

Doelen stellen met je leerlingen



'Recht doen aan verschillen' en 'Opbrengstgericht werken' verbinden door doelen te stellen.

Doelen stellen: het lijkt een bekend gegeven, maar in veel lessen staan toch de activiteiten en werkvormen centraal en niet de doelen. In het bijzonder vragen we aandacht voor doelen die gebruikt kunnen worden door de leerlingen zelf.

Wat is het effect van ontbrekende of onbruikbare doelen en hoe merk je dat?

Doelloos leren?

Het is voor leerlingen van belang een inhoudelijk doel voor ogen te hebben. Veel leerlingen maken een opdracht om die 'af' te hebben en/of om op tijd daarmee klaar te zijn. In rekenlessen, in taallessen en lessen begrijpend lezen is voor veel leerlingen het doel (ook): geen fouten maken. Dat lijkt heel vanzelfsprekend, maar juist in de oefenfase zou het maken van fouten heel gewoon mogen zijn. Nog belangrijker is dat de vooruitgang bij dit soort opdrachten niet schuilt in de antwoorden, maar in de aanpak. Dus de manier om aan het antwoord te komen. In een volgende opdracht, of in de toepassing van deze vaardigheid, zullen weer andere getallen of woorden/teksten

voorkomen, maar de aanpak blijft gelijk. Leerlingen die niet door hebben dat de aanpak het doel vormt, richten hun aandacht op het verkeerde aspect en halen (veel) minder rendement uit die oefentijd.

Doelloos evalueren?

Zonder doel is ook een evaluatie voor leerlingen al snel subjectief (met het gevaar van onveiligheid: "Wat zal de juf ervan vinden?"), of oppervlakkig ("Wat vind jij van het resultaat? Kleur een 😊 of 😞"), of leidt tot afhankelijkheid ("Is het zo goed juf?"). Een opdracht zonder doel nodigt niet uit tot reflectie, waardoor veel leerlingen vooral blijken te gaan voor 'productie', snel alles af te hebben of zoveel mogelijk te doen in de gegeven tijd. De reflectie kan dan alleen gaan over de vraag of dit is gelukt. De uitspraak van een leerling "Ik deed er langer over dan ik dacht, want het was moeilijk", is dan het maximaal haalbare. Tegelijk illustreert deze uitspraak hoe veel leerlingen naar oefenen kijken: dingen doen die je al kunt. Als dit niet blijkt op te gaan, is het ineens 'niet meer zo leuk'. Zeker bij leerlingen die boven het gemiddelde van de groep presteren, komt deze houding vaak voor. Moeilijke taken (verrijkingstof: taken over nieuwe inhouden en dus gericht op een nog niet beheerst doel) worden dan lang niet altijd gewaardeerd, want daarvoor moet je je inspannen!

Wat is het nut van doelen in een les?

Voor de leerling

Doelen zijn in de eerste plaats bestemd voor de leerling. Een doel geeft richting aan het leren en helpt te focussen tijdens het oefenen. Zo is een leerling in staat om de aandacht te richten op die aspecten waarin een verandering nodig is: een kortere manier gebruiken, iets uit het hoofd weten, geen model of materiaal meer gebruiken of juist alleen nog maar een model gebruiken, direct weten hoe een 'probleem' aan te pakken, enzovoort. Hierdoor kan die leerling tijdens het oefenen leren van ervaringen en zichzelf steeds meer verbeteren.

Voor de leraar

Weten aan welke doelen je leerlingen gaan werken helpt je als leraar om de juiste keuzes te doen: wie moeten welke instructie krijgen, wie hebben vooral feedback nodig, welke werkvorm is het meest geschikt om dit doel te bereiken, welke informatie moet ik leerlingen geven om hun aandacht op de juiste aspecten te richten, enzovoort. Een belangrijke vraag is ook: kan ik de opdrachten uit de methode hierbij gebruiken, moet ik een selectie daaruit maken of de vorm aanpassen of is hier een alternatief nodig om het beoogde doel te kunnen bereiken? Selecteren zonder de doelen van je leerlingen als uitgangspunt te nemen, leidt te gemakkelijk tot persoonlijke voorkeuren (wat op schoolniveau gezien verdacht veel in de buurt komt van willekeur).

