



Onderwijs over de grenzen

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

Roger Standaert

Rogier Standaert is emeritus-hoogleraar comparatieve pedagogiek aan de Universiteit Gent en als expert betrokken bij verschillende Vlaamse internationale projecten.

E-mail: rstandaert@skynet.be

Evidence based professionaliseren: niet zo evident

Wie het tegenwoordig heeft over professionaliseren kan niet meer langs het discours van evidence-based handelen. Bij het zoeken naar het rendement van het onderwijs wordt vaak verwezen naar zogenaamde 'beste praktijken'. Maar leerprestaties zijn niet zomaar te wijten aan één bepaalde factor. Om te beginnen moet de keuze van een werkvorm altijd passen bij de doelstelling die je formuleert. Je kan moeilijk een attitudeverandering verwezenlijken via een doceermethode. Sociale doelen zal je gemakkelijker bereiken via vormen van groepswerk. Creatief gedrag kan je pas verbeteren door nieuwe werkstukken te laten ontwerpen. Maar zelfs als die match tussen doel en werkvorm gelukt is, spelen er vele factoren mee die bepalen of het doel al dan niet wordt bereikt. Er bestaan duizenden studies over de impact van werkvormen, maar steeds moet je er de concrete situatie bijnemen. Daarom spreken vele onderzoeken elkaar tegen wanneer ze gaan over een bepaalde impact. In het ene geval blijkt doceren te werken, in het andere geval niet. Een projectaanpak werkt beter in bepaalde omstandigheden dan in andere. Als je een massa onderzoeken over een bepaalde

aanpak inventariseert, is het evenwel mogelijk om bepaalde tendensen te ontdekken, die het vaak en in vele omstandigheden goed doen. Die inventarisering begon via de beweging van de 'effectieve school', schakelde daarna over naar 'evidence-based' benaderingen en momenteel zijn de zogenaamde 'toolkits' erg populair.

Toolkits

In het eerste anderhalve decennium verschenen enkele syntheses van onderzoeksresultaten over welke aanpakwijzen het best zouden renderen: Rosenshine vatte in 2010 de toenmalige stand van het onderzoek samen in tien didactische principes, gevolgd door Marzano in 2013, maar eerder had al John Hattie veel succes met zijn in 2009 verschenen omvangrijke analyse van 8000 wetenschappelijke publicaties. Die syntheses waren bepaald invloedrijk. Zo besliste de Engelse regering in 2011 subsidies toe te kennen voor onderwijs aan kansarme leerlingen op voorwaarde dat de leraren succesvolle aanpakwijzen zouden toepassen. In dat kader bracht de *Education Endowment Foundation* (EEF) in 2014 een toolkit uit voor een dertigtal topics, compleet met een inschatting van de efficiëntie van die topics.

Voor beleidsmensen zijn dergelijke toolkits heel aantrekkelijk omdat ze dan middelen kunnen toekennen op basis van 'evidenties'. Het populaire productdenken in het onderwijs leidt vaak tot de overtuiging dat er vaste aanpakwijzen zijn, die veralgemeenbaar zijn en zelfs kunnen worden opgelegd. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat regeringen voor het goedmaken van corona-achterstanden, eisen stelden om dergelijke tools toe te passen. Nederland ging mee in de scha-

duw van de EEF met twee toolkits onder auspiciën van het *Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*. En ook Vlaanderen bleef niet achter met de oprichting van een dienst 'Leerpunt'.

Helaas is het niet al goud dat blinkt. De Nederlandse onderwijskundige Jaap Scheerens heeft in een indrukwekkend overzicht van vijftig jaar onderzoek naar de effectieve school een kritische blik op die evidenties geworpen. Hij komt tot de paradoxale constatering dat je op basis van de talrijk beschikbare onderzoeksliteratuur evenzeer het ene als het andere kan bewijzen. Het is namelijk de context die bepaalt of de ene benadering beter is dan de andere. Die contexten kunnen zeer complex zijn en zich bewegen op vier niveaus die dan nog eens onderling met elkaar interageren:

- het leren van de individuele leerling,
- het lesgeven in de klas,
- de school,
- het macroniveau van de overheid en wetgeving.

Zo blijkt het dat leer-en onderwijsprocessen in de klas, zeg maar de didactiek, de kenmerken toont van een menswetenschap, die ontsnapt aan de lineariteit van de meeschalen uit de natuurwetenschappen. De maakbaarheid van het onderwijs is daarom beperkt. En dat brengt ons bij de ecologie van de klas.


