Literatuur

Boxtel, C. van, & Drie, J. van (2018). Historical reasoning: definitions and educational applications. In S.A. Metzger & L. McArthur Harris (Eds.). *International Handbook of History Teaching and Learning.* Wiley & Blackwell.

Boxtel, C. van & Koning, L. de (2018). Historisch denken en redeneren ontwikkelen binnen spel. In M. Dobber & B. van Oers (Red.) *Spelen en leren op school.* Assen: Van Gorcum.

Dobber, M., Oers, B. van (Red.) (2018). *Spelen en leren op school.* Assen: Van Gorcum.

Drie, J. van, Boxtel, C. van (2008). Historical reasoning: towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. Educational Psychology Review, 20(2), 87-110. doi: 10.1007/s10648-007-9056-1.

De Groot-Reuvekamp, M. J., Boxtel, C. van, Ros, A., & Harnett, P. (2014). The understanding of historical time in the primary history curriculum in England and the Netherlands. *Journal of Curriculum Studies,* 46 (4): 487–514. doi: 10.1080/00220272.2013.869837.

Minnema, W., King, L. de (2018). Wat weet jij van 1572? *Zone,* 17, 2, 13 – 15.

Oers, B. van (2009). Wat doen we met de canon? *Zone*, 8, 2, 4 – 8.

Ros, B. (2009). Historicus Carla van Boxtel: 'Het verhaal van Nederland bestaat niet'. *Didactief, 39*(9), 4-6.

Wilschut, A. (2011). Beelden van historische tijd. De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis. Assen: Van Gorcum.

Het raadsel ontsluieren Toetsen als een waarneming in het licht van onze pedagogische opdracht

Wouter Modderkolk*

"Even Magister checken. Het draaiende wieltje terwijl hij ververst, spanning, en ... nog geen nieuw cijfer. Pfff, waarom schiet die wiskundedocent nou nooit eens op? Je wilt je cijfer weten, want je gemiddelde moet wel een voldoende blijven, zodat je voor de volgende toets niet zoveel hoeft te stressen" (van Vlaardingen, 2019).

* Wouter Modderkolk is onderzoeker en lid van de kenniskring van het lectoraat Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs van Hogeschool Leiden. Daarnaast is hij leraar, teamleider en decaan aan de Stichtse Vrije School in Zeist.

In het huidige onderwijsdebat gaat het geregeld over de zin en onzin van toetsen en beoordelen. We lijken te zijn doorgeslagen in het meetbaar willen maken van prestaties van leerlingen. Tegelijkertijd ontstaat op steeds meer scholen het besef dat niet alle onderwijsdoelen meetbaar zijn. Steeds vaker wordt het zogenaamde 'formatieve toetsen' geïmplementeerd om de focus van presteren naar leren te verleggen (Sluijsmans, 2019a) en de leerling meer eigenaarschap te geven over zijn leerproces. Helaas blijkt geregeld dat leerlingen die formatieve toetsen helemaal niet serieus nemen. Het telt immers niet mee. Zo zijn we gevangen in een onderwijspraktijk waarbij leerlingen alleen lijken te werken voor een cijfer. Gevolg daarvan is dat leraren teruggrijpen naar het veelvuldig becijferen van het werk van de leerling. We zijn terecht gekomen in een gevangenendilemma en om daaruit te komen is er meer nodig dan het simpel afschaffen van cijfers en het halveren van het aantal toetsen.

In dit hoofdstuk ga ik in op de ingrediënten voor een evaluatiepraktijk[1] die het leren ondersteunt in plaats van afremt. Daarmee bedoel ik dat de nadruk ligt op leren in plaats van op presteren. Ook vrijescholen in Nederland zijn sinds de invoering van de Tweede Fase steeds meer de nadruk gaan leggen op de meetbare en kwalificerende leeruitkomsten (Krijger, 2018; Modderkolk, 2017). De inzichten die zijn beschreven in dit hoofdstuk komen voort uit actieonderzoek en veelvuldige gesprekken met leraren van diverse vrijescholen in Nederland. Dit onderzoek is opgezet vanuit het lectoraat Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs dat onder leiding van lector Aziza Mayo verbonden is aan de Hogeschool Leiden. Tijdens dit onderzoek is onder andere gebruik gemaakt van de principes van het waarderend onderzoeken (appreciative inquiry).