Voor de evaluatie

Een doel, soms in de vorm van afgesproken criteria, is ook noodzakelijk om te kunnen evalueren. Zo kan de leerling al zelf nagaan of het doel is bereikt of dat hij aan de afgesproken criteria heeft voldaan. Hierdoor ontstaat een meer betrokken houding ten opzichte van de afgesproken opdracht. Zo kan de leraar in de nabespreking het accent op de juiste aspecten leggen en zinvolle feedback geven op de aanpak en het resultaat daarvan.

Voor de differentiatie

Het is helaas een illusie dat alle leerlingen op hetzelfde moment hetzelfde doel kunnen behalen. Neem alleen al de verschillen die in groep 8 de uitstroom naar het vo bepalen: die zijn er in groep 2, 4 of 6 natuurlijk ook al. Of kijk eens naar de geboortedata van de leerlingen in je groep: die kunnen wel een jaar verschillen. Het feit dat ze toevallig bij elkaar in een groep zitten, maakt nog niet dat ze daardoor ineens allemaal tegelijk aan hetzelfde doel toe zijn en dat in hetzelfde tempo zich eigen zullen maken. Overigens hoeft een 'jonge' leerling niet per se later aan een doel toe te zijn dan een 'oude' leerling. Ontwikkeling varieert, waardoor ontwikkelingsverschillen in een groep wel twee jaar kunnen omvatten, zonder dat er sprake is van 'achterstand' of een 'stoornis'. Om hieraan tegemoet te komen hanteren we differentiatie in de lessen. In feite is differentiatie niets anders dan voor verschillende leerlingen, verschillende doelen hanteren. Die verschillen zijn niet 'op te lossen' door korter of langer instructie te geven, zoals jaarlijks steeds weer blijkt aan het eind van groep 8.

Hoe maak je doelen bruikbaar voor je leerlingen?

Lesdoel of lesinhoud?

Veel methoden noemen voor elke les een doel. Ook het volgen van een standaardaanpak voor instructies leidt meestal tot het noemen van een lesdoel. Dat klinkt heel goed, maar wees kritisch: veel van zulke 'doelen' noemen alleen het onderwerp van de les en niet wat de leerlingen straks door oefenen moeten gaan bereiken. Ga dat eens na bij de volgende lesdoelen:

- We gaan in deze les leren wat het onderwerp in een zin is.
- We gaan vandaag de tafel van 7 leren.
- We gaan in deze les leren hoe je een samenvatting maakt.
- We gaan vandaag leren de woorden zonder eerst te spellen in één keer te lezen.

Deze voorbeelden lijken op het eerste gezicht wel op doelen, maar het is wat te optimistisch te denken dat in een les dit doel gehaald kan worden en dan ook nog door alle leerlingen. De aankondiging waarover de les vandaag gaat is prima. Het is echter geen doel.

- Vandaag maken jullie kennis met het deel van een zin dat we 'onderwerp' noemen.
- In deze les gaan jullie op zoek naar de sommen uit de tafel van 7 die je nog niet eerder bent tegengekomen.
- Straks gaan jullie onderzoeken of je al in staat bent een zinvolle samenvatting van een informatieve tekst te maken. Als we dat daarna besproken hebben, weet je wat je de komende weken nog moet oefenen.
- In deze les gaan jullie proberen zoveel mogelijk woorden niet meer eerst te spellen, maar in een keer de klanken van het woord aan elkaar te plakken. Luister maar, dan klinkt dan 'zo'.

Door de formulering echt af te stemmen op wat de leerlingen zelf gaan doen, klinkt die aankondiging al stimulerender. Bovendien kan je het, door zo de essentie te benoemen, ook concreter maken.

