

Peilen naar de output en naar de toegevoegde waarde van de school

Vanuit verschillende oogpunten is het relevant om een zicht te krijgen op wat de school bij haar leerlingen teweegbrengt, op wat de leerlingen meer kennen, kunnen en zijn in vergelijking met toen ze de school of de klas binnenkwamen. Voor het team en de leiding van de school zijn de leerlingresultaten in de eerste plaats een aanknopingspunt voor het optimaliseren van het werk op school. Ze zijn dat in dezelfde zin ook voor de pedagogische begeleiding die de school in haar kwaliteitszorg ondersteunt. Met resultaten van outputanalyse kan de school bovendien verantwoording afleggen, horizontaal naar de afnemers van het onderwijs toe (de leerlingen en hun ouders), en verticaal - via de inspectie - naar de overheid toe. Voor die overheid is het uitzicht op de output van scholen in het algemeen, een basis voor de oriëntering van haar beleidsopties inzake onderwijs. Het thema van de outputanalyse heeft met andere woorden een veelzijdige impact op de kwaliteitsbewaking.

Outputanalyse was ook het thema van een studiedag voor pedagogisch begeleiders van het gewoon en het buitengewoon basisonderwijs die op 25 november 2004 te Beveren plaatsvond.

Op deze bijeenkomst gaf Jan Saveyn, pedagogisch coördinator van het Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs (VVKBaO), toelichting bij de sleutelbegrippen uit het outputdossier, begrippen zoals outputindicatoren, leerwinst en toegevoegde waarde. Hij situeerde de outputanalyse vooral in de bredere context van de interne kwaliteitszorg

van de school.

Geert Kelchtermans, directeur van het Centrum voor Onderwijsbeleid en -vernieuwing (KU Leuven), bracht een lezing met als titel "iets vergeten als we output meten?". Daarmee verwees hij naar het risico dat de school loopt als ze zich focust op het meten van de meetbare producten van onderwijs, en als ze van de externe verantwoording zodanig haar eerste opdracht maakt dat het continue werken aan de eigen schoolontwikkeling op het achterplan geraakt.

Outputanalyse heeft ook een

macrodimensie. Met name waar ze een element is van internationale vergelijking van de effectiviteit van het schoolwezen in verschillende landen, iets waar ook het onderwijsbeleid in Vlaanderen door gevat wordt. Roger Standaert, directeur van de Dienst voor Onderwijsontwikkeling (departement Onderwijs) gaf daarover een lezing met als titel "Sturingsmechanismen voor de inhoud van het onderwijs, met toepassing op het onderwijs in Vlaanderen". Hij gaf daarbij o.a. aan hoe internationale outputindicatoren en bijhorende onderzoeksprocedures ook op de oriëntering van ons onderwijs wegen.

Hierna geven we een samenvatting van de verschillende bijdragen, samen met enkele beschouwingen.

Een actueel onderwijsthema

Toen in 2003 de controle op de output door de inspectie van het basisonderwijs in de schooldoorlichting werd meegenomen, is het onderzoek van de leerlingresultaten in de basisscholen ineens zeer actueel geworden. Het feit dat van scholen verwacht werd dat ze in 2003 een outputdossier konden voorleggen, dat ze zich in 2004-2005 o.a. konden verantwoorden voor de reali-



■ Roger Standaert

satie van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen, en dat ze met betrouwbare en valide gegevens 'leerwinst' konden aantonen, bracht nogal wat commotie teweeg. Dat kwam tot uiting in veel vragen van directeuren die uiteraard ook de pedagogisch begeleiders bereikten.

De druk op scholen om met harde gegevens hun rendement aan te tonen, is overigens geen Vlaams maar een internationaal verschijnsel. Datgene wat momenteel in het Nederlandse basisonderwijs betreffende outputmeting gaande is, is illustratief en het is wellicht ook inspirerend geweest voor de plannen van onze onderwijsinspectiedienst. We verwijzen daarbij alleen al naar het feit dat Nederland een veralgemeende begintoeets (nulmeting) voor vijfjarige invoert, als element van een systematische opvolging van de 'vooruitgang' die de school met haar leerlingenpopulatie boekt. Een maat voor

rendement die de school op de een of andere manier ook publiek dient te maken.

Het thema van de rendementsmeting wordt ook actueel als men er de regeerverklaring van de Vlaamse regering (2004) op naleest. Daar staat bijvoorbeeld aangekondigd dat scholen vooral op hun resultaten, leerwinst en welbevinden zullen worden getoetst. De onderwijsminister kondigt in het verlengde daarvan, in zijn discussienota *Onderwijs en Vorming 2004-2009* en op publieke fora (cf. *De Tijd*, 24 november 2004) een debat aan over normen waarmee de leerwinst van de leerling kan worden gemeten en waarmee scholen zodoende op hun 'resultaten' geëvalueerd kunnen worden.