Doel versus middel

Wanneer je als leraar wilt kijken naar je toetspraktijk dan zou je eerst helder moeten krijgen wat je intenties zijn met het onderwijs (Modderkolk, 2017; Wiliam & Leahy, 2018). Anders bestaat het gevaar dat je onderwijskundige en didactische ingrepen doet die niet in lijn zijn met hetgeen je beoogt. Vanuit je intenties kun je vervolgens kijken naar de doeldomeinen van het onderwijs, kwalificatie, socialisatie en subjectwording, zoals beschreven door Biesta (2012). Deze doeldomeinen maken zichtbaar dat onderwijs meer is dan simpelweg het behalen van een diploma. De rol die de school

1 Met evaluatiepraktijk wordt het volgende bedoeld: "Alle activiteiten die er toe leiden dat de leraar (en ook de leerling en eventueel ouders/verzorgers) zicht krijgen op de ontwikkeling van de leerling".

vervult in het leven van een leerling is breder en vormender dan alleen het verwerven van een papiertje.

Kortgezegd draait kwalificatie om kennis en vaardigheden, socialisatie over normen en waarden en draait subjectwording om de vraag hoe jouw persoonlijke vrijheid zich verhoudt tot de vrijheid van een ander en hoe je vanuit vrijheid verantwoordelijkheid wilt nemen voor de wereld. Deze doeldomeinen staan niet op zichzelf, maar raken en overlappen elkaar. Ook wanneer je denkt dat je je leerlingen enkel voorbereidt op het eindexamen, ben je socialiserend en subjectiverend bezig. Biesta (2014) stelt dat het van belang is dat we bekijken of wat we doen binnen de verschillende doeldomeinen wel wenselijk is. Door jezelf die vraag te stellen word je als het ware gedwongen om te bekijken wat de intenties zijn van je onderwijs.

Vrijeschoolonderwijs zou je van oudsher kunnen bestempelen als subjectiverend onderwijs (Biesta, 2019b; Mayo, 2015). Daarbij staan kwalificatie en socialisatie ten dienste van de subjectwording. De lesstof (die vaak tot het kwalificatiedomein wordt gerekend) is nooit een doel op zichzelf, maar altijd een middel tot ontwikkeling van de hele mens (Steiner, 2019). Bij kwalificatie en socialisatie gaat het om het vormen van een persoon. Het gaat over het verwelkomen van de leerling in de wereld (Biesta, 2019a; Mayo, 2015). Subjectwording gaat om het 'tot volwassen persoon willen zijn die volwassen keuzes maakt' in verbinding met zichzelf en de wereld (Biesta, 2019a). Uit Figuur 1 komt naar voren dat kwalificatie en socialisatie gaan over het incorporeren in de wereld hoe zij is. Subjectwording gaat vervolgens over het vanuit vrijheid verantwoordelijkheid nemen voor het vormgeven aan de toekomstige wereld.

Figuur 1: Kwalificatie, socialisatie en subjectwording in relatie tot de wereld

Doel en middel in balans brengen

Wanneer we het hebben over evaluatie, toetsen en beoordelen dan zou je steeds die bredere opvatting over het onderwijs in je achterhoofd moeten houden. Je zou kunnen stellen dat bij ieder vak de leraar zicht heeft op de wijze waarop de evaluatie binnen zijn vak dienend is aan de kwalificerings-, socialiserings- en de subjectwordingsfunctie van het onderwijs. Evaluatie kan dan de leerling in zijn/haar ontwikkeling ondersteunen waardoor de leerling bagage meekrijgt zodat deze vanuit authenticiteit en volwassenheid een plek in de samenleving kan vinden.