Pas aan het eind van zo'n instructie of onderzoeksopdracht, kunnen de leerlingen een conclusie trekken over hun persoonlijke doel. Dat is wat ze daarna verder zouden moeten oefenen. Dit vraagt vrijwel altijd aanpassingen van wat in een methode staat als oefenaanbod. Als leraar kan je leerlingen die het nog lastig vinden hun persoonlijke doel te herkennen of te kiezen, helpen met nog wat meer informatie, vragen die tot nadenken aanzetten of door hardop voordragen hoe je met zulke onduidelijkheden kunt omgaan.

Wat is nodig om doelen tot een instrument van de leerling te maken?

Aandacht geven aan doelen is dus heel terecht en het is goed te benadrukken dat leerlingen iets gaan leren. Tenminste, als wat daarna volgt gericht is op dat doel en aansluit bij wat de leerlingen al beheersen. Lesdoelen komen altijd uit die beroemde 'zone van de naaste ontwikkeling'.

Als leerlingen weten wat de bedoeling is, wat hun volgende stap in hun leerproces is en wat hun oefenen dus moet opleveren, dan kunnen ze ook zelf dat doel onder woorden brengen. Ook jonge leerlingen blijken dit onder die condities te kunnen. Het gaat dus bij oefenen nooit om ver weg gelegen doelen ("Waarom ben je deze sommen aan het maken?" "Dat is voor later als ik piloot wil worden."), maar om haalbare en te overziene stappen. Dat kan wel met het oog op een groter doel ("zelf Harry Potter kunnen lezen", "een moeilijke puzzel kunnen maken"), maar om daar te komen zijn tussenstappen nodig. Het zo formuleren van concrete en haalbare doelen voorkomt ook dat leerlingen die al verder zijn of die sneller leren dan de meeste klasgenoten, dingen gaan doen die voor hen niet meer nodig zijn. Aan de andere kant van het spectrum voorkomt die concreetheid ook dat leerlingen al stappen moeten zetten waaraan ze niet toe zijn.

Voorbeeld 1: Een stap in de leerstoflijn vermenigvuldigen, is leren herkennen en gebruik maken van hulpsommen. Zo is 9×7 eenvoudig te vinden door gebruik te maken van de som 10×7 , die vaak al bekend is door de tafel van 10. Die bekende som is dan de hulpsom. Alleen veronderstelt dit wel dat een leerling in staat is snel $70 - 7$ uit te rekenen. Wie dat nog niet vlot kan, zal 10×7 niet als hulpsom ervaren. Oefenen daarmee is dan vrij zinloos, want de essentie wordt niet begrepen. Zo'n leerling heeft eerst als doel de aftreksommen ($80 - 8$, $70 - 7$, $60 - 6$, enzovoort) en optelsommen ($30 + 12$, $35 + 14$, $40 + 16$, enzovoort) die tafelsommen tot hulpsom kunnen maken, te gaan beheersen.

Voorbeeld 2: Veel lessen begrijpend lezen gaan over het opzoeken van informatie in een tekst. Een idee daarachter is dat leerlingen daardoor gaan ervaren dat ze al tijdens het lezen veel meer informatie gaan opmerken, die in de tekst staat. Leerlingen die al goed zijn in lezen en door hun interesses al veel teksten hebben gelezen, weten allang dat zij al lezend informatie krijgen. Voor hen is een dergelijke opdracht geen oefening meer, want dat doel hadden zij al bereikt voordat de les begon.

Het formuleren van doelen.

