

Review naar indicatoren voor het maximaliseren van leerprestaties, leerwinst en welbevinden op basisscholen

Beleidssamenvatting

Kim Bellens

Georges Van Landeghem

Bieke De Fraine (Promotor)

Centrum voor Onderwijseffectiviteit en –Evaluatie
KU Leuven

April 2012



BELEIDSSAMENVATTING

Inleiding

Onderwijs vervult een belangrijke taak in onze samenleving. Onderwijs moet kinderen voorbereiden op deelname aan de bredere samenleving. De meeste kinderen zitten minstens tot hun 18 jaar op school. Het is dan ook maar best dat de tijd die ze op de schoolbanken besteden, op een zinvolle en efficiënte manier wordt ingericht. Maar wat is goed onderwijs? Uiteraard is er niet één manier dé beste maar bestaan er verschillende manieren om goed onderwijs te verschaffen aan leerlingen.

Dit kan en mag echter geen vrijgeleide zijn om het onderwijs op een ondoordachte manier te organiseren. Daarom is het belangrijk dat men weet hoe een bepaalde vorm van onderwijs of hoe een bepaalde interventie in de klaspraktijk een invloed heeft op leerlingen. Op die manier kunnen leerkrachten en scholen doelbewust hun klas- en schoolpraktijk vormgeven en kunnen ouders bewust kiezen aan welk onderwijsproject zij hun kinderen willen laten deelnemen.

Er is tal van onderwijsonderzoek voorhanden omtrent effectief onderwijs waarop onderwijsbetrokkenen zich kunnen beroepen om weldoordachte keuzes te maken. Maar heel wat onderwijsonderzoek lijkt geen of nauwelijks een impact te hebben op de onderwijspraktijk. Onder andere tegenstrijdige onderzoeksresultaten maken dat er twijfels rijzen over wat wel en niet werkt in het onderwijs. Hieromtrent biedt een reviewstudie een grote meerwaarde. Een reviewstudie biedt namelijk een systematisch overzicht van verschillende studies. Hiermee kan een reviewstudie ook differentiële effecten in kaart brengen, die mogelijks aan de basis liggen van resultaten die in eerste instantie tegenstrijdig lijken. Uiteraard maakt een reviewstudie hierbij gebruik van het reeds bestaande onderzoek, waardoor het onderzoeksrapport dan ook een bundeling inhoudt van de belangrijkste, gekende factoren die een invloed hebben op de onderwijsuitkomsten van leerlingen.

Kortom: met de review bieden we een overkoepelend beeld van 'wat werkt' in het basisonderwijs en houden hierbij een pleidooi voor evidence-based onderwijs. Weten 'wat werkt' zorgt ervoor dat ouders, leerkrachten en scholen doelbewust kunnen kiezen welke weg ze opgaan met hun leerlingen.

Onderzoeksvragen

Vanuit de vaststelling dat er een enorme hoeveelheid aan onderzoeksliteratuur beschikbaar is over 'wat werkt' in het basisonderwijs, maar dat tegelijkertijd deze onderzoeksresultaten soms

tegenstrijdige resultaten laten zien, is de nood ontstaan om een overzicht te maken van de literatuur omtrent de factoren die leiden tot een effectieve klas- en schoolpraktijk in het basisonderwijs.

Met deze review willen we dan ook een antwoord formuleren op volgende onderzoeksvragen:

