

OGW in het PrO

Systematisch en effectief evalueren als weg naar betere leerresultaten.

Radboud Prinsen (528306)

Een leerling is meer, veel meer dan een stapel gegevens, harde data op een stuk papier. De leerling is een individu met wensen, emoties en behoeften. Als pedagoog is het van belang om daarnaar te kijken en samen met de leerling, voor zover onze invloed rijkt, op zoek te gaan naar een invulling daarvan. De leerling heeft ook een behoefte om beoordeeld te worden. Op Arkelstein (PrO Deventer) wordt er nu nog te weinig systematisch geanalyseerd en geëvalueerd bij methode onafhankelijke toetsen. Het effectief inzetten van opbrengstgericht werken (OGW) kan hier een positieve impuls aan geven. Dit kan door gebruik te maken van formatief evalueren en systematische en gestructureerde feedback. Zo kun je als pedagoog samen met de leerling de weg in slaan naar betere leerresultaten.

Aanleiding en probleemstelling

Aanleiding

Arkelstein is een school voor praktijkonderwijs die onderdeel uitmaakt van het Etty Hillesum Lyceum in Deventer. Binnen deze school wordt gebruik gemaakt van de JIJ-toetsen. De toetsen worden veelal gebruikt om te zien waar de leerlingen staan qua prestaties om van daaruit te bepalen in welk lesmateriaal de leerlingen het best en meest passend kunnen werken. De toets wordt minder gebruikt voor formatief evalueren.

Binnen het basisonderwijs wordt al veel gebruik gemaakt van Opbrengstgericht Werken (OGW). Daar worden de methodeonafhankelijke toetsen (veelal de Cito-toetsen) dan uitvoerig geanalyseerd. Op basis van de analyse van de toetsen wordt een handelingsplan gemaakt in 3

niveaus. Deze manier van opbrengstgericht werken heeft goede opbrengsten laten zien.

De structurele manier van analyseren en evalueren die past bij het OGW is niet standaard binnen Arkelstein. Binnen de bovenbouw van de school, waar het onderzoek plaats zal vinden, is dit eerder exemplarisch.

Probleemstelling

Het probleem is dat er op dit moment uit de afgenomen toetsen te weinig data wordt gehaald, die helpend kan zijn bij de ontwikkeling van de leerling.

Dit is enerzijds voor de leerling een probleem, die mist een stuk feedback en planning die juist heel helpend zou zijn. Hoewel dit voor de PrO-doelgroep meestal niet bewust aanwezig is, is het er wel. (De leerlingen in deze groep tonen minder vaak interesse in het resultaat van een toets.) Anderzijds is het een probleem voor de docent die daarna een bepaald overzicht/evaluatie mist van het gegeven onderwijs in de groep. In diverse informele gesprekken met collega's onderschrijven zij deze stelling (Persoonlijke communicatie, 2020-2022).

Tijdens het afnemen van de JIJ!-toetsen komt vaak naar voren dat er onvoldoende systematische analyse plaatsvindt en de leerling te weinig gestructureerde feedback krijgt waar deze mee verder kan. Dit wordt herkend in Fase 3 (de bovenbouw van Arkelstein, waar het onderzoek wordt afgenomen) maar ook in de andere fasen. Deze toetsen worden op dit moment 1 à 2 keer per jaar afgenomen voor de vakken: rekenen, Nederlands lezen en Nederlands taalverzorging (spelling) en Engels.

Doordat er haast consequent te weinig systematische analyse plaatsvindt en de leerling te weinig gestructureerde feedback krijgt, is dit probleem het hele jaar (latent) aanwezig, met als mogelijk gevolg dat de leerling zich wellicht minder goed ontwikkelt binnen het vak.

Onderzoeksvraag en deelvragen

Hoe kunnen we op het PrO, het OGW vormgeven om zo de leerlingen systematische en gestructureerde feedback te geven en leerresultaten bij Nederlands en rekenen van de leerlingen te bevorderen.

Deelvragen:

1. *Hoe kunnen docenten op Arkelstein formatief evalueren effectief inzetten?*
2. *Hoe kan de koppeling gemaakt worden tussen de formatief evalueren en Opbrengstgericht werken? (OGW)*
3. *In hoeverre kan OGW bijdragen aan het systematisch en gestructureerd feedback geven aan leerlingen?*
4. *Hoe kan OGW bijdragen aan betere leerresultaten bij Nederlands en rekenen?*

Theoretisch kader

Hoe kunnen docenten op Arkelstein formatief evalueren effectief inzetten?

Bureau ICE is de ontwikkelaar van het JIJ-Leerlingvolgsysteem (LVS). In deze omgeving kunnen de leerlingen onder andere getoetst worden op de vakgebieden taal (met verschillende deeltoetsingen), rekenen en Engels. Het JIJ-LVS biedt ruime mogelijkheden tot formatief evalueren.

