

Meetcultuur in de kleuterschool

5. NORMERING

Fiche 5.1 Twijfels en verwachtingen



Als we gaan meten, dan heeft dat ook met een **'verwachte norm'** die we voor ogen hebben, die we willen behalen met elk kind. De ontwikkelingsdoelen liggen vast, maar hoe je die concreet gaat invullen, daarin is **nog veel speelruimte**. Hiermee omgaan betekent voor leerkrachten vaak onzekerheid en twijfels.

Eenzijds is handelen vanuit **hoge verwachtingen heel belangrijk** in onderwijs. We willen immers dat kinderen leren en ontwikkelen, dat ze vooruitgaan. Anderzijds is het zeker bij jonge kinderen belangrijk om ook **niet te snel te willen gaan**, om niet te gaan forceren. Kinderen ontwikkelen immers op heel diverse manieren en op eigen tempo. Bovendien gaat deze ontwikkeling met sprongen en soms zelfs met weer een stapje terug... Je kan je dus best **niet te snel vastpinnen** op het al of niet behalen van een specifieke norm op een bepaalde leeftijd. De meeste leerkrachten zijn zich bewust dat een te eng straatje niet de bedoeling is... maar hoe ga je om met brede normen? En vooral: hoe ga je ook om met 'het niet zeker weten'?

ENKELE GETUIGENISSEN UIT DE PRAKTIJK OVER TWIJFELS EN VERWACHTINGEN

Eigenlijk hebben ze tijd. Bij heel veel doelen heb je zelfs van 2,5 tot 12. Naar ouders toe is dat wel heel moeilijk. Bijvoorbeeld wat betreft observatie, dan moet je altijd zeggen: "Ze hebben nog heel veel tijd, het is niet zo erg". Ik vind dat je toch ergens moet zeggen: "hij kan nog niet knippen of hij kan nog niet de kleuren". Ik vind dat wel moeilijk bij ZILL. We hebben zo geen houvast meer van op welke leeftijd ze wat moeten kunnen. Dat is voor de meeste kleuterjuffen nog moeilijk, denk ik. Waar trek je de lijn? Wat moeten ze kunnen als ze naar de derde kleuterklas gaan? Dat is niet meer zo afgebakend. (...)

De beginletter, bijvoorbeeld, die eerste letter. Maar dat staat er niet echt concreet in. Ik weet ook niet, nieuwe leerkrachten die nu net zijn afgestudeerd, hoe gaan die dat doen? Wij hebben nog die ervaring van vroeger. Wij kunnen daarop terugvallen. Maar hoe is dat bij hen? Hoe gaat die dat bekijken, observeren en evalueren?

Wat ik merk sinds dat ik de zorg doe, want dan sta je meer aan de zijkant en dan kun je beter overschouwen, is dat mijn collega's van de kleuterschool heel onzeker zijn. Zo van: "Ik ben maar kleuterleidster". Ze hebben bevestiging nodig: "Ben ik goed bezig? Als ik dat naar ouders breng, is dat wel voldoende?" Dan zoeken ze bewijs en dan vragen ze om bijvoorbeeld de Cito's af te nemen... (...)
Vanmiddag zei ik nog tegen mijn collega: 'Nu moet je X nu zien. Weet je nog hoe hij hierbinnenkwam? En dan zie hem nu! Dat is fantastisch!' Het verrast ons nog alle dagen. Ik heb echt de job van mijn leven.

Dat is een moeilijke en ik vind dat zelf ook moeilijk. Je bent 20 jaar afgestudeerd. Je bent het al jaren zo aan het doen en je moet daar op een gegeven moment van afwijken. Met ZILL is dat ook. Dan staat er letterlijk wat je zegt: ze hebben tijd van 2,5 tot 7 of van 4 tot 7 om dat te leren. Maar zo wordt er wel nog niet gekeken of geëvalueerd... Daar moeten we wel stilaan naartoe en ik ook. Ik leer heel veel van mijn collega gelukkig.

