

De opbrengst, dat ben ik....

Opbrengstgericht werken in vernieuwingsonderwijs

Door Annemieke Zwart en Jeldau Bollema,
(senior) consultants bij APS

In vernieuwend onderwijs wordt 'opbrengst' breder gezien dan alleen cognitieve vaardigheden en toetsuitslagen. Maar kun je dan wel opbrengstgericht werken? Uit gezamenlijk onderzoek van diverse vernieuwingscholen blijkt dat het noodzakelijk is bij de opbrengstdiscussie drie vragen te beantwoorden: 1. Over welke opbrengst wil je verantwoording afleggen? 2. Hoe wil je verantwoording afleggen? 3. Aan wie en wanneer ga je verantwoording afleggen?

De term *opbrengstgericht* werken in het onderwijs suggereert dat er een opbrengst is. Goed onderwijs zou goede opbrengsten moeten opleveren, maar opbrengsten van wat? En hoe meet je of het goed is? En wie beoordeelt of het beter kan, met andere woorden: aan wie leg je verantwoording af?

Meestal wordt opbrengstgericht werken op de basisschool in samenhang genoemd met het planmatig verbeteren van de resultaten op het gebied van rekenen en taal. Met resultaten worden dan de uitslagen bedoeld van landelijk genormeerde onafhankelijke toetsen, die gebaseerd zijn op reproduceerbare kennis-elementen. Cognitieve vaardigheden staan daarbij centraal en zijn het uitgangspunt voor bijvoorbeeld de kwalificaties voor het voortgezet onderwijs. In traditioneel en in nieuw vernieuwend onderwijs wordt 'opbrengst' echter in een breder perspectief gezien.

Gezamenlijke ontwikkelprojecten

In de afgelopen jaren hebben Montessorischolen, Daltonscholen, Vrijescholen, Jenaplanscholen, Feinetscholen en OGO-scholen samengewerkt in meerdere ontwikkelprojecten onder auspiciën van Netwerk SOVO (Samenwerkingsverband van Onderwijsorganisaties voor Vernieuwend Onderwijs) en APS. Aan de hand van pilotstudies hebben leraren en schoolleiders onderzoek gedaan naar de opbrengsten van hun onderwijs. Zij hebben die ervaringen gedeeld en gezamenlijk vastgesteld dat het noodzakelijk is bij de opbrengstdiscussie drie vragen te beantwoorden:

1. Over welke opbrengst wil je verantwoording afleggen?
2. Hoe wil je verantwoording afleggen?
3. Aan wie en wanneer ga je verantwoording afleggen?

1. Over welke opbrengst wil je verantwoording afleggen?

De eerste vraag betreft de opbrengsten van het 'wat'. In het eerste project zijn scholen begonnen met interviews. Leraren, ouders, schoolleiders en ook enkele kinderen uit groep 8 werd de volgende vraag gesteld:

Wat zijn de belangrijkste verworvenheden die de kinderen in de 'rugzak' hebben als zij aan het eind van groep 8 de school verlaten?

De antwoorden op deze vraag maakten inzichtelijk wat van de school wordt verwacht. In alle projectscholen leverde dat interessante gegevens op. In eerste instantie lagen de antwoorden erg dicht bij elkaar. De belangrijkste overeenkomst was dat iedereen vond dat school moet leiden tot de ontwikkeling van evenwichtige mensen, die tegen het leven opgewassen zijn. Zelfbewuste mensen met zelfkennis die goed kunnen samenwerken en respect hebben voor de natuur en de directe leefomgeving. Lezen werd als enige schoolse vaardigheid genoemd. Evenwichtigheid werd door vrijwel alle volwassenen gezien als evenwicht tussen 'hoofd en hart'. Opmerkelijk was dat veel vaders dat belangrijk vonden. Zij maakten duidelijk dat je aan kennis alleen later zeker niet genoeg hebt.

'Er is méér nodig om zowel voor jezelf op te komen en tevens een goede verhouding te hebben met de mensen om je heen. Met kennis alleen kan je niet veel meer bereiken in deze tijd. Je moet blijvend willen leren en op een natuurlijke manier kunnen samenwerken'.

