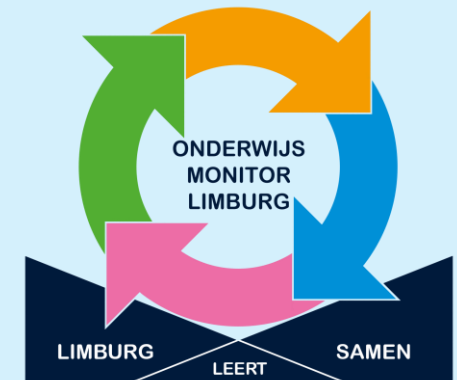
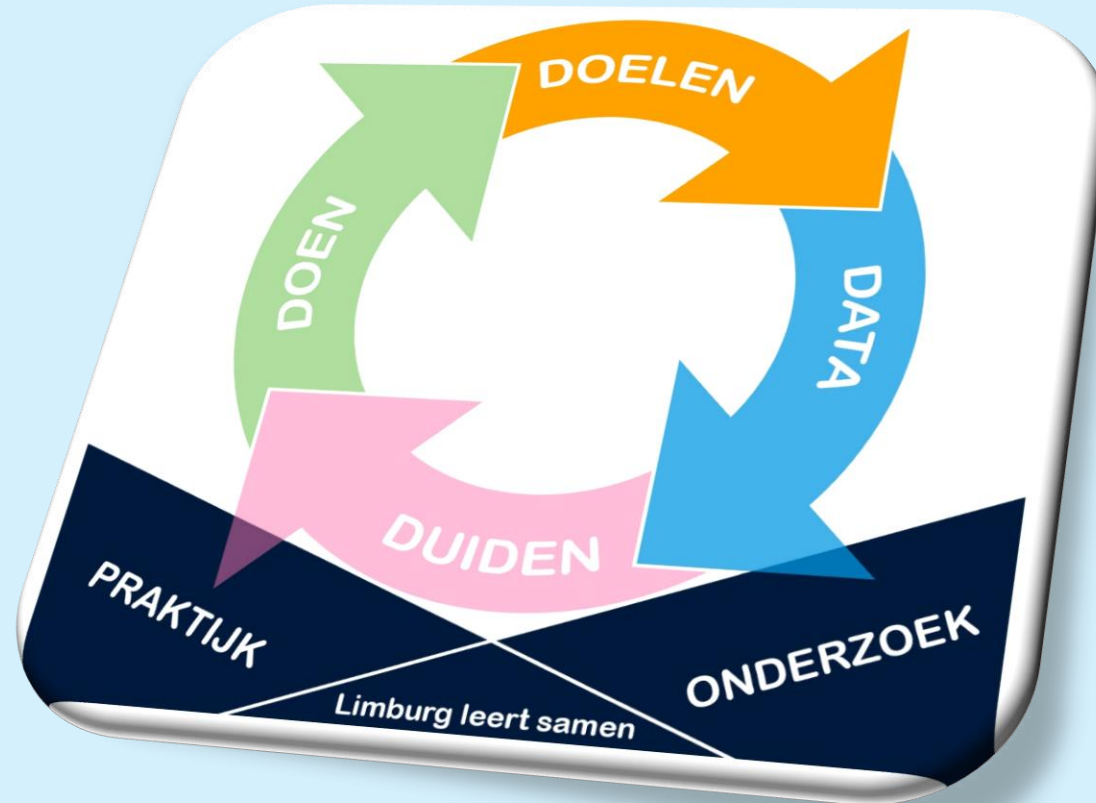


Doelen bepalen voor onderwijsinterventies

Inzichten uit het kennisnetwerk
de OnderwijsMonitor Limburg

Juli 2024

Trudie Schils
Èvi Kikken



Inleiding

Op scholen wordt continu gewerkt aan onderwijsverbetering. Recente evaluatiestudies laten echter zien dat de manier waarop scholen programma's of interventies opzetten niet altijd even doordacht is, en dat de impact of effecten ervan niet zichtbaar of zelfs niet aanwezig is^{[1][2]}. Dat is jammer.

Een aantal redenen worden in het kader rechts benoemd. Uit de studies komen twee aanbevelingen naar voren:

1. Meer structurele samenwerking tussen onderzoekers en onderwijspraktijk.

Onderwijsverbetering komt het beste tot stand door samen te werken in teams waarin^[3]:

- ❖ onderwijsonderzoekers kennis hebben over de literatuur, effectieve interventies, de interpretatie van data en gevalideerde instrumenten voor monitoring; en
- ❖ betrokkenen uit de onderwijspraktijk kennis hebben over de pedagogische en didactische aspecten, de (eigen) schoolcontext en toepasbaarheid van interventies.