Wij zijn zelf als kleuterschool nog een beetje zoekende. Eén van de ankerpunten is kindvolgsysteem herwerken en meer kijken naar talenten in plaats van afvinken. Meer breed leren kijken naar wat de kleuters kunnen en nog niet kunnen, en niet zo die typische dingen (...) In de laatste kleuterklas is er angst dat ze niet voldoen en dat dat later zou blijken in de schoolcarrière van dat kind. Er leeft heel sterk het gevoel dat ze klaargestoomd moeten worden. (...) Het is mijn job als zorg om het ook weer breder te trekken dan dat zij het zien, want ze zitten heel snel heel eng te kijken. Dan zeg ik soms: probeer dat eens, probeer eens met een stappenplannetje uit de tweede kleuterklasjes (naar ruimtelijk werken bijvoorbeeld). (...) Natuurlijk wil je ze allemaal groen aanvinken, dat is een geruststelling voor uzelf: oké, dat kan ik al loslaten.

Druk? Ik zie dat niet als druk. Ik kan dat nogal makkelijker langst mij neer leggen. Voor mij gaat het erom dat ik weet wat ik moet aanbieden. Bijvoorbeeld: al eens beginnen met de beginletter. Maar ik heb niet zoiets van 'iedereen moet op het einde van het jaar die beginletters kunnen'. Ik bied het aan en... zolang ze hiermee aan het spelen zijn en het leuk gaan vinden, dan denk ik: 'oke, ze staan ervoor open, ze beginnen al wat te horen.' En dat ze dat nog niet kunnen, dan denk ik dat dat nog wel in orde zal komen. Maar ik weet dat anderen daar wel anders mee omgaan en dat sommigen daarom die derde kleuterklas niet willen.

AANZET TOT REFLECTIE:

De getuigenissen zijn een aanzet tot reflectie (en eventueel gesprek per 2) over eigen ervaringen:

- Wat doet jou twijfelen over wat er verwacht kan worden van kinderen met betrekking tot normering? Waar ben jij juist heel erg van overtuigd?
- Zijn er soms te hoge of te lage verwachtingen in school? Hoe merk jij dat concreet?
- Wat vind jij hierin belangrijk? Wat zijn voor jou helpende gedachten? Welke uitdagingen zie jij voor jezelf?

Verzamel na deze reflectie in team (eventueel anoniem via post-its die op een bord verzameld worden):

(1) de twijfels

(2) overtuigingen

(3) de helpende gedachten

(4) de uitdagingen.

Bespreek de overlappingsen en verschillen en trek samen enkele 'voorlopige conclusies' over hoe jullie met verwachtingen en twijfel ten aanzien van ontwikkeling van kinderen willen omgaan.

TIP

Twijfelen hoeft geen negatieve eigenschap te zijn: het kan ook betekenen dat je lerend bent en dat je net daarom jezelf in vraag durft te stellen.

Teveel twijfelen is echter niet helpend, omdat je dan meestal vastloopt in rondjes.

Zoek dan samen in team naar 'voorlopige conclusies' en evalueer na een afgesproken tijd:

wat werkt positief en waar moeten we nog eens verder kritisch naar kijken?

