

Het daltonprincipe zelfstandigheid opbrengstgericht

- Verslag van de presentatie op de DON-bijeenkomst van 10 februari 2010 -

René Berends, februari 2010

De onderwijsinspectie vergelijkt in haar schoolrapporten de onderwijsresultaten met de normering van de schoolscoregroep waartoe de betreffende school behoort. Het accent bij deze beoordelingen ligt op resultaten die met valide en betrouwbare instrumenten gemeten kunnen worden. Daarbij doet zich de beperking voor dat slechts een deel van wat we onder 'goed onderwijs' verstaan, meetbaar is met Cotan-genormeerde testen.

Zo wordt op daltonscholen het aanleren van zelfstandigheid als een pedagogisch doel gezien en ook als een belangrijk didactisch middel ingezet voor het vormgeven van effectief onderwijs. We zijn echter (nog) niet in staat om de opbrengsten van onze inspanningen ten aanzien van het vergroten van die zelfstandigheid voldoende inzichtelijk te maken.

In het licht van de eis om opbrengstgerichter te werken is de vraag wel actueel: doen we bij al onze goede bedoelingen om de zelfstandigheid van kinderen te vergroten wel de goede dingen en doen we de dingen goed!

De komende tijd willen we op de pabo in Deventer werken aan een publicatie waarin geprobeerd wordt dit daltonprincipe een wat meer wetenschappelijke basis te geven met als doel om scholen beter in staat te stellen ook op dit terrein opbrengsten van hun onderwijs te formuleren. Een aanzet voor de lijn van deze publicatie is gegeven tijdens de studiedag van Dalton Oost-Nederland (DON) op 10 februari 2010 bij Saxion in Deventer. In dit artikel wordt kort verslag gedaan van de presentatie.

Opbrengstgericht werken

De term *opbrengstgericht werken* wordt door sommigen geassocieerd met doomsenario's waarbij er steeds verdere stappen gezet worden in het proces van de vertechnocratisering van het onderwijs, inclusief het persoonlijk afgerekend worden op opbrengsten met financiële strafkortingen of bonussen tot gevolg. Dit laatste uiteraard afhankelijk of de 'targets' wel of niet gehaald worden. Anderen halen bij de term hun schouders op en zeggen dat ze al jaren opbrengstgericht werken. Wat is er in vredesnaam nieuw aan dit begrip? De waarheid ligt ook hier waarschijnlijk in het midden.

Om de lucht wat te klaren eerst maar eens het volgende. Elke leerkracht heeft als hij voor de klas staat en met kinderen werkt doelen. Hij staat er niet voor niets en wil wat bereiken. Die doelen kunnen voorgescreven zijn, maar ook impliciet aanwezig. En na een tijdje is elke leerkracht benieuwd naar het effect van zijn inspanningen: heb je gedaan wat je wilde doen en

bereikt wat je wilde bereiken? Je zoekt bevestiging, controleert of ze de stof snappen, kijkt het werk van de kinderen na of neemt een toetsje af. Uiteindelijk levert dit alles informatie op over de vorderingen van je leerlingen en wat de opbrengsten van je inspanningen zijn. Opbrengstgericht werken is dus niets anders dan het stellen van heldere doelen om vervolgens na of tijdens het geven van onderwijs vorderingen te registreren, analyseren en interpreteren en tot vervolgbeslissingen te komen.

Met het op deze manier denken in termen van opbrengsten is niet veel mis. Toch moeten we ook de risico's voor ogen houden. Als we opbrengsten alleen definiëren in termen van toetsscores zal dat tot een verarming van het onderwijsaanbod leiden. Niet alles wat we in het onderwijs nastreven is immers in een toetsscore uit te drukken. Het zou bovendien te veel macht aan de toetsbureaus geven. Zij moeten toetsen maken die ons in staat stellen het behalen van onze doelen te controleren. Het moet niet zo zijn dat de toetsen de doelen gaan bepalen. Als opbrengstgericht werken betekent dat we meegezogen worden in een afrekencultuur, lopen we wel het risico dat dit gaat gebeuren. Als toetsscores allesbepalend worden moeten we ons er niet over verwonderen dat onderwijs verwordt tot toetstraining.