2. Werken op basis van een kwaliteitscyclus.

Op basis van de doelen die de school voor ogen heeft wordt eerst gekeken wat het probleem is, welke mogelijke achterliggende oorzaken er zijn en welke kansrijke interventies of aanpakken er mogelijk zijn. Zo wordt er in stappen gewerkt aan onderwijsverbetering^{[4][5]}.

Hoe doe je dat?

Waarom ontbreekt een effect van onderwijsinterventies?

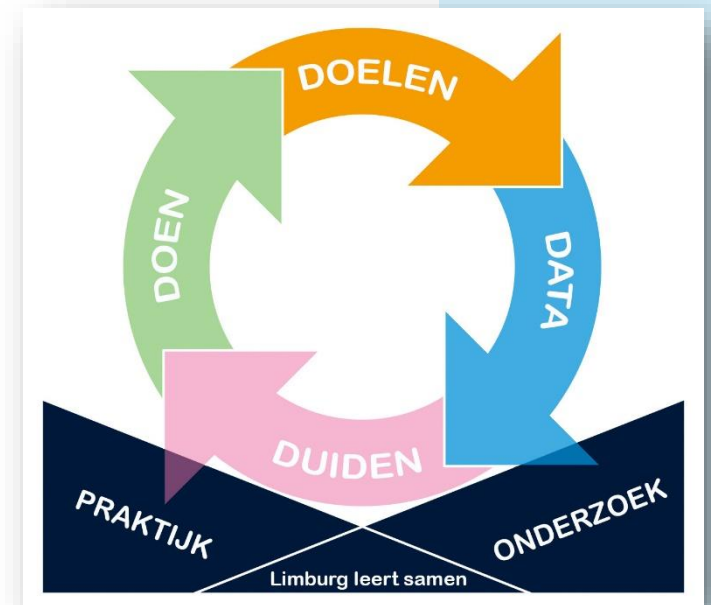
- Aanvragen of plannen worden vaak te snel gemaakt (soms omdat regelingen hierom vragen);
- Er wordt onvoldoende gebruik gemaakt van kennis uit onderzoek;
- Samenwerking tussen de betrokken partijen verloopt stroef;
- Eigenaarschap bij de uitvoerders van de programma's ontbreekt;
- Er is geen (goede) monitoring van de voortgang en opbrengsten; en
- De bedoelde opbrengsten van de programma's zijn te weinig meetbaar.

Ervaringen uit de OnderwijsMonitor Limburg

In Limburg werken scholen en onderzoekers al sinds 2009 structureel samen op verschillende (wisselende) thema's, in het kennisnetwerk de OnderwijsMonitor Limburg (OML)^{[6][7]}. Onze ervaringen en inzichten delen we in een reeks kennisdossiers met bijbehorende praktijkkaarten en factsheets met resultaten van concrete projecten. We zoomen daarbij in op verschillende voorbeelden. Deze geven niet alleen inzicht in welke aanpakken we hanteren om tot een goede doelbepaling te komen, maar geven ook inzicht op inhoudelijke thema's die op scholen spelen zoals het aanbieden van een rijke schooldag.

In dit kennisdossier gaan we in op de eerste stap in de kwaliteitscyclus:

het bepalen van je doelen die je wil bereiken met de onderwijsinterventie



Naar relevante, haalbare en meetbare doelen

De doelen die scholen en besturen voor ogen hebben, komen vanuit verschillende lagen.

De overheid stelt kerndoelen vast voor het onderwijs. Daarbij gaat het vooral om de inhoud die in bepaalde vakken aan bod moet komen en het niveau dat leerlingen moeten hebben om verder te kunnen gaan in bepaalde richtingen^[8].

Het schoolbestuur legt soms, maar niet altijd, doelen voor alle scholen onder dat bestuur vast in een strategisch beleidsplan. Deze sluiten aan bij de visie van het bestuur over de organisatie, koers en inrichting van het onderwijs.

Scholen formuleren ook hun eigen doelen, binnen de kaders van dat strategisch beleidsplan. Binnen de school stellen leraren zich ook doelen ten aanzien van hun onderwijs, en ook leerlingen hebben doelen (al zijn ze zich daar misschien niet altijd van bewust).

