



# Waarde(n)vol Toetsen op de Vrijeschool

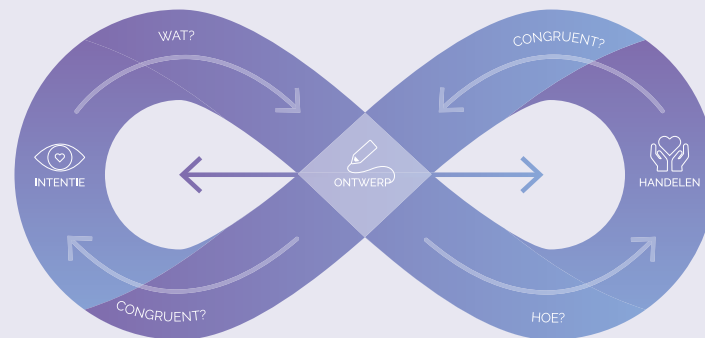
Voorbeelden uit de praktijk

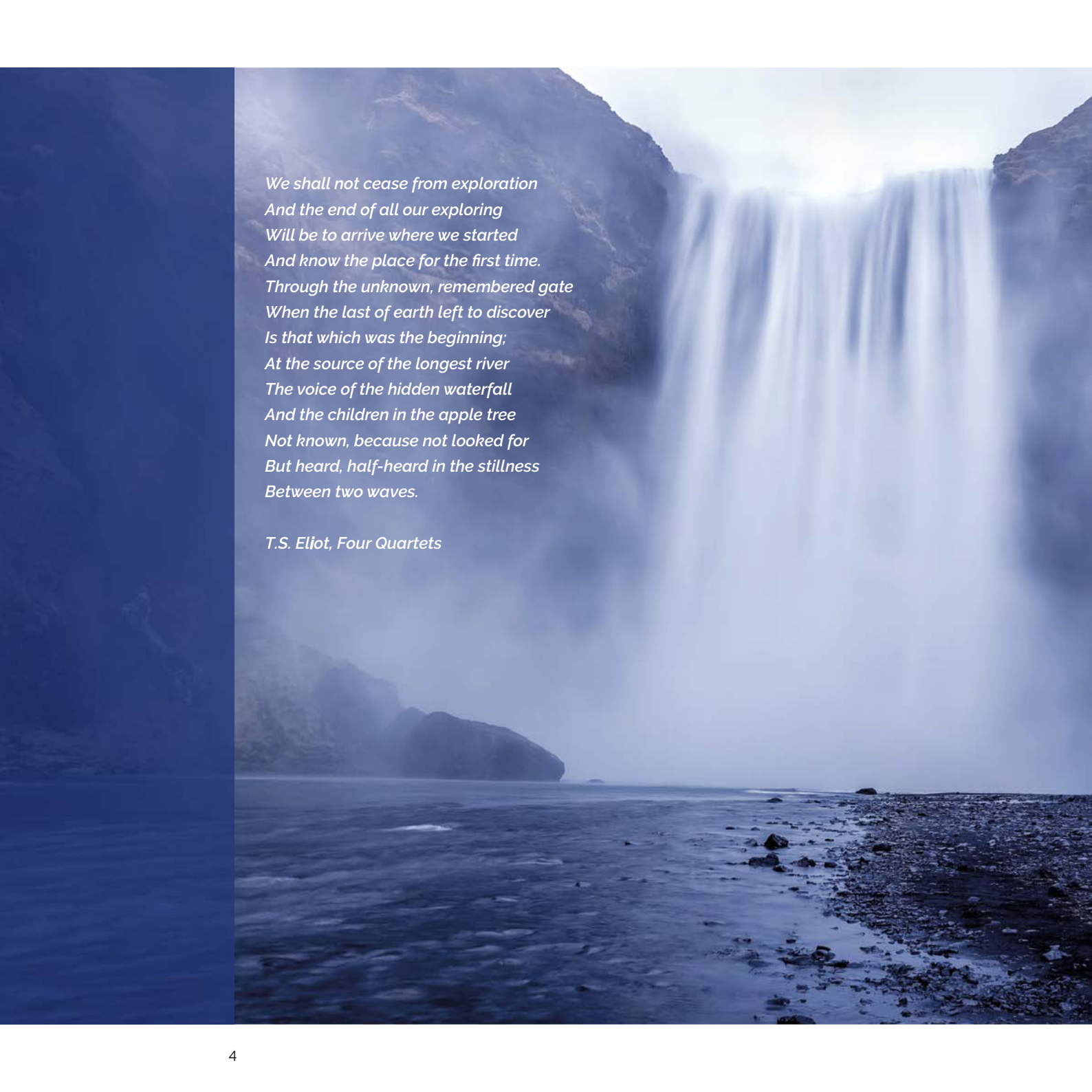
Wouter Modderkolk (Red.)



# Waarde(n)vol Toetsen op de Vrijeschool

Voorbeelden uit de praktijk





*We shall not cease from exploration  
And the end of all our exploring  
Will be to arrive where we started  
And know the place for the first time.  
Through the unknown, remembered gate  
When the last of earth left to discover  
Is that which was the beginning;  
At the source of the longest river  
The voice of the hidden waterfall  
And the children in the apple tree  
Not known, because not looked for  
But heard, half-heard in the stillness  
Between two waves.*

*T.S. Eliot, Four Quartets*

## Voorwoord

In de overgang naar de tweede termijn van het Lectoraat Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs schetste ik terugblikkend en vooruitdenkend een beeld van het soort onderzoekswerk dat mij voor de nieuwe fase voor ogen stond. Daarbij zag ik voor het werk van het lectoraat een verschuiving van het primair identificeren en begrijpen van waardevolle concepten en begrippen, van theorievorming, naar het bijdragen aan de verdere ontwikkeling van waardevolle pedagogisch-didactische handelingspraktijken in de school. Handelingspraktijken waarin leerlingen dat kunnen ontmoeten, ervaren en ontwikkelen wat we belangrijk, waardevol en goed vinden om ze mee te geven op weg naar volwassenheid in de wereld.

Onderzoek dat zich richt op het versterken van handelingspraktijken heeft wel een probleem. Het handelen in de lespraktijk is immers bij uitstek onvoorspelbaar, geen les is gelijk. Deze handelingspraktijken ontstaan steeds weer opnieuw in het moment, in de ontmoeting van docent, leerling, klas, leerstof, de wereld... Onderwijs als scheppende activiteit, de docent als virtuoos die al handelend in het moment verbindt, afstemt en oordeelt, kiest wat nodig is, wat het goede is, wat aan de orde is. De waarde van theoretische kennis, modellen en voorspellingen op basis van gemiddelden vanuit onderzoek, is beperkt in de onvoorspelbare en kunstzinnige realiteit van de les. Sterker nog, je zou kunnen stellen dat het niet alleen onmogelijk, maar ook onwenselijk is om 'juiste' handelingspraktijken voor te schrijven aan onderwijsprofessionals.

Toch kan onderzoek wel degelijk van waarde zijn voor het steeds weer verder ontwikkelen van waardevolle handelingspraktijken. Dit kan bijvoorbeeld door 'het doen van onderzoek' tot onderdeel van het instrumentarium voor ontwikkeling en professionalisering te maken in scholen. Dat vraagt wel dat leraren en docenten onderzoek doen naar hun eigen onderwijspraktijken, alleen, maar beter nog met elkaar.

Het proces van onderzoek doen is namelijk in essentie een proces van onderbreking dat je in staat stelt om te reflecteren op wat er gebeurt, hoe het gebeurt en waartoe dat bijdraagt. Het biedt ruimte om je los te maken van het moment en zo te kijken naar het moment, het opnieuw te zien en er betekenis aan te verlenen. Het biedt de kans om in rust, met volledige aandacht open en onbevooroordeeld dat wat er is te ontmoeten, waar te nemen, te bevragen, te duiden, te wegen en eventueel te herzien. Allemaal wezenlijke instrumenten voor je handelen in het moment als leerkracht.

De leerkring Waarde(n)vol Toetsen, begeleid door docent en onderzoeker Wouter Modderkolk, is bij uitstek een voorbeeld van het soort onderzoek dat ik voor ogen had, waar ik op hoopte. In dit boekje beschrijven de leden van deze leerkring hoe zij samen op onderzoekende wijze hebben gewerkt aan het versterken van de intentionele pedagogisch-didactische praktijken in hun scholen. Ze delen kennis, inzichten en ervaringen die daarbij zijn opgedaan. Niet om voor te schrijven, maar om te inspireren, uit te nodigen en handvatten te bieden om het wellicht ook zelf te gaan doen!

Amsterdam, juni 2021

Aziza Mayo,

Lector Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs

# Inhoud

Inleiding	9
<b>INTENTIE</b>	11
1. Waarde(n)vol toetsen volgens de vrijeschool	15
2. De rol van formatief handelen binnen het vrijeschoolonderwijs	19
<b>ONTWERP</b>	23
3. Hoe kunnen we waarde(n)vol toetsen inbedden in het onderwijsontwerp?	25
4. Cijferloos in de middenbouw	29
5. Vrijeschoolonderwijs voor de 21 <sup>e</sup> eeuw	31
6. LOB in het Vrijeschool-curriculum	35
7. Rapport via zelfevaluatie	37
8. Toetsen en PTA	41
<b>HANDELEN</b>	43
9. Theorie U in toetsen	46
10. Mag het een toetsje minder?	49
11. Professionele leergemeenschap	53
12. Waarde(n)vol toetsen op de Stichtse Vrije School	55
Nawoord	61
Literatuurlijst	65
Colofon	66

*Zoek het werkelijk praktische materiële leven,  
Maar zoek het zo, dat het je niet afstompt  
Voor de geest die erin werkzaam is.  
Zoek de geest,  
Maar zoek hem niet uit bovenzinnelijke wellust,  
Of uit bovenzinnelijk egoïsme.  
Maar zoek hem,  
Omdat je hem onzelfzuchtig in het praktische leven,  
In het materiële leven wilt toepassen.  
Pas het oude beginsel toe:  
'Geest is nooit zonder materie, materie nooit zonder geest',  
Zodanig dat je zegt:  
Wij willen al het materiële in het licht van de geest doen,  
En wij willen het licht van de geest zoeken, zo,  
Dat het warmte ontwikkelt voor ons praktische doen en laten.*

*De geest, die door ons in de materie gebracht wordt,  
De materie, die door ons bewerkt wordt tot aan haar openbaring,  
Waardoor zij de geest uit zichzelf tevoorschijn brengt,  
De materie, die door ons de geest geopenbaard krijgt,  
De geest, die door ons naar de materie toegedreven wordt,  
Die vormen samen dat levende element,  
Dat de mensheid tot werkelijke vooruitgang kan brengen,  
Tot die vooruitgang, waarnaar de besten  
Onder de hedendaagse zielen  
In hun diepste wezen slechts kunnen verlangen.*

*Rudolf Steiner, 1919*



# Inleiding

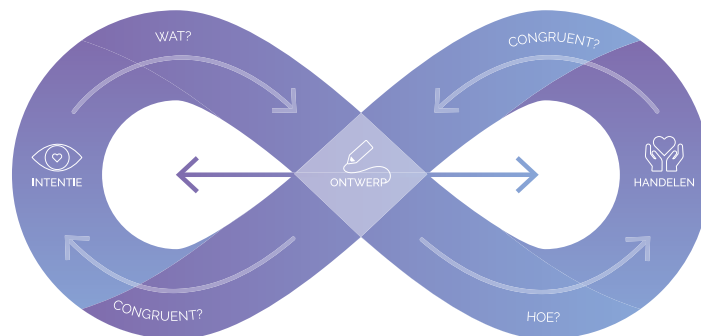
In september 2020 zijn vijftien bevoegen vrijeschoollerares en leidinggevendens bijeengekomen in de leerkring Waarde(n)vol Toetsen. Het doel was om met elkaar te spreken over de vraag of onze intentie en ons handelen rondom de manier waarop wij nu binnen onze scholen toetsing en evaluatie hebben georganiseerd wel op één lijn liggen.

De gezamenlijke ervaring leerde dat we te veel stuurden op de meetbare ontwikkelingsdoelen (voornamelijk de kwalificerende) en dat we minder meetbare ontwikkelingsdoelen (het socialiserende en het subjectiverende) minder in beeld hadden. We toetsen te veel, maar zien de leerling te weinig, zo luidde onze conclusie.

Juist in deze tijd waarin we genoodzaakt zijn om onderwijs te verzorgen via beeldschermen en de focus vooral lijkt te liggen op het kwalificerende domein van onderwijs is het van belang om met elkaar tijd vrij te maken over waar het nu echt om gaat. Aan de hand van de antroposofische menskunde, theorieën (zoals de drieslag van Biesta, Theorie U, Appreciative inquiry) en gouden momenten in onze onderwijspraktijk zijn we steeds gaan zoeken naar manieren en wegen om onze intenties en de praktijk dichterbij elkaar te brengen.