Van de schoolleiding wordt verwacht dat ze sturen op resultaat. Zo'n economischer manier van denken zal zeker bijdragen tot een kwaliteitsverhoging in het onderwijs. Wanneer tijdsbesteding, werkvormen, (het gebrek aan) instructie, methoden en materialen in het licht van geoperationaliseerde doelen kritisch bezien worden en er op basis van zo'n analyse verbeteringen aangebracht, zal er nog veel winst te behalen zijn.

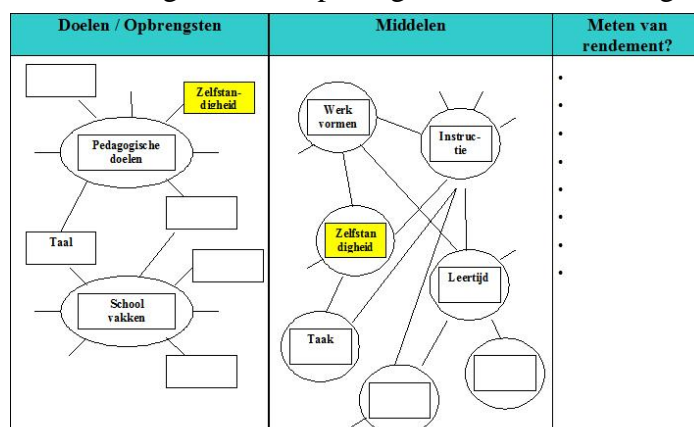
Maar daarbij moet een aantal zaken niet vergeten worden. Een school is geen fabriek waar geproduceerd wordt onder gecontroleerde omstandigheden. Kinderlijke ontwikkeling verloopt niet lineair. Er kan stagnatie optreden, zelfs achteruitgang om vervolgens grote sprongen te maken. Soms is het geven van onderwijs zaaïen op een rotsbodem en kun je hoog of laag springen, maar pikken ze je les niet op, om welke reden dan ook. In het onderwijs geldt verder dat niet elke minuut efficiënt gebruikt kan worden. Vermoeidheid, het dagritme en de biologische klok van leerlingen maken het nodig dat er elke dag een ritme van ontspanning en inspanning aangehouden wordt.

Sturen op resultaat kan winst opleveren, maar vraagt ook om wijsheid bij het maken van analyses van gegevens.

Opbrengstgericht werken aan daltonpijlars

De vraag die we in de paragraaf willen beantwoorden is of daltonscholen een kwaliteitsslag zouden kunnen maken door opbrengstgerichter te werken aan de daltonpijlars: vrijheid, zelfstandigheid en samenwerken.

We hebben gezien dat opbrengsten vooral worden gedefinieerd in termen van taal- en



rekendoelen en - helaas - vooral in de in toetsscores te vatten taal- en rekendoelen.

Maar ook pedagogische doelen, als het vergroten van de zelfstandigheid van leerlingen en het vergroten van hun vaardigheden om samen te werken, kunnen we op deze manier bespreken. Resultaten worden hierbij weliswaar niet in toetsscores uitgedrukt, maar we kunnen toch proberen na te gaan in hoeverre onze

inspanningen resultaten opleveren.

Daarnaast worden zelfstandig werken en leren en samenwerken en -leren ook als didactisch middelen beschouwd, die ingezet worden om bijvoorbeeld op een effectieve wijze taal- en rekendoelen te behalen.

Zo is in het schema zelfstandigheid als pedagogisch doel opgenomen, maar ook als middel om doelen voor de schoolvakken te bereiken. Het leren om zelfstandig rekenproblemen op te lossen kan er immers toe bijdragen dat ook bij het rekenen de opbrengsten vergroot worden. In de derde kolom kan worden geïnventariseerd op welke manier rendementen gemeten zouden kunnen worden.