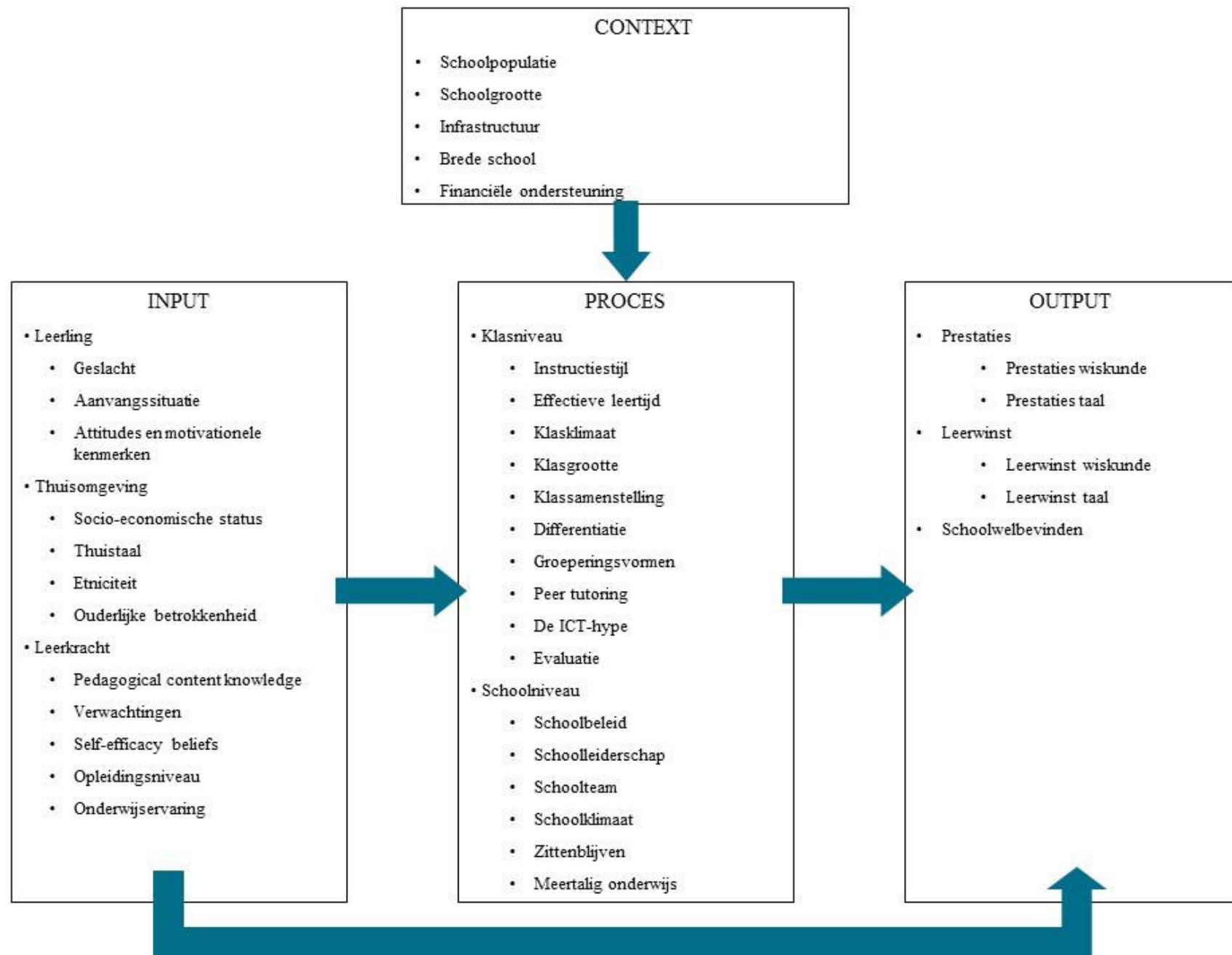
1. Van welke context-, input- en proceskenmerken wordt in de recente internationale en Vlaamse onderzoeksliteratuur vastgesteld dat ze in het basisonderwijs een gunstig effect hebben op:
 - a. Prestaties van leerlingen
 - b. Leerwinst van leerlingen
 - c. Welbevinden van leerlingen
2. De eerste onderzoeksvraag suggereert dat er een soort “algemeen recept” zou bestaan voor “dé effectieve school”, maar uit onderzoek blijkt dat er drie belangrijke nuanceringen aangebracht moeten worden:
 - a. Is datgene “wat werkt” voor prestaties/leerwinst ook positief voor het welbevinden (consistentie)?
 - b. Is datgene “wat werkt” voor de ene groep leerlingen ook gunstig voor alle leerlingen (differentiële effectiviteit)?
 - c. Is datgene “wat werkt” voor hoge SES-scholen ook effectiviteitsbevorderend voor lage SES-scholen (contingentie)?

Door een antwoord te formuleren op deze twee onderzoeksvragen brengen we de belangrijkste input-, proces- en contextfactoren in kaart die een invloed hebben op de leeruitkomsten van leerlingen in het basisonderwijs. De drie onderwijsuitkomsten waarop deze review zich toespits zijn: prestaties in wiskunde en taal, leerwinst in wiskunde en taal en schoolwelbevinden van leerlingen basisonderwijs. We geven hierbij niet enkel aan wat werkt voor iedereen, maar we brengen ook de differentiële effecten met betrekking tot verschillende leerlingen, scholen en verschillende leeruitkomsten in kaart. In het uitgebreide rapport kan u een gedetailleerde uitleg vinden van de gebruikte methode betreffende het opzoeken en doorzoeken van de literatuur (o.a. zoektermen, zoekstrategie en inclusie- en exclusiecriteria).

We willen hier dus een antwoord bieden op de vraag naar ‘wat werkt’ in het basisonderwijs, voor verschillende leerlingen, scholen en leeruitkomsten. Maar dat antwoord is niet eenvoudig. Er bestaat namelijk niet één beste manier om effectief onderwijs uit te bouwen, maar dé hangt beste manier af van heel wat factoren. Deze reviewstudie kan u niet zeggen welk dé beste beslissing is in uw school en klas, maar wel kunnen we u een aantal algemene inzichten aanreiken die u kunnen inspireren. Onderzoekers kunnen (helaas) geen kant-en-klare recepten geven. De invulling van de eigen klas- en schoolpraktijk hangt namelijk af van vele verschillende factoren, waarbij een afweging zal moeten gemaakt worden van verschillende elementen om te komen tot een onderbouwde beslissing. Ervaring, intuïtie, professioneel oordeel en praktische omstandigheden zijn hierbij onontbeerlijk om in ogenschouw te nemen. Wel hopen we dat in de beslissingen omtrent deze elementen ook de gepresenteerde onderzoeksresultaten in de review een rol zullen spelen.