Bij formatief evalueren gaat het om toetsen waar je tijdens het leerproces van kunt leren, dit in tegenstelling tot summatief evalueren (hierbij is het meer een eindmeting is van het kunnen van de leerling). Formatief evalueren geeft zowel de docent als de leerling handvatten:

- het geeft inzicht in het doel waar de leerling naar toe werkt;
- het maakt duidelijk waar de leerling nu staat;

- het geeft kennis over hoe de leerling bij een doel terecht kan komen.

Het is niet zo dat de docent een officieel moment van toetsen moet plannen. Hij kan specifieke lesonderdelen inzetten om te zien waar de leerlingen qua lesstof staan. Op basis van deze informatie kan de docent beoordelen wat er wel of niet beheerst wordt door de leerling. Dit onderzoek geeft feedback over wat de leerling nodig heeft om de lesstof te gaan beheersen. De docent bespreekt met de leerlingen wat de analyse aan informatie heeft opgeleverd en overlegt met de leerlingen wat zij moeten doen om verder te komen. Als docent kun je hier ook differentiatie bij gebruiken om aan de verschillende leervragen van de leerlingen tegemoet te komen (iTTA (Kennisinstituut voor Taalontwikkeling), 2020).

De feedback aan de leerlingen kan op verschillende manieren plaatsvinden:

1. Vind het en verbeter het: Docenten zijn al snel geneigd zelf fouten in het werk van leerlingen te verbeteren. Met deze techniek vindt de docent de fout maar gaat de leerling het verbeteren. Je kunt werken met kleurcodes voor typen fouten of bijvoorbeeld met letters: een R voor rekenfout en een F voor het foutief gebruik van een formule.
2. Constructieve feedback: In plaats van het direct beoordelen met een cijfer, geef je feedback (bijvoorbeeld in de marge of met 'Opmerkingen' in Word). De leerling gaat daarna met de opdracht bezig en verwerkt de feedback. Na de tweede inleverronde wordt er wel een beoordeling gegeven.

Belangrijk is wel dat het de leerling meer tijd moet kosten de feedback te verwerken dan de docent om het te geven (Kippers, 2016).

Hoe kan de koppeling gemaakt worden tussen de JIJ-toetsen en Opbrengstgericht werken? (OGW)

Als een toets met zorg geanalyseerd wordt, is het mogelijk data te extraheren die aangeeft waar verbeterpunten kunnen liggen: verbeterpunten in het lesmateriaal maar ook in de instructie van de docent. Het is van belang te zoeken naar overeenkomsten en verschillen in de resultaten

van de leerlingen. Bij het analyseren en interpreteren kunnen de volgende punten handvatten zijn:

1. Welk type vraag gaat met name fout? Is het mogelijk dat de vraag voor meerdere uitleggen vatbaar is?
2. In de foutanalyse is te duiden of er patronen van het individu of de groep naar voren komen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan:
 - a. Zijn er ook vragen door de meerderheid goed gemaakt én waarom juist deze?
 - b. Zijn er ook vragen door de meerderheid fout gemaakt én waarom juist deze? Daarbij: hoe kan een (klassikale) instructie helpen deze hiaat te verhelpen?
 - c. Welke leerlingen zijn qua score het meest gegroeid?
 - d. Kun je stellen welke vaardigheden de leerlingen wel bezitten en welke niet?
3. Kijk daarna ook terug naar de lijst van onderwijshulpmiddelen die is ingezet (boeken, kopieën, materiaal) Was dit voldoende of moet het juist meer ingezet worden of zijn er nog andere materialen die kunnen ondersteunen? Daarnaast is het goed om te kijken of de kwaliteit van de onderwijshulpmiddelen voldoet aan de eisen die de school stelt.
4. Welke methoden van instructie zijn er ingezet? Was dit voldoende? Wat kan beter? Wat is er nog meer nodig (SLO, 2019)?

Om OGW te laten slagen worden er verschillende handvatten beschreven. Hieronder volgen er enkele:

De OGW-Kalender: in deze kalender staat grafisch de cyclische volgorde van het jaar weergegeven. De kalender geeft aan waar meetmomenten liggen en wanneer de daarbij behorende evaluaties plaatsvinden. De bespreekmomenten van de evaluaties worden ook ingepland. De kalender laat ook zien wanneer er een plan van aanpak opgesteld moet worden om prestaties, die niet voldoende zijn volgens de verwachtingen, te verbeteren.

Het analyse-instrument is een document waar systematisch de resultaten verzameld worden.

Daarnaast worden de conclusies van de data in het document verwerkt. Er worden vragen beantwoord en conclusies getrokken als:

1. Hoe zijn de scores ten opzichte van het vorige moment (en eventueel het toetsmoment daarvoor)?
2. Welke vragen zijn er minder goed beantwoord, welk soort vragen zijn dit en is er een verklaring voor dat juist die vragen minder goed zijn beantwoord?
3. Wat zijn, op basis van het bovenstaande, aanpassingen die gedaan kunnen worden aan het aanbod, de methodieken, etc.?