Een doel van een leerling moet aan een paar kenmerken voldoen. Het doel:

- beschrijft de opbrengst, het beoogde resultaat: 'ik kan', 'ik weet', 'ik kan uitleggen /tekenen /uitbeelden', enzovoort;
- beschrijft zonnodig de condities waaronder dat resultaat gedemonstreerd moet worden: 'uit het hoofd', 'op één A4'tje', 'met een lege getallenlijn', 'zonder spiekbriefje', 'in maximaal vijf minuten', enzovoort;
- bevat geen oordelende woorden (goed, beter), alleen objectief waarneembare aanduidingen;
- bevat geen werkwoorden die het proces naar de opbrengst (oefenen, leren) of een intentie (proberen, mijn best doen om) beschrijven.

Voorbeeld van een doel dat een leerling zichzelf stelt:

Ik kan aan het eind van de week alle antwoorden uit de tafel van 7 door elkaar binnen twee seconden noemen. Ook de antwoorden van de vier sommen uit de tafel van 7 die ik nog niet wist (6×7 , 7×7 , 8×7 en 9×7). Deze leerling zal vooral gaan oefenen met het inprenten van die vier sommetjes, maar ook af en toe nagaan of die andere nog steeds vlot gaan. Dit betekent in het voorbeeld heel concreet dat die leerling gaat werken met flitskaartjes waarop steeds alle drie de getallen staan ($6 \times 7 = 42$, $7 \times 7 = 49$, enzovoort). Het gaat immers om het leren herkennen van die vaste combinatie van drie getallen. Om na te gaan of dit al lukt toetst de leerling zichzelf af en toe met kaartjes waarop één van die drie getallen is weggelaten.

Het helpt als leerlingen leren, voordat ze beginnen met een opdracht, zich steeds even af te vragen wat ze door die oefening willen verbeteren of te weten komen. Plan hier even tijd voor in en laat ieder zelf bedenken wat het maken van deze rijtjes of dat lesje hen moet opleveren. Zo'n routine dwingt je als leraar vooraf stil te staan bij het nut van de opdrachten of van de vorm van de opdrachten. Dat is wennen, maar wel heel heilzaam voor de resultaten. Vaak zal namelijk blijken dat vanwege het beoogde doel, veel oefeningen beter mondeling en samen met een maatje gedaan kunnen worden dan alleen en schriftelijk. Het voordeel hiervan is ook dat er dan meestal meer tijd overblijft voor goede reflectie en feedback. Net als een hoofdletter en een punt bij elkaar horen in een zin, zo horen een doel en de evaluatie daarvan bij elkaar in een les. Geen tijd voor een procesgerichte nabespreking (gericht op de inspanning op weg naar dat doel) maakt het doel eigenlijk betekenisloos. De leerlingen hebben heel snel door wanneer, als 'het puntje bij het paaltje komt', het doel niet meer zo belangrijk blijkt. Heel snel gaat dan de aandacht weer naar andere dingen (snelheid, hoeveelheid, aantal fouten) of naar manieren om als leerling niet of juist sterk op te vallen.

Eigen doelen als geheugensteuntje

Kunnen jouw leerlingen voor ze beginnen met hun taak zulke vragen beantwoorden?

Waarover gaat deze opdracht?
Wat wil ik daarna (beter/anders) kunnen /weten /begrijpen?
Wanneer ben ik tevreden?
Hoe ga ik het aanpakken?
Welk hulpmiddel gebruik ik?
Met wie werk ik samen?
Wanneer werk ik hieraan?

Doelen stellen met je leerlingen

Dit zal lang niet altijd het geval zijn. De vervolgvraag is dan: Wat is nodig om je leerlingen zover te krijgen? Waarmee ga je beginnen? Hieruit kan je afleiden dat je daarin als leraar een belangrijke rol hebt. Daarin kan je echt het verschil maken. Daarom tot slot een paar tips.

Tip 1

Bekijk de opdrachten die jij je leerlingen wilt laten uitvoeren /maken, altijd eerst met de doelenbril op: Wat wil ik dat ze hierdoor bereiken? Is deze vorm daarvoor geschikt? Voor welke leerlingen is dit niet meer of nog niet het doel? Bedenk daarbij dat het boek niet 'uit' moet, maar dat er doelen gehaald moeten worden, wat iets geheel anders is! En ja, op den duur, moet dit bij elke opdracht een routine worden, maar niet al volgende week.

