

### **Een andere kijk op toetsen.**

De directe aanleiding om op onze school op zoek te gaan naar alternatieven voor ons huidige toetsingssysteem, was de onvrede over de beperktheid en de eenzijdigheid van de informatie die de Cito-toetsen en Nio-eindtoets opleveren. Kort samengevat: beiden geven geen compleet beeld van de persoonlijke ontplooiing en er is geen samenhang met onze eigen pedagogische idealen (Steiner, R. 1919).

Ons ideaal is om een breed spectrum van verworvenheden van de leerling zichtbaar te maken en de leerlingen intensiever te betrekken bij planning van leerstof en evaluatie. Onze wens tot een ingrijpende vernieuwing sluit naadloos aan bij de onderwijsvernieuwing, waarin de weg wordt beschreven van een toetscultuur naar een assessmentscultuur.

'In een assessmentcultuur evalueert men ook de metacognitieve, de sociale en dynamische-affectieve vaardigheden' (Dochy, Schelfhout en Janssens 2006). Deze beschrijving sluit aan bij de werkwijze op de vrijescholen, waarbij de drieslag: denken, voelen en willen een centrale rol speelt.

De meetcultuur zoals wij die nu kennen is, volgens G. Biesta (2008), van doorslaggevende betekenis in het onderwijs. Deze cultuur wekt de verwachting dat besluitvorming en selectie goed gebaseerd kunnen worden op de feitelijke informatie verkregen door toetsing. Biesta ziet daarbij twee grote problemen. 'We are always and necessarily engaged in value judgements – judgements about what is desirable'. De tweede gaat over 'the technical and normative validity of the measurements'. Beiden zetten vraagtekens bij de juistheid van interpretatie van de uitslagen van toetsen die een summatief karakter hebben.

F. J. G. Janssens (inspecteur van onderwijs en verbonden aan de Universiteit Twente) pleit er voor dat alle evaluatietechnieken en –procedures in de klas worden gebruikt waarbij ook de leerlingen intensief betrokken worden (2008). Een groot aantal onderzoekers hebben aangetoond dat verschillende vormen van evaluatie in het onderwijs positieve eindresultaten opleveren bij examens (o.a. Broadfoot en Boud 2003).

Het betekent echter niet dat de traditionele toets volledig aan de kant moet worden geschoven. Ze dient te worden aangevuld met andere evaluatievormen. Hiervoor kunnen o.a. gesprekken, observaties, vragenlijsten, portfolio, self-, co- en peerassessment dienen. Beoordeling en selectie op basis van summatief evalueren kan plaats maken voor formatieve evaluatie. Formatieve evaluatie houdt in dat de sterke en de zwakke kanten van de leerlingen worden opgespoord om hun leerproces te begeleiden waarbij zowel de rol van de leerlingen als van de leerkracht moet worden herzien. Leerlingen krijgen o.a. meer ruimte voor eigen initiatief en leren ook kritisch terugblikken op het eigen leerproces. Leerkrachten krijgen een meer begeleidende functie (Clarke, S. 2006).

### **Een vernieuwing voor ons onderwijs betekent een grote verandering.**

Het is een belangrijke stap voor een school om de weg naar een Pedagogisch Evaluatie Plan, waar het leren gebruiken van assessments een onderdeel van is, te kwalificeren als een verandertraject. Daarmee krijgt het de status dat het niet gaat om het leren van een vaardigheid of een uitbreiding van kennis, maar dat het gaat om de erkenning door het team dat alle aspecten van een veranderingstraject een rol spelen. En daarmee ook eisen worden gesteld aan alle teamleden om te werken met assessments in de klassen, als start van de implementatie van een Pedagogisch Evaluatie Plan.

Caluwé e.a. spreken in dit verband van de essenties van verandering (2002). Zij karakteriseren de verandertrajecten als gecompliceerd en duiden op zes bestanddelen waar rekening mee gehouden dient te worden: uitkomst, historie, actoren, fasen, communicatie en sturing. Als het doel bereikt is van dit onderzoek (inzicht krijgen in de factoren die een rol spelen m.b.t. het leren gebruiken van de drie vormen van assessments) wordt duidelijk welke sturingsacties leerkrachten nodig hebben. Sturing is voor Caluwé e.a. één van de zes belangrijke bestanddelen en wordt beschreven als de lijm tussen deze bestanddelen. Het zorgt er voor dat het geheel werkt.

Onze school kent een lange traditie in het rapporteren van ontwikkelingen die een leerling per leerjaar doormaakt. Ons ideaal, verworvenheden nog beter en uitgebreider zichtbaar maken, gebruikt makend van een digitaal registratie systeem, vraagt veel van leerkrachten en dat vereist goede ondersteuning.

Senge onderscheidt zeven belangrijke aspecten, die een rol spelen bij verandering (1992): langdurig traject van samenwerking, alle geledingen erbij betrekken, gezamenlijk het traject ontwerpen gericht op professionele ontwikkeling, ondersteuning tot in de klas, pendelen tussen praktijk en theorie, een leerproces gaan waarin zinvolle kennis wordt gecreëerd en kritische reflectie, gerelateerd aan de ontwikkeling van een gezamenlijk onderwijs visie, waarbij men de ethische dimensie betreft. Een aantal van deze aspecten heeft een directe relatie met drie van de zes genoemde variabelen in het onderzoek: kennis, ervaring en zingeving. Voor het leerproces wat plaats vindt in het team past de term die Senge actieleerproces noemt. Hij koppelt dit aan de 'deep learning cycle'. Deze cyclus ontstaat als nieuwe vaardigheden en capaciteiten, nieuw bewustzijn en gevoeligheden, nieuwe attitudes en overtuigingen elkaar versterken.

Ofschoon het onderzoek zich niet richt op de onderlinge relaties van de variabelen kennis, ervaring en zingeving, is het in dit verband toch interessant om de cyclus van Senge te noemen, waarbij hij de nadruk legt op 'elkaar versterken' aangevuld met de opmerking: 'Er moet sprake zijn van alle drie!' Dit onderzoek vindt plaats in een fase waarin de fase van experimenteren achter ons ligt. De nieuwe verworvenheden moeten nu toegepast worden in het leren gebruiken van de assessments.

Korthagen en Lagerwerf (2008) vatten dit proces goed samen:

'Hoe mooi en uitdagend veel innovatieve theorieën en reorganisaties ook zijn, onderwijsorganisaties bestaan nu eenmaal uit mensen. En veranderingsprocessen van mensen hebben een dynamiek die totaal anders – persoonlijker - is dan de dynamiek van het veranderen van ideeën en structuren op organisatieniveau. Dit vraagt om een diepe vorm van leren, waarbij wij ons niet uitsluitend meer richten op technisch-ambachtelijke of theoretische kennis, maar ook op het ontwikkelen van inzicht in wie wij zijn'.