Het CIPO-model als overkoepelend kader

Een grote hoeveelheid aan factoren heeft een invloed op de leeruitkomsten van leerlingen. Om van deze veelheid aan factoren een ordening en overzicht te krijgen, werd het CIPO-model ontwikkeld door Scheerens. Dit model maakt onderscheid tussen context-, input en procesfactoren die een geïntegreerde invloed hebben op de output of de leeruitkomsten. Pagina 4 geeft een overzicht weer van de verschillende factoren die in het uitgebreide rapport besproken worden als zijnde van invloed op de onderwijsuitkomsten van leerlingen. Bij elk van deze factoren wordt een overzicht gegeven van de recente bevindingen hieromtrent en worden toonaangevende bronnen vermeld. Omdat dit project een korte looptijd van vier maanden kende waarin we getracht hebben een antwoord te formuleren op een aantal brede onderzoeksvragen, was een diepe, gedetailleerde en systematische review van de literatuur onmogelijk. Elke factor die in dit rapport besproken werd, zou namelijk het onderwerp kunnen zijn van een aparte, diepgaande en systematische reviewstudie. We willen er hier dan ook op wijzen dat het bijkomend opzoeken en verwerken van literatuur aangewezen is om een meer volledig beeld te krijgen van de onderzoeksliteratuur omtrent 'wat werkt'. Wel hopen we dat het rapport een eerste aanzet kan vormen voor leerkrachten, scholen en beleidsmakers om hun prioriteiten te bepalen en vorm te geven aan de onderwijspraktijk. Omdat het in deze beleidssamenvatting niet mogelijk is om elk van deze factoren nogmaals kort te bespreken, verwijzen we de lezer hiervoor door naar het uitgebreide rapport. In deze beleidssamenvatting beperken we ons tot de algemene conclusies gepaard gaand met een aantal aanbevelingen omtrent wat de resultaten kunnen betekenen voor het onderwijsbeleid.



Geen eenrichtingsverkeer

Vaak wordt in de review bij de bespreking van een bepaald kenmerk verwezen naar andere factoren die hiermee samenhangen en een (wederzijds) invloed uitoefenen op elkaar. Dit duidt aan dat bij het werken aan goed onderwijs rekening dient gehouden te worden met een veelheid aan factoren die allen tezamen een geïntegreerde bijdrage leveren aan de uiteindelijke effectiviteit van het onderwijs. De keuze voor een bepaald kenmerk heeft dan ook steeds een invloed op andere kenmerken van het onderwijs en de kenmerken kunnen nooit los van elkaar gezien worden. Enerzijds toont effectief onderwijs zich dan ook niet in de keuze voor één bepaald kenmerk dat effectief blijkt, maar in het totaalbeeld en het samenspel van alle aanwezige factoren. Anderzijds betekent dit ook dat het doorvoeren van verandering met betrekking tot één kenmerk positieve implicaties kan teweeg brengen in een veelheid aan kenmerken. Te denken valt aan het installeren van kleinere klassen, wat ook tegemoet kan komen aan het effectiever lesgeven door de leerkracht en aan het bieden van mogelijkheden omtrent differentiatie in de klas.

Een pleidooi voor evidence-based onderwijs

In de review houden we een pleidooi voor *evidence-based onderwijs* door scholen en leerkrachten, waarbij zij zich beroepen op wetenschappelijk onderzoek om richting te geven aan hun onderwijspraktijken. Niet enkel pleiten wij ervoor dat scholen en leerkrachten zich beroepen op wetenschappelijk onderzoek, ook betreffende het onderwijsbeleid pleiten we voor *evidence-based onderwijsbeleid*. We denken daarbij zowel aan het beleid op Vlaams niveau als het beleid op lokaal niveau of op het niveau van de koepelorganisaties. Het is hierbij geenszins onze bedoeling om een pasklaar recept aan te bieden aan leerkrachten en scholen om een effectieve klas- en schoolpraktijk op te zetten. Dit geldt ook voor het onderwijsbeleid. De relatie tussen onderwijsonderzoek aan de ene kant en onderwijspraktijk en –beleid aan de andere kant is er altijd een van vertaling en van dialoog. Zowel op het niveau van de school en de klas, als op beleidsniveau zullen er steeds bepaalde keuzes gemaakt moeten worden die implicaties hebben voor een reeks van kenmerken, en zal dit zodoende gepaard gaan met zowel gunstige als minder gunstige effecten op het onderwijs aan leerlingen. Wel stemt dit pleidooi vanuit de wezenlijke verbetering van zulk beleid. Zich niet beroepen op onderzoeksresultaten leidt ertoe dat het beleid blindelings allerlei meningen en hypes volgt. Uit voorliggend onderzoeksrapport komt echter naar voren dat onderzoeksresultaten soms contra-intuïtief zijn en dat de onderzoeksresultaten de meningen en hypes soms lijnrecht tegenspreken. Eén van de taken van onderzoekers is om deze misvattingen recht te zetten. Zo blijkt bijvoorbeeld uit verschillende studies dat directe instructie de meest gunstige instructiestijl is voor de prestaties en de leerwinst. De review verheldert eveneens dat het gebruik van ICT in het onderwijs geen voldoende middel is voor betere leerresultaten. De “ICT-hype” wordt ontkracht door te benadrukken dat leraren vooral op een doordachte manier ICT moeten inzetten om de doelstellingen bij de leerlingen te bereiken. Ook lijkt men ervan overtuigd dat het verhogen van de financiële middelen steeds noodzakelijk is om onderwijs effectiever te maken, terwijl dit niet zonder meer waar is. Omwille daarvan pleiten we dan ook voor de investering in onderzoek om op die manier een beter beeld te krijgen op de brede vraag betreffende ‘wat werkt’ in het onderwijs. Niet alleen pleiten we voor investering in onderzoek, ook pleiten we ervoor dat de onderzoeksresultaten niet in de vergeethoek belanden en dat zowel onderzoekers als leerkrachten en scholen er alles aan doen om