Tip 2

Zorg dat de leerlingen beschikken over genoeg informatie om het eigen doel te kunnen herkennen. Maak het heel concreet en probeer het waar mogelijk te visualiseren of demonstreren. Hoe klinkt 'direct het antwoord weten'? Hoe klinkt 'vloeiend lezen'? 'Hoe denk ik als 'ik de betekenis van vreemde woorden in een tekst kan ontrafelen'? Echt, veel leerlingen hebben geen idee wat je van hen vraagt als je dat niet demonstreert! Maar, wacht wel met die demonstratie tot ze het eerst even zelf verkend hebben, anders snappen ze niet dat dit een oplossing voor een probleem is.

Tip 3

Ruim in elke les tijd in voor de nabespreking. Dat kan soms ook in een kleinere groep, zeker als een onderwerp meer dagen aandacht krijgt, zodat je de anderen op een andere dag kunt spreken. Beter wat minder laten maken, dan niet nabespreken. Zorg voor een actieve werkvorm, zodat iedereen meedenkt. Dat kan bijvoorbeeld door iedereen eerst even te laten bedenken wat ze hebben gemerkt aan verandering door het oefenen, dan even met een buur te laten vergelijken en tenslotte de variaties uit de hele groep te inventariseren en daarop feedback te geven. Let op: feedback en geen beoordeling. Het gaat er nu niet om of jij het goed vindt (dat versterkt namelijk afhankelijk gedrag), maar in hoeverre hun inspanningen effectief zijn geweest op weg naar hun doel. Dat mag je teruggeven, want daarmee versterk je hun zelfvertrouwen en geef je informatie over hoe ze het de volgende keer kunnen aanpakken.

Tip 4

Laat leerlingen in een klein schemaatje aantekenen wat hun doel is, hoe ze gaan oefenen, enzovoort. Dat helpt om vooraf zich daarvan bewust te zijn, het houdt de lijn vast, zeker als ze daar later mee verder moeten. Het geeft ook aanknopingspunten voor een snelle check als je rondloopt, voor een feedbackgesprek met een leerling en voor de evaluatie na afloop. In zo'n schema mogen ze symbolen en afkortingen gebruiken, als het doel en de aanpak maar eenduidig zijn. Het schema is niet het doel en het gaat dus niet om de administratie zelf, maar het is een middel om vooraf nadenken en doelgericht werken te stimuleren.

Tip 5

Besprek regelmatig met leerlingen (klassikaal, in groepjes, individueel) wat leren is, welke vormen je kunt onderscheiden en waardoor bepaalde vormen beter passen bij bepaalde doelen dan andere. Maak daarmee de leerlingen ook bewust van hun eigen voorkeuren en valkuilen. Laat hen maniertjes bedenken om niet in die valkuil terecht te komen. Zo kunnen leerlingen zich ervan bewust worden dat ze zelden een opdracht vanaf het begin lezen, maar gelijk met hun ogen naar de illustratie of de oefening zelf gaan. 'Leren leren' moet steeds meer een aspect worden van de instructie en de nabespreking. Daardoor krijgt dat een plek binnen de context van wat ze dagelijks doen en hoef je geen apart lesjes 'leren leren' te geven, wat minder effectief is door gebrek aan transfer.

Colofon

Deze kwaliteitskaart is samengesteld door Dolf Janson en is een uitgave van School aan Zet. Voor vragen rond de kwaliteitskaart kunt u contact opnemen met School aan Zet: Gea Spaans, secretariaat@schoolaanzet.nl.

KKSTB148

© Buiten het downloaden zijn alle rechten op dit product voorbehouden aan:

SCHOOL
AAN ZET

Postbus 556, 2501 CN Den Haag
e-mail: secretariaat@schoolaanzet.nl
www.schoolaanzet.nl

KWALITEITSKAART