

Janneke Sleenhof

Janneke Sleenhof is lerares Nederlands en promovendus aan de Eindhoven School of Education

E-mail: J.P.W.Sleenhof@tue.nl

Iedere leerling op de juiste plek?

Een onderzoek naar **overgangsbeslissingen** in het vo

"Ik denk dat ie het wel kan."

"Nee, dit is echt geen vwo-leerling."

"Ach, ik gun het haar wel om over te gaan."

Of: "Hij moet gewoon nog een jaartje groeien..."

Dit soort uitspraken zijn waarschijnlijk herkenbaar voor wie weleens een overgangsvergadering heeft bijgewoond. Tijdens zulke vergaderingen schetst de mentor een beeld van een leerling, mogen de docenten reageren en wordt een besluit genomen betreffende de overgang. Een belangrijk besluit, want uit onderzoek blijkt dat een verkeerde beslissing verstrekken gevolgen kan hebben voor leerlingen. Het kan leiden tot verlies van motivatie, tot onderpresteren en zelfs tot uitstroom (Benner, 2011; Elffers, 2012). Toch is er nog weinig bekend over hoe een goed, zo objectief mogelijk besluit over leerlingen genomen kan worden. Wat wel duidelijk is, is dat overgangsvergaderingen bij veel docenten en teamleiders leiden tot frustratie (Sleenhof et al., 2019). Zij vragen zich vaak af of ze de leerling wel goed in beeld hebben, of de besluitvorming eerlijk is en of de beslissing wel recht doet aan de leerling. Ook ik kwam, als docent Nederlands, geregeld met twijfel of zelfs frustratie uit zo'n vergadering. Bij mij rees de vraag: hoe kunnen we dit besluitvormingsproces verbeteren? Genoeg aanleiding voor een promotieonderzoek naar objectievere besluitvorming in overgangsvergaderingen.

Ervaringen van docenten

Mijn onderzoek startte met het in kaart brengen van de huidige situatie: hoe ervaren docenten de overgangsvergaderingen? Welke factoren beïnvloeden de uiteindelijke beslissing en wat kan beter? Hiervoor heb ik 22 docenten van vier verschillende scholen ondervraagd. Hierbij werd duidelijk dat het besluit-

vormingsproces grillig is, en vooral dat de uiteindelijke beslissing over wel of niet blijven zitten door heel veel zaken beïnvloed wordt. Opvallend was allereerst dat docenten heel verschillende antwoorden gaven op de vraag: wat is het doel van de vergadering? Zo zei een docent: "Goh, een doel... daar hebben we volgens mij nooit over nagedacht. Misschien is dat wel het

probleem!“. De ene mentor had vooral als doel al zijn leerlingen over te krijgen (want dan was hij een goede mentor), terwijl de ander meer terughoudend was en van collega's écht wilde horen hoe zij de slagingskansen van een bepaalde leerling zagen. Ook bleken de argumenten waarop docenten hun mening baseren erg te verschillen. Veel docenten vertrouwden op hun intuïtie en gevoel over een leerling. Zoals één docent al zei: “Intuïtie? Altijd! Het begint met een gevoel: denk ik dat 'ie kan halen?”. Een andere docent, van dezelfde school, zei juist: “Ik kijk altijd naar de norm: haalt een leerling de norm? Zo niet, dan kan 'ie niet over”.

Docenten vonden met name groepsprocessen tijdens de vergadering erg bepalend. De interactie, hoe docenten samenwerken, op elkaar reageren, de onderlinge relatie in een vergadering – al die dingen kunnen bepalend zijn voor de uiteindelijke beslissing. Beslissingen kunnen hierdoor willekeurig lijken, omdat er tijdens iedere vergadering andere docenten aanwezig zijn. Zoals één docent aangaf: “Groepsdynamiek kan het lot van één leerling bepalen, heel akelig”.

Daarnaast bleken grote verschillen bestaan in de inrichting van de vergadering: waar de ene teamleider strikt en zakelijk is, biedt de ander meer ruimte voor inbreng en persoonlijke ideeën of anekdotes. Volgens de docenten in mijn onderzoek is de manier waarop een vergadering geleid wordt heel bepalend voor het verloop en de besluitvorming. Al deze factoren samen maken het nemen van een overgangsbepaling complex en onvoorspelbaar. De meerderheid van de docenten geeft dan ook aan maar zelden tevreden uit een overgangsbepaling te komen.