Om te kunnen bestuderen waarom **intentie** en het **handelen** niet meer op één lijn liggen is het nodig om te kijken naar de manier waarop het onderwijs is ingericht, het **onderwijsontwerp**. Hoe het onderwijs organisatorisch is ingericht bepaalt namelijk in grote lijnen het handelen in de richting van de leerling.

*Figuur 1  
Handelen in lijn met  
je intentie (Mayo &  
Modderkolk, 2020)*



Binnen de leerkring hebben we steeds met elkaar vanuit deze drieslag gekeken naar de praktijk. Waar we ook begonnen in de lemniscaat, het gesprek dat we voerden raakte uiteindelijk alle gebieden. Het voeren van deze gesprekken eindigt ook eigenlijk nooit. Steeds weer is het van belang om met elkaar stil te staan om samen te kijken of ons handelen wel congruent is met onze intentie.

In dit boekje delen we onze ervaringen. Hierbij is gekozen voor een indeling aan de hand van de drie thema's uit de lemniscaat: intentie/visie, ontwerp en het handelen. Wij hopen dat deze ervaringen inspireren om onze intenties en ons handelen meer op één lijn te brengen via een doordacht ontwerp.

Bij elke bijdrage staat ook een reflecterende vraag. Deze vragen zijn bedoeld om met enige vertraging te kunnen kijken naar het eigen handelen en te reflecteren daarop.

Reacties op de bijdragen zijn van harte welkom. Aan het einde van dit boekje tref je een overzicht van emailadressen van de verschillende auteurs, zodat je contact met hen kunt opnemen.

Namens alle leden van de leerkring,

Wouter Modderkolk

Onderzoeker en lid van de kenniskring van het lectoraat Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs,  
Hogeschool Leiden

juni 2021



INTENTIE



## INTENTIE

Wanneer je leert autorijden, krijg je van je rijinstructeur te horen dat je moet kijken waar je naartoe wilt. Je handen en voeten bewegen dan vanzelf mee. In het begin is dit lastig, maar naarmate de bestuurder het voertuig beter onder controle krijgt, is dit wel degelijk de praktijk. Echt gevaarlijk wordt het in de auto als je aandacht wordt afgeleid. Als je bijvoorbeeld kijkt naar een vogel rechts van je of een ongeluk op de linker rijbaan, dan merk je dat je begint te zwabberen op de weg. Je handen sturen namelijk vanzelf in de richting waar je naartoe kijkt.

Zo is het ook met het werk als leraar. Als je alleen maar kijkt naar hetgeen meetbaar is dan stuur je automatisch weg van hetgeen niet meetbaar is. Alleen niet alles van waarde is meetbaar, integendeel... het leven is subjectief. Het is de taak van het onderwijs om jonge mensen als volwassenen in de wereld te brengen, zodat zij vanuit vrijheid verantwoordelijkheid kunnen nemen voor de wereld. Pedagoog Gert Biesta noemt deze taak van het onderwijs de subjectwordingsfunctie. Hij doelt op het feit dat wij geen objecten zijn die gevormd moeten worden, maar subjecten die vanuit hun eigen existentiële levensvraag zoeken naar hun plek en hun rol in de wereld.

In de volgende hoofdstukken kun je lezen tot welke visie op toetsen wij binnen de leerkring zijn gekomen en wat deze visie betekent voor het formatieve handelen in de klas. Onder formatief handelen verstaan we alle handelingen van de leraar waarbij de leraar vanuit zijn/haar waarneming de leerling verder helpt op het gebied van kwalificatie, socialisatie en/of subjectwording.



*Het is nodig om aan het eind van het schooljaar vast te stellen wat men in de loop van het jaar met het kind aan werk heeft verricht. Dat noemt men tegenwoordig: evalueren of en in hoeverre het kind het leerdoel heeft bereikt. In sommige landen wordt ieder jaar, en zelfs nog wel tussendoor, de mate waarin het kind het leerdoel heeft bereikt aan de ouders of verzorgers van het kind meegedeeld met cijfers: 1, 2, 3, 4. Elk van die getallen geeft aan wat het kind voor een bepaald vak aan vaardigheden heeft bereikt.*

*Soms, als men niet goed weet of de bereikte vaardigheid met een 3 of een 4 moet worden beoordeeld, geeft met een 3,5, en sommige leraren hebben het zover gebracht in deze rekenkunst dat ze zelfs met een 3,25 werken.*

*Ik moet u bekennen dat ik de kunst om menselijke vermogens in zulke getallen uit te drukken nooit onder de knie heb kunnen krijgen.*

*Rudolf Steiner, Oxford 1922, WViZ*





## 1

*Eva van Haastrecht,  
leraar Aardrijkskunde  
Geert Groote College  
Amsterdam en  
Wouter Modderkolk,  
leraar economie  
en teamleider  
bovenbouw Stichtse  
Vrije School Zeist*

## Waarde(n)vol toetsen volgens de vrijeschool

Hoe kunnen we op een vrijeschool waarde(n)vol toetsen? Hiermee bedoelen we: hoe kunnen we het proces van toetsen zo vormgeven dat het recht doet aan de waarden van het vrijeschool-onderwijs en hoe kunnen we toetsen zodat het waarde toevoegt aan de ontwikkelingsweg van de leerling?

Onder die vragen liggen nog veel meer vragen, overtuigingen en aannames. Om niet alles tegelijk te willen doen, gingen we eerst op zoek naar de onderliggende visie op toetsen die in de leerkring zichtbaar werd.

### Het hoofd domineert het hart en de handen

Steiner stelde al in het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw dat in het leren de analytische en cognitieve vorm van kennis dominant geworden was. Op de vrijeschool zouden naast het hoofd, ook hart en handen aandacht moeten krijgen.

Vandaag de dag blijkt zijn stelling nog altijd actueel, zelfs voor de vrijescholen. In de leerkring klonk bij het lezen van de tekst waarin Steiner dit stelt herkenning: we toetsen enkel nog cognitieve vaardigheden en kennis terwijl we als vrijeschool juist de ontwikkeling en de oordeelsvorming zichtbaar zouden willen maken! Hoe kan het zijn dat ook de vrijescholen cijfermachines zijn geworden?

In uitwisseling en gezamenlijk onderzoek kwam sterk naar voren dat in de verschillende scholen een breed gedragen en in tekst verwoorde visie op toetsen nog ontbreekt. De visie die wij als leerkring delen, is dat we op onze vrijescholen niet alleen de ontwikkeling op cognitie maar ook de socialisatie en de subjectwording weer zichtbaar willen maken.

Als vrijescholen hebben we een brede opdracht in de ontwikkeling van de leerlingen. Niet alleen het bijbrengen van meetbare kennis en vaardigheden die leiden tot een diploma zijn ons doel. Wij moeten ook aandacht hebben voor het in de wereld brengen van de jongeren en deze jongeren laten ervaren wat hun unieke levensopdracht is. Met onze manieren van toetsing en evaluatie willen we leerlingen op al deze gebieden ondersteunen in deze ontwikkeling.

## De terugkoppeling

De terugkoppeling van de school (namelijk de evaluatie van een bepaalde periode in een rapport/getuigschrift) beslaat idealiter de ontwikkeling in het denken, voelen en het willen van een kind. Dit kan natuurlijk niet uitsluitend in cijfers, hiervoor zullen woorden nodig zijn.

Vanuit de wens om de antroposofische menskunde<sup>1</sup> weer sterker te verbinden met de output van ons onderwijs zijn we in de leerkring aan de slag gegaan met hoe we hier handen en voeten aan zouden kunnen geven.

In de spreuk van Steiner aan het begin van dit boekje (zie pagina 8) gaat het erover dat het praktische materiële leven en de geest die daarin werkzaam is als communicerende vaten functioneren. Je moet het een doordrenken met het andere. Dus ja, er wordt getoetst en we zijn het de leerling ook verplicht om ze inzicht te verschaffen in hun cognitieve vorderingen. Maar dat is alleen werkzaam als ook de bredere ontwikkeling een plek krijgt en zichtbaar gemaakt wordt. Dat gaat niet alleen tussen de regels door of in afzonderlijke onderdelen, maar het moet door het hele curriculum en in elk vak verweven zijn.

Als leraren zijn we als het ware onderzoekers en proberen we het raadsel te ontsluiëren om zo de leerling te helpen op zijn of haar eigen levensweg. Een van onze instrumenten om ze hierin te spiegelen is het rapport/getuigschrift. Aan ons is de taak om daarin ook die brede ontwikkeling te spiegelen en dus waardevol te toetsen.

*1) Op de vrijeschool is het onderwijs gebaseerd op het antroposofisch mensbeeld zoals beschreven door Rudolf Steiner. Belangrijk aspect hierin is dat de leerling zich volgens een bepaalde manier ontwikkeld, volgens Steiner is het belangrijk dat de leerstof deze ontwikkeling ondersteunt. De lesstof is dan ook geen doel op zich, maar een middel om de ontwikkeling van de leerlingen te ondersteunen.*



## De leraar

Vanuit de antroposofische menskunde bezien is de leraar niet enkel doorgeefluik en spiegel, maar werkt hij of zij altijd vanuit de eigen individualiteit. Dit geldt voor de praktijk in de les, maar ook voor de vorm van toetsen: dus elke leraar zal zichzelf een beeld moeten vormen van hoe dat toetsen in zijn of haar lessen het meest recht doet aan het leerproces. De school biedt een kader, maar steeds weer is het de docent die dit inkleurt vanuit zijn/haar eigen 'ik'.

Daarbij trappen we als leraar soms in de val om ons te beperken tot de lesstof van het betreffende vak. Binnen een vrijeschool is het echter van belang om de bredere en ook geestelijke ontwikkeling van de leerlingen bij je lesdoelen te betrekken. Hoe help jij de leerlingen, via de feedback die je ze geeft, tot hun unieke levensopdracht te komen? Dit is een proces dat grotendeels indirect plaatsvindt. Toch is het van belang dat je je als leraar bewust bent van deze taak.

## Niet te snel conclusies trekken

De leerlingen komen bij ons in de bovenbouw in een fase waarin de wereld mooi is en de verwondering centraal staat. In de middenbouw is het om die reden belangrijk nog niet te veel de focus te leggen op het meetbare, maar juist de leerling zich te laten verwonderen.

Rond het 14<sup>e</sup> levensjaar (ongeveer in klas 9) wil je in de brede ontwikkeling het denken meer gaan aanspreken. Hierbij past dan ook wat meer toetsing op het gebied van kennis, waar we dan uiteindelijk een cijfer voor gaan geven. Natuurlijk moeten we oppassen voor overdaad. Het gevaar is dat de focus op het meetbare komt te liggen, terwijl een groot deel van de ontwikkelingsdoelen helemaal niet meetbaar is. Doen we dat wel dan drukken we zaken waarvoor geen cijfer valt te geven naar de marge.

Een toets waar een score voor wordt gegeven zou je moeten zien als een soort van meetpunt, waaraan je als leerkracht duiding kunt geven om vervolgens het handelen te sturen. Net zoals een dokter bij een te hoge lichaamstemperatuur probeert te achterhalen wat de achterliggende reden is van de koorts.



**Hoe help jij de leerlingen, via de feedback die je ze geeft, tot hun unieke levensopdracht te komen?**



*Vanuit de geestelijke wereld  
is dit kind tot ons afgedaald.  
Wij zullen zijn raadsele ontsluiëren.  
Van dag tot dag,  
van uur tot uur.<sup>2</sup>*

*2) Ochtendspreuk voor leraren*

## 2

## De rol van formatief handelen binnen het vrijeschoolonderwijs

*Mike Bakker,  
afdelingsleider havo/  
vwo en leraar wiskunde,  
Rudolf Steiner  
College Haarlem*

Op de vrijeschool gaan we uit van een visie op de mens. Dit 'mensbeeld', beschreven door de grondlegger van de antroposofie Rudolf Steiner, gaat uit van de mens als geestelijk wezen. De ochtendspreuk voor leraren (zie hiernaast) drukt de opdracht van ons onderwijs uit: zorgen dat elke leerling gezien wordt en zich gezien weet in het op aarde krijgen van diens geestelijke streven.

Het kind brengt vanuit de geestelijke wereld allerlei (maatschappelijke) impulsen mee die op aarde werkzaam kunnen worden. De docenten hebben tot taak dit proces te doorgronden en in banen te leiden. De docent probeert daarom ook zicht te krijgen op hoe de leerling er in diens ontwikkeling qua denken, voelen en willen voorstaat.