optimaal gebruik te kunnen maken van de gevonden resultaten. Zo lijkt het ons nuttig om onderzoekers en praktijkmensen samen te brengen en de dialoog aan te gaan met elkaar om te bekijken hoe de onderzoeksresultaten een bijdrage kunnen leveren aan de bestaande onderwijspraktijk.

Dit pleidooi voor evidence-based onderwijs is niet in tegenspraak met het belang van ideologie en visie in het onderwijs. Volgens ons – als onderwijseffectiviteitsonderzoekers – spelen visie en ideologie vooral een rol bij de discussie over “wat willen we bereiken met ons onderwijs”. Het gaat daarbij om vragen zoals “Moet het onderwijs leiden tot meer sociale gelijkheid?” of “Is het belangrijk dat leerlingen op school kennis maken met verschillende religies?” of “Vinden we het belangrijk dat leerlingen zowel les krijgen van zowel vrouwelijke als mannelijke leraren?” of “Welke rol moet de school spelen in het stimuleren van een gezonde levensstijl?”. De taak van onderzoekers bestaat erin om na te gaan in welke mate die doelen bereikt worden (bijvoorbeeld via peilingsonderzoek) en welke factoren de kans verhogen dat die doelstellingen bereikt worden.

Evidence-based werken in praktijk en beleid biedt een houvast voor het nemen van beslissingen in de complexe realiteit. Die houvast betekent niet dat leraren en beleidsmakers eenvoudigweg de onderzoeksgebaseerde protocollen en adviezen zouden moeten implementeren. Professionele beslissingen zijn gebaseerd op een combinatie van de volgende elementen: (1) onderzoeksresultaten; (2) de individuele expertise en ervaring van de professional; (3) de wensen en voorkeuren van de leerlingen en (4) de gewoontes in de omgeving. Weloverwogen beslissingen zijn dus maatwerk. Vanuit deze zienswijze wordt soms eerder gesproken over “evidence-informed education” dan over “evidence-based education”.

Bovendien kunnen leraren en beleidsmakers zich niet beperken tot programma’s en methoden waarvan bewezen is dat ze effectief zijn. Allereerst omdat er over sommige factoren nog onvoldoende degelijk onderzoek bestaat (zoals o.a. de invulling van peer tutoring, het effect van zittenblijvers op leerlingen in de klas, meertalig onderwijs). Vernieuwing ontstaat door het uitproberen van veelbelovende interventies, maar deze moeten ook degelijk geëvalueerd worden. Er kunnen ook gegronde redenen zijn waarom leraren of beleidsmakers toch niet kiezen voor een effectiviteitsbevorderende interventie. Bijvoorbeeld, omdat de doelgroep die onderzocht werd in de studie niet volledig overeenkomt met de het profiel van de leerlingen waarmee we werken, of omdat de context van de studie sterk verschilt van het Vlaamse onderwijssysteem.

Welk soort onderwijsonderzoek is nodig?

Betreffende de rol van onderwijsonderzoek willen we nog een stap verder gaan door kort aan te geven hoe zulk onderzoek ons inziens idealiter vorm krijgt. Allereerst pleiten we er hier voor dat de data die beschikbaar zijn, optimaal benut worden. Naar onze mening blijft er de dag van vandaag een hoop gegevens (o.a. administratieve databanken) onderbenut terwijl deze gegevens een schat aan informatie bevatten. Onderzoekers kunnen administratieve gegevens gebruiken om inzicht te bieden in tendensen in het onderwijs (monitoring) en deze resultaten kunnen aan ons begrip omtrent ‘wat werkt’ in het onderwijs. Belangrijk hierbij is dat ook gegevens verzameld worden over de mate waarin de doelen van het onderwijs bereikt worden, met name de onderwijsuitkomsten van de