Achtergrondinformatie over hoge verwachtingen

Een leraar kan van elke leerling hoge verwachtingen hebben, want de verwachtingen zijn gerelateerd aan het niveau waarop de leerling presteert. Bijvoorbeeld: De verwachting dat een leerling net onder het gemiddelde kan presteren, is een hoge verwachting voor een leerling die op dat moment ver onder het gemiddelde presteert (van den Bergh, 2018). Het gaat om de verwachting van de leraar dat de leerling een stap verder gebracht kan worden dan waar hij of zij nu is, in de zone van zijn of haar naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978). Uit onderzoeken blijkt dat ongeveer een kwart van alle leraren hoge verwachtingen heeft van al hun leerlingen; een achtste van de leraren heeft lage verwachtingen van alle leerlingen en de rest zit hier tussenin (Rubie-Davies, Hattie, Townsend, & Hamilton, 2007; Rubie-Davies, Flint, & McDonald, 2012). 'Hoge verwachtingsleraren' werken in alle typen scholen, wijken en steden (Rubie-Davies, 2014). Ze verschillen in hun opvattingen en handelen van leraren die juist verschillende of lage verwachtingen hebben van hun leerlingen. Hoge verwachtingsleraren geloven dat alle leerlingen uitdagende leeractiviteiten nodig hebben, dat alle leerlingen veel kunnen leren, dat vooral intrinsieke motivatie belangrijk is, dat alle leerlingen keuzevrijheid geboden moet worden en dat een goede sociale cohesie in de klas belangrijk is. Ze gaan ook constructieve relaties aan met de ouders van hun leerlingen (Rubie-Davies, Person, Sibley, & Rosenthal, 2015). De grootste verschillen tussen hoge en lage verwachtingsleraren vind je in de manier waarop zij leerlingen groeperen, in het klassenklimate en in de manier waarop zij werken met leerdoelen.

Kenmerken van het handelen van hoge verwachtingsleraren zijn (Rubie-Davies, 2014):

- Flexibel en heterogeen groeperen
- Stellen en communiceren van heldere leerdoelen
- Geven van verantwoordelijkheid voor het eigen leren
- Bieden van autonomie, bijvoorbeeld door keuzes in leeractiviteiten
- Veel aandacht voor intrinsieke motivatie
- Geven van veel en inhoudelijke feedback
- Stellen van open vragen die uitdagen om te denken
- Uitgebreid introduceren van nieuwe concepten
- Nadrukkelijk investeren in een positief klassenklimate

Volgens van den Bergh (2018) kunnen leerkrachten het niveau van hun leerlingen vrij accuraat inschatten, maar is het wel duidelijk dat er bij stereotype groepen significante foute inschattingen worden gemaakt. Bij leerlingen met een lagere sociaal-economische status (SES), uit andere etnische groepen of leerlingen met een label, is er een duidelijke mechanisme van systematische onderschatting, wat dus consequenties heeft voor hun resultaten.

Rubie-Davies, C. (2014). *Becoming a high expectation teacher: Raising the bar*. New York: Routledge.

Rubie-Davies, C. M., Flint, A., & McDonald, L. G. (2012). Teacher beliefs, teacher characteristics, and school contextual factors: What are the relationships?. *British Journal of Educational Psychology*, 82(2), 270-288.

Rubie-Davies, C. M., Hattie, J. A. C., Townsend, M. A. R., & Hamilton, R. J. (2007). Aiming high: Teachers and their students. In N. Galwye (Ed.). *Progress in Educational Psychology Research* (pp. 65-91). Hauppauge, NY: Nova Publishers.

Rubie-Davies, C. M., Peterson, E. R., Sibley, C. G., & Rosenthal, R. (2015). A teacher expectation intervention: Modelling the practices of high expectation teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 72-85.

van den Bergh, L. (2018). *Waarderen van diversiteit in het onderwijs* (Lectorale rede, Fontys Hogescholen, Nederland).

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Meetcultuur in de kleuterschool

5. NORMERING

Fiche 5.2 Welke norm vind jij belangrijk?



Normering is heel betekenisvol in evaluatie: het geeft aan welke referentie (of welke standaard) jij in je hoofd hebt om een prestatie (op een toets of tijdens een observatie) te beoordelen.
Met andere woorden:

Wanneer vind jij wat een kleuter doet oké ? Waar richt jij je op?

Er zijn verschillende soorten normen mogelijk:

Vergelijking klasgenoten	Vergelijking landelijke norm – minimum	Vergelijking landelijke norm - gemiddeld	Vergelijking met zichzelf

TER BESPREKING:

Verken uit onderstaande getuigenissen de normering die leerkrachten maken en de redenen die zij hierbij formuleren.

