



Onderwijs over de grenzen

In deze rubriek signaleren Rudi Schollaert en Roger Standaert afwisselend onderwijsnieuws van over de grenzen

Rudi Schollaert

Rudi Schollaert is zelfstandig onderwijsadviseur en voormalig directeur nascholing en internationale betrekkingen bij de Vlaamse koepelorganisatie VSKO. E-mail: rudi.schollaert2@telenet.be

Toets wederom toets

Lezers die deze rubriek de laatste jaren met enige aandacht hebben gevolgd zijn er ongetwijfeld van op de hoogte dat het Vlaams onderwijs pas recent overstag is gegaan met het uitbesteden van toetsen en examens aan schoolexterne actoren, iets wat het Nederlands onderwijs ruim een halve eeuw geleden heeft gedaan met de oprichting van CITO.

Over de voor- en nadelen van centrale toetsing is hier al genoeg inkt gevloeid, dus daar zullen we het niet nóg eens over hebben. Of de invoering van centrale toetsen een einde zal maken aan een aantal problemen eigen aan de tot nog toe gangbare in-school toetspraktijk in het Vlaams onderwijs valt te betwijfelen. De 'Vlaamse Toetsen' worden immers slechts op een paar sleutelmomenten in de schoolloopbaan ingezet, en dan nog alleen voor de hoofdvakken. Tijdens het schooljaar kunnen leraren(teams) naar hartenlust verder toetsen en examineren. De manier waarop dit er de voorbije decennia aan toegegaan is roept twee belangrijke vragen op. De eerste gaat over de kwaliteit van de toetsen die door docenten opgesteld en gescoord worden. De tweede over het nuttig gebruik van de leertijd, rekening houdend met de massa's toetsen die leerlingen tijdens hun schoolloopbaan dienen te verwerken.

Toetskwaliteit

Elders in dit nummer geeft Pieter Leenheer een even herkenbaar als geruststellend historisch overzicht van de toetspraktijk in Nederland. Blijkbaar verschilt de Nederlandse praktijk nauwelijks van wat in Vlaanderen gangbaar is. Zeker in de hogere jaren van het middelbaar onderwijs stonden leraren heel lang sterk op hun autonomie bij de keuze van de leerstof die ze aanbrachten, met inbegrip van de manier waarop de verworven kennis of vaardigheden getoetst werden. Uit de screening van een groot aantal toetsen over een waaier van scholen heen bleek dat vooral de validiteit te wensen liet. Nogal wat toetsen bleken niet te meten wat ze pretendeerden te meten, namelijk de beheersing van de aangeleerde kennis of vaardigheden. Als een docent Aardrijkskunde bij elke dt-fout een punt aftrekt kan uit de uiteindelijke score onmogelijk afgeleid worden in welke mate een leerling een aardrijkskundig probleem onder de knie heeft. Een toets die niet voldoet aan het validiteitsprincipe kan meteen in de prullenmand.

Ook betrouwbaarheid is een essentieel criterium voor toetskwaliteit waartegen aan de lopende band gezondigd wordt. Is de opgave eenduidig? Is de meting consequent? Met een opgave als 'Bespreek: De Gouden Eeuw' kan je alle richtingen uit. Maar je scoort wel alleen maar goed als je die richting uitgaat die de docent voor ogen heeft.

Het nascholingsaanbod in Vlaanderen heeft zwaar ingezet op het doorbreken van de individuele autonomie van de leraar bij de toetspraktijk. Dat heel wat docenten er niet in slaagden een voldoende te halen voor toetsen opgesteld door hun collega's bleek een echte oogopener, een kantelpunt. Overal ten lande gingen teams

aan de slag. Er werden gezamenlijke toetsen opgesteld binnen vakwerkgroepen, en zelfs over de vakken heen werden binnen schoolteams gemeenschappelijke criteria uitgedokterd. Overleg en discussie waren ieders deel. In sommige scholen verzandde dit in gekibbel, machtsstrijd en abdicatie. In andere kwam geleidelijk een schoolgebonden toetscultuur van de grond. Het succes of falen werd bepaald door het leiderschap van sleutelfiguren op niveau van de vakgroep en op schoolniveau.