leerlingen. Om ervoor te zorgen dat iedereen binnen het onderwijs het doel steeds duidelijk voorop houdt en hier zo efficiënt mogelijk naartoe werkt is het belangrijk dat er data verzameld en beschikbaar gesteld worden omtrent deze onderwijsuitkomsten. Dit betekent geenszins dat wij pleiten voor uitsluitend grootschalig kwantitatief onderzoek of onderzoek binnen het domein van onderwijs-effectiviteit. We zijn er namelijk van overtuigd dat ook kwalitatief onderzoek dat gebruik maakt van kleine groepen een aanvulling betekent op de gevonden tendensen. Zo kan kwalitatief onderzoek bijvoorbeeld een casestudie inhouden van de outliers binnen onderwijs-effectiviteitsonderzoek door na te gaan wat scholen kenmerkt waar SES blijkbaar minder impact heeft op de prestaties. Waar onderwijs-effectiviteits-onderzoek hoofdzakelijk op zoek gaat naar de algemene tendensen – al dan niet binnen een specifieke leerlingenpopulatie – kan kwalitatief onderzoek een verder inzicht bieden in de nuanceringen die nodig zijn om het totaalbeeld van goed onderwijs voor iedereen in z'n volledigheid in kaart te brengen. Wel pleiten we er in deze bijdrage voor dat ook binnen Vlaanderen onderzoek dat gebruikt maakt van de voorhanden zijnde data een wezenlijke plaats krijgt, zowel binnen het onderzoeksveld als binnen de onderwijspraktijk. We zijn er namelijk van overtuigd dat de analyse van deze gegevens waardevolle inzichten kan blootleggen die de onderwijspraktijk ten goede komen.

Daarnaast stelt zich de vraag welke onderzoeksmethoden aangewezen zijn. Momenteel is er een tendens om op zoek te gaan naar causale relaties. Eerder onderzoek beperkte zich vaak tot correlationeel onderzoek, omwille van de statistische technieken die toen voorhanden waren. Indien we een zicht willen krijgen op de causale relaties tussen verschillende factoren die in het onderwijs van belang zijn, moet er meer gebruik gemaakt worden van (1) experimentele studies en (2) de analyse van correlationele data aan de hand van quasi-experimentele methoden (o.a. propensity score matching, regression discontinuity, difference-in-difference design en instrumentele variabelen). Er wordt best nagegaan in welke mate binnen de Vlaamse onderwijscontext randomised controlled trials (RCTs) kunnen opgezet worden. Zo kan bijvoorbeeld een experiment worden opgezet waarbij leerlingen at random worden toegewezen aan verschillende klassen, en waarbij eenzelfde leerkracht in de ene klas een directe instructiestijl toepast en in de andere klas een “laissez-faire” instructiestijl hanteert. Of er zijn designs mogelijk waarbij klassen of scholen at random toegewezen worden aan ofwel een experimentele conditie of een controleconditie.

Ook wensen we hier een pleidooi te houden voor meer vakdidactisch onderzoek. We hebben ons in deze review beperkt tot studies over wiskunde en taal, omdat andere vakken doorgaans minder goed onderzocht zijn. Op dit moment bestaat er in Vlaanderen quasi geen financiering voor vakdidactisch onderzoek. Mede daardoor zijn de meeste schoolboeken eerder gebaseerd op de ervaring en expertise van de auteurs dan op de resultaten van vakdidactisch onderzoek.

Daarnaast zijn we als onderzoekers tevreden over de groeiende aandacht voor review-studies via verschillende kanalen (de overheid, de VLOR, de expertisenetwerken van de lerarenopleidingen). In heel wat landen (zoals de USA, Nieuw-Zeeland, Nederland...) bestaat er aparte financiering voor systematische reviews en meta-analyses en wordt brede verspreiding van deze overzichtsstudies gestimuleerd. Wanneer de overheid een zicht wil krijgen op de relaties tussen verschillende beïnvloedende factoren in het onderwijs, is het dan ook van belang dat voornamelijk in dit type onderzoek geïnvesteerd wordt.

Anderzijds zijn er nog onvoldoende Vlaamse onderwijsonderzoekers die bekwaam zijn voor het uitvoeren van experimenteel onderzoek, quasi-experimenteel onderzoek, systematische reviews en meta-analyses. Blijvende investering in de vorming van onderzoekers blijft dan ook belangrijk.

Een juiste balans tussen de pedagogische vrijheid en recht op goed onderwijs

Verder blijkt doorheen de review duidelijk dat het installeren van initiatieven an sich weinig tot geen bijdrage levert aan goed onderwijs. Het vormen van kleinere klassen, gebruik maken van ICT-hulpmiddelen, een evaluatiepraktijk installeren in de klas, het opzetten van professionaliseringsinitiatieven voor leerkrachten, extra financiële middelen geven aan scholen met een minder gunstig leerlingenpubliek, een participatiestructuur opzetten, e.d. zijn noodzakelijke, maar onvoldoende voorwaarden voor effectief onderwijs. Wel zijn het initiatieven die mits een goede invulling ervan een bijdrage kunnen leveren aan effectief onderwijs. Gebruik maken van de voordelen van kleinere klassen, evaluatie zien als motor tot verbetering, ICT gebruiken ter ondersteuning van het leerproces, een juiste inhoud selecteren voor professionaliseringsinitiatieven, ervoor zorgen dat financiële middelen voor de juiste en meest prioritaire doelen gebruikt worden, de participatiestructuur gebruiken om een participatiecultuur tot stand te brengen, e.d.; dát zijn de aspecten die een goede school onderscheiden van een minder effectieve school. Het opzetten van deze initiatieven zonder hierbij aandacht te besteden aan de invulling ervan, zal zodoende weinig tot geen positieve effecten installeren.