Lees ook de extra informatie en bespreek:

Welke redenering is voor jou persoonlijk belangrijk?

Leg de conclusies samen per twee tot je het eens bent. Daarna per vier ... en zo verder tot je gemeenschappelijke conclusies voor het hele team hebt.

Ze moeten echt heel veel moeite doen of er echt helemaal niet klaar voor zijn voordat ze tegengehouden worden. Kleuters moeten vooral nog groeikansen krijgen he.

Mijn norm ligt voor een aantal punten niet hoog. Ik vind het niet oké om zoveel druk op jonge kinderen te leggen. In onze maatschappij wordt teveel nadruk gelegd op presteren... en dat is toch niet de kern.

Het is vaak een combinatie van twee. Je weet natuurlijk wat ze algemeen moeten kunnen, maar je kijkt ook naar het kind op zich. Want als die stilvalt dan is er meer aan de hand.

*Als school leef je in een land met andere scholen en in een maatschappij met bepaalde verwachtingen. We moeten alle kinderen bekijken.
Onze school scoort wat minder. Maar ook voor kinderen die wat meer kunnen, die moeten er ook in meegenomen worden.*

Onder de norm presteren ≠ onderpresteren.

Ook kinderen boven de norm kunnen onderpresteren.

Achtergrondinformatie over voor- en nadelen van normen

Kritische reflectie over normen door onderwijskundige en toetsexpert Karen Heij (21/05/21):

De eindtoets (nvdr. het gaat hier om de CITO-toets en het gebruik ervan in Nederland) is namelijk geen toets die geschiktheid voor het vervolgonderwijs méét, maar een toets die kinderen met elkaar vergelijkt. Dat betekent dat kinderen geordend worden van hoog naar laag scorend. De toets wordt ieder jaar zo geconstrueerd dat de beste twintig procent een vwo-advies krijgt en de onderste vijftig procent verdeeld wordt over het vmbo en wat daar tussenin zit krijgt een advies met havo. Zelfs als de scores daarvoor aangepast moeten worden zoals dit jaar. Want er bestaat geen profiel van wat een kind geschikt maakt voor vwo of voor havo of voor vmbo. Er is alleen een score.

En zo hebben we een toets, die zorgt voor verschil. Bewust de helft van de kinderen scoort boven het gemiddelde en de helft eronder. Vervolgens zeggen we dan dat een kind 'ondergemiddeld' is of 'bovengemiddeld' wat dan toch een andere klank heeft. Het pijnlijke is wel dat die score in de praktijk verwordt tot een persoonlijkheidskenmerk, een eigenschap die zich als een oordeel 'dom' of 'slim' vastzet in het hoofd van een kind, van zijn leerkrachten, zijn ouders en van beleid.

En door het gebruik van een Leerlingvolgsysteem, dat op exact dezelfde, vergelijkende, manier werkt, worden de kinderen al vanaf groep 3 met elkaar vergeleken en krijgen ze vanaf groep 3 een etiketje.

En zo wórdt een kind zijn score. Want in groep 8 heeft een kind al zo vaak gehoord dat hij een A-tje is of een E-tje dat de eindtoetsscore niet meer als een verrassing komt, maar dat de eindtoets eerder werkt als een 'self-fulfilling prophecy'. Het Leerlingvolgsysteem monitort geen ontwikkeling maar zorgt voor een vorm van verwachtingsmanagement. Zo bieden we kinderen geen kansen maar sluiten we ze op in hun verleden.

Bron: <https://www.human.nl/klassen/lees/speech-karenheij-slotbijeenkomst.html>

Vanhoof verwijst naar twee benaderingen om leerwinst te meten:

Je kijkt naar hoeveel een leerling leert in een bepaalde periode. Je toetst de kennis en vaardigheden van leerlingen voor ze aan een traject beginnen, bijvoorbeeld aan het begin van een leerjaar, een graad of aan het begin van het hele basisonderwijs. Na dit traject toets je hen opnieuw. Je vergelijkt de testresultaten van de begin-en eindmeting. Het verschil is de leerwinst.