Een ecologie van de klas

De klas is een erg contextrijke leeromgeving waarbij een leraar als regisseur optreedt. Die context bevat leerlingenkenmerken, thuiskenmerken, groepskenmerken en schoolkenmerken. Er is wetenschappelijke informatie aanwezig ter ondersteuning van een gepaste aanpak, uit de cognitieve psychologie, de sociale psychologie over groepskenmerken en de onderwijssociologie over de socio-economische kenmerken. In de klas krioelen die echter door elkaar en interageren ze ook met elkaar. Bij leerlingenkenmerken

kan je bijvoorbeeld denken aan intelligentieniveau, motivatie voor het vak, voorkennis, taalbeheersing, karaktereigenschappen. Bij de milieukenmerken kan je de graad van armoede, de etniciteit, de opvoedingsstijl, de culturele bagage en zelfs de buurt in rekening brengen. Bij de groepskenmerken kan je een hele waslijst van factoren onderscheiden die maken of een groep al dan niet bevorderend werkt voor het presteren. Denk maar aan pestgedrag, rivaliteit, rebels gedrag, dominante figuren en zeker de groepsdruk. Voeg daar nog bij de factoren die de school en het opvoedingsproject inbrengen zoals, groepering van leerlingen, oudercontacten, rapportering van resultaten, het schoolreglement enzovoort. Bovendien kan je bij elk van die factoren nog onderverdelingen maken of diverse indicatoren onderscheiden. Voor elk van die aspecten levert het onderzoek allerlei informatie. Maar die is ofwel contextueel min of meer neutraal (denk aan een compositietekening) of toegespitst op een zeer concrete context.

De leraar in een microkosmos binnen de klas

Maar het is uiteindelijk wel de leraar die met die informatie aan de slag moet. Toen ik zelf nog actief was in een lerarenopleiding, werd de idee geopperd om een prijs voor de beste lesgever in te stellen. Dat kwam er uiteindelijk niet van omdat er grote discussies kwamen over wat nu wel een goede les was. De ene collega vond dat een strikt getimede en logisch opgebouwde les, de criteria moesten vormen. Een andere collega vond dat een kandidaat, die, naargelang van de omstandigheden, creatief kon afwijken van zijn voorbereiding, de prijs verdiende. En zo ging de discussie verder. Het werd duidelijk dat er allerlei factoren meespelen: de aard van het vak en het stadium waarin een vak wordt aangeleerd (een beginfase of een gevorderde fase). Daarnaast het omgaan met storende elementen in een klasgroep. Verder het



inspelen op onverwachte situaties, het betrekken van zoveel mogelijk leerlingen, het variëren in vormen van vraagstelling en ga zo maar door. Uit de stagepraktijk bleek bijvoorbeeld dat een goede student-lesgever de mist in ging bij lessen in een multiculturele klasgroep. Een ander stagerapport vermeldde een stagiaire, die een reeks lessen had ontworpen waarbij de leerlingen vrijwel alles zelf of in groepjes moesten aanpakken. Bij de leerlingen was dat een voltreffer gebleken. Wat ook telkens bleek was dat er iets was als een soort charisma van de leraar waardoor die de aandacht van de leerlingen kon vasthouden, zonder dat je dat concreet kan benoemen. Er leeft blijkbaar in een klas een soort microkosmos.

Op het vlak van de microkosmos heeft de Stanford hoogleraar Elliott Eisner baanbrekend werk verricht. Door minutieuze observaties van lessen en gedetailleerde analyses van video-opnamen kwam hij tot de conclusie dat er een soort schaduweigenschap bestond die hij 'educational connoisseurship', noemde. Het is een moeilijk vertaalbare term, die misschien aanleunt bij het begrip 'charisma'. Het gaat om een overkoepelend gedrag van een leraar, waarbij allerlei microgedragingen van de leraar cumulatief een globaal charisma uitstralen. De observaties brachten

effecten aan het licht van allerlei microgedragingen of 'small moments'. Denk bijvoorbeeld aan gelaatsuitdrukkingen, een knipoog, bepaalde handbewegingen, veranderingen in lichaamshouding, een enkel bevestigend woord, een glimlach, een grapje, een schouderklop, oogcontact enzovoort. Kortom, los van alle evidentiestudies gaat het er om de micromomenten van het onderwijzen te valoriseren. En dat is precies de microkosmos die figureert in de schaduw van alle evidence-based aanbevelingen.

De complexe microkosmos van de klas heeft gevolgen voor de professionalisering van leraren. Het is logisch dat die vertrekt vanuit de contexten waarin leraren ter plaatse werken. De microkosmos van een school en a priori ook van een klas komt daar nog bij. Leraren hebben nood aan zoveel mogelijk op maat verschafte, contextgerelateerde methodieken. Centraal opgelegde aanpakken zijn daarom niet de goede oplossing. ■

Bronnen

- Eisner, E.W. (2002). *The art and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.
- Scheerens, J. (2016). *Educational effectiveness and ineffectiveness: A critical review of the knowledge base*. Dordrecht: Springer Science.