Er is in de maatschappij steeds meer aandacht voor het feit dat ons onderwijs van zijn 'bedoeling' aan het afwijken is<sup>3</sup>, juist doordat het haar zicht op die ontwikkeling lijkt te verliezen. Niemand beweert dat onderwijs er is om leerlingen met een papiertje van school te laten gaan. Toch zorgt de (soms eenzijdige) focus op cijfers als middel om zicht te krijgen op 'het kunnen' van leerlingen al snel tot veralgemenisering, juridisering en controlegerichtheid. In plaats van het begeleiden van de ontwikkeling, richten we ons te vaak vooral op het vermogen 'door het hoepeltje te springen' (kwalificatie). Er ontstaat een op het product van het leren gerichte aanpak; 'teaching-to-the-test' schiet overal, ook binnen onze vrijescholen, wortel.

*3) Dylan William's boek 'Cijfers geven werkt niet' uit 2013 kan worden beschouwd als een van de vele publicaties die dit maatschappelijk groeiende besef onderstreept.*

## INTENTIE

Het is de intentie van de leerkring de aandacht voor en het zicht op het proces van leren binnen onze vrijescholen te vergroten. Zonder het belang van kwalificatie te ontkennen, willen we het creëren van betrokkenheid bij leerlingen aanmoedigen; het 'hoe verhoud ik mij tot de ander?' (socialisatie). Ook willen we de autonomie en de creativiteit van de leerlingen stimuleren; bijvoorbeeld door variatie in verwerkingsvormen aan te bieden. Zo hopen we nog meer dan al het geval is vanuit de oprechte interesse in de individuele ontwikkeling van de leerling te kunnen werken en krijgen we steeds meer zicht op 'hoe de leerling verantwoordelijk in de wereld wil staan' (subjectwording).

Om het belang van het proces (van leren) te vergroten is het nodig om op een bewuste manier werkvormen en lesinhouden in te zetten die de in ontwikkeling zijnde leerling ondersteunen. Ook moet deze leerling in toenemende mate handvatten krijgen, om zo verantwoordelijkheid te nemen voor diens individuele leerproces. Om dat te bereiken moet de leraar een (verbindings) kunstenaar zijn.



Daarnaast is het ook nodig om bewust gehanteerde evaluatiemomenten in te bouwen die de leerling en de docent informatie geven over waar de leerling staat in diens ontwikkeling qua denken, voelen en/of willen. Een paar voorbeelden van dergelijk bewust gehanteerde evaluatiemomenten zijn:

*Een kennisquiz tijdens de les. Middels bewust vooraf uitgekozen vragen test de docent of de lesstof is aangekomen bij de leerlingen. Sterker wordt de toets als de docent vervolgens ook iets doet met de gegevens die de quiz oplevert.*

*Een docent doet aan het einde van de dag een systematische en bewust ingezette terugblikoefening, waarbij de hij/zij per leerling probeert na te gaan hoe de leerling zich in de les gedragen heeft.*

*Leerlingen krijgen een groepsopdracht en presenteren vervolgens hun werk. Vooraf wordt aangegeven waarnaar wordt gekeken bij de (zelf/peer/docent)beoordeling van de presentatie.*

*Leerlingen moeten een stukje voorzingen. De docent geeft aan welke punten aandacht behoeven.*

Deze bewust gehanteerde evaluatievormen zou je toetsen kunnen noemen. Dergelijke toetsen hebben een formatief karakter als het minder om het beoordelen van de uitkomst van het leren gaat, maar meer om de waarneming, de interactie en de (zelf)reflectie over het leren. Daarmee kunnen leerlingen datzelfde leren bevorderen.

Aldus wordt toetsen onderdeel van het leren zelf. Een dergelijke formatieve handelingscultuur past volgens de leerkring bij uitstek bij de vrijeschool met haar periodeonderwijs, het eindwerkstuk, het eindgesprek en haar nadruk op kunst- en ambachtsonderwijs.

Het is juist het bewustzijn dat in het handelen komt wat het proces zo kiemkrachtig maakt. Dit bewustzijn zorgt ervoor dat de vormen van evaluatie levend worden en vitaliserend kunnen werken.

Een fundamentele stap in de richting van meer procesgericht onderwijs zou kunnen zijn de inrichting van het getuigschrift onder de loep te nemen. Vragen hierbij kunnen zijn:

- In hoeverre is dit getuigschrift nog een weergave van de waarnemingen van de docent?
- In hoeverre hebben de leerlingen inspraak bij het tot stand komen van het getuigschrift?
- In hoeverre krijgt het getuigschrift binnen vrijescholen een 'rapport'-karakter?

Deze vragen kunnen helpen om met elkaar stil te staan bij de vraag of je handelen wel congruent is met je intentie. Oftewel, doen we de dingen die we doen omdat we ze altijd zo doen, of doen we ze vanuit een bezielde intentie?



**Welke vormen van evaluatie pas jij toe binnen je onderwijs en hoe helpen deze verschillende vormen jou om de leerling echt waar te nemen?**







## ONTWERP

De coronacrisis heeft ons in extreme mate laten zien dat het onderwijs voortdurend verandert. De vorm kan zowel door interne als externe factoren worden aangepast.

Je kunt bijvoorbeeld als leraren voelen dat de huidige manier van werken niet meer past bij de leerlingen van de 21<sup>e</sup> eeuw. Een voorbeeld van een externe factor om het onderwijs aan te passen is de coronacrisis die ons dwong om vrijeschoolonderwijs online te verzorgen.

Wanneer er aanleidingen zijn om het ontwerp, de vorm, de inrichting van je onderwijs aan te passen dan is het van belang dat je dit doet vanuit je intentie. Maar, je moet ook kijken wat het ontwerp nu echt betekent voor het handelen van de leraar en leerling in de klas. Uiteindelijk is dat wat er echt toe doet; de ervaring binnen in de pedagogische relatie tussen leraar en leerlingen. Het ontwerp moet daar dienend aan zijn.





## 3

## Hoe kunnen we waarde(n)vol toetsen inbedden in het onderwijsontwerp?

Mike Bakker,  
afdelingsleider havo/  
vwo en leraar wiskunde,  
Rudolf Steiner  
College Haarlem



In 2000 ging de vrijeschoolbeweging aan de slag met het zogenaamde 'plan 2000'. Op alle vrijescholen zouden - in ieder geval de havo-/vwo-leerlingen - hun schoolcarrière afsluiten met een volwaardig centraal eindexamen. Voor de mavoleerlingen hebben we nog lang kunnen meeliften op het ivo-proeven systeem, waarbij alleen voor Nederlands en Engels centraal examens gedaan hoefde te worden.

Met het invoeren van de examens op vrijescholen werden toetsen in school opeens veel belangrijker. Voor die tijd was het adagium:

*Bij het geven van lessen speel je in op het moment en de klas. Het proces staat daarbij centraal. Onderwijs van mens tot mens kan pas echt goed tot zijn recht komen als je er geen methode 'tussenschuift'. Bij de periodelessen introduceer je een onderwerp vanuit de breedte en in de vaklessen oefen je met vaardigheden. Klassen geef je het liefst les van klas 7 tot en met 12, zo overzie je de leerlijn. Zeker tot en met klas 8 geef je uitsluitend woordelijke beoordelingen; cijfers zijn uit den boze!*

Met het belangrijker worden van de toetsen, kwamen ook cijfers, PTA's, methodes, niveaugroepen, magisterregistratie, doorstroomeisen en determinatiecriteria langzaam steeds meer de vrijescholen in. Beginnend bij de examenklassen, langzaam doorsijpelend naar klas 7.

Dit alles heeft de scholen veel goeds gebracht. Leerlingen worden meer uitgedaagd en zijn daar voor een groot deel ook aan toe. De didactiek is meer activerend geworden en periodeschriften met louter een woordelijke weergave van wat de docent net gezegd heeft zijn een zeldzaamheid geworden. We zijn ook goed geworden in toetsen; onze leerlingen slagen (steeds meer) 'op tijd' voor hun examens. Vrijescholen zijn daarmee voor leerlingen en ouders aantrekkelijker geworden. Overal in het land zijn de vrijescholen enorm gegroeid.



Er is echter ook veel leed. Ambachten en kunstonderwijs hebben minder ruimte gekregen in het onderwijsprogramma de afgelopen twintig jaar. Spontaan doen wat je goed acht voor een klas is lastiger geworden. Dat terwijl juist dit soort zaken ook bij de vrijeschool horen. Ze leveren een essentiële bijdrage aan de socialisatie en subjectwording van leerlingen.

Er zijn het afgelopen decennium verschillende stappen gezet om onze didactische en pedagogische visie verder te verdiepen en te verduidelijken. Verschillende scholen hebben inmiddels een 'vrijeschoolse'-didactische kaart en landelijk hebben is ingezet op het werken met een portfolio. Daaraan toevoegend staat in dit boekje de neerslag van het enthousiasme van de leerkring Waarde(n)vol Toetsen.



**Waar wil jij meer van ten aanzien van waarde(n)vol toetsen?**

Voor wie van  
schema's houdt

### Waar willen we meer van?

*De docent die vanuit wat er in 'het nu' nodig is de leerlingen kan meenemen in de lesstof. Docenten die weet hebben van wat in welke leeftijdsfase wenselijk is, en hun lesstof vanuit die kennis ook inrichten.*

*Vanuit vrijeschool ingegeven pedagogisch-didactisch handelen vanuit alle betrokken medewerkers. Didactische kaart, vernieuwende verwerkingsvormen voor ons periodeonderwijs.*

*Meer nadruk op de socialiserende en subjectvormende aspecten van ons onderwijs. Meer aandacht voor bijvoorbeeld de kunstvakken (koor, toneel), eindwerkstukken, ambachten, stages et cetera.*

*Handelen om het proces van leren en ontwikkelen te dienen, zicht te krijgen op kwaliteiten en valkuilen, verbeteren vanuit contact; bijvoorbeeld door formatief handelen en toetsen.*

*(Zelf)evaluatie van leerlingen stimuleren op een wijze die leeftijdsadequaat is. Bijvoorbeeld door middel van een portfolio.*

*Getuigschriften geschreven vanuit een goed waarnemingsvermogen van de docent die objectiverend werkt en ervoor zorgt dat de leerling zich gezien weet.*

### Waar wringt nu de schoen?

*Methodes helpen docenten alle stof 'af te dekken' voor de 'toekomst van het CE' zonder rekening te houden met wat nu actueel is in de klas en welke leeftijdsfase wat nodig heeft (stof in hapklare blokken).*

*Met de groter wordende lerarencolleges is de antroposofische expertise (in de beleving) afgenomen en de mogelijkheid tot collectieve afstemming lastiger geworden.*

- *Onze kwalificerende kwaliteiten zijn toegenomen en maken ons onderwijs populair. Daarvan afscheid nemen ligt niet in de rede.*
- *Met de inkorting van ons curriculum, is er minder ruimte voor ambachts- en kunstonderwijs.*

*Met de komst van PTA's en overgangseisen is de nadruk meer komen te liggen op becijferde (summatieve) toetsen die met name het product beoordelen. Veralgemeniserende transparantie en juridisering (klachten van ouders/leerlingen) zijn hier ook debet aan.*

*De praktijk van alle dag noopt vaak tot afvinken en teaching-to-the-test. Dit enerzijds vanuit tijdsnood, anderzijds wellicht ook door gebrek aan scholing.*

*Rapporten met cijfers die de geschreven beoordeling van de docent 'overstemmen'. Inhoudelijk neigen de woordelijke beoordelingen soms meer naar meningen en oordelen, dan dat ze op waarneming zijn gestoeld, waardoor de leerling zich niet gezien en begrepen voelt.*

# Nawoord



Ik vond dat deze periode mijn inzet best wel goed was. Want ik vond deze periode ook heel leuk dus ik denk dat daarom mijn inzet heel goed ~~is~~ was. De verzorging vind ik goed alleen het kon wel wat beter\*. Het leukst van deze periode vond ik de <sup>het</sup> poëzie album. Het minst leuk vond ik een paar gedichten bv. Olleke bolleke dat vond ik niet heel leuk. Voornemens zijn bijna allemaal gelukt ik liep niet meer echt achter en de verzorging is iets beter. Voornemens voor de volgende periode mijn beter mijn schrift verzorgen. Verder heb ik niet echt tips als ging en gaat wel goed nu. Groetjes ♪.

...et getoond. Soms zat je nog wat te veel te kletsen of weg te  
 ...duidelijk enthousiast voor deze periode. Je hebt je schrift  
 ...ouden, alleen leverde je het wel veel te laat in. Toen je je schrift  
 ...erste keer inleverde ontbrak je haiku en de ollekebolleke nog. Je  
 ...maar nog steeds heb je je ollekebolleke niet geschreven.  
 ...periode echt je best doet om het schrift  
 ...kun helpen hoor ik het graag!