Zelfstandigheid

Zelfstandigheid als *pedagogisch doel* is door Langeveld ooit gedefinieerd als *zelfverantwoordelijke zelfbepaling*. Het is misschien wel de poëtische definitie uit de Nederlandse onderwijskunde.

Stevens heeft zelfstandigheid (*autonomie*) als een basisbehoefte geformuleerd. Voor veel scholen vormen zijn drie basisbehoeften (competentie, relatie en autonomie) de basis van een visie op adaptief onderwijs. Stevens baseert zich hierbij op tal van ontwikkelingspsychologen die erop wijzen dat kinderen een innerlijke drang tot onafhankelijkheid hebben. Daarnaast is zelfstandigheid een *didactisch middel* voor leerkrachten om tot differentiatie en individualisering te komen. Immers, een leerkracht kan niet overal tegelijk zijn. Hij moet groepen kinderen zelfstandig aan het werk zetten om gericht aandacht te kunnen schenken aan een enkeling of groep.

In het onderwijs wordt te weinig rekening gehouden met het feit dat zelfstandigheid situationeel bepaald is. Je zelfstandig en autonoom opstellen in situatie X betekent nog niet dat je dat ook in situatie Y bent. De zelfstandigheid van een Afrikaans meisje van elf jaar dat voor haar tweejarige zusje zorgt, omdat haar moeder aan Aids overleden is, is een andere zelfstandigheid dan die van even oude kinderen in Nederland gevraagd wordt.

De situationele bepaaldheid van zelfstandigheid vormt de basis van de misvatting dat zelfstandige kleuters hun zelfstandigheid in groep 3 verliezen. Nee, de situatie in groep 3 vraagt om een andere vorm van zelfstandigheid dan in de groepen 1 en 2. Dit betekent dat er opnieuw aandacht geschonken moet worden aan het aanleren van de zelfstandigheid die in groep 3 vereist is.

In de teksten van Helen Parkhurst vormt zelfstandigheid een belangrijk gegeven, al moet gezegd worden dat zij in *Education on the Daltonplan* het niet als een apart principe van haar daltonplan formuleert. Freedom is dat wel. Zelfstandigheid blijft impliciet. Maar het is wel zo dat iemand die *vrij* is op de manier zoals Parkhurst dat begrip formuleert, ook zelfstandig is. Vrijheid impliceert zelfstandigheid. Een mens kan niet vrij zijn in denken, willen en handelen zonder zelfstandig te zijn.

Parkhurst vertelt het verhaal over een man die directeur van een spoorwegmaatschappij is. Hij is voor haar het voorbeeld van een *fearless human being*, het summum van een zelfstandige, maar ook verantwoordelijk handelende volwassene, haar ideaal voor de opvoeding.

Om dat soort gedrag te leren moeten op scholen volgens Parkhurst de kinderen bevrijd worden door hen hun vrijheid terug te geven: 'Freedom is taking one's own time. To take someone else's time is slavery.' Parkhurst pleit voor het afschaffen van tijdsbelemmeringen voor leerlingen, zoals roosters om ze zonder interrupties continue vrij te laten werken.

Doen we de goede dingen en doen we de dingen goed?

Op daltonscholen wordt er op tal van manieren enthousiast gewerkt aan het vergroten van de zelfstandigheid van de leerlingen. Veel scholen hebben er een ontwikkelings- of leerlijn voor geformuleerd. Ze hebben een voorbereide omgeving gecreëerd met open kasten, stoplichten, klassenregels, stilwerkplekken, weektaken en planborden; ze zetten hulpmaterialen en opdrachten in die zelfinstruerend en -corrigerend zijn en instrueren leer- en werkstrategieën aan leerlingen met behulp van medeleerlingen, handelingswijzers en instructieposters. Veel schoolteams zullen bij het vullen van het daltonnegenveld gebrainstormd hebben over wat er allemaal mogelijk is om pedagogisch, didactisch en organisatorisch vorm te geven aan zelfstandigheid.

