# Vaststellingen bij de doorlichtingen van het vak aardrijkskunde

Walter Van den Brandt en Erik Van Nieuwenhuyze

Onderwijsinspecteurs

## 1. Inleiding

De kern van een schooldoorlichting is de controle van de 'bereikte resultaten met resultaatsverplichting' en van deze 'met inspanningsverplichting'. Dit nazicht wordt ook gekoppeld aan de kwaliteit van de processen die op de school leiden tot het vastgestelde resultaat.

Bij een vergelijking van de recente vaststellingen met deze uit 'Een krachtige leeromgeving voor aardrijkskunde' (Henau, Miguet, De Aardrijkskunde, 1998/4, p. 11-22) en de notities van 'De Ronde van Vlaanderen' waar de inspectie en de pedagogische begeleiding van de grootste koepels de toestand in 2004 toelichtten op regionale bijeenkomsten van de VLA, zijn de auteurs van mening dat de gemiddelde kwaliteit van de lessen aardrijkskunde toegenomen is. In dit artikel beschrijven we enkele vaststellingen bij een aantal variabelen, meer informatie over de gehanteerde methode bij een doorlichting kan geraadpleegd worden op http://www.onderwijs.vlaanderen.be/inspectie/methode/cipo.htm.

## 2. Leerprestaties

In het geval van het schoolvak aardrijkskunde omvat de categorie 'bereikte resultaten met resultaatsverplichting' de vakgebonden eindtermen en in de derde graad aso het gedeelte van de specifieke eindtermen in de pool Wetenschappen dat in het leerplan is opgenomen. De school moet kunnen aantonen dat haar leerlingen bij het einde van de leerperiode deze eindtermen in voldoende mate beheersen. Deze eindtermen zijn in de leerplannen omgezet in leerplandoelen die meteen ook de basis zijn voor de controle. Wijzigingen in een aantal leerplannen waarbij vaak ook 'ontstoft' werd, zijn de leerplanrealisatie ten goede gekomen.

De volledigheid van de leerplanrealisatie is het grootst waar voor de spreiding van de leerstofonderdelen over het leerjaar of de graad een realistische tijdsverdeling opgesteld wordt, vertrekkend van het aantal effectief beschikbare lesuren en de noden van het leerplan. Indien de spreiding van niet-lesgebonden activiteiten in combinatie met de vakantiedagen doorheen het schooljaar over de verschillende dagen van de week op schoolniveau bewaakt en tijdig gecommuniceerd wordt, verkleint de kans op oncomfortabele situaties bij de afwerking van een haalbare planning.

De kwaliteit van de behandeling van de leerplandoelstellingen hangt af van de mate waarin de leraren door middel van een degelijke leerplanstudie de realisatie aanpakken. Een dergelijke studie zorgt ervoor dat de focus op de leerplandoelstelling gehouden wordt bij de aanmaak of het gebruik van leermiddelen. Daardoor voorkomt men bijvoorbeeld dat een leerplandoel dat als vaardigheid geformuleerd is, als kennisinhoud wordt behandeld.

De leerwandelingen en excursies krijgen steeds meer een geïntegreerde aanpak die goed aansluit bij de verwachtingen van de leerplannen. In de meeste gevallen wordt daarbij bronnenmateriaal aangeboden in een verzorgde brochure en meer en meer wordt leerlingenactiviteit ingebouwd.

Voor de realisatie van de specifieke eindtermen in de derde graad van de pool Wetenschappen gelden grotendeels dezelfde vaststellingen. De realisatie van het onderdeel onderzoekscompetentie heeft echter in veel scholen een trage start gekend. De aandacht die er recentelijk aan besteed werd, zorgt er evenwel voor dat de participatie van het vak aardrijkskunde aan die onderzoekscompetentie groeiend is.

De categorie 'bereikte resultaten met inspanningsverplichting' betreft de vakoverschrijdende eindtermen (VOET). De volledigheid van het nastreven van het hele pakket is natuurlijk een zaak voor het hele schoolteam (zie brochure VOET@2010: www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/393.pdf )

De intensiteit waarmee leraren de VOET nastreven in de lessen aardrijkskunde is divers. Impliciet wordt in elke graad een bijdrage geleverd omdat de leerinhouden aardrijkskunde nauw aansluiten bij de eindtermen uit enkele contexten en omdat werkvormen en leeractiviteiten een binding hebben met de eindtermen uit de gemeenschappelijke stam en/of de rubriek 'Leren leren'. In een aantal gevallen wordt de kwaliteit van het nastreven van de VOET verhoogd omdat men zich ervan bewust is dat er op dat moment een bijdrage geleverd wordt en de leerinhoud/werk-

vorm/activiteit er beter worden op afgestemd. Dit wordt op zijn beurt sterk bewerkstelligd door de visie, aanpak en communicatie die de school rond VOET ontplooit.

