

In BSM nummer 1 van dit jaar heeft u al kunnen lezen over passend onderwijs en het ontwikkelingsperspectiefplan (OPP)¹ voor leerlingen met een ondersteuningsbehoefte. In het OPP wordt vastgelegd wat de verwachte uitstroombestemming is van de leerling en welke ondersteuning daarbij nodig is. De gezamenlijke afspraken in dat plan geven richting aan het onderwijs op de lange termijn. Maar hoe krijg je nu grip op de kortetermijndoelen? Dit artikel gaat in op de mogelijkheden van Goal Attainment Scaling in het licht van formatieve evaluatie in een korte interventiecyclus.

GOAL ATTAINMENT SCALING – FORMATIEVE EVALUATIE IN PASSEND ONDERWIJS

PROJECT GAS GEVEN: DOELGERICHT WERKEN

De Wet op passend onderwijs is alweer een paar jaar van kracht. De belangrijkste doelen die de makers van de wet voor ogen hadden, waren het verhogen van de onderwijsresultaten voor alle leerlingen en het verbeteren van uitstroom- en beroepsperspectieven, in het bijzonder voor leerlingen die door hun beperkingen niet vanzelfsprekend hun talenten kunnen ontplooiën. Het middel dat daarvoor ingezet wordt, is onderwijs op maat: leraren spelen in op de vaardigheden en beperkingen van leerlingen om hun onderwijskansen te optimaliseren.

OPP VOOR DE LANGE TERMIJN

Maar onderwijs is alleen passend als het aansluit bij de mogelijkheden van een leerling én als de ondersteuning die geboden wordt adequaat is bij de gestelde doelen. Bij leerlingen met een ondersteuningsbehoefte zijn dat vaak niet de algemeen geldende kerndoelen of groepsdoelen, maar individuele doelen die voor die specifieke leerling haalbaar lijken te zijn. Voorbeelden van deze aangepaste doelen en alternatieve leerroutes zijn beschreven in *Passende Perspectieven*¹. In het OPP van de leerling wordt vastgelegd welke doelen als uitgangspunt dienen en welke extra ondersteuning nodig is om die doelen te behalen. Het gaat daarbij om de verwachtingen op de lange termijn en niet op datgene wat op korte termijn realistisch is.

Het OPP wordt doorgaans een keer per jaar geëvalueerd en eventueel bijgesteld. Dat maakt het document minder praktisch voor het stellen van doelen op de korte termijn en voor het monitoren van de ontwikkeling van de leerling door het schooljaar heen. Daarvoor gebruiken leraren individuele handelingsplannen en een leerlingvolgsysteem (LVS). Met deze instrumenten is echter niet altijd de groei van de leerling goed in beeld te brengen, zeker wanneer de ontwikkelstappen erg klein zijn ten gevolge van diens beperking(en). Denk bijvoorbeeld aan een leerling met een verstandelijke beperking die ernstig vertraagd is in de technische leesontwikkeling bij de start

van het leesonderwijs. Op basis van de LVS-toetsen kan de indruk ontstaan dat deze leerling niet of nauwelijks vooruit gaat in het leren lezen, terwijl de leraar denkt dat er wel kleine stapjes worden gezet. Met andere woorden: de reguliere evaluatie-instrumenten bieden onvoldoende zicht op de progressie van de leerling en de mate waarin het einddoel dat in het OPP staat al wordt bereikt.

GAS VOOR DE KORTE TERMIJN

Door middel van Goal Attainment Scaling is het wél mogelijk om de individuele leerlijnen te volgen van leerlingen met een ondersteuningsbehoefte. Het komt er bij deze werkwijze op neer