De vraag is echter of daarbij de goede dingen gedaan worden en de dingen goed gedaan worden. Is het effectief om vierjarige kleuters te leren om voor een planbord van een meter bij een meter het juiste hokje te laten zoeken en hem te leren erin aan te geven dat hij in de bouwhoek wil spelen? Is het niet effectiever om in groep 8 kinderen in plaats van met de weektaak te leren werken met een agenda? Is het voor sommige leerlingen niet effectiever om in plaats van het werk in de weektaak zelfstandig uit te voeren, bij de leerkracht aan de instructietafel de stof begeleid in te oefenen?

De ouder die op een tienminutengesprek of ouderavond vragen stelt over de effectiviteit van deze daltonwerkwijzen zal vermoedelijk leerkrachten tegenover zich vinden die geen antwoord kunnen geven. We doen van alles aan het vergroten van de zelfstandigheid, maar of we de goede dingen doen en of we de dingen goed doen, is nog een onbeantwoorde vraag.

Evidence based opbrengstgericht?

De vraag of we de goede dingen doen en of we de dingen goed doen, vraagt om bewijzen die alleen onderzoek kan leveren.

De eerste vraag die dan beantwoord moet worden is waar we het over hebben als we praten over zelfstandig werken, zelfstandig leren, zelfverantwoordelijk leren en zelfregulerend leren. Is er een lijn aan te geven in moeilijkheidsgraad, tijdsduur, aard van activiteiten, enz.?

We hebben al aangegeven dat zelfstandigheid situationeel bepaald is. Maar welk type zelfstandigheid leerlingen in onderwijssituaties nodig hebben en welke onderwijssituaties gecreëerd dienen te worden om bepaalde typen zelfstandigheid te stimuleren, zijn beide vragen die door onderzoek dienen te worden beantwoord.

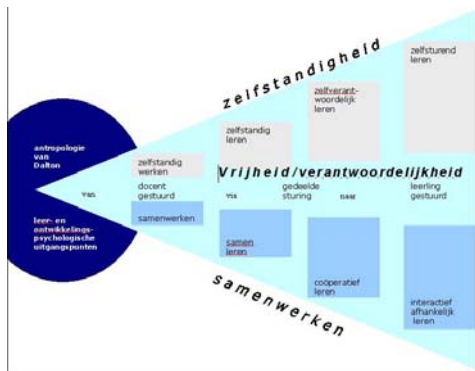
Tot slot is er nog een ontwikkelingspsychologische vraag. Onderwijsbehoeften van leerlingen worden ook bepaald door hun rijping. Wat kunnen leerlingen op welke leeftijd aan? Is er verschil tussen jongens en meisjes en tussen groepen leerlingen?

Pas wanneer er over deze vragen op basis van evidentie iets te zeggen valt, zullen we op de vragen op ouderavonden en tienminutengesprekken naar de effectiviteit van onze aanpakken wat zinnigs kunnen zeggen.

Een ontwikkelingslijn van zelfstandigheid naar zelfsturing?

DaltonDeventer heeft met het instrument ontwikkelingslijnen een aanzet gegeven om het werken aan zelfstandigheid (en vrijheid/verantwoordelijkheid en samenwerken) op daltonscholen in kaart te brengen.

De term ontwikkelingslijn is misschien bij nader inzien en op basis van voortschrijdend inzicht, ongelukkig gekozen. Zo is zelfstandig werken niet een voorwaarde voor zelfstandig leren en komt zelfsturend leren niet na zelfstandig leren.