Het vakwerkplan geeft een overzicht ten aanzien van de visie op het vak, leerinhouden, didactische zaken, toetsingen en beoordelingen. In dit plan kunnen ook afspraken en methodieken worden vastgelegd. Het vakwerkplan volgt op het eerder genoemde analyse-instrument. In het vakwerkplan komen zaken aan de orde als:

1. Waar moeten de leerlingen naar toe?
2. Wat zijn de doelen en hoe kunnen we de leerling richting dit doel helpen?
3. Welke onderdelen uit de methode komen aan bod?
4. Welke formatieve toetsen worden op welk moment ingepland en hoe worden ze beoordeeld?
5. Wordt er vakoverstijgend gewerkt?
6. Hoe kan aanvullende ondersteuning en eventueel zorg aan de leerlingen geboden worden?

Het klashandelingsplan biedt ondersteuning bij het vormgeven van differentiatie in de groep. Doelen kun je op verschillende niveaus formuleren om de leerlingen met verschillende beginsituaties te ondersteunen (VO-Raad, 2014).

In hoeverre kan OGW bijdragen aan het systematisch en gestructureerd feedback geven aan leerlingen?

Naast de toetsanalyse gebruik je ook andere tools:

1. Observeren van leerlingen.
2. Praten met leerlingen.
3. Praten met ouders.

Als docent ben je doorlopend aan het observeren: wat doet de leerling tijdens een opdracht? Welke interventies zet de leerling in om problemen op te lossen? Er zijn verschillende wijzen waarop een observatie plaats kan vinden. Je kunt als docent tellend observeren, waarbij je het aantal keren telt dat de leerling het te observeren gedrag laat zien. Daarnaast is er ook de ABC-observatie waarbij je kijkt naar de oorzaak (A), het gedrag (B), het ontstane gevolg (C). Hierdoor leer je wat de wisselwerking van de oorzaak en het gedrag bij de leerling is.

Als docent ga je ook weloverwogen in gesprek met je leerlingen. Door vragen te stellen kom je achter hiaten in hun handelen en leer je wat de gehanteerde oplossingsstrategieën waren. Je leert ook over de ideeën van de leerling ten aanzien van leren en gedrag (Pameijer, 2009). Het inzetten van Assessment for Learning geeft eveneens veel feedback (Kippers, 2016). Bedenk ook dat ouders een niet te vergeten informatiebron zijn voor docenten. Zij als ervaringsdeskundigen kunnen je veel vertellen over bijvoorbeeld de kwaliteiten van het kind maar ook de tekortkomingen. Ze kunnen aangeven waar belemmeringen liggen en wat juist stimulerend voor het kind kan werken. Welke rol kunnen ouders spelen bij het behalen van de gestelde doelen (Pameijer, 2009)?

Assessment for Learning (AfL) is een methode van formatief evalueren die erg dicht bij de dagelijkse manier van lesgeven van docenten kan liggen. Bij AfL kun je gebruik maken van verschillende AfL-tactieken:

1. Stel heldere leerdoelen, bespreek kwaliteitscriteria en deel dit met de leerlingen.
2. Organiseer wezenlijke discussies, opdrachten en bezigheden die het voor de leerlingen inzichtelijk maken op welk punt ze in hun leerproces staan;
3. Geef de leerlingen feedback op hun leerproces;
4. Maak gebruik van peer en self-assessment, zodat leerlingen elkaar en zichzelf stimuleren en daardoor eigenaar worden van hun eigen leerproces.

Onder leerdoelen verstaan we het totaal van wat we aan de leerlingen willen onderwijzen. De

term 'kwaliteitscriteria' is hier direct aan verbonden. Onder kwaliteitscriteria verstaan we alle criteria die wij als docenten gebruiken om te toetsen welke leerdoelen de leerlingen met goed gevolg behaald hebben. Door duidelijk te maken wat de leerdoelen en kwaliteitscriteria zijn voor een klas in het groot en de leerling in het klein, begrijpen de leerlingen wat ze moeten leren, maar ook wanneer ze dat doel verworven hebben. Docenten kunnen daar verschillende technieken voor gebruiken. Er volgen nu twee voorbeelden:

1. Maak een vraag van een leerdoel: Je kunt van het leerdoel een vraag maken. Stel aan het begin van de les enkele vragen. De leerling kan deze vragen op dat moment nog niet beantwoorden maar maak hen duidelijk dat ze dit aan het eind van de les wel kunnen. Bijvoorbeeld: 'Wat is het onderwerp in deze zin?', 'Heeft deze zin een werkwoordelijk of naamwoordelijk gezegde?'
2. Gebruik checklists om kwaliteitscriteria te duiden. Via checklists kun je kwaliteitscriteria duidelijk maken. De checklist is een verzameling van criteria die verduidelijkt worden; ze kunnen uitgesplitst worden in onderwerp. De criteria bieden ook een mogelijkheid tot differentiatie (Kippers, 2016).

Hoe kan OGW bijdragen aan betere leerresultaten bij Nederlands en rekenen?