Goed onderwijs moet bovenal, zo vonden de ouders, leiden tot persoonsvorming en socialisatie; leren omgaan met jezelf en de ander.

Op de tweede plaats kwam het vermogen om ook goed te kunnen rekenen, lezen en schrijven. Maar die vakken vormen volgens veel ouders en docenten de voorwaarden voor leren en leven en zijn geen doel op zich. Engels is het belangrijkste derde vak. *'En vooral heel veel boeiende dingen die interessant zijn om te kunnen of te weten'*. In vrijescholen werden kunstvakken en beweging in dit rijtje opgenoemd. Na doorvragen blijkt ook dat ouders uitstekende resultaten bij de schoolvakken mee vinden tellen als belangrijke doorstroomkwalificaties voor de oudste kinderen.

De wijze waarop een school deze drie domeinen persoonsvorming, socialisatie, kwalificatie (Biesta 2009) en de onderlinge verhouding daartussen ziet is afhankelijk van het onderwijsconcept. Daarom streven vernieuwingscholen naar:

- De ontplooiing van persoonlijke kwaliteiten; kwaliteiten waarin je jezelf bent.
- Het leren van zinvolle algemene kennis en vaardigheden en het bereiken van doelen die gericht zijn op het leren samenleven. Het zijn de Kerndoelen of Leerplandoelen (wat alle kinderen in Nederland moeten kennen en kunnen).
- Het bereiken van Pedagogische streefdoelen, leerdoelen op basis van identiteit en het pedagogisch concept van de school.
- Het bereiken van Lokale streefdoelen, de specifieke doelen van een kind of groep.

2. Hoe wil je verantwoording afleggen?

De huidige maatschappelijke ontwikkeling staat onder invloed van toenemende globalisering, snelle technologische ontwikkelingen en de druk op de kennis economie. Daardoor speelt ook in onderwijs het risico van kennisveroudering en kwalificatieveroudering. Toetsen en testen die gebaseerd zijn op kennisreproductie dragen het risico in zich niet aan te sluiten op wat nodig is in het leven. Het onderwijs inrichten op de toekomst betekent ook het verzamelen van *andere data* die goede informatie geven over het eigen leerproces in combinatie met resultaten (Seegers 2004).

Traditionele vernieuwingscholen hebben een rijke traditie van het volgen van de ontwikkeling van leerlingen. Leraren observeren leerlingen voortdurend, zij zijn steeds met leerlingen in gesprek over wat zij doen en geven daarbij positieve feedback. Daarnaast vormen waarneming en gerichte observaties op basis van een leerpsychologisch ontwikkelingsperspectief de basis voor signaleringen en kind-en groepsbesprekingen. Na een wekelijks teamgesprek worden nieuwe didactische en pedagogische aanpakken uitgewerkt. Opbrengstgericht werken krijgt op die manier al jaren vorm.

Tot voor kort werden deze waarnemingen en plannen niet schriftelijk vastgelegd. Ook nu nog zijn leraren beducht voor het te strak vastleggen van te bereiken doelen, omdat dat de persoonlijke ontwikkeling zou kunnen belemmeren. Leren wordt in het vernieuwingsonderwijs gezien als de opbrengst van een ontmoeting tussen de leerling en de (voorbereide) leeromgeving of plan. Leraren willen de kinderen daarom het liefst in authentieke situaties beoordelen. Beoordelen op basis van testmateriaal waarbij het resultaat is ontstaan in een *vervreemdende laboratoriumopstelling* geeft meer dan eens een beeld waarin het schoolwerk en het leren van het kind niet herkenbaar zijn.

In het onderzoeksproject is gekozen om een samenhangend resultaat van observaties, gesprekken en leerlingenwerk in een systematiek van evalueren en verbeteren vast te leggen. In de vervolgstudies werden verschillende assessmentvormen beproefd en is de keuze gevallen op het samenstellen van een *evaluatieprogramma* (Janssens 2008). Een programma maakt verschillen mogelijk. Een strak geregisseerde (verplichte) toetskalender kan dat niet en wordt dus aangevuld met een combinatie van assessments en traditionele toetsen op maat. Een onderwijsconcept waarbij een leraar in de eerste schooljaren niet met een methode werkt, maar zijn onderwijs samen met de kinderen ontwerpt op basis van gekozen thema's, ziet grillige toetsuitslagen bij het gebruik van een toetsstelsel met toetskalender dat uitgaat van een landelijk lineair curriculum. Het gebruik van

andere valide evaluatie-instrumenten zal dit beeld moeten compenseren. Zo ontstaat alsnog een realistisch beeld van de kinderen.