Ook lijkt het model met het ‘pac-mannetje’ te willen zeggen dat we moeten streven naar de uitersten rechts, hetgeen uiteraard niet waar is. Daltonkwaliteit zit meer in het kunnen verantwoorden waarom je de dingen doet die je doet, dan in alle leerlingen te laten werken aan de meest extreme vormen van zelfstandigheid.

Zelfregulatie

Een term die in het model niet genoemd staat maar inmiddels vanuit veel Angelsaksisch onderzoek in de

literatuur over zelfstandigheid opduikt is zelfregulatie.

Zoals gebruikelijk in onderwijsonderzoek levert de definiëring van dit begrip de nodige verwarring. Toch is het interessant genoeg om er nader bij stil te staan.

Wij zien zelfregulatie als het onder controle krijgen van het eigen leren en gedrag. Leerlingen die zelfregulerend zijn stellen doelen en leggen standaarden vast voor de eigen prestaties. Ze stellen lange(re) termijn doelen, hebben aspiraties en maken een planning voor hun taak (tijd, gebruik van bronnen, strategieën). Ook controleren en monitoren ze hun cognitieve processen en vorderingen, ze zoeken hulp en steun indien nodig om zelfstandig te worden. Ze evalueren finale uitkomsten objectief en nauwkeurig (self-evaluation) en betrekken consequenties van prestaties op zichzelf (self-reinforcement en self-punishment).

Voor het onderwijs is het interessant zich af te vragen wat er dient te gebeuren om leerlingen zelfregulerend(er) te maken. Nu kan gezegd worden dat een kenmerk van zelfregulatie is dat het reguleren nu juist zelf gedaan moet worden en dat daar geen onderwijs, begeleiding of hulp aan te pas komt. Maar dit lijkt meer een taalgrapje, want er is inmiddels heel wat bekend over hoe het vermogen van zelfregulatie ontwikkeld kan worden. Het vermogen ontwikkelt zich als leerlingen kansen krijgen om op leeftijdsadequate manieren ervaringen op te doen met zelfstandige leeractiviteiten. Verder door aanmoediging, instructie en door goede voorbeelden te volgen. Naarmate ze ouder worden, worden ze er beter in en kunnen ze ambitieuzere doelen stellen, effectiever leren en beter presteren. Self-regulation ontwikkelt zich ook van social regulation en via co-regulation.

Zelfstandigheid, brain based

Afhankelijk van de ontwikkelingspsychologische fase waarin een kind verkeert, kan hij of zij zich zelfstandiger in het leven en op school opstellen.

De afgelopen tien jaar zijn er op dit terrein wetenschappelijk grote vorderingen gemaakt. De educational neuroscience levert ons nieuwe informatie op over de ontwikkeling van de hersenen.

De menselijke hersenen blijken tot op hoge leeftijd flexibel en plastisch. Afhankelijk van ervaringen en leren veranderen de aard en het aantal neuroverbindingen levenslang. ‘To use it or lose it’ is het credo. Met betrekking tot de ontwikkeling van de hersenen is ontdekt dat ‘alles’ bij de geboorte al wel aanwezig is, maar dat bepaalde delen zich pas later ‘ontvouwen’, ontwikkelen. Die ontwikkeling verloopt in grote lijnen van achteren naar voren en van onder naar boven en is bij iedereen gelijk, zij het dat er grote tempoverschillen zijn, verschillen tussen jongens en meisjes en verschillende ontwikkelingen voor verschillende typen leervermogen. De prefrontale schors – het hoogst ontwikkelde deel van de hersenen, dat achter het voorhoofd gelegen is – is verantwoordelijk voor de zogenaamde ‘executive functions’: vooruit denken, plannen, keuzes maken, prioriteren, zelfsturing, -evaluatie, zelfreflectie, het bewust voelen van emoties, het beheersen van opwallingen, het invoelen van

anderen en het zin geven aan het bestaan. Het bijzondere uit het recente onderzoek is dat de ontwikkeling van deze functies pas een afvlakkende groeicurve laat zien bij jongens na het vierentwintigste jaar en bij meisjes na het eenentwintigste jaar.