Doelen moeten uitdagend, haalbaar, concreet, meetbaar en relevant zijn.

- ❖ Vermijd vage of algemene termen (“*de leerling wordt eigenaar van zijn eigen leerproces*”).
- ❖ Formuleer het doel zodanig dat het merkbaar of meetbaar is. Dat helpt je bij de monitoring en evaluatie.
- ❖ Zorg dat het doel realistisch is binnen de context van je school en de beoogde tijd die voor de onderwijsinterventie staat.

Doelen worden op verschillende niveaus vastgesteld, van overheid tot leerling.

De OML ondersteunt bij concretisering en meetbaarheid doelen van de school.

Betrek stakeholders bij doelformulering

Goed geformuleerde doelen zijn de uitkomst van een dialoog tussen betrokkenen uit de school of binnen het bestuur, maar ook met externe stakeholders^[9]. De stakeholders hebben vaak net een ander perspectief.

De ervaring leert dat schoolbesturen vaak voor de formulering van de doelen in de strategische beleidsplannen input ophalen bij externe stakeholders. Voor de doelen op school- en klasniveau zien we vaak dat de dialoog vooral binnen de eigen school plaatsvindt.

Binnen de OML stimuleren we de dialoog over doelen ook buiten de school, bijvoorbeeld tussen scholen, maar ook tussen onderzoekers en onderwijsprofessionals binnen scholen.



ONTWIKKELINGSGERICHT ONDERWIJS

Een schoolbestuur met scholen die werken op basis van ontwikkelingsgericht onderwijs benaderde ons met de vraag: “*we zijn op zoek naar een passend instrumentarium voor onze scholen waarmee ze inzichtelijk kunnen maken wat hun doelen zijn, wat ze doen om die doelen te bereiken en of ze de doelen bereiken*”. In een eerste bijeenkomst kwamen schoolleiders en leerkrachten van de scholen samen en zijn we gaan **doorvragen** wat de doelen waren van het onderwijs op de scholen. “**Wat zie ik bij een leerling die bij jullie op school heeft gezeten?**” In teams per school lieten we ze de doelen op post-its zetten. Deze verzamelden we plenair en samen zijn we gaan groeperen. Waar we in eerste instantie overweldigd waren door de veelheid aan post-its bleken die terug te brengen tot de kernthema’s nieuwsgierigheid en motivatie.

Vervolgens zijn we in verschillende werksessies gaan **aanscherpen** wat we nu precies bedoelen met nieuwsgierigheid en motivatie. Daarbij brachten we altijd nadrukkelijk kennis uit de wetenschap samen met kennis vanuit de onderwijspraktijk. Wat zegt de literatuur over deze concepten en wat vertelt de expertise van leerkrachten ons? We bogen ons over vragen als “*welk gedrag laten nieuwsgierige kinderen zien?*” Zowel de interactie tussen scholen als die tussen onderzoekers en directeuren en leerkrachten heeft enorm bijgedragen aan de doelformulering op de scholen, was de conclusie van de schoolbestuurder.

We zijn uiteindelijk gekomen tot onze werkdefinities van nieuwsgierigheid en motivatie die als doelen gezien worden van het ontwikkelingsgericht onderwijs op de scholen binnen het bestuur. In een volgende stap gaan we samen kijken welk instrumentarium we kunnen gebruiken om op deze uitkomsten te kunnen monitoren.

RIJKE SCHOOLDAG | SCHOOL EN OMGEVING

Met Limburgse basisscholen zijn we aan de slag gegaan met het bepalen van het doel van de rijke schooldag die ze wilde aanbieden. Doel was om leerlingen in aanraking te brengen met activiteiten waarmee ze niet/onvoldoende in aanraking komen vanuit hun directe omgeving en waarmee verschillende vaardigheden worden vergroot, opdat ze meer gelijke kansen hebben op een passende onderwijsloopbaan. Nog heel breed en ook was er in eerste instantie geen specificatie van de vaardigheden genoemd. In bijeenkomsten met projectleiders van verschillende groepen scholen, en in bijeenkomsten met, leerkrachten, intern begeleiders, schoolleiders en beleidsmedewerkers pelden we gezamenlijk af wat het programma leerlingen moet brengen. “**Wat ga je zien bij de leerlingen?**”, is een vraag die wij regelmatig stelden. Een eenvoudige vraag die je helpt zo concreet mogelijk te worden. Het doel is uiteindelijk concreter geformuleerd naar vergroting van zelfvertrouwen, schoolmotivatie en vaardigheden op het terrein van kritisch en creatief denken van leerlingen.