Figuur 1. GAS-schaal



dat er een concrete verwachting wordt uitgesproken over de opbrengsten van de extra ondersteuning die de leerling krijgt. Bijvoorbeeld als we verlengde instructie geven over het fonetisch benoemen van de letters i-k-m-s uit de startkern van Veilig Leren Lezen, verwachten we dat de leerling uit bovenstaand voorbeeld na vier weken drie letters uit dit rijtje goed kan benoemen. Bij dat specifieke doel wordt vervolgens een GAS-schaal gemaakt, die zowel de uitgangssituatie van de leerling, het doel en de andere stappen die de leerling zet in de richting van het doel (zie figuur 1) beschrijft. Aan het eind van de periode waarin gericht gewerkt wordt aan het doel wordt bekeken waar de leerling uit is gekomen: is het doel helemaal of deels gehaald, is er sprake van stilstand of achteruitgang of heeft de leerling juist grotere sprongen gemaakt dan verwacht? Aan de hand van de GAS-schaal kan de ontwikkeling van de leerling richting het doel objectief worden gemaakt, omdat er een score wordt toegekend aan de mate waarin het doel behaald is. De GAS-score levert weer input op voor nieuwe doelstellingen, maar ook voor de heroverweging van de geboden ondersteuning: was die adequaat om het doel te kunnen bereiken? En was het gestelde doel ambitieus genoeg of lag het nog

Kennismaken met GAS kan via de gratis kennismakingsmodule bij Eduseries: https://eduseries.matrixlms.com/visitor_catalog_class/show/53662 U krijgt toegang tot een elektronische leeromgeving met het GAS-formulier, een handleiding, een video-instructie, presentaties over het werken met GAS en opdrachten.

buiten de zone van naaste ontwikkeling van de leerling en was het daardoor niet realistisch? Waren er misschien andere omstandigheden (zoals ziekte) die ervoor hebben gezorgd dat er onvoldoende aan het doel gewerkt kon worden? De antwoorden op al deze vragen zijn van belang voor het stellen van nieuwe doelen en om te evalueren of de leerling nog op de juiste koers zit in het licht van het ontwikkelingsperspectief.

FORMATIEVE EVALUATIE

De werkwijze die hierboven beschreven wordt is een vorm van formatieve evaluatie. Door het verzamelen van gegevens over de vooruitgang van de leerling kunnen optimale keuzes gemaakt worden voor de aanpak en inhoud van het onderwijs en de instructie die het meest passend is. Deze vorm van evalueren heeft een ander doel dan het vaker toegepaste summatieve evalueren, ofwel: het beoordelen van de prestaties van een leerling om op basis daarvan beslissingen te nemen over het bevorderen naar een volgend leerjaar of het verwijzen naar

een ander schooltype. Bij formatieve evaluatie loopt de toetsing gelijk op met het leerproces van de leerling en staat die in dienst van diens ontwikkeling. Of, zoals Scheltinga, Keuning en Kuhlemeier in hun review over toetsvormen in het taal- en leesonderwijs verwoorden: summatieve evaluatie bestaat uit assessment of learning, terwijl formatieve evaluatie assessment for learning betreft².

SMA(A)RT(IO) DOELEN

Een belangrijke stap in het maken van een GAS-schaal is het formuleren van heldere doelen. Voor het onderwijs is het belangrijk dat die niet alleen SMART zijn, maar ook Ambitieus, Inspirerend en Onderwijsbaar, ofwel SMAARTIO³. Dat betekent dat er bij GAS-doelen uitgegaan wordt van hoge verwachtingen over de leerling en dat doelen betekenisvol zijn voor de leraar en de leerling en waarvoor de mogelijkheden aanwezig zijn om er aan te werken. Die doelen kunnen overigens op alle leer- en ontwikkelingsdomeinen liggen, dus zowel op het gebied van taal en rekenen, maar



Figuur 2. Consortiumpartners project GAS Geven

ook sociale vaardigheden of werkhouding. Deze manier van formatief evalueren is breed inzetbaar in alle typen onderwijs: van regulier tot speciaal, en van primair tot voortgezet onderwijs.

VOORDELEN

Een belangrijke meerwaarde van GAS is dat de werkwijze het doelgericht werken faciliteert. De valkuil bij leerlingen met een ondersteuningsbehoefte die de groepsdoelen niet (kunnen) halen is namelijk om teveel activiteitgericht te werken, zonder een duidelijk doel voor ogen te hebben. Door de GAS-doelen te ontleen aan leerlijnen en tussendoelen wordt de aanpak voor de leerling meer systematisch, zijn de stappen transparant en wordt de vooruitgang aantoonbaar. Een ander voordeel zijn de mogelijkheden voor collegiale consultatie over de individuele leerlingdoelen. GAS is een werkwijze die zich er bij uitstek voor leent gezamenlijke doelen te stellen, zowel binnen als over de grenzen van de klas/school. Een leraar kan bijvoorbeeld