## 4

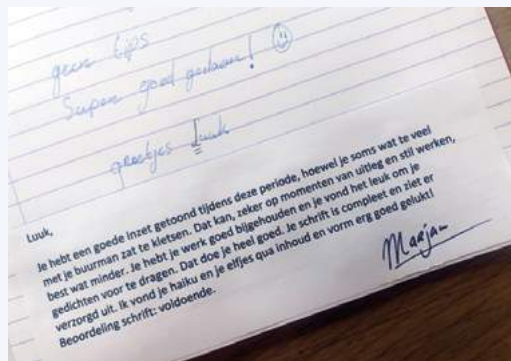
## Cijferloos in de middenbouw

Marjan Sterringa,  
middenbouwleraar,  
Stichtse Vrije School Zeist

In 2015 is er op de Stichtse Vrije School in de middenbouw een onderzoek uitgevoerd om te bepalen in welke mate het handelen binnen het onderwijs in lijn was met de intentie van het onderwijs. Bovendien werd er gekeken naar mogelijke belemmerende en stimulerende factoren die hierin een rol speelden. Dit onderzoek werd breed opgezet en uitgevoerd bij leraren, leerlingen, ouders en onderwijsexperts.

Wat bleek? Het handelen en de intentie lagen niet op één lijn. Er werd een te grote focus op cijfers gelegd en slechts aandacht geschonken aan het kwalificerende gedeelte, waardoor de aandacht voor de andere onderwijsdoelen, socialisatie en subjectwording, in het gedrang kwam.

Om met de resultaten van dit onderzoek aan de slag te gaan werd besloten een nieuwe visie op toetsing en evaluatie te formuleren. De kern van deze nieuwe visie is dat het toetsen het leren van de leerlingen moet ondersteunen in plaats van beperken. Ook moet het toetsen dienend zijn aan de brede ontwikkelingsdoelen die wij onszelf als vrijeschool stellen.



Hiertoe zijn er interventies ontwikkeld die we tot op de dag van vandaag gebruiken. Zo zijn de cijfers in de middenbouw en in het periode-onderwijs in de bovenbouw afgeschaft. Toetsen, schriften en werkstukken worden beoordeeld volgens een lettersysteem met daarbij zo mogelijk een schriftelijke of mondelinge evaluatie die de leerlingen verder op weg helpt. Ook worden er door alle docenten tekstjes geschreven op de rapporten/getuigschriften.

Door het afschaffen van de cijfers blijken de leerlingen minder gericht te zijn op het eindresultaat, ook de onderlinge competitie speelt een minder grote rol. Voornamelijk de tekstjes van de docenten lijken de ontwikkeling van de leerlingen verder te helpen. Het is geen eindbeoordeling, maar een tussenbeoordeling waarmee de leerlingen weer een stukje vooruit kunnen.



In dit filmpje (scan QR-code) vertelt collega Miranka over het werken zonder cijfers. Ze gaat in op de vraag wat zij waarneemt bij de leerlingen nu we anders werken. Daarnaast vertelt ze over hoe het nu zit met de werkdruk.



**Welke ondersteunende rol kunnen cijfers hebben in jouw onderwijs en waar belemmeren ze het leren?**

## 5

## Vrijeschoolonderwijs voor de 21<sup>e</sup> eeuw

*Yolanda Eikema,  
teamleider middenbouw  
en docent Drama,  
Parcival College  
vrijeschool Groningen*

In 2019 vierde de vrijeschool haar 100<sup>e</sup> verjaardag. Voor het Parcival College was dat de aanleiding voor bezinning op de actualiteit van het vrijeschoolonderwijs.

Het vrijeschoolonderwijs van nu is niet meer te vergelijken met dat van 100 jaar geleden. Er is altijd veel ontwikkeling en beweging in het leerplan van de vrijeschool geweest. Door de komst van het centraal eindexamen in 2000 is deze normale ontwikkeling in een stroomversnelling geraakt. Onder druk van het examen zijn er bij veel vakken pragmatische aanpassingen gedaan. Nu we het examen onder de knie hebben, is er in de school behoefte aan een fundamentele en inhoudelijke discussie over de inhoud van het vrijeschoolonderwijs. Tegelijkertijd wordt in toenemende mate zichtbaar dat we ons in een snel veranderende wereld bevinden en dringt de vraag zich op hoe de school leerlingen op die veranderende wereld kan voorbereiden.



Het afgelopen schooljaar is in verschillende samenstellingen gewerkt aan het vrijeschoolonderwijs van de 21<sup>e</sup> eeuw. Bij dit traject zijn in de aanloop zowel ouders, (oud-)leerlingen als leraren betrokken. Uitkomst is dat het specifieke aan het vrijeschoolonderwijs nog steeds breed wordt gedragen en actueel is. Dit houdt in: ontwikkelingsgericht, met aandacht voor de leeftijdsfase van leerlingen, het onderwijs wordt levend, kunstzinnig, ademend en ritmisch aangeboden en richt zich zowel op het denken, het voelen als het willen (doen en ervaren). Concreet is er periodeonderwijs en zijn er ambt- en kunstvakken, leerlingen maken een eindwerkstuk, er zijn stages en leerlingen gaan in verschillende jaarlagen op reis. En we willen als vrijeschool met elkaar een gemeenschap vormen, waar veiligheid en respect is voor ieders 'zijn' en waarin het leven met elkaar kan worden gevierd.

Vervolgens hebben we ons onderzoek gericht op nieuwe ontwikkelingen en tendensen die invloed hebben op het vrijeschoolonderwijs. Er zijn grote veranderingen in de maatschappij zichtbaar.

We zien dat:

1. vaste structuren steeds meer verdwijnen;
2. er in de samenleving sprake is van toenemende individualisering;
3. de wereld in toenemende mate steeds meer wordt gefragmenteerd;
4. er veel processen in de samenleving worden gedigitaliseerd;
5. er een overdaad aan prikkels is;
6. internationalisering en globalisering toenemen;
7. (vanzelfsprekende) normen en waarden verdwijnen;
8. 'anders bewuste' leerlingen in toenemende mate onze school bevolken.







In het nieuw te ontwikkelen leerplan, gaan we voor al deze ontwikkelingen een voor onze vrijeschool passend leerstofaanbod formuleren. We willen versterken en compenseren waar nodig en nieuwe ontwikkelingen in het leerplan opnemen waar dat van belang is. Dit heeft ook gevolgen voor de manier waarop we het centraal eindexamen vormgeven.

Door de implementatie van het centraal eindexamen binnen het vrijeschoolonderwijs is er vooral in de bovenbouw van onze school een steeds meer op cijfers- en prestatiegerichte cultuur ingeslopen. Het is in de wereld van vandaag steeds meer common sense, dat het leven maakbaar is. Dit legt een grote druk op de individuele leerling. Er is pressie vanuit de ouders dat hun kind naar het hoogst mogelijke niveau doorstroomt. Daarnaast zien we dat het aantal leerlingen dat in de bovenbouw kiest voor exacte vakken toe neemt, omdat met een exact profiel, men de meeste keuze heeft voor de vervolgstudie. Dit alles leidt tot een grote werk- en prestatiedruk die ten koste van een harmonische ontwikkeling kan gaan.

Deze tendens past helemaal niet bij het vrijeschoolonderwijs. Het streven binnen het vrijeschoolonderwijs is dat de leerstof die we leerlingen bijbrengen tot een blijvend bezit wordt. Dat kan alleen als het onderwijs levend is en 'de hele mens' aanspreekt, dat wil zeggen het denken, voelen en doen. Daardoor kan het geleerde meegroeien met de ontwikkeling die een leerling doormaakt. Er is pas echt sprake van leren als leerlingen nieuwe kennis en vaardigheden verinnerlijken. Zij hebben deze nieuwe kennis en vaardigheden dan ook op de langere termijn tot hun beschikking en kunnen wat ze leren toevoegen aan wat ze al weten. Dan wordt kennis 'levend bezit'.

Er is dus alle reden om de op cijfers- en prestatiegerichte ontwikkeling een halt toe te roepen. Een belangrijk streven bij het maken van een nieuw leerplan, is dat we op onze school terug willen naar onderwijs dat gericht is op leren en ontwikkelen. Doel is dat leerlingen niet leren voor een cijfer, maar dat ze leren om vanuit eigen interesse betekenis te geven aan de werelden die ze ontmoeten. Hierbij kan formatief handelen een grote rol gaan spelen. Bij formatief handelen staat niet zozeer het oordeel of het cijfer centraal, maar eerder het gesprek over het proces en de uitkomsten (leren leren). Dat is per definitie een individueel traject, op basis van de doelen die een leerling zelf, of in samenspraak met een docent, heeft geformuleerd.



**Hoe kan jouw school een antwoord bieden op de (genoemde) veranderingen in de maatschappij?**

## 6

## LOB in het Vrijeschool-curriculum

*Micha Tempelman,  
Rudolf Steiner College  
Rotterdam, decaan  
havo/vwo en  
docent geschiedenis*

Het Rudolf Steiner College (RSC) heeft zich vanaf 2000 gericht op een effectieve aansluiting op het Centraal Examen. Daarbij kwam de nadruk grotendeels te liggen op de kwalificerende functie van het onderwijs. We merkten dat de leerlingen steeds meer gericht waren op het maken van summatieve toetsen en het behalen van cijfers en cijfergemiddelden. Dit leverde stress op en belemmerde de autonome motivatie. Met andere woorden, leerlingen gingen leren voor het cijfer. De laatste tijd zijn wij ons weer meer gaan richten op onderwijs vanuit onze eigen pedagogische visie: leerlingen leren hun eigen levensweg te ontdekken en die vorm te geven vanuit een gevoel van innerlijke vrijheid.

In ons leerplan zijn veel onderdelen opgenomen die bijdragen aan subjectwording. Door de focus op cijfers en meetbare leeruitkomsten zijn deze onderdelen wat naar de achtergrond verdwenen. Het eindexamen halen is voor leerlingen prioriteit, wat te begrijpen is. Toch is het onze taak als school om bij te dragen aan de bredere vorming van de leerlingen.

Vanuit het decanaat wordt de school geacht om de leerling te begeleiden bij hun profielkeuze en studiekeuze, de zogenaamde loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB). Het LOB-traject vraagt van de leerling om stil te staan bij de eigen talenten, vaardigheden, interesses en doelstellingen in het leven. Daarmee sluit het bij uitstek aan bij de subjectwording van de leerling. Opvallend genoeg heeft dit traject eigenlijk altijd los gestaan van programma-onderdelen in ons curriculum die gericht zijn op de persoonlijke ontwikkeling en de wilsontwikkeling van de leerling.

De twee decanen van het RSC hebben zich als doel gesteld om een ontwikkelingsgerichte leerlijn te ontwerpen, waarin het LOB-traject en de subjectiviserende onderdelen van ons Vrijeschool-curriculum een geheel vormen en we de persoonlijke ontwikkeling van de leerling van de 7<sup>e</sup> tot en met de 12<sup>e</sup> klas in beeld kunnen brengen. Zo maken we zichtbaar wat impliciet waardevol is aan het Vrijeschoolonderwijs. Een belangrijk middel om dit inzichtelijk te maken is een integraal portfolio.

In het schooljaar 2019-2020 is het leerplan van het Rudolf Steiner College herzien. Hier werd voor het eerst een ontwikkelingsgerichte leerlijn aan toegevoegd, het LOB-traject is hiermee geïntegreerd<sup>4</sup>.

*4) Leerplan vensteruren, loopbaanoriëntatie en begeleiding Rudolf Steiner College, 2019*

Doel van deze leerlijn is om alle programmaonderdelen die bijdragen aan subjectwording samen te brengen. Voor elk leerjaar van 7 tot en met 12 werden onderdelen gedefinieerd die bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerling<sup>5</sup>.

Enkele voorbeelden van de onderdelen in de leerlijn LOB:

8<sup>e</sup> klas: oriëntatie op interesses.

12<sup>e</sup> klas: lessenserie biografie en de eindpresentatie.

9<sup>e</sup> klas: winkelstage en profielkeuze.

Oriëntatie op studiekeuze.

11<sup>e</sup> klas: periode Parcival.

Getuigschriften en beelden.