Bij OGW is het van belang om dit als middel te zien voor schoolontwikkeling; het verbeteren van resultaten is niet alleen het doel op zich. Als je de opbrengsten zou willen verhogen moet je gaan vooruitkijken. De behaalde resultaten moeten juist aanleiding zijn om het onderwijs beter in te richten. Door op vaste tijden te kijken naar de leerresultaten van leerlingen ben je als docent beter in staat beslissingen te nemen over hoe je het onderwijsleerproces beter zou kunnen inrichten. Op deze wijze spelen de behaalde leerresultaten een rol in de toekomst; ze dragen bij aan evolutie van het onderwijs en de ontplooiing van de leerlingen.

Als de leerresultaten van de leerlingen op verschillende lagen geanalyseerd worden en daarna omgezet worden naar concreet handelen,

is de school in staat om doordachte keuzes te maken over hoe het onderwijs ingericht zou moeten worden. De determinatie van de leerresultaten laat bijvoorbeeld zien of er gedifferentieerd moet worden in niveaugroepen voor de vakken taal of rekenen. OGW heeft veel baat bij een aanpak die cyclisch en volgens plan gestructureerd is. Op deze manier komen alle OGW facetten op gezette tijden in het schooljaar aan bod. Hierbij kan de PDCA-cyclus helpend zijn: De school stelt doelen (Plan), voert deze uit (Do), meet de behaalde resultaten en analyseert deze (Check) en voert verbeteringen door (Act). Het is van belang dat docenten antwoord hebben op de volgende vragen:

- Kijkend naar de ontwikkeling van de leerlingen, wat dragen wij als docenten daar aan bij?
- Is het bovenstaande punt ook meetbaar en voldoet dit aan de eisen die de docenten stellen?
- Hoe kunnen de docenten deze opbrengsten gebruiken om zichzelf te verbeteren?
- Hoe kunnen de docenten de kennis gebruiken om het effect dat zij op de leerlingen hebben te vergroten?

Als de bovenstaande vragen helder zijn, kunnen docenten onderbouwde besluiten nemen over de manier van het lesgeven. Het stellen van doelen, het analyseren van gegevens en het trekken van de juiste conclusies kan dan gebruikt worden om het onderwijs op een gerichte manier te verbeteren en daarmee de leeropbrengsten te verhogen (Vermaas, 2019).

Methode

Methodebeschrijving

Dit onderzoek zal een combinatie zijn van een experimenteel onderzoek en een focusgroep. De focusgroep zal bestaan uit de theoriëdocenten van Fase 3. Uitgaande van het voorstel zal samengewerkt worden richting het definitieve model waarmee gewerkt kan worden. Gedurende het proces wordt er feedback gevraagd aan de deelnemende docenten. Dit kan spontane feedback zijn maar dit zal ook gebeuren door middel van enquêtes (opgezet in MS-Forms).

Het experimentele deel zal liggen bij de hypothese dat de nieuwe manier van werken betere resultaten bij de leerlingen op zal brengen.

De hypothese wordt geverifieerd door het inzetten van de JIJ!-toetsen en de verwerking daarvan in de ontwikkelde analysetool (opgezet in MS-Excel).

Behoeftanalyse

Dit behoeftenonderzoek is een weergave van 2 onderzoeken die onder de groep deelnemende docenten zijn uitgevoerd. Het eerste verkennende onderzoek is uitgevoerd in juni 2022. Het tweede onderzoek in december 2022.

Samenvatting onderzoek juni 2022.

Het is duidelijk dat er een behoefte ligt om 2x per jaar te toetsen. Dit zou dan voor alle leerlingen in fase 3 moeten gelden. Daarnaast wordt het duidelijk dat de docenten allemaal, op hun eigen manier, de toetsen met de leerlingen doornemen. Hierbij wordt ook gemeld dat niet alle toetsen even eenvoudig te analyseren zijn. Hoe het evalueren gebeurt, of dit systematisch gebeurt en of dit ook geborgd wordt laat dit onderzoek niet zien.

Samenvatting tweede onderzoek december 2022.

Binnen Fase 3 wordt unaniem aangegeven dat de JIJ-Toetsen op dit moment onvoldoende effectief én systematisch geëvalueerd worden. De deelnemers geven aan dat er meer tijd gefaciliteerd zou moeten worden om dit goed te kunnen doen. Eveneens is er niet altijd voldoende kennis aanwezig over hoe de toetsen het best geëvalueerd kunnen worden. Het borgen van de evaluaties wordt als een voorwaarde gezien. Een heldere toetskalender kan hierbij een goed hulpmiddel zijn zodat alles beter gepland kan worden (toetsafnames, schrijven van het handelingsplan en de (tussen-) evaluaties.) Met de leerlingen worden wel altijd doelen opgesteld naar aanleiding van de JIJ-toetsen. Dit gebeurt onder andere door de toetsen samen met de leerlingen te bekijken, vragen in te zien en de conclusie te trekken in welke subdomeinen de hiaten liggen. De leerling wordt soms ook betrokken in het opstellen van doelen met wat de leerling zelf belangrijk acht.