Wanneer we kijken naar de toets- en evaluatiepraktijk op veel scholen, zowel 'reguliere' alsook op vrijescholen, dan zien we dat deze erg eenzijdig is vormgegeven. Er wordt met name getoetst op het gebied van cognitieve vaardigheden en dan met name op een schriftelijke en reproductieve manier (Onderwijsinspectie, 2017; Sluijsmans & Kneyber, 2016). Daaruit spreekt dat de huidige toets- en beoordelingspraktijk zich vooral focust op het kwalificerende aspect van het onderwijs. Onderwijs is echter meer dan alleen het vullen van het vat vol kennis (Plutarchus, 1927). Dit gegeven is een belangrijke reden voor de stichting van vele vernieuwingsscholen. Toch hebben wij daar als scholen nog een flinke slag in te maken. In de afgelopen decennia zijn ook de vernieuwingsscholen meegegaan met de maatschappelijke trend om het onderwijsrendement in cijfers te vatten (Blauw, 2018; Brinkgreve, Bloemink, & Koenen, 2017).

We moeten weer terug naar een brede manier van beoordelen, oftewel: door anders te kijken moeten we meer waarnemen. Achter elk cijfer schuilt een ander verhaal, het is de kunst hoe we dat verhaal als pedagogen zichtbaar kunnen maken (Modderkolk & Krijger, 2019). Daar zijn diverse technieken voor, zoals bijvoorbeeld formatief handelen (Black & Wiliam, 2018; Sluijsmans & Valk, 2019; Surma e.a., 2019). Daarbij is het wel belang om steeds vanuit de juiste intentie te werken en doel en middel niet door elkaar te halen. Je pedagogische intentie zou leidend moeten zijn en niet de didactiek.

Formatief handelen is een werkwijze (de didactiek) met als doel zicht te krijgen op de ontwikkeling van de leerling. Formatief zegt niets over de eigenschappen van een toets, maar vooral over wat je doet met de

resultaten van de toets. Daarom spreekt Sluijsmans (2019b) liever niet van formatief toetsen, maar van formatief handelen. Niet zelden wordt formatief 'toetsen' verkeerd ingezet. Tijdens mijn actieonderzoek werd dit ook zichtbaar op vrijescholen. Doel van het actieonderzoek was om op een waarderend onderzoekende manier gouden momenten van ons ons onderwijs zichtbaar te maken. Het idee hierachter is dat mensen die gouden momenten delen zich bewust worden van het eigen gelukte handelen (NIVOZ, 2020). Daarnaast raken door het delen van gelukte momenten anderen geïnspireerd om op een andere manier naar de eigen toetspraktijk te kijken. Tijdens studiemomenten op diverse vrijescholen gingen leraren enthousiast aan de slag met vondsten van collega's. Toch bleek met enige regelmaat dat een bepaalde didactische ingreep bij de ene leraar heel goed kan werken, terwijl eenzelfde werkwijze bij een andere leraar juist niet werkt. Een voorbeeld hiervan is het zelf laten nakijken van een proefwerk. Tijdens interviews bleek dan dat de betreffende leraar waarbij een bepaalde techniek onvoldoende werkte niet vanuit verbinding met de bredere intenties van het onderwijs een opdracht gaf, maar bijvoorbeeld vanuit efficiencyoverwegingen. Daarnaast zijn er leraren die menen dat een formatieve toets een toets is zonder cijfer, maar dat is niet zo. Zoals aangegeven, gaat formatief handelen over wat je doet met de uitkomsten van toetsen. Formatief handelen werkt dus alleen als je het als individuele leraar inzet vanuit een juiste intentie. Daarbij is het van belang dat je vanuit belangstelling en met vertrouwen de ontwikkeling van de leerling wilt volgen.

Het raadsel van elk kind

Binnen de vrijeschoolbeweging is het traditie dat de werkdag door leraren gestart wordt met een gezamenlijke spreuk. In Nederland wordt op veel vrijescholen een spreuk gebruikt die de leraren herinnert aan het feit dat wij een oprechte en wezenlijke belangstelling moeten hebben in het raadsel wat elk mens in zich draagt en dat wij een bijdrage mogen leveren aan het ontsluieren van dat raadsel. Luc Stevens noemde dat in een podcast van Meesterwerk de unieke levensopdracht die ieder kind krijgt van de wereld (Hubeek, 2020). Dit vraagt om echte belangstelling in de ander, belangstelling naar zaken die niet direct aan de oppervlakte waarneembaar is (Weg, 2009). Het gaat dus verder dan alleen een direct resultaat wat een leerling heeft behaald of nieuwsgierigheid naar de achtergrond van een bepaalde actie van de leerling.