met de intern begeleider of remedial teacher overleggen over de doelen die zich op dat moment het beste lenen voor het maken van een GAS-schaal en een gedeelde aanpak bespreken om aan die doelen te werken. Maar ook als het gaat om afstemming met externen over de ondersteuning van de leerling kan GAS gebruikt worden om tot een één-zorgroute te komen. De leraar, ib'er en de ambulante begeleider stemmen met elkaar af waar ze in een bepaalde periode prioriteit aan geven bij de leerling en hebben daarbij hetzelfde doel voor ogen. Ouders en/of de leerling kunnen hier ook bij betrokken worden. Door in gesprek te gaan over de doelen op korte termijn wordt het urgent dat iedereen dezelfde taal spreekt en de gebruikte terminologie begrijpt. In de GAS-schaal staat vervolgens duidelijk omschreven welk (leer)gedrag er bij de leerling verwacht wordt op basis van de ondersteuning. Zo kunnen de betrokkenen vanuit hun eigen rol en expertise kijken hoe de leerling zich ontwikkelt. Een bijkomend

voordeel is dat het zorgt voor een grotere betrokkenheid en tevredenheid van de ontwikkelaars/gebruikers van de schaal⁴.

ANDERE SECTOREN

De werkwijze van GAS is niet nieuw. Sinds de beschrijving ervan in de jaren '60 door Kiresuk en Sherman⁵ wordt deze wijze van evaluatie al toegepast in verschillende sectoren, waaronder de geestelijke gezondheidszorg. Een aantal jaren geleden is GAS in Nederland onder de aandacht gebracht in de revalidatiesector⁶ waar het al enige tijd succesvol wordt ingezet, maar het ontbrak nog aan toepassingen in het onderwijs. Daarom besloot het Expertisecentrum Nederlands samen met consortiumpartners uit de zorg en het (speciaal) onderwijs te kijken naar de gebruiksmogelijkheden van GAS (zie figuur 2). In het project GAS Geven is nagegaan hoe leraren ondersteund kunnen worden bij het gebruik van GAS als werkwijze voor formatieve evaluatie van kinderen met een ondersteuningsbehoefte op het gebied van communicatie, taal en lezen. Bij de opbrengsten van het project hoort onder andere een formulier dat het makkelijk maakt een GAS-schaal samen te stellen en uitgebreide instructiemogelijkheden⁷. Deze materialen en inzichten bieden volop mogelijkheden om GAS in te zetten in het onderwijs. **BSM**

Het project GAS Geven is (mede) gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) (PPO 405-15-511). Meer informatie: <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/projecten/so-taal-en-lezen-gas-geven/>.

Noten

1 Langberg, M., Leenders, E., & Koopmans, A. (2012). Passende perspectieven taal. Overzicht van leerroutes. Enschede: SLO.
 2 Scheltinga, F., Keuning, J., & Kuhlemeier, H. (2014). Gericht werken aan opbrengsten in taal en leesonderwijs. Een systematische review naar toetsvormen. Nijmegen/Arnhem: Expertisecentrum Nederlands/Cito.
 3 Clijsen, A., Spaans, G., Hollenberg, J., Pame-

ijer, N., & Struiksma, C. (2014). Ontwikkelingsperspectief in het basisonderwijs. PO-Raad.
 4 Steenbeek, D., Ketelaar, M., Galama, K., & Gorter, J. W. (2007). Goal Attainment Scaling in paediatric rehabilitation: a critical review of literature. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49, 550-556.
 5 Kiresuk, T. J., & Sherman, R. E. (1968). Goal Attainment Scaling: A general method for evalua-

ting comprehensive community mental health programs. *Community Mental Health Journal*, 4, 6
 6 Dekkers, K., De Viet, E., Eilander, H., & Steenbeek, D. (2011). Handleiding GAS in de praktijk. Breda: Revant.
 7 Stoep, J., Bruggink, C., Dood, C., & Windt, N. van der (2017). GAS Geven: doelgericht werken aan taal en lezen in Passend Onderwijs. Handleiding. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.