Assessment

Leraren zagen het assessment als 'even neerstrijken bij de leerling en kijken en luisteren', anderen hebben volgehouden dat het 'alle vormen van beoordelen kan zijn behalve toetsen'. In het begin werden steeds andere omschrijvingen gebruikt en dat leidde tot verwarring. Daarom hebben de projectscholen na verloop van tijd de betekenis van het begrip assessment vastgesteld:

Een assessment is het verzamelen en interpreteren van informatie over prestaties, waarbij een prestatie een inspanning, een proces of een resultaat kan zijn.

In het begin beproefden scholen van alles kras door elkaar, maar gaandeweg kwam er lijn in. In perioden van vier of zes weken is in de projectscholen gekozen voor het gericht uitproberen van zelf-assessment, peer-assessment en co-assessment. Zo was het mogelijk de didactische werkvormen te benutten. Leerlingen leren immers alléén, leerlingen leren samen en leerlingen hebben intensieve leercontacten met de leraar of de ouders. Situaties die bij een bepaalde vorm van assessment horen.

Het proefwerk of de overhoring om te kijken of de afgesproken doelen bereikt zijn blijven onderdeel van het programma. De leraar bepaalt zelf wanneer de groep of de individuele leerling toe is aan de toetsing. Als kinderen werken met week- of Daltontaken kunnen zij ook zelf het moment kiezen dat zij bijvoorbeeld een bij het werk passende toets maken. Kinderen vinden het fijn om te ontdekken of ze 'het kunnen'. Rekenwerk maken en dat zelf nakijken is voor kinderen een uitdaging. 'Alles goed' kan een prettige ervaring zijn om naar te streven. Werken met een instaptoets vinden de kinderen fijn, er zit niet veel druk op en ze wennen aan het feit dat het goed is om te weten wat je al kan en waar je nog werk van moet maken.

Portfolio: een bewaarmap voor het Pedagogisch Evaluatie Programma

Langzamerhand ontstond er behoefte aan systematiek bij het bewaren van betekenisvolle 'opbrengsten'. Alle kinderen maken een bewaarmap of portfolio. De kinderen beginnen met het maken van een CV en doen die voor in het portfolio. In de groep wordt eerst besproken wat een CV kan inhouden. Jonge kinderen schrijven niet maar maken een tekening. In de bewaarmap komt langzamerhand meer en meer bewijsmateriaal voor de leerweg van de kinderen.

Het Pedagogisch Evaluatie Programma krijgt in het kindportfolio zijn afdruk. Scholen die werken met een CITO-volgsysteem zorgen ervoor dat zeker bij de oudere kinderen ook de toetsgegevens in het portfolio terecht komen.

De kunst is het kiezen van de ijkpunten die de leraar wil vastleggen in het portfolio, de persoonlijke databank. Wat telt en wanneer telt dat voor de leerling, wat telt voor de leraar? Hoe kan je je beperken? Wat wil je voor langere tijd bewaren en vastleggen? Welke verworvenheden zijn voor jonge kinderen de belangrijke bouwstenen en wat draagt bij aan kwalificaties van de oudste leerlingen? En wat te doen als later blijkt dat wat te vroeg is



Een vorm van zelf-assessment.

vastgelegd het kind geen recht doet? Vastleggen van verworvenheden moet een dynamisch proces zijn; even harmonisch en grillig als het leren zelf.

Op basis van vijf vragen wordt een gepast assessment of toets gekozen:

1. Waarom moet worden beoordeeld of gemeten?
2. Wat moet worden beoordeeld of gemeten?
3. Hoe moet worden beoordeeld of gemeten?
4. Wanneer moet worden beoordeeld of gemeten?
5. Wie gaat beoordelen?