Hieromtrent dient de overheid, naar onze bescheiden mening, een belangrijke rol op te nemen. De overheid dient wel degelijk een rol te vervullen in het informeren en sensibiliseren van scholen, leerkrachten, ouders en andere onderwijsbetrokkenen omtrent de effectiviteit van bepaalde onderwijsinterventies. Uit het onderzoeksrapport is voldoende gebleken dat het geven van extra middelen aan scholen enkel effectief is wanneer deze middelen juist/effectief worden ingezet. Zorgen voor kleinere klassen is enkel gunstig wanneer er ook werkelijk gebruik gemaakt wordt van de voordelen die deze kleinere klassen bieden. Het gebruik van ICT dient niet als doel op zich gezien te worden maar als middel om het doel te bereiken, met name optimale onderwijsuitkomsten van leerlingen. Vlaamse (basis)scholen kennen een grote vrijheid in het besteden van hun middelen, het samenstellen van klasgroepen, en het kiezen van onderwijsmethoden. Scholen hebben dus ook de vrijheid om keuzes te maken die minder gunstig zijn voor de prestaties van de leerlingen. Vandaar willen we ons hier dan ook de vraag stellen in welke mate de overheid verder mag en moet gaan dan informeren en sensibiliseren, door voorwaarden te stellen aan de keuzes die scholen maken. Op deze manier kan de overheid een brugfunctie vervullen tussen het praktijkrelevante onderzoek en de onderwijspraktijk. We beseffen dat het stellen van voorwaarden door de overheid mogelijks ingaat tegen de pedagogische vrijheid van ouders, leerkrachten en scholen. Aan de andere kant stoot het ons tegen de borst dat de overheid initiatieven van scholen en leerkrachten tolereert waarvan de onderzoeksliteratuur en de praktijkervaring van onderwijsmensen unaniem aangeeft dat dit ongunstige resultaten teweeg brengt bij onze leerlingen. Alle Vlaamse leerlingen hebben recht op kwaliteitsvol onderwijs, en ons inziens is het dan ook de taak van de overheid om dit te waarborgen. Wanneer een bepaald kenmerk van onderwijs als unaniem negatief naar voren komt, zowel vanuit het onderzoeksveld als vanuit het praktijkveld, lijkt het ons dan ook niet meer te behoren tot het pedagogisch project en de keuzevrijheid van een school, maar is dit een kwaliteitseis die de overheid

mag en móet stellen aan scholen. Scholen die ondersteund en gefinancierd willen worden door de overheid, dienen zich ons inziens dan ook in te schrijven in de heersende kennis over goed onderwijs - uiteraard op voorwaarde dat deze kennis gestoeld is op degelijk wetenschappelijk onderzoek. Indien dit de pedagogische vrijheid toch te sterk aantast, vinden wij het alsnog minimaal de taak van de overheid om onderwijsbetrokkenen te informeren en te sensibiliseren over de (nadelige of gunstige) invloed van bepaalde interventies en kenmerken van het onderwijs, zodat scholen en onderwijsprofessionals bewust kunnen kiezen hoe ze hun onderwijs vorm geven. Ook zorgt dit ervoor dat ouders bewust worden van de impact van dat onderwijs aan hun kinderen. Omwille hiervan zijn wij er van overtuigd dat de rol van de overheid niet beperkt kan en mag blijven tot een sensibiliserende, informerende en ondersteunende rol, maar dient zij ook een sturende en controlerende rol op te nemen om het leerrecht van alle Vlaamse leerlingen optimaal te kunnen garanderen.

Differentiële effecten

Naast dit ‘algemene recept’ van effectief onderwijs, hebben we doorheen deze literatuurstudie aandacht besteed aan mogelijke differentiële effecten. Met name hebben we een antwoord geformuleerd op volgende vragen:

- (a) Is datgene “wat werkt” voor prestaties/leerwinst ook positief voor het welbevinden (consistentie)?
- (b) Is datgene “wat werkt” voor de ene groep leerlingen ook gunstig voor alle leerlingen (differentiële effectiviteit)?
- (c) Is datgene “wat werkt” voor hoge SES-scholen ook effectiviteitsbevorderend voor lage SES-scholen (contingentie)?

Wat betreft de eerste vraag naar *consistentie*, kunnen we kort en bondig zijn. Bij nagenoeg alle kenmerken (met uitzondering van het verhogen van de effectieve leertijd door middel van huiswerk) is datgene wat werkt voor prestaties en leerwinst ook positief voor het welbevinden. Waar sommige factoren voornamelijk een invloed tonen op prestaties (bv. instructiestijl) en andere op welbevinden (bv. klasklimaat) komt in de literatuur nergens echt een trade-off voor tussen welbevinden en prestaties. Met name worden geen factoren gevonden die positief zijn voor prestaties, maar negatief voor welbevinden, of omgekeerd. Dit betekent dat de invloed van bepaalde onderwijseffectiviteitskenmerken over het algemeen consistent is overheen de criteria die worden bekeken.