Het omhoog of omlaag toetsen gebeurt niet standaard. Het blijkt dat dit niet gedaan wordt mede doordat de kaders onduidelijk zijn. Er wordt gevraagd naar richtlijnen. Collega's worden ook geconsulteerd om de beslissing te nemen over het wel of niet doortoetsen. Doelen willen bereiken betekent oefenen. Het oefenmateriaal om de doelen te behalen wordt gevonden in de op school aanwezige materialen, software zoals Math Resource Studio, Internet en materialen die collega's nog hebben (van vorige scholen)

Er is wel degelijk behoefte aan meer materiaal. Met name op het gebied van taal wordt er een manco ervaren. Online omgevingen worden als een pré gezien maar ook materialen van Ajodakt worden gewild.

Het laten plaatsvinden van een Fase 3-breed overleg wordt bijna unaniem gedragen. Zo'n overleg stelt de deelnemers in staat om gebruik te maken van elkaars expertises. Daarnaast geeft het ook de mogelijkheid om elkaar te helpen, ondersteunen en verder te ontwikkelen in het lezen en interpreteren van de analyses die uit de JIJ-toetsen komen. Verder kunnen in dit overleg materialen ontwikkeld en gedeeld worden. Nog specifieker is het Fase 3-breed groepsplanoverleg. Dit wordt eveneens bijna unaniem gedragen. Er wordt wel aangegeven dat er expertise in het team moet zijn over het maken van (groeps-) handelingsplannen. Daarnaast wordt er gevraagd naar een helder kader over hoe om te gaan met de handelingsplannen. Het samen bespreken en ontwikkelen van handelingsplannen wordt ook gezien als een positief punt.

Contextanalyse

Rekening houdend met de conclusies van het behoeftenonderzoek, moet er binnen de school gekeken worden naar de volgende punten om de haalbaarheid van dit proces te waarborgen.

- Het schrijven van handelingsplannen vergt een tijdsinvestering van de klassendocenten (in samenspraak met de mentoren). Is dit te faciliteren/ mee te nemen in de taakomschrijving 2023/2024?
- Er dient een, door directie ondersteund, mandaat te komen van mentoren naar klassenleerkrachten om handelend op te kunnen treden. Daarnaast ligt het bij de

mentoren om de (tussen-) evaluaties van de handelingsplannen te verwerken in het IOP. (Individueel Ontwikkelingsplan)

- Er dient duidelijk beschreven te worden dat de toetsfrequentie naar 2x per jaar gaat binnen fase 3, later eventueel ook naar de overige fasen. Dit vraagt ook om een financiële ruimte aangezien er per toets betaald wordt.
- De deskundigheid van de deelnemende docenten moet bevorderd worden in het schrijven van handelingsplannen. Dit kan voor nu vanuit een coachende rol van R. Prinsen maar vraagt in de toekomst wellicht ook om een externe workshop.
- Om handelingsplannen uit te voeren is er materiaal nodig. Het huidige aanwezige remediërende materiaal is amper voorhanden op locatie "De Marke". Voorstel is dan ook om al het ter zake doende remediërende materiaal in de Repro te laten scannen en via SharePoint beschikbaar te stellen. Daarnaast is de aanschaf van het software pakket "MATH RESOURCE STUDIO 7" (\$165,-) helpend in het maken van reken-oefenbladen. Er is ook behoefte aan online oefeningen op taalgebied, daar waar Taalzee niet meer voorziet in de niveaus van de leerlingen in de hogere klassen.

Inspirerend voorbeeld

De vrijeschool Almelo is rond 2012 gestart met het gestructureerd analyseren van Citotoetsen vanuit het FOCUS II project van de Universiteit Twente. De analyses werden daarna verwerkt in groepshandelingsplannen op 3 niveaus. Deze manier van werken is standaard geworden op die school. Door de jaren heen is gebleken wat de opbrengst van het project was. Door als docent nóg bewuster te worden van waar (groeps-) hiaten liggen, maak je het jezelf mogelijk om nóg effectiever bezig zijn met die grootste hiaten. Dit zorgt er dan voor dat de basis qua lesstof steeds verder versterkt wordt. Gevolg is dan ook dat de prestaties van de leerlingen verder omhoog gaan. Natuurlijk spreek je hier alleen over een cognitieve ontwikkeling. Dit is maar een deel van dat waar je naar streeft. Een volledige

menselijke ontwikkeling, waar binnen de vrijeschool grote nadruk ligt, vraagt meer. Persoonlijke groei is moeilijk uit te drukken in cijfers en dat is daarbij ook niet van belang. Dit vraagt om goede observaties van de leerling en feedback op basis van die observaties. Op de Vrijeschool Almelo is er voldoende ruimte voor zowel de ontwikkeling van de cognitieve als menselijke kant. Een combinatie die mijns inziens wezenlijk is.