Optimaliseren van de leertijd

Een op zijn minst even belangrijk probleem is en blijft de onevenredige hoeveelheid schooltijd die besteed wordt aan toetsen en examens. Met de introductie van communicatieplatformen zoals Smartschool krijgen schoolleiding, leraren en ouders voor het eerst zicht op de kakofonie van overhoringen, toetsen, taken, papers en examens die van alle kanten op leerlingen worden losgelaten. Er zijn ongetwijfeld talloze goede redenen om de vorderingen van leerlingen te testen, maar enige orde in de chaos zou zeker geen kwaad kunnen. Bovenop een aantal bedenkingen van organisatorische en psychologische aard valt de verbijsterende hap uit de beschikbare leertijd op die nodig is om al dat getoets voor te bereiden, in te studeren, af te leggen en op te volgen. Het wordt dringend tijd, niet alleen om de toetsagenda's van de leerlingen uit te zuiveren, maar ook om toetstijd zoveel mogelijk om te zetten in leertijd. Door simpelweg op het einde van de les door middel van een oefening te checken of de nieuwe leerstof begrepen en ingezonken is, onderhoud je als leerkracht het organisch verband met het leerproces en bespaar je niet alleen de leerlingen de stress van de zoveelste toets in het luchtledige, maar ook jezelf de moeite om nog maar eens een toets op te stellen en na te lezen.

Het leereffect van een toets wordt grotendeels bepaald door wat men in het jargon backwash noemt. Als een taaldocent de les toespist op *communicatieve* vaardigheden, maar de bijhorende toets peilt naar grammaticale kennis, dan ontbeert die toets niet alleen elke validiteit, maar hij leidt tevens tot negatieve impact op de motivatie van de leerlingen. Die voelen zich bedrogen. Al die verloren uren die ze nodeloos gependend hebben aan

het voorbereiden van communicatieve opdrachten! Backwash beperkt zich niet tot het leerproces en de motivatie van de leerling, maar heeft ook impact op het functioneren van de docent. Als uit een scheidstoets blijkt dat het gros van de leerlingen het periodiek systeem vlot beheerst, dan hoeft in de volgende les de tabel van Mendeljev niet meer ten gronde behandeld worden, ook al staat die op het programma.

Het belangrijkste instrument om positieve backwash te genereren en daardoor leerwinst te genereren is ongetwijfeld feedback. En laat kwalitatieve feedback nu niet alleen bijzonder efficiënt zijn, maar ook heel erg complex en tijdrovend.

Als feedback op een meerkeuzevraag beperkt blijft tot 'het correcte antwoord is B', kan je moeilijk verwachten dat een leerling hierdoor het licht zal zien. Een opmerking als 'je kan veel beter' is evenmin behulpzaam om inzicht in eigen tekortkomingen te verwerven. Wat niet betekent dat alleen negatieve feedback waardeloos is. De queeste naar het welbevinden van leerlingen is zodanig doorgeslagen dat ze overstelpt worden met wat in het Engels empty praise heet. De koters worden de hemel ingeprezen bij elk antwoord dat maar enigszins in de buurt komt van wat de leraar voor ogen had. 'Zéér goed! Gefeliciteerd!' Dat alles gelardeerd met massa's uitroepkens en godbetert met smiley's en duimpjes alerhande. Daar houden jongeren niets aan over, behalve een onrealistisch zelfbeeld.

Het leereffect van toetsen staat of valt met kwalitatieve feedback. Dat bestaat eruit dat de docent aan de leerlingen vertelt wat precies ze goed doen, maar ook waar er nog ruimte tot verbetering is of zelfs waar ze helemaal de mist ingaan. Het volstaat daarbij niet de vinger te leggen op wat fout is, maar ook dient er uitgelegd waarom dat zo is. Daarbovenop heeft de leerling nog behoefte aan voorbeelden van wat wél goed is, en waarom dat zo is.

Begin er maar eens aan met een klas van 30. Dat lukt alleen als er intensief samengewerkt wordt met collega's. Het samenstellen van een database van good practice samengesprokkeld uit het werk van leerlingen zou een stap in de goede richting kunnen zijn. ■