In wezen zijn toetsen waarnemingen van de ontwikkeling van een kind. Wanneer je de resultaten van deze waarnemingen alleen in cijfers giet, bestaat het gevaar dat je niet verder kijkt naar het verhaal achter dit cijfer (Standaert, 2014). Daarnaast kunnen deze waarnemingen in allerlei vormen plaatsvinden, zowel formeel als informeel. Een onverwachte overhoring of een blik op het oefenwerk van een leerling kan soms veel meer zeggen dan een proefwerk waar, met hulp van een huiswerkinstituut, weken aan is voorbereid (Modderkolk, 2016). Beide waarnemingen zijn belangrijk. Maar het is niet zomaar te zeggen welke belangrijker is.

Een leraar die een wezenlijke belangstelling heeft voor de achtergronden van bepaalde resultaten probeert met een brede en open blik te kijken naar het kind. Niet alleen vanuit 'de bril' van kwalificatie, maar ook op het gebied van socialisatie en subjectwording.

Cultuuromslag

Op deze brede manier de ontwikkeling van de leerling waarnemen, vraagt een cultuuromslag op onze scholen. Het vraagt van ons dat we onze pedagogische intenties scherp krijgen. Vervolgens zullen we kritisch moeten kijken of ons onderwijsontwerp overeenkomt met die intenties. Tenslotte wordt van elke individuele leraar gevraagd om te kijken of zijn/haar handelen in de klas correspondeert met de intenties en het onderwijsontwerp. Dit alles vraagt van ons als leraren dat we tijd en ruimte nemen om stil te staan bij ons werk en kritisch te kijken of datgeen wat we doen wel wenselijk en nodig is (IJsseling, 2020). Deze dialoog met onze intenties is een continu proces en dus nooit klaar.

Het vraagt om momenten van vertraging. Voor die vertraging maken we vaak door de waan van de dag geen ruimte. We moeten zoveel en het afvinken van taken op ons 'to-do-lijstje' is op de korte termijn bevredigender dan stil staan bij de vraag waarom doen we wat we doen?

Lesgeven is geen wetenschap, maar het is een kunst (Steiner, 1993). Een pedagogische kunst, waarbij de wetenschap van de onderwijskunde ons gereedschap is. Maar net zoals bij de kunsten, wanneer je precies dezelfde verf en penselen hebt als Van Gogh dan wil dit nog niet zeggen dat je zijn zonnebloemen kunt schilderen. Dat komt niet door

het ontbreken van materialen, maar omdat we allemaal weer anders zijn. Daarbij moeten we als individuele leraar samen met onze collega's eerst onze pedagogische opdracht helder krijgen en houden, voordat we met alle materialen die tot onze beschikking staan verder werken aan ons grote kunstwerk.

Literatuur

Biesta, G. J. J. (2012). Goed onderwijs en de cultuur van meten. In Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Amsterdam: Boom Lemma.

Biesta, G. J. J. (2014). Nivoz | Wat is goed onderwijs? Over kwalificatie, socialisatie en subjectivering. Geraadpleegd 8 mei 2020, van https://nivoz.nl/nl/nro/wat-is-goed-onderwijs-over-kwalificatie-socialisatie-en-subjectivering

Biesta, G. J. J. (2019a). Tijd voor pedagogiek. Pedagogiek, 38(3), 327–348. https://doi.org/10.5117/ped2018.3.004.bies

Biesta, G. J. J. (2019b). Wat is de opdracht van het onderwijs? [Presentatie tijdens Waldorf100]. Geraadpleegd 8 mei 2020, van https://www.vrijescholen.nl/volumes/documents/Gert-Biesta-PDF-presentatie-Waldorf-100-Festival-september-2019.pdf

Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. Assessment in Education: Principles, Policy and Practice, 25(6), 551–575. https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807

Blauw, S. (2018). Het best verkochte boek ooit* : *met deze titel : hoe cijfers ons leiden, verleiden en misleiden. Amsterdam: De Correspondent.