Ook maakten we gebruik van **onderzoek**. Evidentie voor de rijke schooldag in de Nederlandse context is nog mager en die uit andere contexten is niet altijd één op één van toepassing op Nederlandse scholen. Bestaand onderzoek richt zich vooral op de relatie tussen verrijkt schoolaanbod en (cognitieve) leerprestaties en laat, naast wisselende, veelal beperkte effecten zien^{[10][11][12][13]}. Een aantal studies richt zich op de relatie tussen verrijkt aanbod en sociaal-emotionele uitkomsten, en ook daar zijn resultaten wisselend, waarbij wel effecten op zelfvertrouwen en betrokkenheid van leerlingen wordt gerapporteerd^{[16][17]}.

De literatuur stelt ons ook in staat een **theory of change** op te zetten: een onderbouwing van waarom de gekozen interventie verwacht wordt te werken. In eerste instantie moet het rijke aanbod ertoe leiden dat kinderen fysiek en mentaal beter in hun vel komen te zitten en meer zelfvertrouwen laten zien, hun (meta)cognitieve, sociaal-emotionele en burgerschapsvaardigheden ontwikkelen, hun talenten ontdekken, interesses ontwikkelen, hun toekomstperspectief verbreden, betekenisvolle relaties vormen met elkaar en met volwassenen, en hun netwerk en sociaal kapitaal vergroten. Deze verbetering van de sociaal-emotionele en (meta)cognitieve competenties en vaardigheden is onderdeel van een gezonde kindontwikkeling en heeft dan tot gevolg dat kinderen een beter begrip hebben wat ze willen en kunnen, en daarmee ook betere onderwijsprestaties laten zien en meer kans maken op een passende onderwijsloopbaan^{[14][15][16]}. Dit mondt dan uiteindelijk uit in lagere uitvalcijfers van kinderen in de onderwijsloopbaan en verbetering van kansengelijkheid^[14].

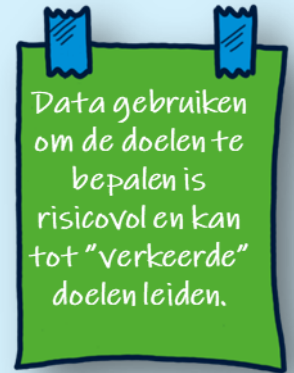
Eerst doelen dan data of eerst data dan doelen?

In sommige situaties zien we dat er met data gestart wordt om de doelen te bepalen. Dat kan, maar is niet zonder risico's, en of het een goed idee is, hangt ook een beetje van de aard van de doelen af. Daar komen we zo op terug. Laten we eerst even naar de belangrijkste risico's kijken^[3]:

Starten met data kan tot ontmoediging leiden bij de betrokken onderwijsprofessionals. Een veelgehoorde uitspraak onder leraren is "Ik wil met de leerling bezig zijn, niet met data". Er worden veel data verzameld in het onderwijs en het kan onduidelijk zijn waar je moet beginnen, of waar je naar moet kijken.

De beschikbare data zijn vaak gericht op een beperkt aantal onderdelen van het leerproces, zoals bijvoorbeeld data over de leerlingprestaties op de vakken. Dat kan ertoe leiden dat de doelen te nauw worden vastgesteld, ofwel teveel gericht op die thema's waarvoor data beschikbaar zijn. Daarnaast zijn niet alle data die in het onderwijs worden verzameld van goede kwaliteit. Hierdoor ontstaat het risico dat de doelen afgestemd worden op inferieure of incomplete data.

Ons advies is om bij het stellen van de algemene doelen van een onderwijsinterventie dit eerst zonder data te doen. Bij de aanscherping van de doelen, is het wel nuttig om data te gebruiken. Je wil dan meer inzoomen op het concrete probleem dat je met de interventie wil aanpakken. Dan gaat het meer om de probleemverkenning. Bijvoorbeeld als het algemene doel is dat leerlingen het referentieniveau voor taal of rekenen halen, kunnen data helpen om na te gaan hoeveel leerlingen op koers liggen en welke (groepen) leerlingen niet op koers liggen om het doel te halen. Een volgend kennisdossier gaat dieper in op het juiste gebruik van data bij probleemverkenning.



Data gebruiken om de doelen te bepalen is risicovol en kan tot "verkeerde" doelen leiden.