Om deze leerlijn voor de leerling zichtbaar en waardevol te maken, zal de leerling een portfolio opbouwen waarin ervaringen en ontwikkeling gedeeld worden. Zo valt te denken aan foto's van gemaakte opdrachten, gemaakte verslagen of werkstukken en/of reflecties op programmaonderdelen. Omdat er geen sprake is van een juiste aanpak, waarbij leerlingen via vaste rubrics worden beoordeeld, is er hier eerder sprake van ipsatief dan formatief handelen en evalueren: een manier van evalueren die zich richt op het kind zelf, waarbij het resultaat van een opdracht niet wordt vergeleken met een standaard, maar door vergelijking met een herhaling van dergelijke opdrachten (Krijger 2018).

Deze ontwikkelingsgerichte leerlijn heeft concrete invulling. Komend schooljaar formuleren de decanen werkvormen en opdrachten, waarbij leerlingen kunnen reflecteren op hun ervaringen en hun ontwikkeling zichtbaar kunnen maken. De uitdaging is om een goede balans te vinden tussen zichtbaar maken wat een leerling heeft ervaren en reflecteren op die ervaringen zonder dat het een rationele exercitie wordt. De decanen werken aan een model of kader waarmee docenten structureel kunnen terugblikken op de ontwikkeling van de leerling om zo een ipsatieve evaluatie in beeld te kunnen brengen. Het portfolio kan op basis van de ontwikkelingsgerichte leerlijn vanaf de 7<sup>e</sup> klas worden opgebouwd. Zodoende krijgen docenten de kans om de opdrachten en evaluatievormen gefaseerd in te voeren.



**Welke plek heeft LOB op jouw school en hoe is het LOB-programma geïntegreerd in het leerplan?**

*5) LOB leerlijn, decanaat Rudolf Steiner College 2019-2020.*

## 7

*Mike Bakker,  
afdelingsleider havo/vwo  
en leraar wiskunde,  
Rudolf Steiner  
College Haarlem*

## Rapport via zelfevaluatie

Vanwege de lockdown hadden de leerlingen het tweede trimester nauwelijks lessen op school gevolgd. Het beoordelen van hoe ze in de lessen hebben geparticipeerd vonden de docenten lastig. Op het Rudolf Steiner College (RSC) in Haarlem hebben we dit bijzondere moment aangegrepen om het rapport voor deze keer op een andere manier vorm te geven. Dit in de hoop dat het rapport zo meer recht zou doen aan de situatie, en tegelijkertijd de stem van de leerling meer zichtbaar zou worden. Dat laatste is iets waar we ook verder mee willen. Op dit moment onderzoekt een werkgroep of het mogelijk is om het huidige rapport te laten vervangen door dergelijke (zelf)evaluaties, in de vorm van een soort reflectie-portfoliodocument.

We besloten dat het rapport er in hoofdzaak als volgt zou uitzien:

- Een voorblad met vakomschrijvingen en eventuele opmerkingen van de docent.
- Een handgeschreven zelfevaluatie per vak (zie pagina 38) door de leerling.
- Een cijferlijst.

Voor de uitvoering van het onderzoek zijn op de receptie zelfevaluatieformulieren klaargelegd zoals hieronder weergegeven, gedrukt op rapportpapier. Voor de eigen klassen kon de docent die formulieren meenemen. De docent werd gevraagd die in te laten vullen door de leerlingen. Dat mocht snel en hoefde zeker niet de hele les te duren. Indien gewenst was er de mogelijkheid dit ook digitaal te laten invullen.

We hebben gekozen voor de reflectiecategorieën: lesstof, zelfwerken, deelname lessen, resultaat en voornemen. Wat de docent verstaat onder die categorieën mocht vooraf in de les worden toegelicht. Wil je bijvoorbeeld bij lesstof horen wat men makkelijk en wat men moeilijk vond, wil je horen of men de lesstof interessant vond, wil je weten wat ze van de hoeveelheid lesstof vonden? Wil je bij het resultaat horen wat het resultaat was, wat goed ging of niet, of wil je weten of de leerlingen het resultaat vond meevallen of juist tegenvallen ten opzichte van diens verwachting?

Je mocht als docent de leerlingen zelf richting geven bij het beantwoorden van de verschillende vragen. Iedereen werd gevraagd de zelfevaluatie van de leerlingen in het vakje van de mentor te leggen, liefst gesorteerd op voornaam.

Docenten kregen de gelegenheid om, als ze een aanvulling of opmerking bij de zelfevaluatie van de leerling hadden, dit op de gebruikelijk manier woordelijk via Magister te doen. Die opmerkingen werden bij het rapport uitgedeeld.

**Nota bene:** de aanpak werd in de hogere klassen toegepast. In de lagere klassen kozen we voor een andere vorm.

Hieronder het gebruikte sjabloon voor de hogere klassen.



**Zelfevaluatie voor vakles**

<b>Naam</b>	<b>Klas</b>
<i>Lesstof</i>	
<i>Zelfstandig werken</i>	
<i>Deelname lessen</i>	
<i>Resultaat</i>	
<i>Voornemen</i>	
<b>Handtekening docent</b>	

## Terugkijkend: wat vond men ervan?

Het grootste deel van de docenten is (enthousiast) meegegaan in deze manier van werken. Het schrijven van een rapport werd hierdoor voor hen minder werk. Wel ervoeren ze in de lessen de nodige weerstand: 'moeten we nou alweer hetzelfde opschrijven?' Met name wanneer de docent niet al te lang had nagedacht over wat zij/hij nou eigenlijk wilde weten, werd het antwoord korter, en verscheen er bij de categorie 'resultaat' gewoon het toetscijfer.

Hoewel deze opzet gekozen werd naar aanleiding van een uitvoerige bevraging van een aantal docenten naar hun inzichten, was er ook een (klein) deel van de collega's die het als van bovenaf opgelegd beleefde. Een uitzondering daargelaten voegde iedereen zich gelukkig naar het plan.

Sommige mentoren beleefden het sorteren van alle afzonderlijke documenten als dusdanig tijdrovend (ongeveer 1,5 uur werk) dat ze dit niet nog eens zo wilden doen. Een enkele docent vond deze aanpak kennelijk niet 'antroposofisch' of 'pedagogisch'. Dit is op zichzelf vreemd daar deze aanpak erg leunt op een door het European Portfolio Certificate Project - waaraan een internationale leerkring vanuit vele vrijescholen over heel Europa heeft samengewerkt - gepromote aanpak.

Bij de leerlingen zijn er verschillende geluiden. De vwo-leerlingen gingen makkelijker in deze aanpak mee dan de havo- en mavoleerlingen. Leerlingen waardeerden het erg als de docent ook vervolgens een persoonlijke reflectie gaf op hetgeen de leerling zelf geschreven had. Wellicht komt dit, in een aangepaste vorm, nog eens terug in een (portfolio) proeftuintje.



**Op welke manier kun je zelfevaluatie als instrument inzetten, passend bij de leeftijdsfase van de leerlingen?**



*De natuur: het is lente.  
Overall ontluikt het groen, bloemen in allerlei kleuren  
en geuren, elke ochtend geven de vogels een waar  
concert: bont, vol leven, zo rijk en dynamisch in zichzelf.*





## 8 Toetsen en PTA

*Ivor Faverey,  
docent geschiedenis  
en decaan vmbo-t  
Adriaan Roland  
Holtschool, Bergen*

Dit beeld biedt voor mij inspiratie voor het onderwijs dat wij beogen op de vrijeschool, met als belangrijk onderdeel daarvan toetsing, examinering en dus het Programma voor Toetsing en Afsluiting (PTA). Leerlingen die verrijkt worden en groeien, met toetsing als middel en kans daarbij. Verrijking en groei in de zin van: kennis en verdieping, leerervaringen die sluimerende mogelijkheden aanraken en wekken, in al je intelligenties aangesproken worden in het leren, kunnen groeien en bloeien mét de ruimte jezelf als mens te leren kennen en ontwikkelen. Kunstzinnig onderwijs dus, waarbij een beroep wordt gedaan op wat in de mens tot ontwikkeling kan worden gebracht.

Toetsing is een ruim begrip. Toetsing kan waardevol zijn, zolang je maar weet waarom je toetst. Vanuit welke intentie willen wij toetsen? Wat een kans biedt dit onderwerp om ons onderwijs te versterken, ons bewust(er) te worden en te blijven van de identiteit van onze schoolbeweging. Een aantal collega's op de Adriaan Roland Holtschool is 'minder' gaan toetsen in de klassieke zin. Vooral in het hoofdonderwijs, waar in plaats van proefwerken steeds vaker slotopdrachten worden gegeven, met ruimte voor meer persoonlijke, creatieve en sociale aspecten.

Steeds meer collega's willen formatief toetsen en glunderen wanneer zij vertellen over mooie experimenten met toetsing, daar zit dus veel energie. Steeds vaker komen nu ook vragen op over schoolexamens en het PTA en toetsing in het algemeen. Voor sommigen voldoet het huidige PTA, anderen zouden graag een korter PTA hebben met minder toetsen - dit verschilt ook per vak. Eén collega geeft onomwonden aan: 'Ik wil een echt vrijeschool PTA' met belangrijke aandacht voor creatieve, sociale en persoonsvormende elementen. De wens klinkt dus steeds meer dat toetsen zo worden ingezet dat deze gebruikt worden om van te leren, als onderdeel van een doorlopend proces en niet iets dat na de toets wordt beleefd als een stop. Betekenisvol toetsen, waarin kennis en vaardigheden gekoppeld zijn aan waardevolle leerervaringen.

Het is belangrijk om waardierend te kijken naar wat er al is, het goud dat we reeds in handen hebben. Toch is het óók goed om te bekijken in welke opzichten de huidige aanpak van examinering en evaluatie binnen onze scholen (met SE-weken, het huidige PTA, maar ook toetsing in het algemeen) toe zijn aan verandering. Kunnen we in de voorbereiding dit aanpakken op een manier die meer recht doet aan 'de' identiteit en waarden van de vrijeschool? Twee jaar geleden zei een mentorleerlinge dat ze zich tijdens een eindexamen geschiedenis afvroeg waar zij nu eigenlijk mee bezig was - het examen maakte ze overigens uitstekend. Bewust werken aan het waarom en van waaruit wij willen toetsen, verdient dus onze volle aandacht. Gefaciliteerd met voldoende tijd en ruimte om dit thema te onderzoeken, overdenken en inspiratie op te doen voor het rijke dynamische onderwijs dat wij beogen.



**Hoe ziet voor jou een 'vrijeschools'-PTA eruit nu het vrijeschoolonderwijs gebonden is aan de eisen van het centraal eindexamen?**



HANDELEN



## HANDELEN

Wat we denken, voelen en willen als individuele leraar voor de klas bepaalt uiteindelijk de kwaliteit van de pedagogische relatie met de klas. Wanneer we voelen dat ons handelen en onze intentie niet op één lijn liggen, kan het best ingewikkeld zijn om een veranderproces te starten.

In de leerkring hebben we gewerkt met het verandermodel van Knoster, hebben we in de onderwijspraktijk gouden momenten bestudeerd en hebben we gebruik gemaakt van Theorie U.

Een uitleg over het verandermodel van Knoster en het inzetten van gouden momenten kun je bekijken door onderstaande QR-codes te scannen met de camera van je telefoon.

Het verandermodel van Knoster is een hulpmiddel om te kijken naar de verschillende ingrediënten die nodig zijn om tot een betekenisvolle verandering te komen. Het samen kijken naar Gouden Momenten in het onderwijs helpt om vanuit een waarderende manier te kijken naar pedagogische situaties in de klas, op die manier werk je samen aan je pedagogische sensibiliteit.



**'Veranderprocessen in het onderwijs'**  
(over het verandermodel van Knoster)

Wouter Modderkolk, Leerkring Waarde(n)vol toetsen.  
(Kijktijd: 15 minuten)



**'Hoe blijf je als school pedagogisch in vorm?'**  
(over de gouden momenten)

Gert Biesta, Stichting Nivoz.  
(Kijktijd: 4 minuten)

## 9

## Theorie U in toetsen

Sander Roodink (rector)  
en Sylvia Spit  
(teamleider middenbouw),  
Marecollege Leiden

In de leerkring Waarde(n)vol Toetsen hebben we samen met Clarine van Lookeren - Campagne onderzocht hoe de methode Theorie U inzetbaar is in onze zoektocht naar een andere toetscultuur die meer bij het vrijeschoolonderwijs past. Uit dit overleg kwam naar voren dat het belangrijk is dat de wil om te veranderen bij de betrokkenen aanwezig moet zijn. Hierbij is het de kunst om uit oude patronen te durven stappen en op een nieuwe manier te willen gaan werken. Theorie U kan een inwijdingsweg zijn die je gezamenlijk aflegt. Zij geeft de mogelijkheid om gezamenlijk open te staan voor wat zich aanbiedt in de toekomst.