Je vergelijkt de prestaties van leerlingen niet met hoe die leerlingen voorheen presteerden maar met hoe ze presteren in vergelijking met anderen. Er wordt rekening gehouden met de achtergrondkenmerken van de leerlingen (bijvoorbeeld leerlingen met een bepaald SES-profiel worden vergeleken met leerlingen met een gelijkaardig SES-profiel). Om van leerwinst te kunnen spreken, wordt er gekeken of een leerling het beter doet dan gelijkaardige leerlingen in gelijkaardige contexten. Hier volstaat één testmoment.

Vanhoof neigt naar de eerste benadering want als je leerlingenprestaties corrigeert voor bepaalde kenmerken zit er altijd ruis op. Je kan onmogelijk alles corrigeren dus moet je kiezen. Hoe maak je die keuze? Bijvoorbeeld: Als je de leerprestaties van leerlingen corrigeert voor thuistaal, verwacht je dat leerlingen met een andere thuistaal anders scoren dan de overige leerlingen (Rots, 2019).

Bron: Rots, I. (2019). *Evalueren om het leerproces te stimuleren*. Basis, 126 (11), L-1.

Meetcultuur in de kleuterschool

5. NORMERING

Fiche 5.3 Buikgevoel: subjectief of objectief ?



Ben jij het eens met deze stelling?

GEEF ONS VERTROUWEN... ONS BUIKGEVOEL KLOPT !

In discussies over al of niet testen inzetten om tot betrouwbare resultaten te komen, wordt er vaak verwezen naar de objectiviteit van testen tegenover de subjectiviteit van observaties. Dat laatste klinkt dan vaak negatief, als vaag, natte vingerwerk van de leerkracht. Leerkrachten zelf spreken echter over het 'buikgevoel'... maar wat wordt hier precies mee bedoeld?

Wat is dat buikgevoel? Hoe werkt het?

Welke betekenis heeft dat bij het inschatten van kinderen èn bij het handelen?

ACHTERGRONDINFO: kanttekening bij 'objectieve' data van een test

Michel Vandenbroeck (2020) wijst er ons op dat er niet zoiets bestaat als feiten zonder ideologie. Data spreken niet voor zichzelf. Ze moeten geïnterpreteerd worden. Natuurlijk zijn ze belangrijk, maar houd in het achterhoofd dat er bij het gebruik van data altijd keuzes gemaakt moeten worden: Naar welk bewijs wordt gekeken? Welke stem wordt gehoord? Wat is het waard om te onderzoeken? Wat wordt gemeten en hoe? De focus ligt op wat waardevol wordt geacht in een bepaalde context, vaak vanuit economisch perspectief. De waarde van observaties wordt op die manier vaak onderschat en dat is jammer.

BRON: Vandenbroeck, M. (2020) Measuring the young child: on facts, figures and ideologies in early childhood. *Ethics and Education*, 15 (4). 413-425.

ENKELE PRIKKELENDE GETUIGENISSEN OVER BUIKGEVOEL

*Je hebt ervaring en buikgevoel. Je ziet vlug welke kleuters uitvallen en dan ga je die kleuters bekijken. Je moet daarvoor niet voor ieder doel elke kleuter door de mangel halen. Dan ga je turven en kom je aan kind 10 en sla je er met klak achter. Daar stapten we van af. Kijk naar kinderen, zie wat gebeurt, **geloof je buikgevoel en als je twijfelt, ga dan dieper kijken.***

*Het buikgevoel een onderdeel is dat meetelt. **Omdat je met jouw buikgevoel niet altijd verkeerd zit, maar dat mag niet het enige zijn.** In de bevraging van de leerkrachten gaven zij dit ook allemaal aan. Dus toen hebben wij gezegd: Dat is één van de items die je mee laat spelen om een oordeel te vellen naar kinderen toe. We hebben ook nog de observatielijsten, de testen en de overlegmomenten. Het is niet alleen dat maar ik durf eerlijk te zeggen dat het meespeelt.*