Brinkgreve, C., Bloemink, S., & Koenen, E. (2017). Weten vraagt meer dan meten : hoe het denken verdwijnt in het regime van maat en getal. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Hubeek, J. J. (2020). Nivoz Portretten – Jan Jaap Hubeek. Geraadpleegd 15 mei 2020, van https://janjaaphubeek.nl/nivoz/

IJseling, H. (2020). Bezield en bezielend onderwijs. Rotterdam: Thomas More Hogeschool

Krijger, A. (2018). Wat maakt een evaluatieproces kiemkrachtig? Leiden: Hogeschool Leiden.

Mayo, A. (2015). Lectorale rede Autonomie in verbondenheid. Leiden: Hogeschool Leiden.

Modderkolk, W. (2017). Toetsing getoetst aan de doelstellingen van het vrijeschoolonderwijs. Hogeschool van Amsterdam.

Modderkolk, W., & Krijger, A. (2019). Achter elk cijfer schuilt een uniek verhaal. Leiden: Hogeschool Leiden.

NIVOZ. (2020). Hoe blijf je als school pedagogisch in vorm? Gert Biesta gaat hierop in. on Vimeo. Geraadpleegd 2 september 2020, van https://vimeo.com/417110189

Onderwijsinspectie. (2017). Is meten wel weten? Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Plutarchus. (1927). Plutarch's Moralia. Geraadpleegd van https://books.google.nl/books?id=luEOAwAAQBAJ

Sluijsmans, D. (2019a). Bureau ICE - Dominque Sluijsmans - Leren of presteren. Geraadpleegd 10 november 2019, van https://view.publitas.com/bureau-ice/dominque-sluijsmans-leren-of-presteren/page/1

Sluijsmans, D. (2019b). Twee zijden van dezelfde medaille. Hoger onderwijs management, 5, 4–7.

Sluijsmans, D., & Kneyber, R. (2016). Toetsrevolutie VO. Culemborg: Phronese.

Sluijsmans, D., & Valk, R. (2019). Toetsing als kans om te leren. van12tot18, 6–9.

Standaert, R. (2014). De becijferde school: meetcultus en meetcultuur. Den Haag: Acco.

Steiner, R. (1993). Algemene menskunde als basis voor de pedagogie. Apeldoorn: Steinervertalingen.

Steiner, R. (2019). De wordende mens. Amsterdam: Pentagon.

Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluijsmans, D., Camp, G., Muijs, D., &

Kirschner, P. A. (2019). Wijze lessen. Meppel: Ten Brink Uitgevers.

Vlaardingen, W. van (2019). Scholen willen rem op toetsfabriek | Scholieren.com. Geraadpleegd 8 april 2019, van https://www.scholieren.com/blog/scholen-willen-rem-op-toetsfabriek

Weg, J. van de. (2009). Werelden en wezens. Zeist: Christofoor.

Wiliam, D., & Leahy, S. (2018). Formatieve assessment integreren in de praktijk. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.

Zelfsturend leren begeleiden: ben jij Koning Eland of Haas?

Patrick Sins, Ineke Vermeulen*

Hoe kunnen leraren het zelfsturend leren van hun leerlingen bevorderen? In ons onderzoek naar een antwoord op deze vraag maken we gebruik van twee verhalen uit kinderboeken. Termen als impliciete instructie en blinde training worden namelijk een stuk duidelijker als je de Koning Eland-methode kent.

Er zijn twee verhalen uit kinderboeken die kunnen verhelderen hoe je zelfsturend leren kan begeleiden. De ene gaat over Koning Eland en de andere over Kikker. In welk verhaal herken jij je het meest als

* Patrick Sins is lector Vernieuwingsonderwijs bij Saxion hogeschool en Thomas More hogeschool. Ineke Vermeulen is docent aan de Thomas More hogeschool en onderwijsspecialist en intern begeleider op de Casimirschool in Gouda.