In het boekje 'Theorie U in teams' (Campagne, 2016) licht Clarine de methodiek bondig doch uitputtend toe als werkwijze voor organisaties of andere samenwerkingen. Werken aan een proces met Theorie U als uitgangspunt wordt toegelicht in zeven stappen of fases. Van downloaden, seeing, sensing, presencing, crystallizing, prototyping naar performing. Om op deze manier het proces aan te gaan om de werkwijze qua toetsing onder de loep te nemen met een school of team heeft zo zijn voordelen.



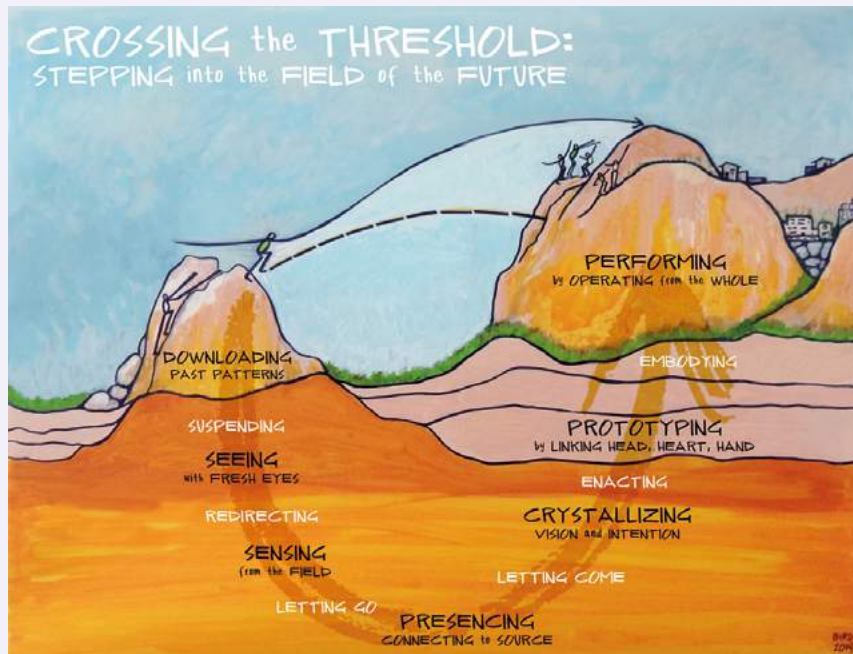
*Er zijn vele benaderingen om een positieve verandering in mensen, organisaties en systemen te bewerkstelligen. Er is niet een juiste weg, meestal kun je uit elke benadering wel iets halen. De kracht van Theorie U van Otto Scharmer is de enorme aandacht voor de diepgaande, persoonlijke verandering die nodig is in mensen om complexe problemen, ongezonde organisaties en systemen in een proces van cocreatie te veranderen.*

Angela Pagonidis

Bij het werken met Theorie U volg je eerst een drietal stappen:

1. **bewustwording** van wat er is en de (voor)oordelen die er zijn (downloading);
2. het **loslaten** van de vooroordelen leidt ertoe dat je tot de kern komt van wat je waarneemt (seeing);
3. **toelaten** wat dit met je doet en hoe het voelt voor jou en voor de ander (sensing).

Deze stappen met elkaar zetten kan helpen om de alledaagse manier van werken eens goed te bekijken en te bevragen. Waarom doe je het eigenlijk zo, hoe voel jij je daarbij en wat doet het met jou? En hoe is het voor de leerling?





Na het zetten van de eerste drie stappen komen we uit bij de bocht in de U, het dieptepunt. Hier bekijken we gezamenlijk wat nu echt de essentie is (presencing). Waartoe, waarom en wat werkelijk? Vanuit deze bocht in de U komt er een wezenlijk andere fase in het proces. De vraag is dan: "Hoe komen we het bochtje om?". Van hoe het is en hoe we dat zien, naar hoe wij willen dat het wordt. Welke consequenties heeft dat voor ons handelen? Geen toetsen, geen cijfers, minder toetsen, alleen formatief evalueren? En verhoudt zich dit tot het centraal eindexamen? De visie op hoe we het willen met elkaar en met de leerling moet in deze fase duidelijk worden (crystallizing).

In de uitvoeringspraktijk kun je dit vervolgens met 'proeftuintjes' en 'experimenten' uitproberen (prototyping). Bijvoorbeeld door met een aantal enthousiastelingen (en bereidwillige critici) een proef aangaan en de aanpassing in de manier van toetsen uit te voeren. Om zo het voorbeeld te geven en te inspireren. Na het uitproberen wordt er meer duidelijk wat er wel en niet wenselijk is in lijn met de geformuleerde visie. Wat er werkt kan worden omgezet naar passend beleid en zo ingevoerd worden in de school (performing). Dit proces zal vragen om vaak terug te gaan naar de fase van presencing en van daaruit weer te kijken naar hoe dat dan bereikt kan worden. Terugkoppelend naar de lemniscaat (zie pagina 9) is het streven om net zo lang uit te proberen totdat intentie/visie, ontwerp en handelen met elkaar congruent zijn.

Theorie U is een goed opgebouwde methodiek die goed inzetbaar is voor veranderingsprocessen in antroposofische organisaties omdat het zowel het denken, voelen als willen aanspreekt.



**Welke stappen kun jij zetten met behulp van Theorie U om je intentie en je handelen weer meer op één lijn te brengen?**



## 10

*Art Broekman,  
teamleider 11/12,  
Rudolf Steiner  
College Rotterdam*

## Mag het een toetsje minder?

Het is vrijdagochtend 30 april en Laurien Boers rondt met haar mentorklas 7b de periode meetkunde af. Direct bij binnenkomst halen enkele leerlingen hun periodeschrift uit hun tas. Ze kunnen niet wachten om trots hun zelfgemaakte meetkundige vorm aan elkaar en aan hun mentor te laten zien. Er klinken complimenten en er worden vragen gesteld. En dan moet de les nog beginnen. Vorig jaar zouden de leerlingen tijdens de laatste les een toets voor een cijfer hebben gemaakt. Hoewel de tafeltjes in de klas in een toetsopstelling staan, is daar nu geen sprake van. Dat is om anderhalve meter afstand te kunnen houden, niet om spieken zo lastig mogelijk te maken.

Als antwoord op een doorgeschoten toetscultuur die geen verband meer hield met de visie van de school, rondt het Rudolf Steiner College sinds dit schooljaar de periodes in de zevende klas niet meer met een summatieve toets af. Daarnaast is er in verschillende bijeenkomsten gesproken over formatief handelen. Want hoe zorg je er als docent dan voor dat je de leerling in beeld hebt, dat de leerling zijn eigen ontwikkeling meer ter hand neemt en daarmee ook gestimuleerd wordt tot waardevol ontwikkelen en leren? In deze evaluatie staan de ervaringen van Laurien centraal en is te zien hoe zij vooruit kijkt naar volgend schooljaar.

### Een complex en uitdagend proces

Jeroen Neuerburg, teamleider van de middenbouw, heeft leiding gegeven aan deze nieuwe vorm van toetsen. Hij is van oordeel dat het een complex proces is voor de docenten. Een proces waarbij er een inhoudelijke kant is, maar ook een vormgevingskant. Persoonlijke ontwikkeling staat naast teamontwikkeling waarbij 'oefening baart kunst' een waarheid is geworden. Het is steeds balanceren tussen een vervolgstap zetten of een pas op de plaats maken. Kennisoverdracht en uitwisseling kunnen daarbij de noodzakelijke impulsen geven, maar de huidige coronatijd heeft dit moeilijk gemaakt. Jeroen is trots op de vele stappen die het team in een korte tijd in dit proces heeft gezet, maar ziet vooral dat het denken over toetsen is veranderd. Laurien illustreert dit:

*Als er iets getoetst wordt, dan wil ik niet dat dit een eindpunt is, maar dat dit juist een vervolg krijgt. Zo wordt een toets meer een middel dan een doel.*





## Work in progress

Klas 7 is gestart met een portfolio dat momenteel vooral in gebruik is om de periodes mee af te sluiten. Hiervoor zijn verschillende evaluatieformulieren in gebruik, waarbij variërend de leerlingen reflecteren en de docent feedback geeft of de leerlingen elkaar feedback geven. Er is hiervoor geen uitgewerkt plan, veel wordt gaandeweg ontwikkeld en bijgesteld. Docenten zijn zoekende en soms ook onzeker, maar weten elkaar gaandeweg steeds meer te vinden. Laurien ziet het portfolio als een eerste stap en zou dit volgend jaar graag uitbouwen en verbeteren. Ze hoopt op enkele richtlijnen voor de verdere ontwikkeling en ze wil graag duidelijkheid over het doel van het portfolio en de werkwijze.

Als teamleider reikt Jeroen bronnen en literatuur aan, maar uitwisseling van ervaringen tussen docenten is volgens hem essentieel om formatief handelen in de praktijk meer terug te zien. In het team is aandacht besteed aan het geven van een eigen visiegebonden taal aan het formatief handelen. Zo krijg je een breder aanvaardbaar beleid dat past binnen de visie van de school.

Een dergelijk proces kost tijd en je moet met elkaar dan ook de tijd nemen om het binnen de school tot ontwikkeling te laten komen. En daarbij geldt: vaak doen, veel doen en klein doen. Voor volgend schooljaar is er de wens dat er op het gebied van formatief handelen systematisch aandacht wordt besteed aan de ontwikkeling van docenten op het gebied van kennis en vaardigheden. Daarnaast moet er ruimte komen om tijdens teambijeenkomsten ervaringen uit te wisselen, waarbij ook externe experts een rol krijgen. Vervolgens staat de verbinding met en de overdracht naar andere teams op de planning. Op deze manier komt de ontwikkeling in lijn met de ontwikkeling binnen de bovenbouw. Zo is het mogelijk om een krachtig vervolg voor de komende schooljaren voor te bereiden.

Zijn de leerlingen nog wel voldoende gemotiveerd? Een vraag die zich opdringt is of leerlingen nog wel gemotiveerd zijn als ze niet voor een cijfer werken. En leren ze nog wel genoeg? Laurien is hier stellig over:



*Leerlingen zijn zeker niet minder gemotiveerd nu er geen afsluitende toets meer is. Als ik gedurende de periode formatieve testjes afneem, zie ik dat de leerlingen dit spannend vinden en het graag goed willen doen ook al levert het geen cijfer op.*

Ook de leerlingen geven in een gesprek met mij aan dat ze niet minder gemotiveerd zijn. Integendeel: voor de periodeles lopen ze warmer dan voor een vakles. De manier van lesgeven, het horen van verhalen en het maken van een eigen schrift zijn daarbij voor de leerlingen belangrijke ingrediënten.

Laurien merkt wel op dat het leren minder gericht is op het reproductieniveau, op het stampwerk dus. Maar op langere termijn kunnen de leerlingen meer in verbinding staan met de leerstof en kun je als docent veel meer meebewegen met wat de klas vraagt.



*Je hoeft de stof er minder doorheen te duwen, omdat er geen afsluitende toets is,*

aldus Laurien. En dat werkt niet alleen voor de leerlingen motiverend. Als docent ervaart ze minder druk, waardoor ze beter leert kijken naar wat nodig is en wat moet gebeuren.

Ook geeft Laurien aan dat ze zich bewuster is geworden van hoe zij in de les handelt. Ze durft meer tijd te nemen om, samen met de leerlingen, terug te blikken en vooruit te kijken en als dat nodig blijkt een pas op de plaats te maken. En dat maakt de leerlingen ook wakkerder. Die zijn daardoor in figuurlijke zin meer in beweging in de lessen. Dit is wel spannend en ook een kwestie van wennen. Het vraagt een stukje moed, durf en ervaring. Laurien stelt dan ook dat het belangrijk is dat docenten hier goed in ondersteund worden.

De hoop is dat deze ingeslagen weg, met minder summatieve toetsten, volgend schooljaar onder enigszins normale omstandigheden vervolgd kan worden. Dat formatief handelen vanuit enthousiasme en expertise tot een logische manier van didactisch handelen gemaakt kan worden, geheel in overeenstemming met de visie van de vrijeschool. Met natuurlijk als doel om de leerlingen nóg beter te zien en te begeleiden in hun weg naar volwassenheid.



**Welke stap kun je op school zetten om droom en werkelijkheid dichterbij elkaar te brengen?**







## 11

*Roos van Genderen,  
teamleider middenbouw,  
Geert Grote  
College Amsterdam*

## Professionele leergemeenschap

Op het Geert Grote College Amsterdam (GGCA) zijn wij vorig schooljaar gestart met een professionele leergemeenschap (PLG). Een PLG is een groepje docenten dat werkt aan onderwijsverbetering en onderwijsvernieuwing. Dit doen zij door zich te verdiepen in een thema, literatuur te raadplegen en te leren van en met elkaar. Op deze manier samenwerken versterkt de kennis en de inzichten van de individuele docenten en zo ontstaat er teamleren. Het doel van een PLG is om docenten ruimte te geven om zich te professionaliseren binnen de eigen context van de schoolorganisatie. In het proces nemen de leden van de PLG dan ook de cultuur en de structuur van de school mee.