Observaties in de praktijk

De volgende stap in mijn onderzoek was kijken wat er in de praktijk precies gebeurt. Hiertoe heb ik 33 leerlingbesprekingen geobserveerd. Aangezien de docenten zelf aangaven dat interactie (aard van de groepsdiscussies) en structuur (procedures en stappen die leiden tot een besluit) van invloed zijn op de besluitvorming, lag de focus tijdens mijn observaties op deze twee factoren. Mijn doel was om de typen structuur en



Veel docenten vertrouwen op hun intuïtie en gevoel over een leerling.

interactie te karakteriseren. De structuur van de vergaderingen varieerde van heel gestuurd tot ronduit chaotisch. Sommige vergaderingen waren zeer gestructureerd en focusten duidelijk op het nemen van een beslissing. Andere vergaderingen daarentegen waren moeilijk te volgen en leken alle kanten op te gaan. De typeringen van de interactie liepen uiteen van een open type interactie, waarin docenten vrij zijn om in te brengen wat zij vinden, tot een op conflict gebaseerd interactietype, waarin de docenten elkaar nauwelijks ruimte gaven om te reageren.

Vervolgens kon ik analyseren welke soorten interactie en structuur het meest leidden tot objectieve besluitvorming. Hiervoor moest ik eerst de criteria vaststellen die leiden tot een objectief besluit. Uit de literatuur kwamen drie criteria naar voren die passen bij objectieve besluiten in de context van leerlingbesprekingen: de besluitvorming moet *eerlijk* en *transparant* zijn, en *acceptabel* voor alle betrokkenen (Schwandt et al., 2007). Een open interactie, in combinatie met een eenduidige structuur leek de beste situatie voor het nemen van een zo objectief mogelijk besluit.

Essentiële elementen

In de volgende deelstudie wilde ik antwoord geven op de vraag waaraan een vergadering zou moeten voldoen om te komen tot een zo objectief mogelijk besluit. Welke elementen zijn daarvoor essentieel, en ontbreken nu vaak? De drie criteria voor objectieve besluitvorming (eerlijk, transparant en acceptabel) heb ik gekoppeld aan interactie en structuur: waaraan moet die voldoen wil er sprake zijn van een eerlijke beslissing? Dat leverde een *framework* op, een overzicht met alle elementen waaraan een vergadering zou moeten voldoen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan elementen als: 'Docenten zijn betrokken bij iedere leerlingbespreking. Wanneer zij niet deelnemen aan de discussie, luisteren zij kritisch naar de

argumentatie' en 'Voor iedere leerling gelden dezelfde overgangsnormen en procedures'. Uit de observaties bleek dat vergaderingen die aan al deze criteria voldeden, ook objectievere besluitvorming lieten zien. We zagen echter ook dat bepaalde elementen cruciaal waren voor een objectieve besluitvorming. Met name vier elementen sprongen eruit.

Allereerst is een duidelijk stappenplan voor de vergadering essentieel. Een vergadering zou van een opening, naar een voorstel, naar reacties van docenten en de weging van genoemde argumenten moeten leiden. Vervolgens moet gekeken worden naar consequenties van mogelijke beslissingen, en wordt gecontroleerd of het geschetste beeld correct is. Pas als dat beeld inderdaad volledig en correct is, kan een beslissing worden genomen door de mentor of de teamleider. In vergaderingen waar zo'n duidelijk verloop ontbrak, was de argumentatie moeilijk te volgen. Een voorbeeld hiervan is onderstaand fragment uit een havo3-vergadering: door het ontbreken van duidelijke stappen, is de discussie lastig te volgen. Het is onduidelijk of een volledig beeld is geschetst van de besproken leerling.

Het tweede essentiële element is een goed onderbouwd voorstel dat door de mentor wordt ingebracht. Uit de observaties bleek namelijk dat een dergelijk voorstel zorgt voor een duidelijke focus in de discussie en het schetsen van een helder beeld van een leerling. Een onderbouwd voorstel moet verschillende soorten argumenten bevatten en op verschillende bronnen gebaseerd zijn. Het lijkt een open deur, maar het is van belang dat een mentor zowel schoolprestaties als de achtergrond en persoonlijke omstandigheden benoemt. Het gaat hierbij dus niet alleen om het benoemen van de cijfers, maar juist ook om de vraag: waar komen deze cijfers vandaan en hoe kunnen persoonlijke omstandigheden hieraan bij hebben gedragen?