Ontwerpeisen en randvoorwaarden

Om OGW in het PrO plaats te implementeren, zal aan een aantal voorwaarden voldaan moeten worden:

- een heldere toetskalender met daarop twee vaste momenten waar de JIJ-toetsen ingepland worden, (januari-juni);
- er dient een kader geschreven te worden voor omhoog of omlaag toetsen;
- vanuit de mentoren moet er een mandaat zijn voor de klassenleerkrachten om te handelen;
- klassenleerkrachten verdelen werk en leerlingen naar rato;
- (tussen-) evaluaties worden door de mentoren meegenomen in het IOP;
- toetsen dienen geanalyseerd te worden;
- analyses worden verwerkt in een handelingsplan wat mede voor de borging zorgt;
- collega's dienen gecoacht te worden in het schrijven van handelingsplannen;
- handelingsplannen worden opgesteld met behulp van de analyse van de JIJ-toetsen, overleggen met collega's (duo's en/of Fase 3-breed groepsplanoverleg), daarnaast wordt daar waar nodig de inbreng en wensen van de leerling meegenomen;
- binnen fase 3 moet (remediërend) materiaal beter voor handen zijn.

Ontwerp

Voor het onderzoek is een aantal randvoorwaarden neergezet:

- Lijst met deelnemende leerlingen: de leerlingen zijn nu primair geselecteerd op de overstap naar het ROC niveau 1. Het

gaat om leerlingen die dit jaar of mogelijke in de nabije toekomst de overstap gaan maken. Daarnaast wordt ook een kleine groep gevolgd waar er pedagogische redenen zijn om ook hun analyses te bekijken. De overige leerlingen blijven het reguliere programma draaien.

- Analyse Tool: een Excel-worksheet waarin de ontwikkelingsscores en percentages van de JIJ-toetsen worden genoteerd en automatisch worden vergeleken. Deze tool is een eigen ontwerp.
- Format voor de handelingsplannen: dit format is ontstaan uit bestaande formats voor handelingsplannen en is toegesneden op het praktisch werken in de school.
- Handleiding voor docenten: in deze handleiding wordt zowel de Analyse Tool als het handelingsplan-format besproken.

Het daadwerkelijke onderzoek begint eind januari 2023. In deze periode worden de JIJ-toetsen afgenomen. Na de JIJ-toetsen worden de scores van de leerlingen verwerkt in de Analyse Tool. De gegevens die uit de Analyse Tool komen, worden in een gemeenschappelijk overleg met alle theoriëdocenten van Fase 3 vertaald naar de handelingsplannen.

Bij het analyseren en interpreteren kunnen de volgende punten handvatten zijn:

1. welk type vraag gaat met name fout?
2. in de foutanalyse is te herkennen of er patronen van het individuele leerling of de groep naar voren komen.
3. zijn de juiste onderwijshulpmiddelen ingezet? Was dit voldoende of moet het juist meer ingezet worden of zijn er nog andere materialen die kunnen ondersteunen?
4. welke methoden van instructie zijn er ingezet? Was dit voldoende? Wat kan beter? Wat is er nog meer nodig (SLO, 2019)?

In dit overleg komt ook aan de orde of de uitvoering van de plannen op individueel klassenniveau gaat gebeuren of dat we zaken ook klas overstijgend gaan inrichten.

De uitvoering van de handelingsplannen zal plaatsvinden van februari tot en met mei 2023, met na 7 weken (maart/april) een tussenevaluatie-moment om te checken of alle gestelde doelen de lading nog dekken.

Belangrijk bij deze stappen is de feedback naar de leerlingen.

De feedback aan de leerlingen kan op verschillende manieren plaatsvinden: vind het en verbeter het maar tevens constructieve feedback (Kippers, 2016).

In mei 2023 volgt de tweede toetsingsronde met de JIJ-toetsen. Deze zullen op dezelfde manier verwerkt worden als de eerst beschreven toetsingsronde. De resultaten van deze toetsen zullen de conclusie op gaan leveren of er een significant verschil te vinden is in de opbrengsten in de periode van schoolstart tot toetsingsronde 1 en de tweede periode van toetsingsronde 1 tot toetsingsronde 2. Tegelijkertijd worden de nieuwe handelingsplannen geschreven die voort zullen duren tot toetsingsronde 1 van schooljaar 2023-2024.

Evaluatie

Ontwerp

Het werken met OGW levert een positieve bijdrage in de klas. Er wordt opgemerkt dat na een wenperiode de leerlingen open staan voor extra werk. Ze stellen meer vragen. Het aanbieden van maatwerk en het gericht les kunnen geven, worden eveneens als positieve punten gezien. De docenten zien het werken met handelingsplannen als een meer structurele en consequente manier van het bezig zijn met de lesstof. De doorgaande lijn wordt meer gewaarborgd en het lesgeven aan kleinere instructiegroepen werkt goed.

Bij een flink deel van de leerlingen wordt wel een positieve ontvangst van het structureel en consequent aanbieden van de lesstof herkend. Leerlingen herkennen moeilijkheden nu eerder en weten sneller welke oplossingsstrategie zij moeten toepassen. Voor sommige leerlingen was het wat veel, anderen vroegen juist om meer. Het is wel van belang dat de leerlingen snappen dat ze dit werk niet altijd doen omdat ze er slecht in zijn maar juist om er nóg beter in te worden.