Het opzetten en uitrollen van de PLG is onderdeel van de masteropleiding Leren en Innoveren die ik heb gedaan. Hierin ben ik opgeleid tot Teacher Leader (TL). Door de ontwikkeling die de leden van de PLG in dit traject doormaken is het idee dat zij ook Teacher Leaders worden.

Op het GGCA zijn wij, net als in de landelijke leerkring, gaan werken met het thema toetsen. Zes collega's uit verschillende vakgroepen hebben zich verenigd in een PLG om samen tot teamleren te komen en zichzelf te ontwikkelen. Al snel kwamen wij als PLG uit bij het thema 'het leerproces zichtbaar maken' en hoe intensief pedagogisch handelen daaraan kon bijdragen. We lazen literatuur, luisterden podcasts, probeerden dingen uit in onze lessen en gingen in dialoog over hoe we leren zichtbaar konden maken zonder te vervallen in een toets. We keken naar hoe we ons pedagogisch handelen zo konden verstevigen dat we dit in de lessen konden integreren. Doel was vooral om de leerlingen inzicht te geven in, en daarmee eigenaarschap over, hun leerproces.

Essentieel voor het samen leren als PLG is dat de leden tijd en ruimte vrij maken om elke week samen te komen. De PLG op het GGCA heeft taaktijd en een moment in het rooster gekregen om verder te werken aan het thema 'het leerproces zichtbaar maken'.

## Hoe zijn we te werk gegaan?

Begeleid vanuit de masteropleiding zijn wij begonnen met het in kaart brengen van onze organisatie, een zogeheten praktijkanalyse. Vervolgens hebben we een plan van aanpak gemaakt en zijn we aan het werk gegaan. Om ervoor te zorgen dat het proces van ons allemaal blijft, rouleert het voorzitterschap. Ons project is, evenals dat van de landelijke leerkring, nog niet klaar. Ook wij buigen ons nog over de kwestie hoe onze collega's de vruchten kunnen plukken van de door ons gevonden parels.

Terugkijkend op het traject is het voor het eerst dat het gevoel van ad hoc reageren, zoals dat vaak op school gaat, binnen de PLG niet aan de orde is. We houden ons echt bezig met wat is goed voor onze leerlingen. We proberen uit en ontwikkelen verder. Dit is anders dan een beleids-thema onderzoeken, een advies uitbrengen en weer door. Het gaat in dit geval om het verbeteren van onze lespraktijk. Wat is goed werk? Er is tijd en ruimte nodig om normatief te professionaliseren en tot verdieping te komen. Dit maakt deze manier van werken iets om andere scholen ook aan te raden. Wij gaan door als PLG op het GGCA en blijven onze eigen professionaliteit versterken.



**Op welke wijze zou een PLG op jouw school kunnen bijdragen aan het verbeteren van het onderwijs en wat is ervoor nodig om deze PLG te realiseren te midden van de drukte van alledag?**

## 12

Wouter Modderkolk,  
leraar economie en  
teamleider bovenbouw,  
Stichtse Vrije School Zeist

## Waarde(n)vol Toetsen op de Stichtse Vrije School

Net als op veel andere bovenbouwen constateerden wij op de Stichtse Vrije School een aantal jaar geleden dat we te vaak keken naar alleen de kwalificatiefunctie van het onderwijs. We deden het als school goed in het licht van de kwalificatie, geregeld scoorden we hoog op diverse ranglijstjes van Trouw, RTL en Elsevier. We voelden echter dat ons handelen niet meer in lijn was met onze intentie.

In 2015 is er een onderzoek uitgevoerd om uit te zoeken in welke mate het handelen in lijn was met onze intentie en wat de belemmerende en stimulerende factoren waren die daaraan bijdroegen. Daartoe is er met leerlingen, leraren, ouders en experts gesproken die elk vanuit hun eigen visie ingingen op de vraag of onze huidige manier van toetsing en evaluatie wel strookte met de visie van het vrijeschoolonderwijs. Uit de wijze waarop je het onderwijs evalueert kun je namelijk mooi afmeten wat je nu eigenlijk echt belangrijk vindt.

Tijdens het onderzoek vertelde een leraar het volgende:



*Leerlingen moeten zich ontwikkelen, en wij als leraren moeten ze hierbij niet in de weg staan. Ik denk dat we met minder toetsen leerlingen minder 'productie' laten draaien en meer kans geven om zich te ontwikkelen (Modderkolk, 2017, p. 49).*

Vervolgens zei een leerling over het onderdeel ontwikkeling:



*Volgens mij worden er alleen gesprekjes over gehouden als je vaak lage cijfers haalt. (Modderkolk, 2017, p. 53).*

Uit beide citaten spreekt dat het handelen en de intentie niet op één lijn lagen. Immers, er komt naar voren dat met onze te grote focus op cijfers slechts aandacht geschonken wordt aan het kwalificerende gedeelte, waardoor de aandacht voor de andere onderwijsdoelen in het gedrang kwam. Je zou kunnen stellen dat door de focus op het meetbare te leggen, we te veel stuurden op het kwalificerende aspect van ons onderwijs.



Na het in kaart brengen van de ervaringen van leraren, ouders en leerlingen hebben we samen met hen een visie op toetsing geformuleerd. Die visie is vervolgens het uitgangspunt geworden van diverse interventies in de jaren nadien. Uit onze visie op toetsing en evaluatie kwam naar voren dat onze manier van toetsen het leren van leerlingen moet ondersteunen in plaats van beperken en dienend moet zijn aan de brede ontwikkelingsdoelen die wij onszelf als vrijeschool stellen. Dit lijkt voor de hand te liggen, maar uit de ervaringen van leerlingen, ouders en leraren bleek echter dat dit niet altijd de praktijk was.

De geconstateerde incongruentie tussen handelen en visie vroeg van ons om het onderwijsontwerp (de wijze waarop wij ons onderwijs hebben georganiseerd) tegen het licht te houden. We gingen met elkaar kijken naar praktijken waarop het al wel goed ging, in plaats van te kijken naar momenten waarop het niet goed ging. We moesten concluderen dat we al veel goud in handen hadden, maar dat hetgeen meetbaar en weegbaar is te gemakkelijk de overhand kreeg. Bijvoorbeeld tijdens rapportvergaderingen wanneer we een beslissing moesten nemen over de schoolloopbaan van leerlingen. Dit leidde tot een grotere focus op kwantificeerbare variabelen waardoor de leerlingen zich hierop gingen focussen. Ze voelden immers aan dat cijfers als het eropaan kwam belangrijk waren.

Er ontstond in de loop der tijd een zichzelf versterkende beweging richting het steeds meer 'objectiveren' van de subjectieve ontwikkeling van de leerlingen. Deze nadruk op het meetbare en kwantificeerbare en de drang om objectieve criteria voor kwaliteit te formuleren is in alle lagen van onze samenleving in de afgelopen decennia doorgedrongen (Blauw, 2018; Brinkgreve, Bloemink, & Koenen, 2017). Damiaan Denys (2020) beschrijft in zijn boek 'Het tekort van het teveel' op een treffende manier dat deze behoefte tot kwantificering met als doel de kwaliteit en efficiëntie te verhogen juist het tegenovergestelde effect bewerkstelligt.

Deze beweging is ook op de vrijescholen in Nederland ingezet toen wij de eindexamens gingen afnemen en daarmee onder de wet- en regelgeving van de overheid vielen. Door mee te bewegen met deze stroom konden wij de leerlingen aan het einde van hun schoolcarrière op de vrijeschool, naast het Vrijeschool Eindgetuigschrift, ook een erkend diploma meegeven.

Dat bracht iets waardevols, het diploma is immers een toegangsticket tot het vervolgonderwijs. Echter, hierdoor ontstond dus ook de noodzaak om de leerprestaties van leerlingen te becijferen (Modderkolk, 2017). Dit leidde vervolgens tot de eerder beschreven incongruentie tussen handelen en de intentie.

Om, binnen de vrijheid die we als school van de overheid krijgen, het handelen en onze visie meer op één lijn te brengen hebben we in de loop der jaren verschillende zaken in ons onderwijsontwerp aangepast. Zo hebben we het aantal PTA-onderdelen<sup>6</sup> gemaximeerd, hebben we het gebruik van cijfers in de middenbouw (klas 7 en 8) en voor de periodes in de bovenbouw afgeschaft en zijn we overgegaan op het schrijven van tekstjes op de tussenrapporten. Je zou kunnen zeggen dat we zijn teruggegaan naar de manier van handelen zoals de Vrijeschool ooit begon; 'het oude normaal'.

Helemaal elimineren kunnen we cijfers niet, ze zijn soms gewoon handig en ook voorgeschreven. We moeten er echter niet in doorschieten. Een gemiddelde havist in Nederland krijgt 1000 cijfers in zijn schoolcarrière terwijl er door de wetgever maar 12 zijn voorgeschreven (de la Torre y Rivas, 2019). Cijfers zijn niet per definitie iets slechts, sommige leerlingen hebben juist behoefte om te weten waar ze staan ten opzichte van het gemiddelde en willen dat in heldere taal horen. Cijfers moeten echter altijd in een context worden gezet en dat doen we door er woorden aan te geven. Dat is precies wat van oudsher gebruikelijk is binnen het vrijeschoolonderwijs: een geschreven getuigschrift waar de leraar de ontwikkeling van een leerling binnen een vak beschrijft, rekening houdend met de ontwikkeling in het denken, voelen en willen.

Door de verschillende aanpassingen in ons onderwijsontwerp, waaronder het geven van taal aan de ontwikkeling van leerlingen in plaats van enkel cijfers, hebben wij gemerkt dat ons handelen en onze intentie weer meer op één lijn zijn gekomen. De gesprekken die wij voeren tijdens de rapportvergaderingen gaan weer over de leerling, in plaats van over de cijfers. We zijn als het ware breder gaan kijken. We kijken waar we naartoe willen in plaats van het richten van de blik op datgeen waar we vanuit onze intentie niet enkel naartoe willen.

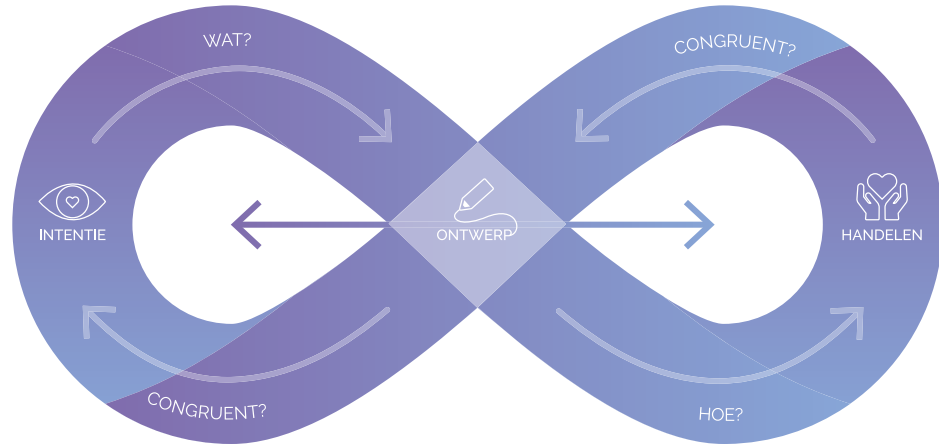
Dit gaat echter niet vanzelf. Het vraagt van ons dat we vertragen om onszelf de vraag te stellen of ons handelen wel congruent is met ons ontwerp en of ons ontwerp nog wel congruent is met onze intentie. Vertragen kost tijd en lijkt daardoor inefficiënt, maar dat is het niet. Door het vertragen kun je als het ware even uitzoomen uit het alledaagse en aandacht schenken aan wat wezenlijk is.