Data zijn wel cruciaal voor de situatieschets of probleemoriëntatie.

Ingrediënten van onze werkwijze bij de doelformulering

- ❖ Doorvragen: “*Wat ga je zien bij de leerlingen?*”
- ❖ Verschillende perspectieven: ieder neemt zijn eigen ‘bril’ mee en expertise.
- ❖ Evidentie uit onderzoek.
- ❖ Stel een theory of change op: onderbouwing waarom je met de gekozen interventie het doel gaat bereiken (in verschillende stappen)
- ❖ Zorg voor haalbare, concrete, meetbare en relevante doelen.
- ❖ Gebruik data als ondersteuning voor de aanscherping van je doelen.

In een volgend kennisdossier gaan we in op hoe je data op een juiste manier kunt benutten bij de probleemverkenning en welke valkuilen je daarbij beter kunt vermijden.

Bronnen

- [1] Inspectie van het Onderwijs. 2019. De Staat van het Onderwijs 2019. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. https://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/onderwijsinspectie/documenten/rapporten/2019/04/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2019/116838_lvhO_StaatvanhetOnderwijs2019_TG+A.pdf.
- [2] Jenniskens, T., van Langen, A., & Wolbers, M. 2023. Monitoring en evaluatie van maatregelen gelijke onderwijskansen 2017-2022: Overkoepelende analyse. Nijmegen: KBA. https://www.nro.nl/sites/nro/files/media-files/rapportage_overkoepelende_analyse.pdf.
- [3] Schildkamp, K. 2019. Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. Educational Research, 61(3), 257-273. Beschikbaar via: doi.org/10.1080/00131881.2019.1625716.
- [4] Onderwijsraad. 2011. Ruim baan voor stapsgewijze verbeteringen. Advies no. 20110293. Den Haag: Onderwijsraad. <https://www.onderwijsraad.nl/adviezen/publicaties/adviezen/2011/11/08/ruim-baan-voor-stapsgewijze-verbeteringen>.
- [5] Cornelisz, I., & van Klaveren, C. 2021. The 5D-model: towards a more comprehensive approach for improving education. ACLA working paper no. 20212. Amsterdam: Amsterdam Center for Learning Analytics. <https://acla.amsterdam/wp-content/uploads/2021/10/WP20212.pdf>.
- [6] voor meer informatie zie www.onderwijsmonitorlimburg.nl
- [7] Ministerie van OCW (2024). Kwaliteitscyclus school en omgeving. Den Haag: Gelijke Kansen Alliantie. <https://www.gelijke-kansen.nl/binaries/gelijke-kansen/documenten/publicaties/2024/03/28/kwaliteitscyclus-school-en-omgeving/GKA020-Kwaliteitsplan+S%26O-240304-ow3-bdj.pdf>.
- [8] zie www.slo.nl/sectoren/po/kerndoelen/, www.slo.nl/kerndoelen/, www.examenblad.nl/onderwerp/examenprogramma-s

- [9] Penuel, W. R., & Shepard, L. A. 2016. Assessment and teaching. In D. Gitomer & C. Bell (Eds.), Handbook of research on teaching (5th ed., pp. 787-850). American Educational Research Association.
- [10] Volman, M. & Veerman, E. 2022. Binnen- en buitenschools leren verbinden. Onderwijskennis.nl.
- [11] Shulruf, B. 2010. Do extra-curricular activities in schools improve educational outcomes? A critical review and meta-analysis of the literature. *International Review of Education*, 56, 591-612.
- [12] Abruzzo, K. J., Lenis, C., Romero, Y. V., Maser, K. J., & Morote, E. S. 2016. Does Participation in Extracurricular Activities Impact Student Achievement? *Journal for Leadership and Instruction*, 15(1), 21-26.
- [13] Kennisrotonde. 2022. Hoe draagt een verrijkte schooldag optimaal bij aan de leerprestaties van leerlingen in het basisonderwijs? (KR. 1553).
- [14] Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. 2023. School en Omgeving - Het verrijken van schooldagen: wat wij al weten uit wetenschap. Den Haag: Gelijke Kansen Alliantie.
- [15] Umberson, D., Crosnoe, R., Reczek, C. 2010. Social relationships and health behavior across life course. *Annual Review of Sociology*. 36, 139–157.
- [16] Cassidy, J. & Shaver, P. R. 2016. Handbook of attachment: theory, research and clinical applications. Third edition. New York, Guilford Press.