Ook op de tweede vraag met betrekking tot *differentiële effectiviteit* kan een positief, zij het een genuanceerd, antwoord geformuleerd worden. Doorheen het rapport werden een aantal differentiële effecten weergegeven met betrekking tot verschillende leerlingengroepen, met vooral een focus op het onderscheid in onderwijseffectiviteit tussen leerlingengroepen met een verschillende socio-economische achtergrond en lage initiële aanvangsprestaties. Uit deze resultaten komt regelmatig naar voren dat de effectiviteit van bepaalde factoren groter is voor leerlingen met een lage SES en lage aanvangsprestaties in vergelijking met leerlingen met een middelmatige en/of hoge SES en hoge aanvangsprestaties. Zo blijken een aantal kenmerken enkel een impact te hebben bij lage SES-leerlingen of leerlingen met een lage aanvangsprestatie (zoals o.a. kleine scholen en differentiatie in de klas), terwijl andere kenmerken zowel gunstig zijn voor lage als hoge SES-

leerlingen en voor zowel leerlingen met een lage als hoge aanvangsprestatie, maar een grotere positieve impact vertonen voor deze eerste groep (zoals directe instructie, meer effectieve leertijd, heterogene klasgroepen met betrekking tot niveau, onderwijskundig leiderschap van de school en de uitbouw van consistente leerlijnen in het schoolbeleid). Nergens wordt echter melding gemaakt dat lage SES-leerlingen of leerlingen met lage aanvangsprestaties nood hebben aan een bepaalde interventie, terwijl dit een negatieve impact zou hebben op hoge SES-leerlingen en leerlingen met hoge aanvangsprestaties, of omgekeerd. Ook met betrekking tot andere leerlingenkenmerken werden nagenoeg geen of slechts kleine differentiële effecten gevonden.

In verband hiermee haalden we in de review een aantal auteurs aan die aangeven dat de school voornamelijk een verantwoordelijkheid dient op te nemen met betrekking tot de leerlingen die vanuit hun achtergrondkenmerken een minder gunstige positie innemen in het onderwijs. Enerzijds hebben scholen en leerkrachten inderdaad voornamelijk een impact op de leeruitkomsten van deze leerlingen, waardoor goed onderwijs dus voornamelijk een positieve impact heeft op hun leeruitkomsten, maar waar omgekeerd het niet aanbieden van goed onderwijs ook voornamelijk deze leerlingen treft. Anderzijds pleit het literatuuroverzicht niet voor differentiatie tussen leerlingen wat betreft de algemene organisatie en aanpak van het onderwijs, wat ook bevestigd wordt door verschillende onderzoeksresultaten. Dit betekent dat er geen specifieke interventies moeten plaatsvinden voor deze groep van leerlingen, maar dat effectief onderwijs voor alle leerlingen effectief is, zowel voor hoge als lage SES-leerlingen en zowel voor leerlingen met een hoge als een lage aanvangsprestatie. Dit wordt ook bevestigd in de literatuur waaruit naar voren komt dat scholen meestal voor de verschillende categorieën van leerlingen eenzelfde of gelijkaardige toegevoegde waarde realiseren. Dat kan opgevat worden als een aanwijzing dat ‘goed onderwijs’ de belangrijkste basis is voor effectief onderwijs aan alle leerlingen.

Het antwoord op de derde vraag naar consistentie overheen scholen is wat complexer. In de literatuur werden geen resultaten gevonden waarin wordt vastgesteld dat er andere factoren effectief zijn in hoge dan in lage SES-scholen. Echter, groepscompositie-effecten, bovenop individuele leerlingenkenmerken, zorgen ervoor dat het in de ene school moeilijker is om effectief onderwijs in te richten dan in de andere school. Hoewel scholen even effectief zijn voor al hun leerlingengroepen, hebben hoge SES-scholen wel degelijk een aantal voordelen ten opzichte van lage SES-scholen, waardoor zij betere en extra onderwijsuitkomsten kunnen bereiken bij hun leerlingen. In de literatuur wordt erop gewezen dat in lage SES-scholen eerst en vooral moet worden gefocust op een aantal basiskkenmerken van schooleffectiviteit (waarbij zij onder andere ouderlijke betrokkenheid, positieve verwachtingen van leerlingen, e.d. vermelden), terwijl deze al inherent aanwezig zijn in hoge SES-scholen. Omwille van deze reden kunnen hoge SES-scholen dan ook meer bereiken bij hun leerlingen. Hierbinnen kadert ook de discussie omtrent de uitbreiding van het curriculum, iets wat in hoge SES-scholen kan plaatsvinden, terwijl dit in lage SES-scholen mogelijkerwijze ten koste gaat van de effectiviteit in de basisvaardigheden taal en wiskunde.