Het derde element is het wege van de argumentatie. Over het algemeen zijn docenten prima in staat om hun mening te geven en daarbij hun argumenten te delen. Maar vaak blijft het daarbij. Zij zouden ook moeten bespreken waarom bepaalde argumenten doorslag-

Discussie in een havo-3 rapportvergadering

Nr.	Wie + rol	Opmerking
1	Mentor	Door ziekte heeft deze leerling lessen gemist, zij komt nu tekort op haar cijferlijst. Wat is het advies dat jullie haar geven?
2	Teamleider	En: heeft dit te maken met ziekte of met haar capaciteiten?
3	Doc1	-Onderbreekt- Doc2, bij wiskunde, is dit cijfer gebaseerd op vooral Wiskunde A of B? Ik zie grote verschillen tussen de cijfers nu.
4	Doc2	Beide zijn meegenomen. Ze is duidelijk geen hoogvlieger, je kunt ervan uitgaan dat ze moeite blijft houden met mijn vak. Doubleren zou hierin geen verschil maken.
5	Mentor	En economie?
6	Doc3	Ze werkt hard, maar doorziet het niet.
7	Doc4	Moet er bij Duits niet als gemiddelde een onvoldoende staan in plaats van een 7? Klopt de lijst wel?
8	Doc1	Inderdaad, een 3 en 4 en 6 is geen 7 gemiddeld.
9	Teamleider	Ik heb staan 7, 7, 6 (checkt cijfers): het klopt wel. De eindcijfers kloppen.
10	Doc1	Oké. En Scheikunde kiest ze niet, en Wiskunde en Economie wel. Maar er wordt dus gezegd: doubleren betekent niet dat het beter wordt komend jaar.
11	Doc1	Een hoogvlieger zal het niet worden. Maar kan ze het eindexamen halen?
12	Doc5	De vraag is waar ze baat bij heeft. De kans op doubleren in de 4 ^e is aanwezig. Maar wellicht is doubleren in H4 beter, want dan heeft ze alleen Wiskunde A en geen Wiskunde B meer.
13	Doc2	Dan heeft ze inderdaad alleen profielvakken.
14	Doc5	Ik denk dat dat verstandig is. Dus ik adviseer niet om H3 over te doen
15	Teamleider	-Onderbreekt- Excuus, jullie hadden de verkeerde cijfers zie ik nu. Maar het 1 ^e rapport laat een zwakke lijst zien bij Natuurkunde, Scheikunde, Economie, Biologie. Rapport 2 is wel voldoende. Nu staat ze er zwak voor: onvoldoende voor wiskunde, economie en natuurkunde.
16	Teamleider	Oké, we gaan naar de stemming.
17	Doc2	Wacht even. Maar in hoeverre speelt haar ziekte een rol bij het laatste rapport?
18	Doc6	Ze heeft in die periode veel lessen gemist, ze is ook vaak eerder naar huis gegaan bijvoorbeeld.
19	Teamleider	Ze is ruim een week niet geweest, toen kreeg ze medicatie, en kwam ze halve dagen. Ze heeft daarna heel veel moeten inhalen. Ik denk dat het wel effect had op haar cijfers.
20	Doc2	Dus rapport 2 was wel voldoende, daar moeten we rekening mee houden bij rapport 3
21	Doc7/ 5	Kloppen de cijfers wel? En het aantal onvoldoendes?
22	Teamleider	Jaha dat is al gezegd, de eindcijfers kloppen
23	Doc1	-kapt af- Oké, stemmen!
2	Teamleider	We gaan stemmen, je moet stemmen (leerling is bevorderd naar havo4 door ruime meerderheid van stemmen)

gevend zijn voor een leerling. Twijfels over capaciteiten kunnen bijvoorbeeld het gevolg zijn van een persoonlijkke situatie, zoals ouders die gaan scheiden of een ziekte. Welke argumenten uiteindelijk doorslaggevend zijn, kan dan per leerling verschillen. Zo zagen we bijvoorbeeld dat een argument over studiehouding in de ene situatie doorslaggevend was, maar in het geval van een zieke leerling als irrelevant werd beschouwd.