Aan de Universiteit van Leiden wordt op basis van deze gegevens uit neurologisch onderzoek nagedacht over een nieuwe fase-indeling voor psychosociale ontwikkeling.

Zij stellen dat kinderen van negen a tien jaar zelfzuchtig en zelfredzaam zijn. Ze zijn egocentrisch en zeggen van zichzelf: 'Ik red me wel!'

Op dertien- en veertienjarige leeftijd gedragen kinderen zich conformistisch. Ze stellen zich sociaal wenselijk op, kiezen zelf hun socialiteit. Het is in deze fase belangrijk wat een ander vindt.

Op zestien- tot achttienjarige leeftijd zijn kinderen zelfbewust. Ze zijn naar binnengericht, ze willen oprecht en waarachtig zijn en stellen zich verdraagzaam, tolerant en relativerend naar anderen op. Iedereen, en ook hijzelf, moet ruimte krijgen.

Tussen de twintig en vierentwintig jaar ontwikkelen kinderen zelfverantwoordelijkheid. Ze hebben dan de blik naar voren, zijn bezig met zichzelf, anderen en met de wereld en zijn kritisch naar zichzelf. Ze corrigeren zichzelf ook.

De impact van deze nieuwe inzichten voor het onderwijs is groot. Zo heeft de neurowetenschapper Jolles de aanval gekozen met de stelling om in het onderwijs pubers vooral *niet* hun gang te laten gaan. De eisen die maatschappelijk aan vijftienjarigen gesteld worden kunnen ze niet waarmaken. Hun hersenen zijn er nog niet rijp voor om zelfstandig te werken, te organiseren en te plannen. In die fase hebben leerlingen meer sturing van leraren en ouders nodig dan het studiehuis en het nieuwe leren verondersteld. Hij pleit voor het stoppen met de zelfstudietijd in het vo en mbo, met het studiehuis en met de vroegtijdige selectie van elf- en twaalfjarigen.

Maar er zijn ook veel praktijkmensen en ook wetenschappers die een andere mening toegedaan zijn. Zij stellen tegenover het vrijwaren van zelfstandig werken en zelfverantwoordelijk leren juist het opdoen van ervaring met zelfstandigheid. Voor hen is het zoals Montessori het verwoordde: de vraag die het kind aan de opvoeder stelt is: 'Help me het zelf te doen!' Kinderen moeten voorbereid worden, oefenen en begeleid worden bij het zelfstandig worden, zonder daar op afgerekend te worden.

Onderzoek toont ook aan dat er zoiets is als een gevoelige periode voor zelfregulering in de leeftijd van twaalf tot veertien jaar.

Samenvatting

Denken in termen van opbrengstgericht werken over zelfstandigheid vraagt naar ons idee om een aantal te nemen stappen. Begrippen zullen helder gedefinieerd moeten worden en het neurologisch en ontwikkelings-psychologisch onderzoek naar de ontwikkeling van zelfstandigheid zal naar de onderwijssituatie vertaald moeten worden. Vervolgens zullen pedagogische en didactische doelen geformuleerd moeten worden, waarna onderwijsbehoeften van leerlingen ten aanzien van zelfstandigheid in kaart gebracht kunnen worden. Als onderwijsbehoeften helder zijn en doelen geformuleerd, dan kunnen leerkrachten onderwijsleersituaties creëren met aandacht voor leerinhouden, instructie, werkvormen, handelingswijzers, organisatievormen, methoden en materialen e.d., om zich tot slot af te vragen wat, in het licht van de gestelde doelen, de uiteindelijk uitkomsten, opbrengsten en resultaten zijn van hun inspanningen.

In het kader van de projectaanvraag *opbrengstgericht werken op daltonscholen* zal bij DaltonDeventer op de pabo van Saxion de komende tijd hieraan aandacht besteed worden.