De leraar als sleutelfiguur

Aanvullend komt uit de review naar voren dat een erg belangrijke rol is weggelegd voor de leerkracht. Niet enkel heeft de leerkracht de grootste impact op de onderwijsuitkomsten van

leerlingen, de impact van andere stakeholders heeft vaak slechts een indirecte impact op de onderwijsuitkomsten langsheen de leerkracht. De leerkracht is de kernfiguur die het onderwijs dag in dag uit vorm geeft in zijn klas aan de leerlingen. Hij wordt hierin in meer of mindere mate bijgestaan en ondersteund vanuit de school, maar het blijven zijn concrete attitudes, gedragingen en handelingen die de grootste impact hebben op de onderwijsuitkomsten van leerlingen. Er wordt dan ook veel verwacht van leerkrachten: een effectieve instructiestijl gepaard gaand met voldoende aandacht voor het sociaal-emotionele aspect van schoollopen en bijkomend moeten leerkrachten zich hierin continu professionaliseren en optimaliseren. Vaak wordt dan ook aangegeven dat het element dat de leerkracht het meest effectief maakt, zich toont in zijn integraliteit als de *professionaliteit van de leerkracht*. Professionalisme toont zich in het enthousiasme, de nieuwsgierigheid en de leergierigheid die nodig is om dagelijks de klaspraktijk vorm te geven en waakzaam te blijven om deze klaspraktijk blijvend te bevragen en te verbeteren met het oog op het optimaal ondersteunen van de groei en bloei van elke leerling in de klas. Uit de review blijkt dat het schoolbeleid effectief kan genoemd worden als het taken uit de handen van leerkrachten wegneemt, zodat leerkrachten zich kunnen focussen op hun kerntaken, met name lesgeven en opvoeden. Eenzelfde lijn dient ons inziens doorgetrokken te worden naar het onderwijsbeleid. Ook hier dus bestaat de rol van de overheid erin om te zorgen voor een goede ondersteuning zodat de professionaliteit van leerkrachten en alle onderwijsbetrokkenen kan gewaarborgd worden en blijven. Omwille hiervan is het de taak van de overheid om een hoge kwaliteit van de lerarenopleidingen te bewaken en te waarborgen. Niet enkel dient de overheid te zorgen voor kwaliteitsvolle lerarenopleidingen, ook het voorzien in kwaliteitsvolle nascholingsinitiatieven, professionele leergemeenschappen (met inbreng van onderzoekers zoals we hierboven aangeven) en mentoring voor beginnende leerkrachten zijn taken die de overheid ons inziens kan en moet opnemen om de professionaliteit van leerkrachten voldoende te verzekeren.

Scholen zouden informatierijke omgevingen moeten zijn

Tot slot pleiten we ervoor dat scholen zélf de nodige acties ondernemen om het effect van het onderwijs dat door de leerkrachten en de school wordt aangeboden, te evalueren, kritisch te bevragen en te optimaliseren. Waar onderzoek een duidelijk overzicht kan geven van de algemene tendensen, is het belangrijk dat nagegaan wordt of deze tendensen ook van toepassing zijn op de eigen klas- en schoolpraktijk en met welke randkenmerken en –voorwaarden dient rekening gehouden te worden binnen de eigen specifieke context. Uit de review komt naar voren dat evaluatie voornamelijk een gunstig effect heeft op de onderwijsuitkomsten van leerlingen wanneer leerkrachten evaluatie gebruiken als input voor het eigen handelen en voor het gepast bijsturen van het eigen handelen. Zo ook dient evaluatie op schoolniveau gebruikt te worden om de eigen schoolpraktijk te bevragen en na te gaan wat het effect is van het geboden onderwijs op de effecten die ze bij hun leerlingen sorteren. Scholen hebben nu reeds heel wat gegevens ter beschikking (administratieve gegevens allerhande, toetsen van o.a. de overheid en de koepels) die gebruikt kunnen worden voor monitoring. Daarnaast verzamelen heel wat scholen bijkomende gegevens bij leerkrachten, onderwijspersoneel, ouders, leerlingen, e.d. Het pleidooi van evaluatie als input voor het optimaliseren van de lespraktijk, sluit aan bij het pleidooi voor de school als informatierijke omgeving. We pleiten er hier voor dat scholen de tijd, de middelen en de expertise zouden hebben om al die informatie te interpreteren en te gebruiken om een bewust schoolbeleid te voeren. Hier

treedt dan ook de rol van het Vlaamse en lokale onderwijsbeleid op de voorgrond. Het onderwijsbeleid dient ervoor te zorgen dat ondersteuning en initiatieven worden aangeboden aan scholen waarbinnen scholen en leerkrachten effectief onderwijs kunnen opzetten. Zo dient de overheid er bijvoorbeeld voor te zorgen dat er voldoende kwaliteitsvolle mogelijkheden voorzien worden voor schooldirecties om zich te professionaliseren in hun taak als schoolleider. Of dat voldoende bewaakt wordt dat de pedagogische begeleidingsdiensten, de onderwijsinspectie en de CLB's kwaliteitsvolle informatie en ondersteuning bieden aan scholen. Uiteraard geldt een betoog voor een onderzoekende houding niet enkel voor leerkrachten en scholen, maar dient ook de overheid zelf na te gaan welk effect de beleidsmaatregelen hebben op het onderwijsveld.