Focus op schoolontwikkeling

Dat het thema 'output' vooral via de uitbreiding van de

schooldoorlichtingsprocedure (cf. het CIPO-model) onder de aandacht kwam, betekent niet dat het thema in wezen of vooral met externe verantwoording te maken zou hebben. Samen met G. Kelchtermans situeren we het onderzoeken van effectiviteit op de eerste plaats binnen de interne kwaliteitszorg van en door de school. De leerkrachten en de schoolleiding zijn verantwoordelijk om van hun school een goede school te maken. Ze dienen met andere woorden het proces van schoolontwikkeling levendig te houden. Verantwoording aan de ouders en de overheid wordt daarin *meegenomen*.

Hoe de school haar output het best in beeld brengt, daar bleken wel wat nuances in te zitten.

De leerkrachten en de schoolleiding zijn verantwoordelijk om van hun school een goede school te maken.

Wij pleitten voor een elkaar aanvullende (wederzijds validerende) analyse van enerzijds *leerlingenoutput* (in brede zin) en anderzijds proceskenmerken van het werk in de klas en op het niveau van de schoolals-organisatie.

Als het team bij haar interne kwaliteitszorg uitsluitend op die *proceskenmerken* afgaat, gaat ze er impliciet vanuit dat er zoiets als de beste aanpak bestaat (cf. de procesindicatoren die aan het onderzoek naar effectieve scholen worden ontleend en die in de gangbare modellen voor school-

zelfevaluatie zijn verwerkt). Ervaring wijst echter uit dat kwaliteitsnormen inzake onderwijsaanpak nooit absoluut zijn. Of een school goed werkt, moet in principe altijd nog blijken uit de mate waarin ze haar doelen - en in het bijzonder de doelen van haar project en curricula waarvoor ze zich engageert - bij haar leerlingen in haar concrete situatie daadwerkelijk bereikt.

Maar alleen maar outputanalyse volstaat ook niet. We verwijzen naar een opstelling in de zin van: "Als we goede resultaten halen met de leerlingen is de discussie (de reflectie op onze aanpak) gesloten." Niet alles wat op school wordt nagestreefd is echter direct uit leerlingengedrag afleidbaar. Laat staan dat het objectief meetbaar zou zijn. Bovendien evolueren de doelen. Goede scholen verleggen hun grenzen, durven met de onzekerheden van vernieuwing leven, ook wat het onderwijsaanbod betreft. Maar dat betekent dat effecten vaak enige tijd uitblijven. Als de effectiviteit van de school uit-

sluitend aan de vastgestelde effecten wordt afgemeten, ontstaat er dus een vertekend beeld van de kwaliteit van de school en wordt vernieuwing afgeremd. Een gesetteld systeem van harde outputcontrole kan meer bepaald de curriculumdoelen betonneren. En dat is niet goed voor de ontwikkeling van de onderwijskwaliteit.

brede en diepe *reflectie* van alle betrokkenen op wat ze voor de opvoeding van de kinderen kunnen doen. En die effect heeft op het leren of de ontwikkeling van de leerlingen. Dat de school in staat is om zodoende van haar school een almaar betere school te maken, kan ze aantonen in '*verhalen van goede praktijk*'. Die verhalen zijn bijvoorbeeld

**Goede scholen verleggen hun grenzen,
durven met de onzekerheden van vernieuwing leven,
ook wat het onderwijsaanbod betreft.**

G. Kelchtermans bleek schoolontwikkeling, en zelfs verantwoording, resoluter te koppelen aan het opvolgen of zichtbaar maken van wat zich als *proces* in de school voordoet. Curriculumdoelen en eindtermen, als (externe) criteria waaraan de schoolwerking wordt getoetst, komen in zijn verhaal nauwelijks voor. Des te meer legt hij de klemtoon op de professionele ontwikkeling, die o.a. wordt gedragen door

beschrijvingen en beoordelingen van ervaringen met betrekking tot drie jaar werken aan gelijke onderwijskansen. In die verhalen kunnen overigens ook de pedagogisch begeleiders een plaats krijgen. In de mate dat die de school bijvoorbeeld helpen evolueren naar een professionele leer gemeenschap.

De verhalen van goede praktijk kunnen de inhoud vormen van het outputdossier. Een dossier waar ook andere scholen iets aan kunnen hebben en dat bovendien voor de verantwoording naar externen kan worden gebruikt.

Deze alternatieve invulling van het outputdossier staat wel ver af van wat scholen thans wordt opgelegd, namelijk betrouwbare en valide gegevens verzamelen rond de door de inspectie vooropgestelde outputindicatoren. Volgens Kelchtermans heeft de inspectie belangstelling voor zijn alternatief. We volgen het op.



■ Jan Saveyn

Relativeren van de meetbaarheid

Een rode draad in de drie referaten was de waarschuwing om output niet tot het meetbare te reduceren. De doelstellingen van onderwijs zijn breder, rijker, complexer dan voorspelbare en controleerbare toename van kennis en vaardigheden. Daarover is men het vanuit onze Vlaamse onderwijs traditie, en niet het minst in ons basisonderwijs, wel eens. Vraag is of we ons concept ook overeind kunnen houden.

