tijdje niet beschikbaar was. Zoiets illustreert wie de eigenaar van het plan is: in ieder geval niet de leerling, want anders was die onder die omstandigheden gewoon doorgestaan met oefenen. Dit mechanisme is een van de voornaamste redenen dat leraren in problemen komen bij het werken met handelingsplannen. Zij denken dat een leerling pas actief wordt als zij zelf actief zijn. Je hoeft alleen maar in een rekenles te observeren om te zien dat het tegendeel het geval is. Hoe meer de leraar uitlegt en aan het woord is, hoe passiever en minder betrokken de leerlingen zijn.

Wie het handelingsplan hanteert als korte intensivering van het oefenen, heeft geen handtekening van ouders nodig, want het is gewoon een onderdeel van het onderwijsaanbod.

Structurele oplossingen

Wie werkt met SMART-geformuleerde handelingsplannen, zal deze per definitie niet structureel aan zwakke leerlingen (E-scores) geven. Want wie zwakke rekenaars voortdurend aan handelingsplannen laat werken is in feite bezig met een structurele aanpassing van het onderwijsaanbod. Het is dan immers geen kwestie van kort intensief oefenen om een probleem op te lossen. In feite gaat het om een aanpassing van de doelenlijn; vaststellen wat nog wel haalbaar is voor deze

leerling. Zoiets ingrijpends valt niet met een handelingsplan te regelen.

In feite komt daarmee ook het hele begrip 'zorgleerling' in een ander licht te staan. In veel scholen is een zorgleerling de leerling die niet uit de voeten kan met het gemiddelde aanbod (lees: de methode), hetzij qua timing, hetzij qua inhoud. Handelingsplannen vervullen dan de rol deze leerlingen weer bij dat gemiddelde aanbod te betrekken. Dat betekent eigenlijk zoveel als het niet accepteren van essentiële verschillen tussen leerlingen.

Een school die wel principieel aan de verschillen tussen leerlingen recht wil doen, zal het begrip handelingsplan plaatsen binnen de individuele leerprocessen van de leerlingen. Het zijn maatregelen die de leerling helpen beter zicht te krijgen op het eigen leerproces en hem faciliteren daarmee intensief aan het werk te gaan. Wie er voor zorgt dat die leerlingen eigenaar kunnen zijn van hun eigen, SMART-geformuleerde handelingsplannen ziet gebeuren wat prof. Luc Stevens beschreef als kenmerk van een goede school: de leerlingen zijn na een dag werken op school moe en de leraren nog niet.

De auteur is senior adviseur bij Marant 'adviseurs in leren & ontwikkeling' in Elst (Gld).

Is het **goed** als ik zwakke rekenaars alleen de **gewone** rijgstrategie leer en **niet** met geavanceerde rijgstrategieën **confronteer**?

Voor zwakke rekenaars is het al heel wat als ze de gewone rijgstrategie voor het optellen en aftrekken onder de 100 onder de knie hebben. Leerkrachten prijzen zich gelukkig als dat lukt, ook al gebruiken de kinderen er soms nog een kralenketting of een lege getallenlijn bij. Na een tijdje biedt de methode een variant op de gewone rijgstrategie aan, 'het rekenen met een rond getal', bijvoorbeeld $34 + 49 = 34 + 50 - 1$. Veel leerkrachten besluiten hun zwakke rekenaars niet met deze geavanceerde methode te vermoeien en kiezen ervoor om het voor deze kinderen bij de gewone rijgstrategie te laten.

Dus $34 + 40 + 6 + 3$. Dat is jammer.

De varianten op de gewone rijgstrategie zijn namelijk in zekere zin vaak makkelijker: ze vragen minder handelingen en doen een minder groot beroep op het werkgeheugen van de kinderen. Daar staat tegenover dat ze wel een groter beroep doen op het inzicht in getallen, in de relatie tussen getallen. Toch wil ik er voor pleiten om zwakke rekenaars de varianten op de rijgstrategie ook te laten leren. Juist deze kinderen hebben vaak baat bij oplossingen die minder handelingen vragen. Ze moeten dan wel meer begrip en inzicht opbouwen, maar de tijd om dat te verwerven komt vrij door minder te oefenen. Inzicht ontstaat namelijk niet door oefenen, maar door activiteiten te doen die meer begrip van getallen opleveren zoals:

- Op verschillende manieren springen naar het getal 49. Dat kan bijvoorbeeld door vier stappen van 10 en negen huppen van 1, maar ook door 5 stappen van 10 en één hupje terug.
 - We vergelijken de som met situaties waarin je doorschiet en daarom weer een stukje terug moet: we spelen bijvoorbeeld ganzenbord. Je staat op 24 en gooit 9. Slimme spelers springen dan in een keer naar 34, maar moeten dan natuurlijk 1 vakje terug. Met de kralenketting kun je deze handige strategie zichtbaar maken.
 - Ik rijd voor het eerst de straat binnen waar degene woont bij wie ik op bezoek ga. De nummers beginnen bij 36 en ik moet op 74 zijn. 'Nog 38 nummers verder', denk ik. Maar dat gaat toch harder dan ik verwacht. Voor ik het weet sta ik bij 76. Dat is 40 nummers verder! Stukje terug dus!!
- Er is vast nog meer te bedenken om aan begrip te werken. En dat begrip hebben zwakke rekenaars net zo hard nodig als sterke rekenaars. Dat mag je ze niet onthouden.

Hans Bögemann

De auteur is werkzaam als onderwijsadviseur bij Eduniek, locatie Maartensdijk.

Veelgestelde
VVRAGEN