*Ik denk dat dat inderdaad **heel veel met ervaring** te maken heeft. En het voordeel dat ik heel veel van mijn kindjes in het eerste kleuterklasje.... **Ik heb heel veel kindjes vier jaar gehad nu**. Ik weet heel goed waar het probleem zit. Ik ga heel veel af op buikgevoel. Ik geef dat eerlijk toe. Van sommige kindjes, ik heb nu twee kindjes waarvan de Toeters eigenlijk even 'slecht' waren, zullen we het dan maar noemen... En toch weet ik, van het ene kindje van goed, daar gaat gewoon een jaartje groei aan te pas komen en dat komt in orde. En het andere kindje, dat zal moeilijker worden.*

*Je moet de **doelen kennen én toepassen op momenten dat je ze niet plande**. Als je ze kent, dan zie je ze en dat is buikgevoel. Weten wat belangrijk is en dat neem je mee in observaties en maakt dat je andere zaken durft loslaten.*

Hoe weet je nu wanneer het 'oké' is?

*Dat is dus het moeilijkste. Dat is het buikgevoel, de ervaring, maar daar speelt uw persoon ook een rol. Als jij vindt dat kinderen bepaalde dingen moeten kunnen dan ligt jouw lat veel hoger. Daarin is **verschil tussen leerkrachten**.*

Bijvoorbeeld als een leerkracht zegt: 'Oei, hier moet je eens komen kijken'. Als leerkracht X dat zegt, dan weet je meteen: ja, ik moet daar eens gaan kijken. Zeg leerkracht Y dat, dan kan ik zeggen: Heb je dat zo al eens bekeken of heb je dat al eens anders bekeken? Dan kan ik dat sturen...

*Ik heb daar ook al heel dikwijls over nagedacht. Ik denk dan: zet kleuter X met zorgen bij juffrouw X en bij juffrouw Y. Die zal nog wel zorgen hebben bij de twee juffen, maar de manier waarop je daarmee omgaat, is anders. Ik denk: de echte zorgen, zowel in de sterktes als in de zwaktes, dat ziet een doorsnee leerkracht meteen. Wat ertussen zit, die middelmaat, dat komt wel in orde. Maar dan ermee omgaan. Dat vind ik dan belangrijk. **Dat is ook een stuk dat buikgevoel: wat moet ik hier nu aanbieden** om dat kind verder te laten groeien of hoeveel stappen zet ik terug of moet die toch dat werkje maken wat ik heb voorzien? Daar zit veel verschil.*

Opdracht

Maak op willekeurige basis twee groepen van leerkrachten, (1) de voorstanders en (2) de tegenstanders van 'werken vanuit buikgevoel'.

Elke groep bedenkt zoveel mogelijk argumenten voor één van beide kanten en schrijft dit op een flap.

Ik ben het eens met de stelling, want... Ik ben het niet eens met de stelling, want...

Na een tijdje wissel je de flappen en laat je de leerkrachten uit de andere groep extra argumenten aanvullen, voortbouwend op wat er reeds geschreven staat of wat je net zelf schreef vanuit het andere perspectief.

Na deze oefening overloopt elke groep zijn flap en wordt besproken welke argumenten belangrijk gevonden worden en welke argumenten tegengesproken (geschraapt) kunnen worden.

Probeer samen tot een conclusie te komen over wat de plaats is van het buikgevoel en welke 'spelregels' gelden om ze op een correcte manier in te zetten?

Meetcultuur in de kleuterschool

5. NORMERING

Fiche 5.4 Welke ijking kan je gebruiken?