## 3. Procesvariabele deskundigheidsbevordering.

Levenslang leren is de laatste decennia een begrip en een aanvaarde noodzaak geworden. Door de evolutie in tal van domeinen resulteert stilstaan immers snel in achterop geraken. De aanleidingen om actie te ondernemen waren en blijven voor leraren aardrijkskunde talrijk:

- de snelle evolutie van ICT in de maatschappij, in de school en in de klas vereist voortdurende bekwaming in het hanteren van hard- en software;
- de verwerking van de actualiteit en van de vorderingen in het wetenschappelijk onderzoek in de lespraktijk maakt de lessen boeiend en maatschappelijk nog relevanter;
- vernieuwde inzichten op de onderwijspraktijk en verwachtingen vanuit de maatschappij geven aanleiding tot aangepaste leerplannen die bijsturing vragen van de lespraktijk.

De inspanningen die daartoe geleverd worden zijn in de meeste gevallen niet gering en de mogelijkheden zijn, in tegenstelling tot vroeger, onbegrensd. Naast de initiatieven van nascholers en andere instanties om leraren samen te brengen om hen met betrekking tot deelthema's te professionaliseren, blijft er immers het internet als steeds toenemende bron van uitwisseling van informatie en inspiratie. Bronnenmateriaal en nieuwe toepassingen worden er aangeboden in een veelvoud van wat in het beschikbare tijdsbestek kan gebruikt worden. De zoektocht, de selectie en het hanteren van geschikt materiaal is voor veel leraren een boeiende maar tijdvergende activiteit. Voldoende continuïteit in de toekenning van de lesopdrachten bevordert de motivatie van de leraren om hun deskundigheid verder uit te bouwen en toe te passen in de lespraktijk.

De sterkste leerplanrealisatie wordt, op een enkele uitzondering na, aangetroffen op scholen waar de vakgroep functioneert als een professionele werk- en leergemeenschap. De samenwerking zorgt daarbij voor reflectie over inhouden en werkwijze, waardoor de doelgerichtheid verhoogt, bijvoorbeeld omdat misvattingen over formuleringen snel aan de oppervlakte komen en bijgestuurd worden. Het levert ook tijdwinst op omdat men bovengenoemde inspanningen kan verdelen, het verzamelde materiaal en de opgedane inzichten kan uitwisselen. Bij een dergelijke aanpak worden nieuwe leraren ondersteund met materiaal en inzichten, maar deze brengen ook zelf nieuwe input mee vanuit hun opleiding. De gelijkgerichtheid die daarbij ontstaat, zorgt bovendien voor een verhoogd welbevinden bij leerlingen, hun ouders en de directie. Leraren die op hun eigen school geen parallelcollega's hebben, worden slechts in beperkte mate door de scholen zelf ondersteund om zich te organiseren. Hun contacten met vakcollega's beperken zich tot de nascholingsactiviteiten.

## 4. Procesvariabele uitrusting.

Het is vanzelfsprekend dat er een grote correlatie is tussen de kwaliteit en gebruiksvriendelijkheid van de uitrusting en de leerplanrealisatie. Nagenoeg alle scholen beschikken over minstens één vaklokaal met de minimale materiele vereisten die in de leerplannen zijn aangegeven. Daar waar de opstelling van de leermiddelen niet optimaal is, zijn te kleine lokalen, gebrek aan muuroppervlakte in de kijkrichting of storende lichtinval bij projectie meestal de hinderende factoren die de frequentie en/of het rendement van het gebruik afremmen of tijdverlies veroorzaken. De optimalisering door het voorzien in hedendaagse middelen voor dataprojectie en internettoegang is in de meeste scholen doorgevoerd, al is de beschikbare computer soms een afdankertje dat niet voldoet voor een aantal toepassingen. Afhankelijk van de prioriteiten bij de roostering van lesuren en lokalen en van het aantal lesuren aardrijkskunde dat in de school ingericht wordt, is de aanwezigheid van een goed uitgerust lokaal niet steeds een garantie dat de bezettingsgraad ervan hoog is, noch van het feit dat alle leerlingen in dergelijke omstandigheden kunnen les volgen. Het gebruik van ICT in de les door de leraren wordt stilaan volledig, nu ook de laatste aarzelaars over de gebruiksdrempel stappen door nascholing. De integratie van ICT-opdrachten door de leerlingen kent vaak nog een groeimarge. De beschikbaarheid van een computerlokaal op het meest geschikte moment en de wens om parallelklassen gelijk te behandelen worden als hinderpaal ervaren. Leraren geven soms ook te kennen zich onvoldoende gewapend te voelen om deze werkvorm met een grotere groep leerlingen te hanteren. ICT-opdrachten worden dan ook nog vaak meegegeven om zelfstandig uit te voeren buiten de les.