Het lukt de docenten om de handelingsplannen in te bedden in de werkweek. In Fase 3 blijft het voor de docenten wel lastig omdat de plannings lastig te maken zijn vanwege de individuele

roosters van de leerlingen, waardoor stage en branchegerichte cursussen ook hun plek hebben. Het valt wel op dat het werken met OGW veel vraagt qua afstemming. Er is ook voor de docenten een flinke wentijd geweest hoe deze systematiek het beste in te bedden is. Er wordt gezien dat er een mooie opstap gemaakt is, maar dat de uitwerking verder moet volgen. Het is voor de deelnemende docenten wel duidelijk dat deze manier van werken er een is om vast te houden. Maar de kanttekening blijft, dat alles staat of valt met een goede planning. Daarnaast geven de docenten aan, dat het voor handen hebben van het juiste materiaal, afstemming met collega's en een duidelijke structuur en plek voor dit werk van belang zijn.

Het werken met OGW wordt wel gezien als een methodiek die een plek zou kunnen krijgen in fase 1 en 2. Hoe eerder er mee begonnen wordt, hoe meer baat de leerlingen er bij zullen hebben. Dit komt dan voort uit het helder hebben van de bottlenecks die er zijn in het leerproces; dit geeft de docent meer inzicht waardoor de effectiviteit van het onderwijs voor de leerling kan verbeteren. Daarnaast geeft het rooster van fase 1 en 2 meer ruimte om OGW in te bedden omdat de meeste leerlingen nog niet op individuele stages gaan (uitgezonderd enkele leerlingen in fase 2, klas 3). Het is wel een proces wat breed gedragen moet worden, zowel op het niveau van de docenten, de zorg en de directie.

De ontwikkelde evaluatietool is goed werkbaar voor de docenten. Er wordt aangegeven dat deze overzichtelijk en makkelijk in gebruik is. Eveneens zorgt de tool voor een stuk uniformiteit in het verwerken van gegevens. De tool zou nog kunnen verbeteren dat het wisselen tussen de tabbladen nóg overzichtelijker zou worden.

Het huidige format van de handelingsplannen wordt door de docenten gezien als helder, overzichtelijk en to-the-point.

Er zou uiteindelijk nóg meer winst te behalen zijn als de afstemming tussen duo's, en klassenmentoren onderling beter gestroomlijnd wordt. Zo kan er veel meer afstemming komen en kun je ook werken naar klas overstijgend werken. De afstemming met het stageteam is ook van belang zodat plannings voor een langere periode kunnen blijven staan.

Verkennde gesprekken met collega's van Fase 1 en 2 leverde op dat het toetsen in januari en juli lastig kunnen vallen in verband met de IOP-gesprekken met de leerlingen. (Persoonlijke communicatie, 2023).

Resultaten

Het onderzoek is gestart bij een groep van 47 leerlingen. Aan het eind zijn er nog 25 over door verschillende redenen. Dit maakt dat de gegevens minder steekhoudend zijn.

De scores zijn opgebouwd uit 2 meetpunten, M1 (afname eind januari 2023) en M2 (afname eind mei 2023).

Bij rekenen is een lichte stijging in de gemiddelde progressie van de ontwikkelscore te herkennen. (M1=2, M2=4) Bij de leerlingen die in M2 lager scoren dan in M1, is wel te herkennen dat zij juist in M1 een grote sprong hebben gemaakt. Leerlingen die in M1 minder scoren zie je juist vaak in M2 beter presteren.

Bij taal lezen is een duidelijke daling in de gemiddelde progressie van de ontwikkelscore te herkennen. (M1=7, M2=2) Het patroon in scorewisselingen wat bij rekenen te herkennen is, is ook deels herkenbaar bij taal lezen. Een aantal grote veranderingen (Leerling 2, 3 en 14) zijn niet direct te verklaren en geven aanleiding tot een didactisch gesprek met de leerling.

Indien deze scores weggelaten zouden worden, verandert het gemiddelde naar M1=4 en M2=5. Bij taal verzorging is een lichte stijging in de gemiddelde progressie van de ontwikkelscore te herkennen. (M1=0, M2=2) Bij deze scores is niet echt een helder patroon af te lezen, dit maakt het lastig voor dit vak heldere conclusies te trekken.

Conclusie

Wat betreft de scores is er geen significante vooruitgang in ontwikkelscores bij alle leerlingen te herkennen. Dit heeft gedurende het proces ook in de lijn der verwachting gelegen. Hiervoor is een aantal redenen te noemen:

- het individuele rooster van de leerlingen maakt het onmogelijk om vaker dan 1 keer per week een onderdeel plannen en te behandelen. Uitgaande van de vergeetcurve van Hermann Ebbinghaus is de opbrengst dan minder positief, aangezien bij herhaling

na 1 week de aangeleerde stof voor een groot deel vergeten is. (Peeters, 2018).

- Tijdens het proces is er veel uitval geweest onder de leerkrachten die de continuïteit van het proces niet ten goede is gekomen.