Zelf-assessment is het proces, waarbij de leerling zichzelf evalueert op vooraf bepaalde criteria. Dat hoeft niet altijd schriftelijk te zijn. Met je 'assessmentkaartje' in de hand kan je ook even pauzeren en nadenken over het werk.

Peer-assessment is het proces waarbij leerlingen elkaar beoordelen op vooraf bepaalde criteria. Presentaties lijken aangewezen voor dergelijke evaluaties, maar ook bij activiteiten op weg naar een doel kan peer-assessment een uitkomst zijn. Planning en uitvoering kunnen dan bij elkaar worden bekeken. Zo kan je elkaar ook concrete hulp bieden.

Co-assessment is de beoordelingsvorm waarbij leerlingen en leraren samen beoordelen op basis van criteria waarover zij hebben overlegd. De leraar bepaalt het uiteindelijke oordeel. Beoordelen vanuit drie gezichtspunten komt ook voor, zoals beoordelen met ouders.

Hoe actiever de kinderen meededen met het evaluatieproces, hoe duidelijker het werd dat er nog een vraag over was:

Wat moeten we bereiken en wat is 'goed'?

Al snel bleek dat je met de kinderen moet delen wat de doelen van de opdrachten zijn en over het normenkader moet praten. Tijdens het werken in projecten wordt een moment gekozen om met de kinderen criteria vast te stellen. Dat kan niet vooraf aan het werk, kinderen moeten eerst ervaren en beleven wat ze aan het doen zijn. Ook niet aan het eind, want dan kan je je niet meer herstellen. Evalueren als onderdeel van leren is een natuurlijke weg om gaandeweg de opbrengst te verbeteren. Met de jongste kinderen was het lastig om samen te beoordelen welke tekening wel en welke niet bewaard zou worden, al hun werk is immers goed of mooi. Als je moet 'aanwijzen' wat goed is of goed gelukt, dan moet je ook afscheid van werk kunnen nemen en dat is voor de jongsten onmogelijk. Toch lukt het om deze vaardigheden langzaam met kinderen te ontwikkelen. En als het eenmaal gewoon is, zijn kinderen duidelijker in hun oordeel dan leraren en ouders.

3. Aan wie en wanneer ga je verantwoording afleggen?

Door het werken aan het portfolio leren kinderen ook verantwoording af te leggen aan zichzelf. Wanneer ben je tevreden en wat wil je zelf bereiken? Welke onderdelen verzamelt de klassenleraar voor de momenten dat we de gehele situatie van de kinderen moeten verantwoorden? Gaat het portfolio mee tot aan het eind van groep 8 of sluiten we jaarlijks af? In het project *Onderwijs Anders Verantwoorden* is een verantwoordingsmatrix ontwikkeld waarmee de scholen de evaluatie-instrumenten en opbrengsten kunnen ordenen. Het zogenaamde *Tri-band verantwoord* maakt het mogelijk opbrengsten in alle drie de domeinen van goed onderwijs (persoonsvorming, socialisatie en kwalificatie) te verantwoorden op kindniveau, op groepsniveau en op nationaal niveau.

In het Portfolio zijn op vijf onderdelen bewijsstukken op basis van het Pedagogisch Evaluatie Programma nodig om opbrengstgericht te kunnen werken:

1. Bewijs van vooruitgang
2. Werk dat het leerproces laat zien
3. Bestwerk of Meesterstuk, werkstukken die een bijzondere prestatie tonen en authentiek zijn
4. Leerdoelen, getoetst en geijkt
5. Bewijs van verworvenheden binnen persoonlijke programma's of zorgplan

Biesta, G.J.J. (2009). *Good Education in an Age of Measurement. Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21(1), 33-46.

Segers, M. (2004) *Assessment en leren als een twee-eenheid.*

Onderzoek naar de impact van Assessment op leren. Rede uitgesproken op 11 juni, Universiteit Leiden.

Janssens, F.J.G. (2008) *Een andere kijk op toetsen.* Essay behorend bij de brief van de Staatsecretaris van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen aan de Tweedekamer op 24 april 2008. «