## 5. Procesvariabele leerbegeleiding

In nagenoeg alle scholen zijn maatregelen uitgewerkt om leerlingen met leerstoornissen bij te staan in hun leeractiviteit en de evaluatie. Daardoor vermindert de invloed van de stoornis op het eindresultaat.

De begeleiding van alle leerlingen in de verwerking van de leerstof krijgt minder structurele aandacht en is vooral afhankelijk van persoonlijke opvattingen over het belang van kennis, vaardigheden en inzichtelijk leren. In bijna alle gevallen beschikken de leerlingen over een degelijke cursus. Soms wordt extra materiaal ter beschikking gesteld op het elektronisch leerplatform. Bij de verwerking van de leerstof neemt de aandacht toe voor actieve werkvormen en zelfstandig werk. Vooral in de eerste en tweede graad zorgen studietips voor een gerichte voorbereiding op de toetsing.

Meestal worden ook duidelijke afspraken gemaakt over de inhoud en de wijze van evaluatie.

Een graadgebonden, schoolbrede visie en uitwerking van 'Leren leren' binnen de vakken is nog zelden kwaliteitsvol uitgewerkt. Nochtans is dit een onderdeel van de VOET en leveren een gezamenlijke aanpak en duidelijke communicatie erover voordelen op. Leraren kunnen beter aansluiten bij het niveau dat de leerlingen al verworven hebben. Overlapping bij het aanleren van technieken omdat men niet weet wat leerlingen bij collega's in de vorige leerjaren of in het lopende schooljaar al aangeboden kregen, alsook hiaten omdat men ten onrechte veronderstelt dat ze reeds een vaardigheid verworven hebben, worden vermeden. Duidelijkheid over deze leerlijn binnen het vak en over de vakken heen, levert tijdwinst en een grotere doeltreffendheid op.

## 6. Procesvariabele evaluatiepraktijk

Elke school heeft afspraken, vaak per graad, over de verhouding van de punten afkomstig van dagelijks werk en deze van examens in het jaartotaal van het vak en over de vakken waarvoor permanente evaluatie toegepast wordt. Meestal is er ook een richtlijn voor de toetsfrequentie. In de verdere schoolbrede aandacht voor evaluatie worden de organisatorische aspecten van het verloop van de examenperiodes en het indienen van de scores op een rijtje geplaatst, samen met enkele aandachtspunten bij het opstellen van de vragen. Bijna altijd vertrouwt men op de deskundigheid van de individuele leraar om een kwaliteitsvolle evaluatie samen te stellen, soms in samenspraak met collega's in de vakgroep.

Het belang van een degelijke evaluatie is niet gering. Men genereert immers een element waarop de delibererende klassenraad zich zal baseren om de verdere schoolloopbaan van de leerling een richting te geven. Ook al is het aantal tekorten op jaarbasis voor aardrijkskunde doorgaans laag en bijna steeds gekoppeld aan tekorten voor andere vakken, het aangeboden cijfer is slechts kwaliteitsvol als het weerspiegelt in welke mate de leerling de vooropgestelde doelen, dus de leerplandoelstellingen, gerealiseerd heeft. Het hele evaluatieproces bevat tal van samenhangende elementen, waarvan de bespreking evenwel buiten het kader van dit artikel valt.