Op het gebied van attitude vallen verschillende zaken op:

- bij de leerlingen is er door het helder hebben van bestaande hiaten meer betrokkenheid bij de lesstof. De betrokkenheid uit zich in een positieve houding ten aanzien van de lesstof en de wil om zich te verbeteren.
- bij de docenten is er meer inzicht in hiaten die in de klas aanwezig zijn, is er meer structuur in het lesgeven die onder andere voortvloeit uit het werken met de handelingsplannen.

Het is duidelijk geworden dat deze manier van werken goed en prettig is maar staat of valt met afstemming binnen fase 3 in het groot en tussen de duo's in het klein.

Aanbevelingen

Uit het onderzoek is gebleken dat het werken met OGW van meerwaarde is op zowel het leerlingniveau als het docentenniveau.

Vanuit het onderzoek wordt aanbevolen:

- het werken met OGW voort te zetten in fase 3
- de fasen 1 en 2 voor te lichten over het werken met OGW,
- vanuit consensus (directie, zorg, LPO [=leerplanontwikkelaar] en docenten) het werken met OGW eveneens op te starten in fase 1 en 2,
- de deskundigheid van docenten te bevorderen bij het maken van groepshandelingsplannen.
- een heldere toetskalender te maken,
- overlegmomenten in te plannen op faseniveau én op klasniveau.
- dat LPO's en docenten zoeken naar meer oefenmateriaal (extern en eigen ontwikkeld materiaal), dit materiaal te beoordelen en centraal beschikbaar te stellen (bijvoorbeeld via SharePoint)

Nawoord

Met dit artikel “OGW in het PrO” sluit ik de opleiding “Professionaliseringspalet vo (2022-2023)” af. Een opleiding die mij geleerd heeft analytischer te kijken en vooral te onderzoeken. Het onderzoek heb ik ervaren als een mooie zoektocht in praktijk en literatuur met als eindproduct een methode van werken die voor mij, maar ook mijn collega's al veel heeft gebracht.

De implementatie van het werken met OGW heeft mij geleerd hoe ik vanuit de theorie mijn collega's kan enthousiasmeren en begeleiden binnen dit stuk, hun feedback positief kan benaderen en daar ook weer de leer- en verbeterpunten uit kan halen voor de rest van het onderzoek.

De afronding van dit artikel geeft mij ook de drijfveer om samen met de directie, afdeling zorg en mijn andere collega's van Arkelstein op zoek te gaan hoe deze manier van werken mogelijk verder te verspreiden is in de school. Hoewel het soms eenzaam werk is om met het onderzoek bezig te zijn, moet ik wel stellen dat dit alles nooit was gelukt zonder samenwerking. Ik bedank daarom Gijs Eidhof voor zijn prettige begeleiding en scherpe kanttekeningen, Wendy Bosman en Marjolein van Sonsbeek als zeer gewaardeerde “critical friends”, Monique de Vries voor haar redigeerwerk maar ook mijn andere collega's van fase 3 die veel werk in hun klassen hebben uitgevoerd.

Literatuur

iTTA (Kennisinstituut voor Taalontwikkeling). (2020). *Formatief evalueren en maatwerk in het mbo*. Opgehaald van www.itta.uva.nl: <https://www.itta.uva.nl/projecten/formatief-evalueren-en-maatwerk-70>

Kippers, W. W. (2016). *Strategieën voor formatief toetsen in de lespraktijk: onderzoek en concrete voorbeelden*. Opgehaald van RIS UT: https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/18442590/Chapter_Kippers.pdf

Pameijer, N. B. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. ACCO.

Peeters, W. (2018, 5 23). *De vergeetcurve van Hermann Ebbinghaus*. Opgehaald van Vernieuwonderwijs.: <https://www.vernieuwonderwijs.nl/de-vergeetcurve-van-hermann-ebbinghaus/>

SLO. (2019). *Tips analyseren toetsgegevens SLO Leerplanevaluatie Taakhulp3 1*. Opgehaald van www.slo.nl: <https://www.slo.nl/zoeken/@7772/tips-analyseren-3/>

Vermaas, J. (2019). *Opbrengstgericht werken, Samenwerken aan onderwijskwaliteit*. projectlerenverbeteren.

VO-Raad. (2014). *De Toolkit ogw: Samen werken aan onderwijskwaliteit*. VO-Raad.

Radboud Prinsen is klassenmentor, praktijkdocent en leerplanontwikkelaar op Arkelstein, de school voor Praktijkonderwijs in Deventer (Onderdeel van het Etty Hillesum Lyceum)

Vanuit zijn 21-jarige carrière in het basisonderwijs heeft hij ruime ervaring opgedaan met opbrengstgericht werken. Binnen Fase 3 van Arkelstein (de klassen 4, 5 en 6) miste hij dit stuk.

Zijn behoefte om meer verdieping in zijn werk te krijgen heeft hem bij het Professionaliseringspalet vo gebracht. Deze opleiding heeft de mogelijkheid geboden om op onderzoek te gaan naar de implementatie van Opbrengstgericht werken in het Praktijkonderwijs.