R. Standaert wees op de almaar toenemende druk om onze onderwijseffectiviteit met cijfers en statistieken, o.a. over output, aan te tonen. De meetbaarheidsobsessie doet overheden in die zin ook kiezen voor invoering of uitbreiding van centrale toetsen. Vlaanderen wil en kan die boot afhouden zolang het goed scoort in internationaal (vooral Europees) vergelijkend onderzoek naar leerlingenprestaties. Maar Vlaanderen moet tegelijk iets blijven ondernemen inzake outputcontrole. Het moet bijvoorbeeld blijven werken aan het duidelijk expliciteren van goede minimumdoelen. Dat wil zeggen: doelen die van uit een bepaald concept ontwikkeld zijn. En wat getoetst kan worden moet men ook toetsen. Bijvoorbeeld door middel van een toetsenbank waar leerkrachten via internet in terecht komen, of door met een degelijk leerlingvolgsysteem te werken.



■ Geert Kelchtermans

Daarmee is andermaal niet gesteld dat door toepassing van toetstechnische hoogstandjes de hele output van de school in beeld kan worden gebracht. En nog minder dat scholen zo op hun effectiviteit vergeleken en gerangschikt kunnen worden. De variatie in de effectiviteit/kwaliteit van scholen via onderzoek trachten te bepalen, getuigt, volgens Standaert, van wetenschappelijke hoogmoed.

Overigens, wat op systeemniveau (schooloverstijgend) als een overschatting van de meetbaarheid kan worden beschouwd, is dat a fortiori op het niveau van de kwaliteitsbewaking van de individuele school (waar allerlei niet controleerbare invloeden een groot effect kunnen sorteren). Dat is in het bijzonder het geval bij een zo complexe aanleggenheid als het meten van de toegevoegde waarde en de leerwinst (d.i. de meer dan onderzoeksmatig vooropgestelde vooruitgang qua pres-

taties, bij een voor de school gelijkwaardige leerlingenpopulatie). Dat scholen op hun ware merites dienen beoordeeld te worden en bijvoorbeeld niet mede op basis van hun sterke instroom (input), dat zal niemand betwisten. Iets anders is te beweren dat men, via statistische spijsttechnologie, het brutoresultaat van de school dermate kan corrigeren dat de zuivere toegevoegde waarde kan bepaald worden.

Enkele conclusies

Met betrekking tot de verschillende bijdragen van de studiedag stellen we drie teksten ter beschikking.

Een uitvoerige beschrijving van de outputthematiek staat te lezen in:

J. Saveyn, 'Peilen naar de output en de toegevoegde waarde van de school', in *Lexicon Kwaliteitszorg in het onderwijs*. Mechelen, Wolters Plantyn, afl. 8, november 2004, pp. 9 - 42.



Van de bijdragen van G. Kelchtermans en R. Standaert is een samenvatting te vinden op de website van het VVKBaO: www.vvkbao.be (rubriek: pedagogisch - interne kwaliteitszorg).

Uit de diverse bijdragen zijn verschillende conclusies te trekken. We formuleren er vier ter afronding van dit verslag.

- Outputanalyse op schoolniveau dient vooral als een aspect van brede en diepe reflectie van het team op mogelijke kwaliteitsverbetering of *schoolontwikkeling* te worden benaderd. Verantwoording over de effecten van het onderwijs op de ontwikkeling van de leerlingen is nodig, maar het is niet de dominante zorg van het team.
- Output die gemeten kan worden dient ook zorgvuldig te worden gemeten. Maar tegelijk dient men te beseffen dat de effecten van onderwijs en opvoeding op school, zelfs met doorgedre-

ven onderzoeksprocedures, slechts gedeeltelijk zichtbaar gemaakt kunnen worden. Mede daarom is, naast de *outputanalyse*, ook altijd de *procesanalyse* een niet te verwaarlozen *luik van de interne kwaliteitszorg*. Beide ingangen van kwaliteitszorg kunnen elkaar goed aanvullen.

- Als aan de meetbaarheidseis absolute voorrang wordt gegeven, kan dat de oriëntie-

ring van het feitelijke curriculum sluipend beïnvloeden. Het referentiepunt voor onderzoek naar de effectiviteit zijn de (alle) *doelstellingen* van het onderwijsaanbod waarvoor de school zich engageert en waarvoor ze een maatschappelijk mandaat heeft.

- Er dient naar *alternatieven gezocht voor het outputdossier* zoals het o.a. nu door de inspectie wordt aangestuurd. Die alternatieven zouden de keuzes van scholen om op een eigen, professionele wijze hun effectiviteit zichtbaar te maken, tot hun recht moeten laten komen. Dat impliceert een redelijk beleidsvoerend vermogen van scholen. En de ontwikkeling daarvan houdt dan weer een opdracht in voor de schoolleiding en voor de begeleiders van de school.

Jan Saveyn

Pedagogisch coördinator VVKBaO