In de praktijk is de kwaliteit van de evaluatie zeer divers. Een enkele keer bestaat een examen nog uit een beperkt aantal kennisvragen zonder gebruik van bronnenmateriaal, op een blinde kaart na. Meestal hebben ze een behoorlijke kwaliteit. Meer dan vroeger is er aandacht voor het evalueren van vaardigheden en het gebruik van bronnenmateriaal. Naast de atlas worden ook andere bronnen aangeboden die meestal een goede beeldkwaliteit hebben. Daar waar er enkele aspecten over het hoofd gezien worden, valt het op dat uit de gesprekken met de leraren blijkt dat zij dit wel direct inzien en willen bijsturen, maar dat ze er nooit bij stil gestaan hebben of attent op gemaakt zijn. Enkele voorbeelden van verbeterpunten illustreren dergelijke aandachtspunten.

- De leerplangerichtheid van de vragen is beperkt omdat men bij het formuleren van de opgave te weinig vertrekt van de leerplandoelstelling, maar van het behandelde onderwerp. Daardoor wordt 'het middel' geëvalueerd in plaats van 'het doel'.

- De verhouding tussen kennis en vaardigheden in de evaluatie wijkt te sterk af van deze die in de leerplandoelen gevat zit. Dit kan het gevolg zijn van te weinig leerplangericht werken en evalueren, maar ook van de effecten in de puntenverwerking. Quoteringen van vaardigheden die in de loop van het jaar via actieve werkvormen, persoonlijk werk of toetsen tot stand komen, worden bijvoorbeeld als dagelijks werk opgenomen en zo onbewust herleid tot enkele procenten in de eindafrekening.

- De verhouding tussen de verschillende leerplanonderdelen wordt niet bewaakt. Het is logisch dat er een zekere correlatie is tussen de lestijd die besteed wordt aan een thema en het gewicht ervan in de evaluatie. Bij een onevenwichtige verdeling van de thema's over het schooljaar en bij een onvolledige leerplanrealisatie beïnvloedt dit mogelijks het resultaat dat een leerling behaalt. Dit risico is niet te verwaarlozen wegens de combinatie van fysische en socio-economische inhouden. Leraargebonden zorgt, vooral in de derde graad, een overaccentuering van bepaalde thema's, die nochtans niet aan de studierichting te koppelen zijn, ervoor dat de score die leerlingen behalen, mogelijks vertekend is omdat de thema's die hen meer liggen in te geringe mate meespelen.

- De formulering van sommige vragen is niet optimaal waardoor ook andere dan het verwachte antwoord zinvol zijn, maar niet gehonoreerd worden.

Daarnaast is een niet te verwaarlozen aantal examens van goede kwaliteit. Deze pareltjes zijn het resultaat van overwogen puzzelen aan een evenwichtig geheel met aandacht voor eenduidige formulering. In de meeste gevallen treft men ze samen met een goed functionerende vakgroepwerking aan waar leraren door overleg elkaar en zichzelf corrigeren met betrekking tot leerplanrealisatie en de leerlingenevaluatie.

## 7. Besluit

Samenvattend kunnen we stellen dat er een continue verhoging is van de gemiddelde kwaliteit van de leerplanrealisatie voor aardrijkskunde als gevolg van aanpassingen aan de leerplannen, uitrusting van de vaklokalen en deskun-

digheidsbevordering van de leraren. Dat er in veel scholen nog een groeimarge is voor enkele aspecten, is bijna nooit te wijten aan onwil of gebrek aan motivatie van leraren, maar aan het feit dat alle variabelen samen een heel pakket vormen en de nodige globale tijdsinvestering zo groot is dat er niet aan alles gelijktijdig kan gewerkt worden. Bij voldoende stabiliteit in de opdrachtenverdeling worden daardoor ook de betere resultaten behaald. Uit de vaststellingen blijkt dat ook samenwerking tussen collega's de kwaliteit ten goede komt, maar dat sommige aspecten aan de aandacht ontsnappen door gebrek aan sturing op schoolniveau. Het kwaliteitsdecreet voor het onderwijs dat in voege is sinds 1 september 2009 stelt de scholen zelf verantwoordelijk voor het bewaken van hun kwaliteit. Het is dan ook te verwachten dat schoolbrede initiatieven en afspraken zullen leiden tot meer doelgerichtheid om de realisatie of het nastreven van de verschillende groepen eindtermen te optimaliseren. Vanuit dat perspectief kunnen leraren meer steun en duidelijkheid verwachten bij hun opdracht, net zoals de samenwerking binnen een vakgroep tot meer duidelijkheid, gelijkgerichtheid en kwaliteitsverhoging leidt en toch tijdsbesparend kan zijn.