Het vierde en laatste element dat essentieel blijkt voor een goede besluitvorming is het meenemen van het toekomstperspectief van een leerling. Wat verwachten we dat er gebeurt als deze leerling over gaat, of juist als hij blijft zitten? En wat heeft deze leerling dan nodig? Het bespreken van deze gevolgen helpt bij het schetsen van een compleet beeld van de leerling. We zagen bij de vergaderingen dat gevolgen van beslissingen zelden onderdeel waren van de discussie. Er werd dan wel besproken wat een leerling niet goed had gedaan, maar niet wat mogelijke beslissingen voor de leerling zouden betekenen: "Overgaan naar het volgende jaar zal hem motiveren, en blijven zitten zal alleen zijn inzet om zijn huiswerk te maken verlagen."

Professionalisering

De laatste fase van mijn onderzoek was het ontwikkelen van een professionaliseringsprogramma voor docenten en mentoren. Dat programma bestaat uit vier bijeenkomsten waarbij steeds één van de vier essentiële elementen die uit dit onderzoek naar voren kwamen, centraal staat. Door middel van casussen, voorbeelden en rollenspellen krijgen de deelnemers meer inzicht in wat er gebeurt tijdens de vergaderingen. Ook leren zij hoe ze de essentiële elementen kunnen toepassen tijdens de vergaderingen. De docenten die het programma getest hebben, vonden het een erg nuttig en relevant programma. De volgende stap is nu om dit programma aan te bieden aan mentoren en docenten van verschillende scholen. Hiervoor wil ik graag eerst in gesprek met de schoolleiders: zij zijn immers cruciaal in het proces dat kan leiden tot verbetering van de besluitvorming in overgangsvergaderingen. De taak voor de schoolleiders is dan allereerst om (samen met hun docententeam) een visie te formuleren op het bevorderen van leerlingen. Denk

bijvoorbeeld na over vragen als: wat vinden wij eigenlijk van de huidige besluitvorming? En hoe kijken wij aan tegen het bevorderen van leerlingen in het algemeen? Wat vinden we van zitten blijven? En wat vinden wij goede argumenten om een leerlingen te bevorderen, of juist te laten doubleren?

Ik hoop dat dit onderzoek een bijdrage heeft geleverd aan de ontwikkeling van een belangrijk, maar nu vaak onderbelicht onderwerp in het voortgezet onderwijs. Rapportvergaderingen zijn voor velen een noodzakelijk kwaad, maar kunnen een waardevol instrument zijn om iedere leerling goed in beeld te krijgen. Uiteindelijk draait het natuurlijk allemaal om de leerling. Het gaat erom dat de leerling op zijn plek zit, in een jaar en op een niveau dat past bij zijn capaciteiten, omstandigheden en welzijn. Dit onderzoek is een eerste stap hieraan bij te dragen. Nader onderzoek is nodig om meer inzicht te krijgen in hoe we het totale besluitvormingsproces in scholen kunnen verbeteren en ervoor te zorgen dat iedere leerling op de juiste plek terecht komt. Ik hoop in ieder geval dat ik met mijn onderzoek docenten en schoolleiders bewust heb gemaakt van wat er beter zou kunnen in het huidige besluitvormingsproces en hen heb aangezet om hun eigen praktijk onder de loep te nemen. ■

Referenties

- Benner, A. D. (2011). The transition to high school: Current knowledge, future directions. *Educational Psychology Review*, 23(3), 299
- Elffers, L. (2012). One foot out the school door? Interpreting the risk for dropout upon the transition to post-secondary vocational education. *British Journal of Sociology of Education*, 33(1), 41 e61.
- Schwandt, T. A., Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2007). Judging interpretations: But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Evaluation*, 2007(114), 11–25. <https://doi.org/10.1002/ev.223>
- Sleenhof, J. P. W., Koopman, M., Thurlings, M. C. G., & Beijaard, D. (2019). An exploratory study into teachers' beliefs and experiences about allocating students. *Teaching and Teacher Education*, 80, 94–105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.007>