'IJKEN' = nagaan of een kilo nog wel een kilo is

Het gaat erom dat je bepaalde normen gebruikt (en bepaalde begrippen) om je verwachtingen rond de ontwikkeling van kinderen uit te drukken en te 'meten'. Maar verstaan we nog steeds hetzelfde onder die begrippen. Kijken we er op dezelfde manier naar? Zijn er geen meetfoutjes gekropen in onze praktische uitvoering? Hoe concreet je de normen ook uitwerkt, je zal merken dat er altijd nog interpretatie bij komt kijken. En daarnaast van belang: klopt het ook met (voortschrijdend inzicht uit) de wetenschap?

Om dus te vermijden dat een inschatting na een tijdje 'natte vingerwerk' wordt, is het belangrijk dat je deze inschatting regelmatig 'ijkt'. Dit kan op verschillende manieren:

Vanuit volgsystemen, observatie-instrumenten en testen:

- Concreet leeftijdsgebonden activiteiten (checklists)

Deze lijsten vertrekken van heel herkenbare, typische activiteiten en koppelen de moeilijkheidsgraad aan een bepaalde leeftijd. Hoewel dit door zijn concreetheid heel betrouwbaar lijkt, is ook hier nog interpretatie nodig (bijv. kan op een rechte lijn knippen: hoe lang moet die lijn zijn? Mogen er nog 'hakjes' zijn in die geknipte lijn?...). Een bedenking is ook dat dit niet te absoluut mag beschouwd worden: het zijn vaak 'gemiddelden' en afwijking hiervan moet dus ook met voorzichtigheid geïnterpreteerd worden.

- Ontwikkelingslijnen/groeilijnen/ontwikkelingsstappen

Het verschil met bovenstaande is dat hier niet in eerste instantie vertrokken wordt van leeftijd, maar wel van volgorde in de ontwikkeling (bijv. pengreep: van een vuistgreep, naar een penseelgreep en tenslotte een driepuntsgreep). Op deze manier ga je het kind niet direct vergelijken met leeftijdsgenoten, maar wel met vorige momenten en de stappen die er gezet worden. Het geeft naast een houvast bij inschatting, vaak ook didactisch richting naar wat bijvoorbeeld een volgende stap kan zijn, of een vorige stap indien het toch nog te moeilijk was. Ook hierin zit echter vaak nog een sterk 'uniform' denken, namelijk alsof iedereen op dezelfde manier ontwikkelt.

- Algemene observatie-criteria per domein

Met deze criteria wordt vooral aangegeven waar je naar kan kijken, waar je op kan letten als een kind op een bepaald domein actief is. Het laat toe om heel breed naar verschillende (spel)situaties te kijken en stimuleert je om vooral focussen op 'hoe' een kind iets doet. (bijv. hoe krampachtig gebruikt het kind de schaar, de pen of de schroevendraaier?) Hieruit worden dan conclusies getrokken over de kwaliteit. Deze criteria zijn relatief te gebruiken: om een uitspraak te doen over de ontwikkeling vergelijk je met andere kinderen van dezelfde leeftijdsgroep.

Vanuit gesprekken met andere experts:

- **Afstemming met collega's**

Heel wat teams leggen de aanwezige ervaringen samen en werken een eigen (variatie op een) kindvolgsysteem uit. Deze samenwerking en bijhorende discussies, heeft als voordeel dat je ook echt afgestemd raakt op elkaar en doorgaande lijnen creëert doorheen de kleuterschool. Het veronderstelt wel dat iedereen zijn mening kan en mag uiten en dat afwijkende meningen een uitnodiging zijn tot reflectie, maar ook dat mensen open staan en constructief meewerken aan compromissen. Je kan dan tevens afstemmen over het goed gebruik van het instrument. De kwaliteit van het instrument is wel erg afhankelijk van de expertise die er in het team aanwezig is. Het vraagt ook veel tijd en inzet van alle betrokkenen.

- **Afstemming met externen**

Sommige teams contacteren een specialist, al dan niet vanuit een bepaald ontwikkelingsdomein, en bespreken samen wat belangrijk is in de ontwikkeling van dat domein, hoe ze dat best kunnen observeren en vervolgens ook stimuleren. Naast informatie doorgeven is vooral het bespreken van concrete situaties (video's) en feedback op een uitgetoetste werkwijze een verrijking. Misvattingen kunnen zo rechtgezet worden. Dit is vrij tijdsintensief en heeft een kostprijs.