*6) Meetellende toetsen/werkstukken voor het schoolexamen.*



De Stichtse heeft hierin gewerkt vanuit het proces omschreven in de lemniscaat in de inleiding van dit boek:

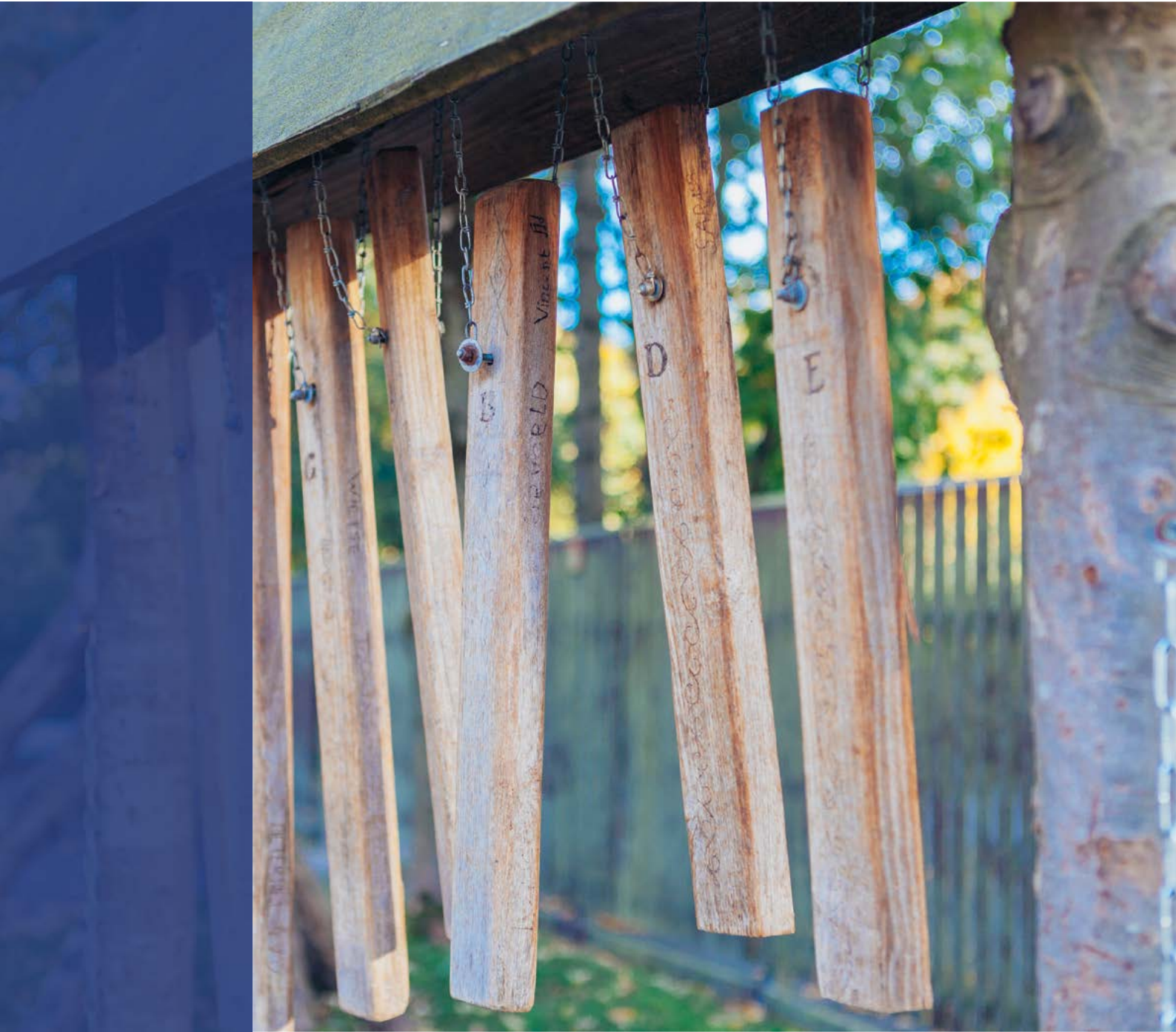
*Figuur 1  
Handelen in lijn met  
je intentie (Mayo &  
Modderkolk, 2020)*



We hebben met elkaar steeds stilgestaan bij de vraag wat onze intentie is, hoe dit vertaald kan worden naar een onderwijsontwerp en wat dit vervolgens betekent voor ons handelen. Vervolgens zijn we gaan vertragen. Dit hebben wij gedaan door langere pedagogische vergaderingen. Door de gesprekken die wij voeren over ons pedagogisch en pedagogisch-didactisch handelen stellen wij onszelf en de ander de zogenaamde congruentie-vraag. Dit doen we door samen te studeren, gouden momenten te delen en leerlingen te bespreken vanuit rust en niet vanuit een bepaald pragmatisme. Zo geven wij met alledaagse warmbloedige taal uiting aan onze ervaringen en waarnemingen. Vaak worden gesprekken over hoe het gaat en 'of we nog op de juiste weg zitten' op een 'koude' wetenschappelijke manier gevormd. Juist door de wijze waarop de Stichtse Vrije School de gesprekken voert blijft de ziel in het onderwijs behouden (IJsseling, 2020). Vanuit die bezieling kunnen we vervolgens de leerling helpen met het ontsluiten van zijn eigen levensvraag!



**Op welke manier kun jij 'vertragen' inbouwen in je werkweek, zodat je tijd vrijmaakt om echt te kijken welke kant je opgaat?**



*Wouter Modderkolk,  
Initiatiefnemer leerkring  
Waarde(n)vol Toetsen  
en lid kenniskring van  
het lectoraat Waarde(n)  
van Vrijeschoolonderwijs,  
Hogeschool Leiden*

## Nawoord

Wij hopen dat de bijdragen in dit boekje je inspireerde. Mocht je naar aanleiding van de bijdragen vragen hebben of inzichten die je wilt delen dan nodigen wij je van harte uit om contact met ons op te nemen.

Hieronder tref je onze emailadressen aan:

### **Roos van Genderen**

Geert Groote College Amsterdam  
rvangenderen@ggca.nl

### **Eva van Haastrecht**

Geert Groote College Amsterdam  
evanhaastrecht@ggca.nl

### **Els Dinkla**

Rudolf Steiner College Haarlem  
edinkla@rscollege.nl

### **Mike Bakker**

Rudolf Steiner College Haarlem  
mbakker@rscollege.nl

### **Rik Zwaanswijk**

Rudolf Steiner College Haarlem  
rzwaanswijk@rscollege.nl

### **Martijn Marsman**

Onderwijsroute Mens&, Zwolle  
m.marsman@ooz.nl

**Sander Roodink**

Marecollege Leiden  
roodink@marecollege.nl

**Sylvia Spit**

Marecollege Leiden  
spit@marecollege.nl

**Saskia Wekking**

Vrijeschool Zutphen  
swekking@vszutphen.nl

**Micha Tempelman**

Rudolf Steiner College Rotterdam  
M.Tempelman@rudolfsteinercollege.nl

**Art Broekman**

Rudolf Steiner College Rotterdam  
A.Broekman@rudolfsteinercollege.nl

**Yolanda Eijkema**

Parcival College Groningen  
yeikema@parcivalcollege.nl

**Ivor Faverey**

Adriaan Roland Holstschool Bergen  
i.faverey@arh.nl

**Marjan Sterringa**

Stichtse Vrije School  
m.sterringa@svszeist.nl

**Wouter Modderkolk**

Stichtse Vrije School/Hogeschool Leiden  
w.modderkolk@svszeist.nl

De leerkring Waarde(n)vol Toetsen is georganiseerd vanuit het lectoraat Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs. Het lectoraat Waarde(n) van Vrijeschoolonderwijs richt zich op het versterken van de doelen waar het vrijeschoolonderwijs voor staat. Denk aan het realiseren van een brede en evenwichtige ontwikkeling van denken, voelen en willen bij kinderen/jongeren, zodat zij innerlijk vrije en verantwoordelijk en moreel handelende volwassenen worden. Meer informatie over het lectoraat kun je vinden op [www.hsleiden.nl/waarden-van-vrijeschool-onderwijs](http://www.hsleiden.nl/waarden-van-vrijeschool-onderwijs).



Over de onderzoeken van het lectoraat is een podcastserie gemaakt door Jan Jaap Hubeek. Deze zijn te beluisteren via <https://janjaaphubeek.nl/category/vrijeschoolonderwijs/>



Via deze QR-code kun je de podcast van Wouter beluisteren. Samen met een leerling uit 5 vwo, Ella, gaat hij het gesprek aan over de zin en onzin van toetsen, cijfers en beoordelingen.





## Literatuurlijst

**Blauw, S. (2018).** *Het best verkochte boek ooit\*: \*met deze titel: hoe cijfers ons leiden, verleiden en misleiden.* Amsterdam: De Correspondent.

**Brinkgreve, C., Bloemink, S., & Koenen, E. (2017).** *Weten vraagt meer dan meten: hoe het denken verdwijnt in het regime van maat en getal.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

de la Torre y Rivas, J. (2019). *Visie op toetsing [lezing].* Amsterdam: Bureau ICE.

**Denys, D. (2020).** *Het tekort van het teveel.* Amsterdam: Nijgh & van Ditmar. IJsseling, H. (2020). *Bezielend en bezielend onderwijs.* Geraadpleegd van [www.verus.nl/sites/www.verus.nl/files/documenten/hesterijsseling.bezielendbezielendonderwijs.tmh.2020.pdf](http://www.verus.nl/sites/www.verus.nl/files/documenten/hesterijsseling.bezielendbezielendonderwijs.tmh.2020.pdf).

**Krijger, A., (2018).** *Wat maakt een evaluatieproces kiemkrachtig.* Leiden: Hogeschool Leiden.

**Mayo, A., & Modderkolk, W. (2020).** *Handelen in lijn met je intentie.* Leiden: Hogeschool Leiden.

**Modderkolk, W. (2017).** *Toetsing getoetst aan de doelstellingen van het vrijeschoolonderwijs.* Hogeschool van Amsterdam.

# Colofon

## Waarde(n)vol Toetsen op de Vrijeschool Voorbeelden uit de praktijk

### Redactie

Wouter Modderkolk en Nini Vernooij.

### Auteurs

Roos van Genderen, Eva van Haastrecht, Mike Bakker, Sander Roodink, Sylvia Spit, Micha Tempelman, Art Broekman, Yolanda Eikema, Ivor Faverey, Marjan Sterringa, Wouter Modderkolk.

### Beeld

Marjan Sterringa, Colin van der Bel, Parcival College Groningen, Presencing Institute/Otto Scharmer, Ivor Faverey, Art Broekman. Floren Blom/Project 'Schilderen met Licht' (omslag).

### Opmaak

KlasseOntwerp, Utrecht.

### Uitgevers

Hogeschool Leiden, de Stichting Scholengemeenschap voor Vrijeschoolonderwijs.  
1e druk 2021.

### Copyright ©2021



Deze publicatie is beschikbaar onder de licentie Creative Commons Naamsvermelding NietCommercieelGelijkDelen 4.0. Wanneer je gebruik wilt maken van dit werk, hanteer dan de volgende methode van naamsvermelding: Wouter Modderkolk, Waarde(n)vol Toetsen op de Vrijeschool, CC-BY-NC-SA 4.0 gelicenseerd. De volledige licentietekst is te lezen op <https://creativecommons.org/licenses/by-ncsa/4.0/> of stuur een brief naar Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.



**Hogeschool Leiden**  
Zernikedreef 11  
2333 CK Leiden  
[www.hsleiden.nl](http://www.hsleiden.nl)



**Stichting Scholengemeenschap  
voor Vrijeschoolonderwijs**  
Wilhelminasingel 13-15  
6524 AJ Nijmegen  
[www.sgvvs.nl](http://www.sgvvs.nl)



Tussen september 2020 en juni 2021 zijn vijftien bevrogen vrijeschoolleraren en leidinggevenden bijeengekomen in de leerkring Waarde(n)vol Toetsen. De deelnemers waren afkomstig van negen verschillende vrijeschoolbovenbouwen in Nederland:

- Adriaan Roland Holtschool Bergen,
- Geert Groote College Amsterdam,
- Marecollege Leiden,
- Onderwijsroute Mens& Zwolle,
- Parcival College Groningen,
- Rudolf Steiner College Haarlem,
- Rudolf Steiner College Rotterdam,
- Stichtse Vrije School Zeist,
- Vrijeschool Zutphen.

Het doel was om met elkaar te spreken over de vraag of onze intentie en ons handelen rondom de manier waarop wij nu binnen onze scholen toetsing en evaluatie hebben georganiseerd wel op één lijn liggen. Dit boekje is de oogst van onze zoektocht. Wij hopen dat onze oogst niet alleen bij de deelnemende scholen, maar ook bij andere scholen, vrucht zal dragen.



Hogeschool Leiden  
Zernikedreef 11  
2333 CK Leiden  
[www.hsleiden.nl](http://www.hsleiden.nl)

**SGVVS**

Stichting Scholengemeenschap  
voor Vrijeschoolonderwijs  
Wilhelminasingel 13-15  
6524 AJ Nijmegen  
[www.sgvvs.nl](http://www.sgvvs.nl)