Iemand in het team (of een duo) kan ook een opleiding volgen en, als hier tijd voor gemaakt kan worden, deze expertise vervolgens in de school binnen brengen.

Vanuit literatuur & wetenschappelijk onderzoek

Het lezen van diverse bronnen is heel zinvolle en vaak goedkopere vorm van verrijking van expertise. Voorwaarde is dat je wel gericht op zoek kan gaan naar onderbouwde artikels, waarin de brug wordt gemaakt tussen wetenschappelijk onderzoek en praktijk.

Ook kan je als leerkracht zelf meewerken aan praktijkonderzoek, waardoor je mee de belangrijkste vraagstukken om ontwikkeling in te schatten op tafel kan leggen en mee kan zoeken naar mogelijke manieren van aanpak.

AANZET TOT REFLECTIE

- **Welke instrumenten worden er in jouw school gebruikt?**

Welke ijking staat hierin centraal? Waarop is ze gebaseerd? Welke (recente) bronnen liggen aan de basis van dit instrument?

Is er ruimte om ook kritisch te kijken naar het werken met dit instrument? Welke afspraken zijn er (nog wenselijk) over goed gebruik, afgestemd vanuit jullie visie op meten en ontwikkeling van jonge kinderen?

- **Op welke manier stemmen jullie af tussen collega's?**

Is er ruimte om samen te kijken naar video's en zo samen te observeren?

Is er ruimte om samen bepaalde resultaten te bekijken en te beoordelen?

Is er ruimte om samen casussen te bespreken, bijv. over wanneer je twijfelt?

Hoe wordt hierbij de interne expertise in het team ingezet?

- **Op welke manier stemmen jullie af met externe expertise en extra bronnen?**

Welk afspraken zijn er over verdere professionalisering? (lezen van artikels, navorming, uitnodigen van experts op school)

Op welke manier kan nieuwe informatie besproken en geïntegreerd worden in de werking?

Een getuigenis over 'ijken'

We hebben met het team onze eigen groeidocumenten samengesteld waar een leerlijn in zit, aansluitend op de competenties van Ferre Laevers. We scoren eerst welbevinden en betrokkenheid bij de kinderen en dan staan er per competentie (wiskundig en logisch denken, taalvaardigheid, ...) een aantal dingen opgelijst per leeftijd. We kunnen daar doorheen het jaar in werken, maar de bedoeling is om dat op het einde van het schooljaar af te werken. Voor de kinderen is er ook tijd tot het einde van het schooljaar om daar te geraken.

Op dit moment zijn we er terug aan bezig. Nu met ZILL wordt dat opnieuw onder handen genomen. Bijv. Kunnen ze prikken? Eigenlijk is dat niet zo belangrijk... We zijn ze terug aan het herschrijven. Dat geeft een goede leidraad.

TIP: Evidence based of evidence informed?

Het belang van goed geïnformeerd zijn, kan niet genoeg onderstreept worden.

Toch maken we een onderscheid tussen 'evidence informed' en 'evidence based'.

Bij de laatste lijkt het alsof wetenschap kan voorschrijven hoe de onderwijspraktijk het best zou moeten verlopen, wat jij als leerkracht zou moeten doen. Dit is echter een onderschatting van de complexiteit van onderwijs. Goed wetenschappelijk onderzoek is dan ook altijd heel genuanceerd in zijn besluiten en adviezen.

We spreken daarom liever van 'evidence informed': laat je informeren over wat wetenschappelijk onderzoek je kan leren. Beluister het vanuit je buikgevoel, maar bevaag hiermee ook je buikgevoel.

Vervolgens kan je dan zelf onderzoeken hoe jij hiermee aan de slag kan met jouw groep kleuters in jouw school.